

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS DA LINGUAGEM  
LINHA DE PESQUISA: ANÁLISES TEXTUAIS, DISCURSIVAS E ENUNCIATIVAS**

**Vicente de Souza Cardoso Júnior**

**ARGUMENTAÇÃO LINGUÍSTICA E POLIFONIA NA ANÁLISE DE  
REDAÇÕES “NOTA MIL” DO ENEM**

**PORTO ALEGRE**

**2022**

**ARGUMENTAÇÃO LINGUÍSTICA E POLIFONIA NA ANÁLISE DE  
REDAÇÕES “NOTA MIL” DO ENEM**

**VICENTE DE SOUZA CARDOSO JÚNIOR**

**ORIENTADORA: PROFA. DRA. CARMEM LUCI DA COSTA SILVA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PORTO ALEGRE**

**2022**

### CIP - Catalogação na Publicação

Cardoso Júnior, Vicente de Souza  
Argumentação linguística e polifonia na análise de  
redações "nota mil" do Enem / Vicente de Souza Cardoso  
Júnior. -- 2022.  
172 f.  
Orientadora: Carmem Luci da Costa Silva.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de  
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Semântica Argumentativa. 2. argumentação  
linguística. 3. polifonia. 4. Enem. 5. redações "nota  
mil". I. Silva, Carmem Luci da Costa, orient. II.  
Título.

Vicente de Souza Cardoso Júnior

ARGUMENTAÇÃO LINGUÍSTICA E POLIFONIA NA ANÁLISE DE REDAÇÕES  
“NOTA MIL” DO ENEM

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Data da aprovação: 27 de abril de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva (orientadora)  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Alessandra Jacqueline Vieira  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Claudia Stumpf Toldo Oudeste  
Universidade de Passo Fundo (UPF)

Profa. Dra. Tânia Maris de Azevedo  
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

*Dedico este trabalho à professora Mariazinha, minha mãe.*

*Dedico-o também a todos os estudantes e educadores de cursinhos populares e comunitários. Foi em uma dessas instituições que o desejo deste trabalho nasceu.*

## AGRADECIMENTOS

Esta dissertação foi escrita durante a pandemia de Covid-19, período de especial dificuldade para todos. Sua conclusão, no entanto, se dá no momento em que esse cenário caminha para se encerrar. Não só para aqueles a quem dedico estes agradecimentos, mas para qualquer possível leitor deste trabalho, gostaria de deixar um registro da esperança que, a despeito de tudo, me visita no presente momento, para que sigamos trabalhando e – o mais importante – acreditando em nossos trabalhos.

À minha orientadora, professora Carmem Luci da Costa Silva, agradeço pela generosidade, pela disponibilidade, pelas leituras atentas, pelos questionamentos e pelos ensinamentos de sua orientação sempre cuidadosa. Junto aos aprendizados, também levo deste trabalho a referência de sua dedicação ao ensino, à pesquisa e à Universidade.

Às professoras Alessandra Jacqueline Vieira, Claudia Stumpf Toldo Oudeste e Tânia Maris de Azevedo, agradeço por terem aceitado o convite para compor a banca de avaliação desta dissertação e pelas contribuições que suas leituras trouxeram para a pesquisa.

Às professoras Alena Ciulla, Heloisa Rosário, Lucia Rottava, Luiza Milano, Silvana Silva e novamente às professoras Alessandra e Carmem, e também aos professores Fábio Barbosa Filho e Valdir Flores, agradeço por terem contribuído em suas disciplinas, cada uma e cada um a seu modo, por perspectivas tão diversas, todas inspiradoras, para minha formação como pesquisador da linguagem.

À professora Carolina Knack, agradeço por ter me recebido de maneira tão atenciosa em uma de suas turmas, para a realização de meu estágio de docência.

Às equipes dos periódicos *Cadernos do IL* e *Organon*, agradeço pelas importantes trocas e aprendizados e pela satisfação de ver publicado cada número com o qual pude contribuir.

Agradeço ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação da UFMG, e a todos com quem convivi e trabalhei ali. O Ceale foi a ponte que me permitiu realizar com convicção e segurança a passagem do campo da comunicação para os estudos da linguagem.

Agradeço aos estudantes, aos professores e às equipes de coordenação do Curso Pré-Vestibular Comunitário Vila Marçola, em Belo Horizonte, de todas as épocas, mas especialmente àqueles com quem convivi e trabalhei nos anos de 2014 e 2015, como professor de redação. Sem tudo o que vivi ali com vocês, esta dissertação não existiria.

Agradeço às amigas e aos amigos, por serem quem são.

Ao Adriano, pelo apoio de todo dia, pela alegria, pelo amor.

Ao Joaquim, por me lembrar sempre da beleza da existência e da necessidade da luta.

Ao meu maninho, por ser um grande companheiro em tantas caminhadas.

Aos meus pais, agradeço por tanta coisa, mas especialmente pelo exemplo de dedicação ao trabalho e de interesse pelo conhecimento e pelo aprendizado.

Agradeço também ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por ter acolhido esta pesquisa, e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pela bolsa concedida para sua realização.

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo analisar quatro redações “nota mil” do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), investigando como seus locutores constroem suas argumentações e suas posições no discurso. Esse objeto de estudo foi escolhido por sua relevância no cenário educacional brasileiro na última década. A primeira cartilha da prova de redação do Enem foi publicada em 2012, com uma seleção de redações que receberam a nota máxima na edição anterior do exame – as redações “nota mil”. O quadro teórico utilizado para desenvolver as análises desse objeto é o da Semântica Argumentativa, especialmente a partir das teorizações do linguista francês Oswald Ducrot, principal responsável pelo desenvolvimento desse campo de estudos, com diferentes colaboradores. Com apoio nesse quadro teórico, esta dissertação busca investigar como os conceitos de argumentação linguística e de polifonia podem contribuir para a caracterização das redações publicadas nas cartilhas oficiais do Enem. Para isso, a revisão bibliográfica se voltará, em um primeiro momento, ao desenvolvimento desse campo de estudos, mostrando de que modo a concepção de *argumentação linguística* é desenvolvida em diferentes versões da Teoria da Argumentação na Língua, com descrição detalhada de sua terceira versão, a Teoria dos Blocos Semânticos. Em seguida, serão apresentados os desenvolvimentos no campo da Semântica Argumentativa relativos ao conceito de *polifonia*, que, em uma de suas formulações, Ducrot distingue em dois tipos: a *polifonia de locutores* e a *polifonia de enunciadores*. Com apoio nessa fundamentação teórica, é realizada a análise argumentativa e polifônica de cada uma das quatro redações “nota mil” selecionadas, buscando observar regularidades de funcionamento que permitam caracterizar esses discursos. Os resultados mostram que o quadro teórico empregado é bastante produtivo para a descrição dessas redações, mostrando diferentes recursos de seus locutores para marcarem suas posições em relação aos pontos de vista que mobilizam em seus discursos. A *polifonia de locutores* foi identificada como uma das principais características do *corpus*, pela recorrente citação ao discurso de outros locutores, com os quais o locutor da redação busca estabelecer relações de distanciamento ou de adesão, por meio das argumentações linguísticas. A *polifonia de enunciadores* foi descrita a partir da observação de fenômenos como a negação polêmica, a pressuposição e, em duas redações, o emprego de *mas*. As análises também possibilitaram observar a presença no *corpus* de marcadores metadiscursivos, aos quais os locutores das redações recorrem para descrever seu próprio discurso de modo explícito, marcando a presença da enunciação no enunciado.

**Palavras-chave:** Semântica Argumentativa; argumentação linguística; polifonia; Enem; redações “nota mil”.

## RESUMÉ

Ce mémoire porte sur l'analyse de quatre essais argumentatifs ayant obtenu la note maximale lors de la passation de l'épreuve de production écrite de l'examen national de l'enseignement secondaire (Exame Nacional do Ensino Médio – Enem) et se situe dans le cadre des recherches en Sémantique Argumentative, plus précisément de celles d'Oswald Ducrot, linguiste français et théoricien responsable du développement de ce domaine d'études en partenariat avec de différents collaborateurs. Sur la base de ce cadre théorique, ce mémoire cherche à étudier comment les concepts d'argumentation linguistique et de polyphonie peuvent contribuer à la caractérisation des essais publiés dans les guides officiels de l'Enem. Ces essais, nommés « note mille », ayant acquis une importance majeure dans le scénario éducatif brésilien pendant la dernière décennie, vu que le premier guide de préparation à la rédaction des essais a été publié en 2012, cette étude a pour but de réfléchir à la manière dont leurs locuteurs construisent leurs argumentations et leurs positions dans le discours. Ainsi, ce mémoire est divisé comme suit : dans un premier temps, il s'agit de présenter la revue de littérature. Celle-ci cherche à établir les principes de la Sémantique Argumentative et à exposer le développement de la conception de l'*argumentation linguistique* dans les versions de la Théorie de l'Argumentation dans la Langue, en décrivant de façon détaillée la Théorie des Blocs Sémantiques, sa troisième version. Dans un deuxième temps, il est question de mettre en évidence les développements autour du concept de *polyphonie* que Ducrot distingue, dans l'une de ses formulations, en deux types : la *polyphonie des locuteurs* et la *polyphonie des énonciateurs*. Ensuite, en s'appuyant sur ce cadre théorique, une analyse argumentative et polyphonique de chaque essai « note mille » est donc menée dans le but d'identifier les régularités du fonctionnement discursif permettant de caractériser ces discours. L'emploi de ce procédé révèle que le cadre théorique est assez productif pour la description des essais étant donné que les résultats montrent l'usage de différentes ressources des locuteurs pour marquer leurs positions par rapport aux points de vue qu'ils mobilisent dans leurs discours. Au terme de cette étude, il convient de signaler que la *polyphonie des locuteurs* a été identifiée comme l'une des principales caractéristiques du *corpus*, du fait de la citation récurrente de la parole d'autres locuteurs, avec lesquels le locuteur de l'essai cherche à établir des relations de détachement ou d'adhésion, à travers les argumentations linguistiques. En plus, il est possible d'en dégager la *polyphonie des énonciateurs* par la présence de phénomènes tels que la négation polémique, la présupposition et, dans deux essais, par l'utilisation de l'articulateur *mas* (il s'agit du articulateur *mais* en français). Enfin, les analyses ont également permis de constater la présence de marqueurs métadiscursifs dans le *corpus*, auxquels les locuteurs des essais ont recours pour décrire leur propre discours de manière explicite en marquant la présence de l'énonciation dans l'énoncé.

**Mots-clés :** Sémantique Argumentative ; argumentation linguistique ; polyphonie ; Enem ; essais argumentatifs « note mille ».

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	BS <sub>1</sub> (apresenta como norma que a prudência previne acidentes)	44
Figura 2	Relações de reciprocidade, transposição e conversão entre os aspectos de BS <sub>1</sub> (que relaciona prudência à prevenção de acidentes)	44
Figura 3	Classificação de palavras na Semântica Argumentativa	49
Figura 4	Instruções da prova de redação do Enem 2019	84
Figura 5	Textos motivadores da prova de redação do Enem 2019	85
Figura 6	Proposta de redação da prova do Enem de 2019	86

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Tripartição do sujeito em Ducrot, Genette e Bally, na leitura de Ducrot (1986)	63
Quadro 2	Tipos de negação no <i>Esboço de uma teoria polifônica da enunciação</i>	67
Quadro 3	Atualizações da terminologia ligada às atitudes do locutor/funções textuais	76
Quadro 4	Pessoas e vozes na primeira fase da TAP	78
Quadro 5	Descrição dos níveis de desempenho mais altos nas cinco competências, caracterizando as redações “nota mil”	89
Quadro 6	Edições, temas e quantidades das redações “nota mil” divulgadas pelo Inep	90
Quadro 7	Argumentações atribuídas aos locutores citados x Argumentações do locutor principal	143
Quadro 8	Reciprocidade entre pressupostos e postos nos parágrafos finais das redações analisadas	147
Quadro 9	Usos de <i>mas</i> estudados na análise 3-parágrafo 3 e na análise 4-parágrafo 2	149
Quadro 10	Exemplo de gradualidade no ponto de vista – análise 2, parágrafo 4	151
Quadro 11	Exemplo de gradualidade no ponto de vista – análise 4, parágrafo 4	151
Quadro 12	Operadores argumentativos analisados nas redações “nota mil”	152

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AE – Argumentação Externa

AI – Argumentação Interna

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

Ancine – Agência Nacional de Cinema

ANL – Teoria da Argumentação na Língua

BS – Bloco Semântico

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Iphan – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

MEC – Ministério da Educação

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

ScaPoLine – Teoria Escandinava da Polifonia

Sisu – Sistema de Seleção Unificada

TAP – Teoria Argumentativa da Polifonia

TBS – Teoria dos Blocos Semânticos

## LISTA DE SÍMBOLOS

DC – Conector teórico normativo, em referência à palavra francesa *donc*

E1, E2, E3, ..., E(n) – Enunciadores

L – Locutor enquanto tal

$\lambda$  – Locutor enquanto ser do mundo

NEG- – Expressão de negação na descrição dos aspectos argumentativos

PT – Conector teórico transgressivo, em referência palavra francesa *pourtant*

### **Apoio de financiamento CAPES**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código 001.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA E ENUNCIÇÃO: ENTRE A LÍNGUA E O DISCURSO .....</b>	<b>26</b>
<b>1.1 O campo da Semântica Argumentativa: princípios e conceitos básicos .....</b>	<b>28</b>
1.1.1. A fala na língua: elementos precursores da dupla frase-enunciado .....	30
<b>1.2 As concepções de argumentação e o desenvolvimento da ANL.....</b>	<b>34</b>
1.2.1 O quadro formal da descrição semântica na TBS .....	42
<b>1.3 Do nível elementar ao nível complexo: perspectivas para a análise de discursos...50</b>	
<b>1.4 Consolidação de princípios da Semântica Argumentativa para nossa proposta de análise.....</b>	<b>54</b>
<b>2 POLIFONIA: A ENUNCIÇÃO COMO OBJETO DA SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA .....</b>	<b>56</b>
<b>2.1 A Teoria Polifônica da Enunciação .....</b>	<b>58</b>
2.1.1 O locutor.....	58
2.1.2 Os enunciadores .....	61
2.1.3 A descrição do sentido no quadro da Teoria Polifônica da Enunciação .....	64
<b>2.2 Abordagens posteriores da polifonia na Semântica Argumentativa.....</b>	<b>70</b>
2.2.1 Os pontos de vista entendidos como aspectos argumentativos .....	71
2.2.2 Das atitudes do locutor às funções textuais.....	74
2.2.3 Dos enunciadores aos modos enunciativos .....	77
<b>2.3 Os fundamentos da polifonia ducrotiana em nossa proposta de análise .....</b>	<b>81</b>
<b>3 A PROVA DE REDAÇÃO DO ENEM: CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO EMPÍRICO E O PERCURSO DAS ANÁLISES .....</b>	<b>84</b>
<b>3.1 Caracterização do objeto empírico: a prova de redação do Enem .....</b>	<b>84</b>
3.1.1 As cinco competências avaliadas na prova de redação do Enem.....	86
3.1.2 As redações “nota mil” .....	90
3.1.3 Outros olhares sobre a prova de redação do Enem .....	92

<b>3.2</b>	<b>Percurso metodológico: apresentação dos procedimentos de análise .....</b>	<b>94</b>
3.2.1	O recorte das unidades para análise .....	95
3.2.2	Os procedimentos de análise .....	99
3.2.3	A definição do <i>corpus</i> para as análises .....	102
<b>3.3</b>	<b>A constituição de um olhar analítico sobre as redações “nota mil” .....</b>	<b>103</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISES ARGUMENTATIVAS E POLIFÔNICAS DE QUATRO REDAÇÕES “NOTA MIL” DO ENEM.....</b>	<b>105</b>
<b>4.1</b>	<b>Apresentação da proposta de redação do Enem 2018 .....</b>	<b>105</b>
4.1.1	Análise 1.....	106
4.1.1.1	<i>Comentários sobre a Análise 1.....</i>	<i>114</i>
4.1.2	Análise 2.....	116
4.1.2.1	<i>Comentários sobre a Análise 2.....</i>	<i>123</i>
<b>4.2</b>	<b>Apresentação da proposta de redação do Enem 2019 .....</b>	<b>124</b>
4.2.1	Análise 3.....	125
4.2.1.1	<i>Comentários sobre a Análise 3.....</i>	<i>134</i>
4.2.2	Análise 4.....	135
4.2.2.1	<i>Comentários sobre a Análise 4.....</i>	<i>141</i>
<b>4.3</b>	<b>Comentários sobre as análises: o que revelam as argumentações nas redações “nota mil” do Enem .....</b>	<b>142</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>156</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>161</b>
	<b>APÊNDICE A - Atitudes do locutor/funções textuais nas teorias polifônicas da Semântica Argumentativa (terminologia original).....</b>	<b>170</b>
	<b>ANEXO A – PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM 2018 .....</b>	<b>171</b>
	<b>ANEXO B – PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM 2019.....</b>	<b>172</b>

## INTRODUÇÃO

No dia 21 de novembro do ano passado, primeiro dia da aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o tempo dos participantes para realizar a prova nem havia acabado e já encontrávamos a seguinte matéria no portal *UOL*:

*Professores escrevem redação perfeita com tema do Enem 2021*

O tema da prova de redação era “Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil” e, antes de apresentar a “redação perfeita”, o *UOL* (2021) relata que professores ouvidos pela reportagem avaliaram o assunto como “‘tranquilo para os alunos’, possibilitando um ‘excelente debate’.”

Dois motivos me fazem começar esta dissertação com esse pequeno recorte. O primeiro é o fato de eu ser jornalista. Ainda que eu não exerça a profissão há alguns anos, é esta a minha graduação (Comunicação Social, habilitação em Jornalismo, na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG) e foi nessa área que atuei a maior parte de minha vida profissional. O segundo motivo é que encontrei nessa breve matéria do *UOL*, que trata da prova de redação do Enem (tema desta dissertação), algumas características que me afastaram pouco a pouco do jornalismo – ao menos, de alguns jornalisismos. Comento-as brevemente.

Primeiro, a urgência em apresentar a “redação perfeita” antes mesmo do encerramento da prova. A necessidade crescente de estar à frente dos acontecimentos; a pressa de dizer, pouco explicando. Relacionada a isso, a simples ideia de que pode existir a “redação perfeita”, uma mistificação desligada de reflexão teórica, uma ideia apressada empacotada em frase de efeito. Por fim, o relato de que “*Professores ouvidos pelo UOL* avaliaram o assunto como ‘tranquilo para os alunos’, possibilitando um ‘excelente debate’.” (UOL, 2021, grifos nossos). A liberdade para qualificar os professores apenas como *ouvidos pelo UOL*, para atribuir a eles um minimosaico de declarações recortadas não sabemos bem de onde – basta sabermos que os professores foram *ouvidos pelo UOL*.

Apresento esses incômodos para explicar como me distanciei do exercício da profissão, mas preciso reconhecer as experiências jornalísticas que contribuem para um debate qualificado sobre educação no Brasil. Destaco a existência no país, já há seis anos, da Associação de Jornalistas de Educação (Jeduca), que promove ações, como a produção de guias, para apoiar a cobertura qualificada de temas ligados à área. Destaco também os jornalisismos praticados dentro de universidades, dedicados a fazer da divulgação parte constitutiva da produção de conhecimento. Destaco, dentre esses jornalisismos, um em especial,

por sua importância em minha trajetória: aquele que é promovido pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação da UFMG, onde pude atuar como estagiário entre 2007 e 2008 e como jornalista entre 2014 e 2018, experiência fundamental para me encaminhar para os Estudos da Linguagem.

Mas essa mudança de campo também deve muito ao período em que fui professor de redação no Curso Pré-Vestibular Comunitário Vila Marçola, em Belo Horizonte, entre 2014 e 2015. Ali, tive meu primeiro contato em profundidade com as redações “nota mil” do Enem, que eu apresentava aos alunos para discutirmos suas qualidades, o que as levava a terem recebido nota máxima a partir dos critérios de avaliação do exame, ao mesmo tempo em que cuidava para não contribuir para sua mistificação, para não cair na armadilha da “redação perfeita”, à qual se poderia chegar por caminhos formulaicos. De todo modo, precisava reconhecer que aquelas redações, incorporadas a um documento do próprio Enem, se revestem de oficialidade, o que tornava difícil dizer que elas não constituíam um modelo a ser seguido. Penso que o ponto de virada na minha relação com esse objeto foi justamente perceber esse status de documento oficial que os textos dos participantes adquirem ao serem publicados nas cartilhas do Enem. Em algum momento, entendi que havia muito mais a ser lido nas redações “nota mil” do que eu vinha lendo até então.

Essas experiências no Ceale e no Pré-Vestibular Comunitário Vila Marçola me motivaram a prestar o Enem, que me levou ao curso de Letras da UFMG. Iniciei essa nova graduação e, embora não a tenha concluído, ela foi uma etapa essencial do percurso que agora termino de relatar. Após cursar os primeiros períodos na UFMG, fiz mobilidade acadêmica na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde tive a oportunidade de conhecer a Semântica Argumentativa, em aulas da professora Carmem Luci da Costa Silva, que veio a se tornar minha orientadora nesta pesquisa de mestrado. Logo nesse primeiro contato com a obra de Oswald Ducrot – linguista fundador desse campo de estudos que até então eu desconhecia –, um possível caminho para novas leituras das redações “nota mil” parecia se desenhar. Graças à confiança nesse caminho, aqui estamos, diante desta dissertação.

\*\*\*

Antes de tratarmos propriamente do Enem e da abordagem que pretendemos dar a suas redações “nota mil”, acreditamos ser importante dedicar algumas linhas aos vestibulares no Brasil e suas provas de redação. Afinal, esse sistema de acesso ao Ensino Superior, anterior ao Enem, tem contribuição fundamental na formação da cultura do ensino de produção textual nas escolas brasileiras. Além disso, muitas universidades e faculdades mantêm seus

vestibulares como forma exclusiva de ingresso ou de modo complementar aos mecanismos ligados ao Enem. Nesse cenário, interessa-nos em especial refletir sobre como a realização de provas de redação nos vestibulares serviu e tem servido à própria produção de conhecimento nas instituições de Ensino Superior.

Recuperar o momento em que se deu a inclusão obrigatória da redação nos vestibulares do país, há algumas décadas, parece-nos um bom ponto de partida para essa discussão. Data de 1971 o Decreto Federal que instituiu que a admissão nos cursos de graduação do Ensino Superior no Brasil deveria se dar por meio de concursos vestibulares. Em 1977, outro Decreto altera o anterior e determina, entre as mudanças nesses processos seletivos, a “inclusão obrigatória de prova ou questão de redação em língua portuguesa” (BRASIL, 1977).

O Decreto foi publicado em fevereiro de 1977, e a medida entrava em vigor em 1º de janeiro do ano seguinte. Portanto, foi com certa urgência que universidades e faculdades tiveram que lidar com a complexa demanda de definir os critérios de avaliação da escrita dos candidatos de seus vestibulares. Algo que, dito desse modo, talvez faça parecer que se tratava de uma questão interna a cada instituição, a ser resolvida por suas comissões de seleção. Porém, pensado em relação com a realidade educacional brasileira, o problema ganha outras camadas de complexidade. Em texto de 1981, Adolpho Ribeiro Netto, então diretor-presidente da Fundação Carlos Chagas,<sup>1</sup> dá uma informação importante para compreendermos como a medida foi adotada, de modo desintegrado das políticas da Educação Básica:

[...] em janeiro de 1976, o MEC constituiu Grupo de Trabalho para oferecer sugestões para o aperfeiçoamento do ensino de Português nos níveis de 1º e 2º graus. A quase totalidade das 22 sugestões apresentadas pelo mencionado grupo refere-se a medidas para o aperfeiçoamento do ensino da língua portuguesa; apenas uma delas recomendava a inclusão de prova de redação nos concursos vestibulares. Seria lógico esperar-se que o primeiro passo fosse representado pela implantação das medidas voltadas para o aperfeiçoamento do ensino e, posteriormente, se assim indicassem estudos fundamentados, introduzir a redação no vestibular. Infelizmente, o que se viu foi a inversão da ordenação lógica, a pronta introdução compulsória de prova ou questão de redação nos concursos vestibulares. E, até agora, não há evidências de que as demais sugestões atinentes à melhoria da qualidade do ensino estejam sendo postas em prática de maneira eficiente. (RIBEIRO NETTO, 1981, p. 83).

Voltamos nossa atenção a esse processo, em primeiro lugar, por ele ter se passado em instituições que têm a produção do conhecimento científico entre seus papéis primordiais.

---

<sup>1</sup> Com apoio em sua experiência na promoção de vestibulares desde os anos 1960, a Fundação Carlos Chagas fomentou o debate sobre a inclusão obrigatória das redações nos processos seletivos para o Ensino Superior após o Decreto 79.298/1977, promovendo e divulgando pesquisas sobre o tema, notadamente em suas revistas *Cadernos de Pesquisa*, publicada até hoje, desde 1971, e *Educação e Seleção*, publicada de 1980 a 1989.

Somado a isso, há o fato de que o Ensino Superior pode ser uma etapa educacional em que desigualdades sociais são atenuadas ou agravadas. Os dois caminhos são possíveis, a depender dos projetos que se adotam e, no interior desses projetos, dos critérios que definem quem avança e quem fica para trás. O simples fato de a inclusão das redações nos vestibulares ter sido imposta – à revelia de um debate mais amplo sobre o ensino de língua portuguesa na Educação Básica – aponta para uma direção. No entanto, o modo como essa imposição foi assimilada nos contextos universitários também pode nos indicar o esforço de seguir por outro caminho. É nesse ponto que chamamos atenção ao papel de universidades e faculdades como produtoras de conhecimento.

Ao implementarem a medida, essas instituições passaram a ter, de imediato, disponível em seus próprios arquivos, um *corpus* vasto e relevante para estudos, principalmente nos campos da linguagem e da educação. Logo nos primeiros anos, encontramos estudos que tinham redações de vestibulares como objeto no Rio de Janeiro, na Paraíba e no Rio Grande do Sul, além de um estudo com o cruzamento de dados de universidades de sete estados.<sup>2</sup> Com isso, vemos que, já no primeiro momento da inclusão obrigatória da redação nos vestibulares, pesquisadores perceberam a importância de se dedicarem ao estudo desse objeto, com potenciais contribuições tanto para a qualificação desses processos seletivos quanto para as reflexões sobre o ensino e a aprendizagem da escrita, nos diferentes níveis educacionais. Em alguns casos, as próprias instituições de Ensino Superior incorporaram esses estudos à dinâmica de seus vestibulares, passando a produzir publicações específicas e aprofundadas sobre o tema.<sup>3</sup>

O Enem passa a fazer parte dessa história em 1998, quando foi criado com o papel de avaliar o desempenho dos estudantes que concluíam o Ensino Médio. Ou seja, nesse primeiro momento, o exame ainda não era usado como mecanismo de acesso ao Ensino Superior. Sua função principal era produzir dados a serem utilizados para a avaliação, o planejamento e a condução das políticas educacionais. De todo modo, o exame foi lançado em um formato

---

<sup>2</sup> Foi feito um levantamento no *Google Acadêmico*, entre 1977 e 1982, em uma busca que incluía apenas dois termos: ‘redação’ e ‘vestibular’. De 106 resultados, selecionamos apenas estudos que tinham especificamente *redações de vestibulares* como objeto. Trazemos esse levantamento apenas como uma ilustração do fenômeno, sem qualquer pretensão de termos recoberto a maior parte da produção sobre o tema à época. Do Rio Grande do Sul, foram encontrados estudos de Pereira (1981) e Mutti (1981) com dados de redações de vestibulares da PUCRS, além de dois estudos de Olmi (1981, 1982) com dados de redações de vestibulares das Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul (atual UNISC). Do Rio de Janeiro, foi encontrado o estudo de Ribeiro *et al.* (1981), com dados de redações do vestibular unificado da Fundação Cesgranrio. Da Paraíba, foi encontrado o estudo de Mello e Lacerda (1982), com dados de redações do vestibular da UFPB. O estudo de Vianna (1981) inclui dados de redações de vestibulares de universidades dos seguintes estados: Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Paraná, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

<sup>3</sup> Já em 1978, a UFRGS contou com uma publicação do tipo, produzida em parceria com a Fundação Carlos Chagas: *Redação no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, organizado por Eliana Marcolin.

similar ao padrão dos vestibulares, contando com um conjunto de questões objetivas e uma prova de redação – que, desde a segunda edição até hoje, solicita a produção de um texto de tipo dissertativo-argumentativo.<sup>4</sup>

Com uma significativa reestruturação em 2009, o Enem passou a ser adotado como mecanismo de acesso ao Ensino Superior, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), com adesão progressiva de instituições de todo o país ao longo dos anos 2010. Como parte desse processo, o exame passou a ser realizado em dois dias, em vez de um único, mudança motivada pelo aumento da quantidade de questões objetivas, que passou de 63 a 180. No que diz respeito especificamente à prova de redação, essa reformulação foi seguida de uma nova visibilidade dada por meio de cartilhas destinadas aos participantes, publicadas a partir de 2012 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).<sup>5</sup> É nessas cartilhas que se encontram as redações “nota mil” de edições anteriores do exame, com comentários na sequência de cada uma justificando a nota máxima, além de serem apresentados os critérios da avaliação.<sup>6</sup>

Essa breve recuperação histórica nos ajuda a situar nosso objeto empírico – as redações “nota mil” do Enem – no contexto educacional do país. Além disso, estabelecer essa relação com os vestibulares e a produção acadêmica em torno deles nos possibilita realizar uma primeira aproximação ao campo da Semântica Argumentativa, que constitui a base teórica desta dissertação. Isso porque há alguns estudos desenvolvidos nesse campo que tomam redações de vestibulares como objeto, constituindo uma referência importante para nosso trabalho. Trataremos de apresentá-los na sequência e, para isso, é natural que referências a conceitos e noções da Semântica Argumentativa sejam necessárias. Neste primeiro momento, vamos realizar apenas uma abordagem inicial ao aparato teórico do campo, deixando para discuti-lo em profundidade nos capítulos da dissertação.

A primeira noção fundamental é a de que a argumentação é construída no discurso exclusivamente pelo encadeamento de entidades da língua por meio de dois conectores prototípicos: há os encadeamentos do tipo de *portanto*, que são ditos normativos por expressarem uma norma; e há os encadeamentos do tipo de *no entanto*, ditos transgressivos por permitirem expressar a transgressão de uma norma. Por exemplo: ‘é caro *portanto* é bom’ expressa uma norma segundo a qual a qualidade de um produto está associada ao preço,

---

<sup>4</sup> Apenas na primeira edição a produção solicitada foi um “texto dissertativo”, sem o termo “argumentativo”.

<sup>5</sup> Órgão ligado ao Ministério da Educação que realiza o Enem.

<sup>6</sup> No Capítulo 3 desta dissertação, apresentaremos em mais detalhes as cartilhas *A Redação no Enem*, bem como os critérios de avaliação – as cinco Competências – que compõem a matriz de referência da prova de redação do exame.

enquanto ‘é caro *no entanto* é ruim’ expressa a transgressão dessa mesma norma, mas ainda reconhecendo sua validade. Nessa perspectiva, uma vez que o discurso se constitui exclusivamente desses dois tipos de conexão, pode-se sempre descrevê-lo por meio desses *encadeamentos argumentativos*. Em linhas bem gerais, é essa a ideia sustentada na Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), terceira versão da Semântica Argumentativa, que começa a ser desenvolvida nos anos 1990.

Outro conceito que apresentaremos apenas inicialmente no momento é o de *polifonia*, termo que Oswald Ducrot toma emprestado dos estudos literários de Mikhail Bakhtin (que, por sua vez, o havia emprestado do campo da música). O principal emprego do termo por Bakhtin é em referência à obra de Fiódor Dostoiévski, a quem ele caracteriza como o inventor do *romance polifônico*. Com esse termo, Bakhtin busca descrever a presença de várias vozes autônomas na composição de uma mesma obra literária, sem que as vozes/consciências dos personagens sejam subordinadas à voz/consciência do autor. Ainda no início dos anos 1980, Ducrot se inspira em Bakhtin para *questionar a unicidade do sujeito da enunciação*, com destaque para a distinção entre as figuras discursivas do locutor – considerado o responsável pela enunciação – e dos enunciadores – considerados como origem dos pontos de vista expressos pelo locutor. Em sua abordagem polifônica, o linguista propõe a descrição das diferentes posturas do locutor perante cada enunciador – ele pode *assumir* seu ponto de vista, pode apenas *concordar* com ele ou ainda *rejeitá-lo*.

Essa exposição inicial do quadro da Semântica Argumentativa já nos possibilita apresentar os estudos que nos servem de referência para aproximar nosso objeto de estudo ao campo. Começaremos pelos trabalhos de Barbisan (2005) e Graeff (2005), que apresentam resultados do mesmo projeto de pesquisa, “Análise da argumentação em redações de vestibular”. O *corpus* analisado pelas autoras é constituído por redações produzidas para um mesmo vestibular, cuja proposta de redação tinha como ponto de partida um minipoema de Francisco Alvim. O poema, intitulado *Argumento*, é composto pelo único verso “Mas se todos fazem”. Na sequência, era então solicitado aos candidatos: “Esse é o argumento de muita gente para justificar e avaliar suas ações. Focalize-o, criticamente, por meio da elaboração de um texto dissertativo.”

Graeff (2005) concentra sua análise na *compreensão leitora do tema da redação*, a partir do quadro da TBS. Na análise da autora, um primeiro passo para a compreensão do tema seria o reconhecimento da argumentação normativa ‘todos fazem *portanto* um pode fazer’. Esse seria o ponto de vista do locutor de “Mas se todos fazem”, que traz a ideia de que a *imitação* é um princípio constitutivo das relações humanas. Das cem redações analisadas, o

estudo aponta que 52 não cumpriram esse primeiro critério de compreensão do tema. Porém, a prova solicitava ainda um posicionamento crítico ao ponto de vista expresso no poema, de modo que apenas reconhecer essa norma não era suficiente para atender à proposta. Assim, as redações que se limitaram a explicar causas para o princípio da imitação nas relações sociais estariam apenas no *ponto de partida* da compreensão do tema, segundo Graeff (2005). Nesse sentido, a autora indica que um possível desenvolvimento das redações que indicaria plena compreensão do tema seria a presença da argumentação transgressiva ‘*todos fazem no entanto um não faz*’.

Voltando-se ao mesmo *corpus*, Barbisan (2005) busca analisar como as argumentações são construídas nessas redações. Para isso, a autora concentra-se no estudo das 48 redações cujos autores foram considerados como tendo compreendido o ponto de vista expresso no poema (a argumentação normativa ligada ao princípio da *imitação*). O objetivo de Barbisan (2005) era verificar se os estudantes repetiam “lugares-comuns, generalizações, e, para isso, constroem encadeamentos unicamente normativos” (p. 73), ou se eram capazes de “expressar seus pontos de vista apresentando encadeamentos transgressivos” (BARBISAN, 2005, p. 73). Os resultados apontam que apenas duas redações, dentre as 48 analisadas, desenvolvem a argumentação transgressiva ‘*todos fazem no entanto um não faz*’. Em suas considerações finais, a autora estabelece uma possível relação desses resultados com a forma como a argumentação é ensinada nas escolas, com a solicitação de que estudantes se posicionem “a favor ou contra alguma coisa, sem propor a possibilidade de concessões” (BARBISAN, 2005, p. 75). Essa forma de compreensão da realidade teria relação, segundo a autora, com o modelo binário do raciocínio lógico, que classifica os enunciados como verdadeiros ou falsos. Já o quadro teórico da Semântica Argumentativa, por sua vez, “se afasta do binarismo das condições de verdade e se fundamenta na linguagem natural, razão pela qual se torna não só possível, mas até mesmo fundamental, o encadeamento transgressivo, que admite a norma, mas a ela se opõe de algum modo” (BARBISAN, 2005, p. 75-76).

Os estudos de Graeff (2005) e Barbisan (2005) já nos apontam para a validade do aparato teórico da Semântica Argumentativa, em especial a Teoria dos Blocos Semânticos, para a análise de redações de vestibulares – objeto que, como dissemos, tem forte relação com as redações do Enem, que nos propomos a analisar. Agora, gostaríamos de comentar também a pertinência da *abordagem polifônica* desse campo para a análise desses objetos. Antes, porém, de apresentarmos um estudo desenvolvido nessa perspectiva, apenas chamamos a atenção para a existência de diversas listas online que reúnem citações para usar no Enem.

Uma busca no Google com os termos ‘Enem’ e ‘citações’ nos encaminha a uma profusão de resultados. O site *Mundo Vestibular* (2021), por exemplo, antes de apresentar suas sugestões, pontua: “considerando que a redação do Enem sempre envolve o respeito aos direitos humanos e pede a apresentação de uma proposta para solucionar um problema, separamos algumas *citações famosas que combinam com qualquer tema*” (grifo nosso). Nesse exemplo, como em outros,<sup>7</sup> são indicadas breves falas de locutores célebres – filósofos, sociólogos, escritores, ativistas etc. – sem a apresentação de qualquer contexto em que foram enunciadas. Nas próprias cartilhas do Enem, encontramos uma possível explicação para a existência em grande quantidade dessas listas: as citações de locutores célebres não só são recorrentes nas redações “nota mil” divulgadas pelo Inep, como têm sua presença valorizada pelo órgão nos comentários que se seguem a cada redação. Consideramos esse um indicativo da pertinência de recorrermos à abordagem polifônica para a análise dessas redações.

Entendemos que o estudo de Silva (2008) apoia essa nossa compreensão, constituindo uma importante referência para nosso trabalho no que diz respeito à polifonia. A autora recorre às formulações de Oswald Ducrot para analisar duas redações produzidas para o vestibular de 2008 da UFRGS, selecionadas após uma leitura prévia de 20 redações que obtiveram nota 7,0 na avaliação. O comando da prova de redação daquele ano dizia: “escolha uma ou mais personagens da literatura brasileira que você julgue representativas da brasilidade; determine como e por que elas representam este ou aquele traço de um brasileiro típico”. Em cada uma das redações analisadas, é possível observar “o locutor do discurso colocar em cena diferentes dizeres e pontos de vista para argumentar” (SILVA, 2008, p. 45), o que é característico de seu funcionamento polifônico. Um traço comum das duas análises é o fato de as duas redações se iniciarem com uma *polifonia de locutores*, que pode ser descrita como as situações em que o locutor do discurso “traz para o produto da sua enunciação (seu discurso) o produto da enunciação de outros locutores, retomando ditos proferidos em enunciações anteriores à sua” (SILVA, 2008, p. 46). É nessa perspectiva que entendemos que as citações, recorrentes nas redações “nota mil”, podem ser compreendidas como manifestação de polifonia. Além disso, nas duas redações analisadas por Silva (2008), também se observa o recurso à *polifonia de enunciadores*, descrita pela autora, por exemplo, a

---

<sup>7</sup> Não consideramos relevante para nosso estudo realizar um levantamento dessas listas, até porque nosso interesse está na forma como as citações aparecem nas próprias redações “nota mil”, o que será objeto de nossas análises. O que nos interessa aqui é indicar a existência desse fenômeno paralelo a nosso objeto de estudo. Nesse sentido, consideramos válido comentar também a existência de listas mais extensas, que organizam as citações por áreas, para serem usadas de acordo com o tema da redação. Por exemplo, uma lista do cursinho online Descomplica – *50 citações para você usar e causar na sua Redação* – divide as citações entre os eixos temáticos: Educação; Sociedade e comportamento; Violência; Meio ambiente e tecnologia; Cultura; e Política.

partir dos empregos de *mas*, termo que possibilita ao locutor mobilizar diferentes pontos de vista e se posicionar em relação a eles. Em suas conclusões, Silva (2008) afirma que, nos dois discursos analisados, “os candidatos constituem-se como locutores, responsáveis por seus discursos, organizando palavras e pontos de vista alheios para posicionarem-se e convocarem o outro da alocação a argumentar” (p. 49).

Ao apresentarmos esses três estudos (BARBISAN, 2005; GRAEFF, 2005; SILVA 2008), nosso objetivo foi demonstrar a pertinência do recurso ao quadro teórico desenvolvido por Ducrot e colaboradores para a análise de objetos de estudo similares ao nosso. Além disso, retomamos esses trabalhos por entendermos que eles integram um conjunto maior de estudos no campo da Semântica Argumentativa desenvolvidos no estado do Rio Grande do Sul, dedicados a pensar as possíveis contribuições desse campo para o ensino de língua portuguesa na Educação Básica. É na continuidade desses estudos – que consideramos que constituem uma tradição no estado – que buscamos situar nosso trabalho. Também integram esse conjunto estudos mais recentes, que tomam diretamente como objeto a prova de redação do Enem a partir do quadro da Semântica Argumentativa. Como recorreremos a eles para a caracterização de nosso objeto empírico no terceiro capítulo desta dissertação, deixamos sua apresentação para esse momento posterior.<sup>8</sup>

Ao defendermos a adoção dessa base teórica em nosso trabalho, também esperamos que, em retorno, esta dissertação possa trazer contribuições para o campo, uma vez que propomos aplicar seu aparato teórico à análise de um objeto – redações “nota mil” divulgadas nas cartilhas oficiais do Enem – ainda pouco explorado pelo viés da Semântica Argumentativa. De modo mais amplo, entendemos que essas contribuições podem se estender a pesquisadores de outros campos dos Estudos da Linguagem interessados nesse mesmo objeto, bem como ao próprio ensino da escrita na Educação Básica, notadamente no Ensino Médio. Nesse último caso, esclarecemos que as possíveis contribuições não viriam de uma proposta de aplicação direta ao ensino – algo que não descartamos futuramente, mas que está fora do escopo desta dissertação. Pensamos essas contribuições para o ensino a partir da possibilidade de oferecer uma nova leitura, um novo olhar voltado a esse objeto que tem sido referência para estudantes e professores do Ensino Médio de todo o país na última década –

---

<sup>8</sup> Como trabalhos desenvolvidos no campo da Semântica Argumentativa sobre a prova de redação do Enem, aos quais nos dedicaremos na seção 3.1.3, citamos: Gomes (2014, 2016); Delanoy e Gomes (2014); Graeff e Gomes (2015); Lebler e Gomes (2017); e Regner Della Méa e Meneghel (2021). No momento, apenas comentamos que as redações “nota mil” são objeto de apenas um desses estudos (REGNER; DELLA MEA; MENEGHEL, 2021), no qual as autoras analisam uma redação produzida para o Enem de 2018. Destacamos dois pontos em que o trabalho difere de nossa proposta: i) a redação analisada não foi divulgada na cartilha oficial do Enem, e sim por iniciativa do próprio participante/autor; ii) a perspectiva polifônica trabalhada pelas autoras, ainda que tenha como base as formulações de Ducrot, também traz contribuições de estudos do campo da Linguística Textual.

lembrando que foi em 2012 que o Inep publicou a primeira cartilha da prova de redação do Enem com uma seleção de redações “nota mil”.

Considerando esse cenário, nosso estudo volta-se à seguinte questão como problema de pesquisa: como os conceitos de argumentação linguística e de polifonia podem contribuir para a caracterização das redações publicadas nas cartilhas oficiais do Enem? Buscando responder a essa pergunta, esta dissertação tem como objetivo geral *analisar quatro redações “nota mil” do Enem a partir do quadro da Semântica Argumentativa, investigando como os locutores dessas redações constroem suas argumentações e suas posições no discurso*. Para isso, temos como objetivos específicos: i) *revisar o desenvolvimento do campo da Semântica Argumentativa, consolidando conceitos e princípios sobre a constituição do discurso nessa perspectiva teórica*; ii) *revisar a abordagem do conceito de polifonia nesse campo de estudos, discutindo como o locutor de um discurso marca suas posições em relação às diferentes vozes/pontos de vista que o constituem*; iii) *definir o recorte de nosso corpus e os procedimentos de análise, a partir de uma caracterização da prova de redação do Enem, bem como das revisões bibliográficas empreendidas anteriormente*; iv) *analisar as redações “nota mil” selecionadas, destacando regularidades de funcionamento que permitam caracterizar esses discursos*.

Esses objetivos orientam o percurso de nosso trabalho, cujo ponto de partida, no primeiro capítulo, será a própria definição de *argumentação*. Isso se faz necessário porque, na Semântica Argumentativa, esse conceito é definido em oposição à sua concepção tradicional, ligada à retórica clássica – que compreende a argumentação como um processo de raciocínio lógico baseado em fatos que, a partir de sua condição de verdade, poderiam ser usados para defender ou refutar ideias. Na Semântica Argumentativa, a oposição a essa concepção tradicional é construída a partir da ideia de que *a argumentação está inscrita na língua*, ou seja, de que as entidades linguísticas possuem em si mesmas um valor argumentativo que orienta as possibilidades de encadeá-las. Essa ideia está na base da Semântica Argumentativa desde sua criação, dando nome à Teoria da Argumentação na Língua. No primeiro capítulo, buscamos apresentar o desenvolvimento dessa teoria, apresentando suas diferentes versões, com maior detalhamento da Teoria dos Blocos Semânticos, versão mais recente à qual recorreremos em nossas análises. Ainda nesse primeiro capítulo, revisamos outras formulações de Oswald Ducrot, das quais também nos serviremos para constituir um olhar analítico dirigido a nosso objeto de estudo.

Lembramos que um dos motivos para termos optado pelo quadro teórico da Semântica Argumentativa para a análise das redações é que ele nos permite investigar de que modo os

locutores constroem seus posicionamentos no discurso. Para isso, um dos recursos que o campo nos oferece é o conceito de *polifonia*. É a ele que dedicaremos o segundo capítulo, no qual buscamos apresentar as definições dos diferentes sujeitos – locutores e enunciadores – que contribuem com suas vozes e seus pontos de vista para a composição dos discursos. Para mostrar de que modo essa teoria é mobilizada nas descrições linguísticas, apresentaremos os principais fenômenos descritos por Ducrot (1987b, 1990) a partir da polifonia de enunciadores: a negação, a pressuposição, a ironia e os usos de *mas*. Além disso, é importante observar que o fenômeno da polifonia também encontra diferentes abordagens no campo da Semântica Argumentativa, relacionadas aos diferentes momentos de desenvolvimento da teoria. Trataremos de abordar algumas dessas diferenças, justificando nossa opção pela Teoria Polifônica da Enunciação, elaborada por Ducrot nos anos 1980.

Empreendidas essas revisões teóricas, no terceiro capítulo passaremos a abordar de que modo elas guiarão nossas análises. Para isso, primeiro realizamos uma descrição de nosso objeto empírico, por meio da apresentação dos critérios de avaliação das redações do Enem, do contexto de divulgação das redações “nota mil” e, por fim, de outros estudos voltados à prova de redação do exame. Entendemos que essa descrição prévia é importante para orientar a definição de nossos procedimentos de análise e a seleção das quatro redações a serem analisadas em detalhe – escolhidas a partir de um *corpus* preliminar de 14 redações, produzidas para o Enem de 2018 e para o Enem de 2019.

Por fim, no quarto capítulo, as quatro redações serão analisadas. Para isso, a proposta de redação do Enem de cada uma dessas edições será apresentada, antes das análises referentes àquele ano. Cada análise será seguida de um comentário, com alguns destaques. Apresentadas as quatro análises, o capítulo contará com uma seção final dedicada a comentar regularidades que tenham sido observadas em todas as redações, ou entre algumas delas, buscando pensar as características desses discursos a partir de nossos procedimentos de análise e do quadro teórico empregado.

A partir das análises desses discursos e das reflexões delas decorrentes, esperamos responder em alguma medida a nosso anseio de contribuir com uma nova possibilidade de leitura das redações “nota mil” do Enem. Trata-se de uma leitura feita a partir do quadro da Semântica Argumentativa e que, no interior desse campo, encontra apoio em estudos dedicados a objetos ligados ao ensino de Língua portuguesa na Educação Básica. É nessa mesma interseção que buscamos situar esta dissertação, com a expectativa de trazer contribuições tanto para as pesquisas do campo quanto para as práticas de ensino, especialmente aquelas ligadas às formas de acesso ao Ensino Superior.

## 1 SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA E ENUNCIÇÃO: ENTRE A LÍNGUA E O DISCURSO

O campo em que esta dissertação se inscreve é o da Semântica *Argumentativa*. Nosso objeto empírico de estudo é um conjunto de textos – as redações “nota mil” do Enem – classificados como dissertativo-*argumentativos*. Damos início a este capítulo partindo dessa coincidência de termos, mas não porque ela explicaria de que maneira esses dois aspectos da pesquisa se relacionam. Na verdade, o que queremos enfatizar é a diferença dos sentidos de *argumentativo* em cada caso. A partir da distinção apresentada por Oswald Ducrot (2009), entendemos que a prova de redação do Enem associa o termo à *argumentação retórica*, enquanto o campo da Semântica Argumentativa se volta à *argumentação linguística*.

Nas palavras de Ducrot (2009), a *argumentação retórica* é “a atividade verbal que visa fazer alguém crer em alguma coisa” (p. 20). Sua finalidade é, portanto, a persuasão – e uma das principais estratégias para isso, segundo a retórica clássica, seria a de apresentar “razões que constituem o que se chama *logos*” (DUCROT, 2009, p. 21, grifos do autor).<sup>9</sup>

Na Competência 2 da matriz de referência da prova de redação do Enem,<sup>10</sup> encontramos afinidade com a concepção de argumentação dita retórica: “a proposta exige que o participante escreva um texto dissertativo-argumentativo, que é um texto em que se demonstra, por meio de argumentação, a assertividade de uma ideia ou de uma tese” (BRASIL, 2020, p. 13). Ainda na Competência 2, encontramos a seguinte descrição da finalidade do texto de tipo dissertativo-argumentativo: “O objetivo desse texto é, em última análise, *convencer o leitor de que o ponto de vista em relação à tese apresentada é acertado e relevante*. Para tanto, mobiliza informações, fatos e opiniões, *à luz de um raciocínio coerente e consistente*. (BRASIL, 2020, p. 19, grifos nossos).

Os destaques na citação anterior nos ajudam a demonstrar a afinidade entre a concepção de argumentação do Enem e a *argumentação retórica*, conforme exposta por Ducrot (2009). Primeiro, há a proximidade semântica entre a *persuasão* de que fala o linguista e a ação de *convencer*, presente na cartilha do exame. Em segundo lugar, esse convencimento

<sup>9</sup> Ducrot (2009) afirma que, na retórica clássica, a persuasão também passa por desenvolver no interlocutor o desejo de acreditar (*pathos*), ao mesmo tempo em que o locutor deve construir uma imagem positiva de si (*ethos*). Interessa-nos aqui apenas o *logos*, pois é nele que, a nosso ver, se fundamenta a noção de argumentação presente nos materiais da prova de redação do Enem.

<sup>10</sup> No capítulo 3, apresentaremos as Competências da matriz de referência da prova de redação do Enem. No momento, apenas as evocamos para estabelecer o contraste entre os diferentes valores do adjetivo *argumentativo(a)* na expressão “textos dissertativos-*argumentativos*” (em que a argumentação em questão é a retórica) e no nome do campo da Semântica *Argumentativa* (em que a argumentação em questão é a linguística).

deve se dar, segundo o Enem, *à luz de um raciocínio coerente e consistente* – o que, a nosso ver, diz respeito ao *logos* da retórica clássica mencionado por Ducrot (2009).

Consideramos que é também o *logos* da retórica clássica que está na base da Competência 3, por meio da qual se avaliam os argumentos escolhidos e sua organização no texto, sempre levando em consideração a defesa de um ponto de vista – o que implica, novamente, que a argumentação está voltada ao convencimento do leitor.

A Competência 4 cita mecanismos linguísticos que fazem parte dos interesses de estudos de Ducrot, como os articuladores.<sup>11</sup> Encontramos também os termos “interdependência” e “encadeamento” que, como veremos adiante, são centrais para a Semântica Argumentativa. Porém, tais aspectos linguístico-discursivos contemplados por essa Competência são associados à *coesão* e à *articulação* entre as partes do texto, sem que o termo *argumentação* seja empregado com um valor distinto do que o que observamos nas Competências 2 e 3. Com isso, reforçamos nossa leitura de que, quando as redações do Enem são apresentadas como textos dissertativo-argumentativos, a *argumentação* que está em questão é aquela que Ducrot (2009) define como *retórica*.

Passando então à *argumentação linguística*, defini-la implica descrever o próprio campo da Semântica Argumentativa – e a isso dedicaremos todo este primeiro capítulo. De início, para mostrar o contraste que Ducrot (2009) estabelece entre a *argumentação retórica* e a *argumentação linguística*, vejamos uma breve explicação sobre esta última:

A ideia de base é que, num encadeamento argumentativo *A donc (portanto) C*, o sentido do argumento A contém em si mesmo a indicação de que ele deve ser completado pela conclusão. Assim, o sentido de A não pode ser definido independentemente do fato de que A é visto como conduzindo a C. (DUCROT, 2009, p. 22, grifo do autor).

Observemos como isso se dá no seguinte exemplo (para o qual devemos considerar a presença de um “portanto” implícito ligando A e C):

(A) Você dirige depressa demais, (C) corre o risco de sofrer um acidente.

Ducrot (2009) afirma que *não é* uma operação de raciocínio que conduz à conclusão C a partir da “verdade” do argumento A. Em outras palavras, *não há* um sentido informativo

---

<sup>11</sup> A Competência 4 menciona *operadores argumentativos*, termo que, veremos adiante, está presente na Semântica Argumentativa desde seu início. Porém, o conceito de *operador argumentativo* na cartilha do Enem é bem mais amplo do que o que propõe Ducrot (2002), incluindo, por exemplo, termos que o linguista distingue como articuladores.

original em A que seria transmitido a C, garantindo a validade dessa conclusão<sup>12</sup>. Ao contrário, é o próprio segmento C que completa o sentido de A: no exemplo acima, segundo Ducrot (2009), *dirigir depressa demais* significa *dirigir em uma velocidade perigosa*. Vejamos como o sentido de A muda ao trocarmos C por C’:

(A) Você dirige depressa demais, (C’) corre o risco de cometer uma infração.

Aqui, o novo encadeamento, com C’, fornece um novo sentido ao segmento A. Nesse segundo exemplo, *dirigir depressa demais* significaria algo como *dirigir em velocidade acima da permitida por lei*. Trata-se, assim, como vimos, de sentidos que se produzem no enunciado pelas relações entre segmentos.

A partir desses exemplos, esperamos ter mostrado por que Ducrot (2009) rejeita com veemência qualquer possibilidade de associar à *argumentação linguística* (essa que é produzida pelos encadeamentos discursivos) a ideia de um *logos*, uma operação racional que permitiria passar de uma suposta “verdade” do argumento a outra suposta “verdade” da conclusão. É, aliás, *contra uma semântica veritativa* que a Semântica Argumentativa é fundada por Ducrot, em parceria com Jean-Claude Anscombe, como veremos a seguir.

Concebemos que a Semântica Argumentativa pode ser importante para o estudo das redações “nota mil” do Enem, para verificarmos como as relações argumentativas entre segmentos se organizam nesses discursos escritos de maneira que estes tenham recebido a nota máxima na avaliação. Acreditamos que o estudo desse objeto do ponto de vista da *argumentação linguística* pode nos levar a ampliar nossa compreensão dessas redações – apresentadas como exemplares pelo próprio exame em suas cartilhas –, a partir de características que não estão explicitadas nas Competências mencionadas acima. Considerando a relevância dessa perspectiva para o nosso estudo, este capítulo procura trazer as noções basilares da Semântica Argumentativa.

### 1.1 O campo da Semântica Argumentativa: princípios e conceitos básicos

O primeiro trabalho fruto da colaboração entre Anscombe e Ducrot é um artigo de 1976, publicado na revista *Langages*, cujo título é *L’argumentation dans la langue*. Esse texto é republicado em 1983, em livro de mesmo título, também de autoria dos dois linguistas. Mencionamos o título do artigo e sua repetição na obra posterior por ter sido dele que surgiu o

---

<sup>12</sup> Vale destacar que a constituição do encadeamento com argumento e conclusão é revista por Ducrot e Carel na Teoria dos Blocos Semânticos, como veremos no decorrer do capítulo (especificamente na seção 1.2).

nome da teoria que os dois autores criaram em parceria, a partir da década de 1970,<sup>13</sup> a Teoria da Argumentação na Língua (ANL).<sup>14</sup> Antes de revisarmos essa teoria em suas diferentes fases (o que faremos na seção 1.2), apresentamos alguns princípios que levaram à sua formulação, bem como alguns conceitos basilares para compreendê-la em suas diferentes versões.

O ponto de partida de Anscombe e Ducrot (1976) é a contestação da separação entre semântica e pragmática como níveis linguísticos distintos. Nessa perspectiva, à qual eles se opõem,<sup>15</sup> no nível semântico as entidades linguísticas seriam consideradas por seu valor informativo, pelo qual seria possível julgá-las como verdadeiras ou falsas. O nível pragmático consistiria no emprego, pelo qual o locutor busca produzir algum efeito com sua fala. Trata-se, nessa visada, de domínios independentes. É a isso que Anscombe e Ducrot (1976) se opõem, propondo a integração desses dois campos, ao defenderem que “*é constitutivo do sentido de um enunciado* pretender orientar a continuação do diálogo”<sup>16</sup> (p. 14, tradução nossa, grifo dos autores).

Na perspectiva proposta por eles, a descrição semântica deve levar em conta, por exemplo, que um enunciado interrogativo – como “Quem veio?” – implica conduzir o interlocutor a dar uma resposta: “a língua é tal que não se pode fazer uma pergunta sem se apresentar como impondo ao outro obrigações desse tipo – ou então não se trata mais de uma pergunta”<sup>17</sup> (ANSCOMBRE; DUCROT, 1976, p. 14, tradução nossa). É aí que se funda a ideia de que *a argumentação está inscrita na língua*, pois Anscombe e Ducrot (1976) postulam ser “um traço *constitutivo* de muitos enunciados que não se pode empregá-los sem pretender orientar o interlocutor a um certo tipo de conclusão”<sup>18</sup> (p. 14-15, tradução nossa, grifo dos autores).

Quando Anscombe e Ducrot (1976) afirmam que “não se pode fazer uma pergunta sem *se apresentar como impondo ao outro obrigações desse tipo*”<sup>19</sup> (p. 14, tradução nossa,

<sup>13</sup> Anscombe e Ducrot (1976) revisam e ampliam uma tese já apresentada por Ducrot no capítulo 13 de *Le Preuve et le Dire*, de 1973, sobre as “escalas argumentativas”. A rigor, é naquele capítulo que tem origem a Semântica Argumentativa.

<sup>14</sup> A sigla comumente utilizada por Ducrot e Anscombe é ADL, de *Argumentation dans la langue*. Seguimos esse padrão ao adotar ANL.

<sup>15</sup> O nome de referência na perspectiva criticada por Anscombe e Ducrot (1976) é o do estadunidense Charles W. Morris.

<sup>16</sup> No original: “*il est constitutif du sens d'un énoncé de prétendre orienter la suite du dialogue.*”.

<sup>17</sup> No original: “[...] la langue est telle qu'on ne peut pas poser une question sans se présenter comme imposant à l'autre des obligations de ce genre — ou ce n'est plus une question.”.

<sup>18</sup> No original: “[...] un trait *constitutif* de nombreux énoncés, qu'on ne puisse pas les employer sans prétendre orienter l'interlocuteur vers un certain type de conclusion [...]”.

<sup>19</sup> No original: “[...] on ne peut pas poser une question sans se présenter comme imposant à l'autre des obligations de ce genre [...]”.

grifo nosso), vislumbramos aí, em germe, uma formulação que Ducrot veio a desenvolver nos anos 1980: a ideia de que *o sentido do enunciado é uma descrição de sua enunciação* (DUCROT, 1980a, 1987b). Diríamos que é em torno dessa formulação que se dá o reposicionamento teórico de Ducrot, deslocando-se da pragmática dos atos de fala<sup>20</sup> para o campo da enunciação, o que se consolida no *Esboço de uma teoria polifônica da enunciação*<sup>21</sup> (DUCROT, 1987b), último capítulo de *O Dizer e o Dito*, cuja publicação original é de 1984.

Na sequência, apresentaremos alguns conceitos consolidados por Ducrot nessa primeira metade dos anos 1980 e que passaram a constituir uma base comum de suas teorias linguísticas no período: a *frase*, cujo valor semântico é a *significação*, e o *enunciado*, cujo valor semântico é o *sentido*. O que os conecta é a *enunciação*.

### 1.1.1. A fala na língua: elementos precursores da dupla frase-enunciado

De início, devemos situar a obra de Ducrot em relação a sua declarada inspiração saussuriana. Recordemos brevemente que o *Curso de Linguística Geral*, de 1916, editado a partir dos cursos de Ferdinand de Saussure, define como o objeto da linguística a *língua* (sistema de signos compartilhado socialmente), em oposição à *fala* (ato individual de uso da língua).<sup>22</sup> Segundo Silva (2012), a relação entre *língua* e *fala* apresentada no *CLG* “é operacionalizada por Ducrot através da inter-relação entre o que chama de sistema abstrato e manifestação desse sistema, visto conceber o fato enunciativo como incluindo uma interdependência entre essas duas instâncias” (p. 174). É dessa operacionalização que resultam os pares conceituais de que trataremos nesta subseção: *frase* e *enunciado*; *significação* e *sentido*. Como nos lembra Silva (2012), Ducrot, neste momento, procura as bases em Saussure para defender uma semântica “que introduz a fala na língua e a enunciação na frase” (p. 174). Ou seja, o valor semântico das entidades linguísticas inclui o uso –

<sup>20</sup> Nos anos 1980, Ducrot se distancia da pragmática ligada aos trabalhos dos filósofos da linguagem de Oxford. Em sua guinada enunciativa, deixa de lado, por exemplo, a teoria dos atos de fala. Porém, devemos observar que Ducrot (1987b) descreve sua disciplina como *pragmática linguística* ou *pragmática semântica*, buscando dar outra conotação ao termo: “Não se trata mais do que se faz quando se fala, mas do que se considera que a fala, segundo o próprio enunciado, faz” (p. 163).

<sup>21</sup> Doravante denominado *Esboço*.

<sup>22</sup> Qualquer breve definição de *língua* e *fala* a partir do *CLG* – ou talvez qualquer definição de *língua* e *fala* a partir do *CLG* – esbarra na diversidade de perspectivas pelas quais esses termos são abordados, bem como no caráter editorial complexo dessa obra, organizada a partir de anotações de alunos de três cursos de Saussure após o falecimento do linguista. Apresentamos um tratamento bastante simples dos termos, apenas para situar sua assimilação por Ducrot. Para uma abordagem mais detalhada do tema, indicamos os capítulos *Linguagem, língua e fala* e *Linguística da língua e linguística da fala*, de Battisti, Othero e Flores (2021).

princípio que já vimos se estabelecer na proposta de Anscombe e Ducrot (1976) de integrar semântica e pragmática.

É também do *Curso de Linguística Geral* que a Semântica Argumentativa toma emprestados os conceitos de *signo*, unidade da língua, e *valor*, produto de suas relações com os demais signos no sistema da língua. Barbisan (2006) ressalta que, para Ducrot, o signo “é a frase, isto é, estrutura abstrata, criada pelo linguista, e seu significado é constituído pelas possibilidades de relação semântica que ela apresenta com outras frases” (p. 29). A essa concepção de *frase*, Ducrot opõe o *enunciado*, entidade observável, um fragmento de discurso real, concreto. Por exemplo, ‘O tempo está bom’ é uma construção possível na língua portuguesa, mas, enquanto *frase*, não tem realidade material, não é observável. Essa construção só se torna observável quando alguém a enuncia em um discurso – e cada ocorrência num momento e contexto específicos constituirá um *enunciado*. Assim, cada frase resulta da abstração, pelo linguista, de suas inúmeras realizações, de seus enunciados.<sup>23</sup>

A essa oposição entre *frase* e *enunciado*, Ducrot (1987b) acrescenta um terceiro termo, a *enunciação*, que seria “o acontecimento constituído pelo aparecimento de um enunciado” (p. 168). Segundo Silva (2012), essa definição tem relação com o reposicionamento teórico do linguista de que falamos acima: “Afastando-se das leituras pragmáticas, Ducrot distancia-se da noção de enunciação como ato e se dedica a desenvolver a Teoria da Argumentação inscrita na língua, estabelecendo a relação entre enunciação e acontecimento” (p. 186-187). Além disso, Barbisan (2006) nos lembra que a enunciação em Ducrot é “um conceito que tem função puramente semântica, sem nenhuma implicação fisiológica ou psicológica” (p. 30).

No *Esboço*, Ducrot coloca esse conceito no centro do que considera ser a tarefa do linguista semanticista, que seria a de “descrever sistematicamente as *imagens da enunciação* veiculadas pelo enunciado” (DUCROT, 1987b, p. 164, grifo nosso). Ao longo de todo o capítulo, Ducrot (1987b) vai apresentando com diferentes termos essa relação: todo enunciado *diz algo sobre* sua enunciação; ou, ainda, o enunciado *representa, descreve, qualifica* a enunciação. Em outras palavras, por ser observável, por ser realizado em uma situação real, o enunciado contém indicações sobre o momento e o contexto de sua produção, sobre o acontecimento que lhe dá origem, isto é, sobre sua própria enunciação.

Para desenvolver essa ideia, é importante mostrar como Ducrot relaciona o par conceitual frase/enunciado com a noção saussuriana de *valor*, ao estabelecer uma distinção

---

<sup>23</sup> No decorrer de nossa reflexão (na seção 1.3), trataremos também das distinções entre *texto* e *discurso*, considerando a relação entre níveis abstrato e concreto, conforme proposta de Ducrot no verbete “Enunciação” da *Enciclopédia Einaudi*.

entre a *significação* (valor semântico da frase) e o *sentido* (valor semântico do enunciado). A primeira seria um conjunto de instruções contidas na frase e que funcionariam como uma chave interpretativa, uma via para a construção do sentido de um enunciado. Vejamos alguns exemplos. No caso da frase citada anteriormente, ‘O tempo está bom’, a significação conteria “uma instrução *solicitando que se procure* de que lugar fala o locutor” (DUCROT, 1987b, p. 170, grifo nosso). Num exemplo mais amplo, para as diversas possibilidades de frases no presente do indicativo, Ducrot afirma: “a significação de uma frase no presente do indicativo *prescreve ao interpretante determinar* um certo período – que pode ser de duração bastante diversa, mas deve incluir o momento da enunciação [...]” (DUCROT, 1987b, p. 171, grifo nosso). Grifamos, nas duas citações anteriores, expressões que dão a ver a ideia de *instrução* usada para definir a *significação*.

Devemos nos recordar que a *frase* é uma construção do linguista, que atribui a ela uma *significação* para que esta possa ajudá-lo a “compreender por que seus enunciados têm, nesta ou naquela situação de emprego, este ou aquele sentido”<sup>24</sup> (DUCROT, 1980a, p. 13, tradução nossa). E também devemos nos recordar que o enunciado, na medida em que é uma entidade real, concreta, sempre aparecerá em uma situação única, irrepetível, que igualmente contribui para constituir seu sentido. Como observa Ducrot (1980a), “há milhares de maneiras possíveis de obedecer às instruções veiculadas pela frase”<sup>25</sup> (p. 33, tradução nossa). Com isso, compreendemos que a significação *orienta, mas não define* o sentido.

Um bom exemplo é a clássica descrição no campo da Semântica Argumentativa dos encadeamentos construídos com o termo *mas*.<sup>26</sup> Por exemplo, em *Pedro veio, mas já foi embora*, temos, no nível das frases, as proposições gramaticais *Pedro veio* e *(Pedro) já foi embora* e a instrução para que elas sejam relacionadas a sentidos opostos, prevalecendo o sentido ligado à segunda proposição. É no nível dos enunciados que esses sentidos se constroem. Em certo contexto, poderíamos ter, por exemplo, ligado a *Pedro veio*, um sentido como: *então poderemos conversar com ele*; e, ligado a *(Pedro) já foi embora*, um sentido como: *então não poderemos conversar com ele*. Esse segundo sentido prevalece. Numa descrição mais geral, a significação das frases em *X, mas Y* contém a orientação para que o

<sup>24</sup> No original: “[...] comprendre pourquoi ses énoncés prennent, dans telle ou telle situation d’emploi, tel ou tel sens.”

<sup>25</sup> No original: “il y a mille façons possibles d’obéir aux instructions véhiculées par la phrase.”

<sup>26</sup> Anscombe e Ducrot (1977) e Ducrot e Vogt (1979) distinguem dois usos da conjunção francesa *mais* (equivalentes a dois usos de *mas* em português). Como o espanhol distingue esses dois usos em conjunções diferentes, a comparação com essa língua ajuda a tornar a diferença mais clara. O primeiro tipo (equivalente a *sino* em espanhol) é o que se dá em: *Pedro não é apenas gentil, mas muito generoso*. O segundo tipo (equivalente a *pero* em espanhol) se encontra em: *Pedro veio, mas já foi embora*. O que apresentamos aqui é a descrição desse segundo uso de *mas*, cujo estudo é o mais recorrente na Semântica Argumentativa.

interpretante busque uma oposição entre duas entidades semânticas *P* (ligada a *X*) e *não-P* (ligada a *Y*), com a prevalência de *não-P*.<sup>27</sup> Mas tais entidades *P* e *não-P* só serão conhecidas, de fato, no contexto discursivo, a partir de usos reais das frases, e, por isso, elas são do domínio do sentido.

No trabalho de descrição semântica por essa perspectiva, enquanto a significação é o caminho para chegar ao sentido, o sentido é o caminho para chegar à enunciação. Como afirma Silva (2012), a análise em Ducrot “centra-se no percurso do dito para o dizer, em que o segundo é consequência da análise realizada sobre o primeiro” (p. 188). É nessa perspectiva que tem lugar a definição do sentido como “um conjunto de indicações sobre a enunciação” (DUCROT, 1987b, p. 173). Todos aqueles verbos que destacamos anteriormente (o enunciado *representa, descreve, qualifica, diz algo sobre* a enunciação) servem, então, para compreendermos o sentido. Por meio dessa formulação, Ducrot distancia-se da teoria dos atos de fala para desenvolver uma *pragmática semântica*, na qual, se algum ato é realizado, isso se dá semanticamente, no interior do enunciado,<sup>28</sup> por meio da representação da enunciação:

Vê-se, por isso, porque chamo “pragmáticas” minhas descrições do sentido dizendo que o sentido é algo que se comunica ao interlocutor: estas descrições são pragmáticas na medida em que levam em conta o fato de que o sujeito falante realiza atos, mas *realiza estes atos transmitindo ao interlocutor um saber – que é um saber sobre sua própria enunciação*. Para fixar a terminologia, direi que interpretar uma produção linguística consiste, entre outras coisas, em reconhecer nela atos, e que este reconhecimento se faz atribuindo ao enunciado um sentido, que é um conjunto de indicações sobre a enunciação. (DUCROT, 1987b, p. 173, grifo nosso).

Esse *saber* transmitido pelo locutor ao interlocutor diz respeito, *ao mesmo tempo*, àquilo que ele diz, à sua posição em relação ao que diz e à maneira como ele situa o interlocutor em relação a esse dito e a seu dizer. Destacamos a expressão *ao mesmo tempo* para enfatizar que, como nos lembra Barbisan (2006), Ducrot não separa uma suposta descrição da realidade por meio da linguagem das relações subjetivas e intersubjetivas que a atravessam: “Para Ducrot, não há uma parte objetiva no sentido da linguagem, porque ela não descreve diretamente a realidade” (BARBISAN, 2006, p. 31). Nas palavras de Ducrot (1990), a “maneira como a linguagem ordinária descreve a realidade consiste em fazer dela *o tema de*

<sup>27</sup> Essa prevalência de *não-P* pode se dar de diferentes modos. Nos casos comumente nomeados *concessão*, o locutor reconhece certa validade de *P*, entendendo-a, porém, como uma conclusão mais fraca do que *não-P*. Já em outros casos, a conclusão *P* é totalmente descartada, pois o segmento *Y*, mais do que simplesmente concluir em favor de *não-P*, traz em suas próprias palavras uma interdição de *P*, privando *X* dessa orientação argumentativa (privação que não ocorre nos usos concessivos de *mas*).

<sup>28</sup> Outra formulação importante nesse reposicionamento teórico é a distinção entre *sujeito falante* (o produtor real do enunciado, que não é considerado na descrição semântica) e o *locutor* (o “personagem” que o próprio enunciado caracteriza como o responsável por sua enunciação). Esse será um dos temas centrais do segundo capítulo desta dissertação (seção 2.1).

*um debate entre os indivíduos*”<sup>29</sup> (p. 50, tradução nossa, grifo nosso). Ainda apoiados em Barbisan (2006), compreendemos que é em torno da *argumentação* que essa relação realidade/interlocutores/linguagem se condensa na semântica ducrotiana: “Os aspectos subjetivo (a posição do locutor) e intersubjetivo (a relação locutor/interlocutor) são unificados e reduzidos ao valor argumentativo dos *enunciados*” (p. 31, grifo da autora). Numa definição bem sucinta, o *valor argumentativo* de um enunciado consiste nas possibilidades de continuação discursiva que ele coloca – noção que também é apresentada na ANL sob o nome de *orientação argumentativa*.<sup>30</sup> De modo trivial, poderíamos descrever essa ideia assim: ao dizer *P*, conduzo meu interlocutor a dar continuidade ao discurso por meio de determinados sentidos, como *Q* ou *R*, mas interdito outros sentidos, como *S* ou *T*. Para desenvolver essa ideia nos devidos termos, apresentamos na próxima seção como a noção de *argumentação* se desenvolveu na ANL, em suas diferentes versões.

## 1.2 As concepções de argumentação e o desenvolvimento da ANL

A concepção de argumentação que Ducrot (1989)<sup>31</sup> apresenta como “tradicional” – à qual a ANL busca se contrapor – pode ser resumida nos seguintes termos: o enunciado *A*, que designa um fato *F*, é usado como argumento para justificar uma conclusão presente no enunciado *C*. Segundo Ducrot (1989), nessa concepção tradicional, o *papel da língua* é duplo: i) fornecer os conectores (‘*A portanto C*’; ‘*C já que A*’; etc.) e ii) designar o fato *F* por meio do enunciado *A*. Entretanto, o movimento argumentativo é “absolutamente independente da língua” (DUCROT, 1989, p. 17), sendo realizado pela situação de discurso ou por leis psicológicas, lógicas, retóricas, sociológicas, dentre outras – são a estas que se recorre para estabelecer o fato *F* como verdadeiro ou falso, e é esse julgamento do valor de verdade de *F* que constitui a base da argumentação na visada tradicional.

Para se contrapor a essa concepção, Ducrot (1989) apresenta duas frases cujos enunciados poderiam designar *um mesmo fato F*:

- (a) Pedro trabalhou pouco            x            (b) Pedro trabalhou um pouco.

<sup>29</sup> No original: “La manera como el lenguaje ordinario describe la realidad consiste en hacer de ella el tema de un debate entre los individuos”.

<sup>30</sup> Outros termos também aparecem, nas diferentes fases da Semântica Argumentativa, relacionados à mesma ideia, como *possibilidades argumentativas*, *argumentatividade*. O termo *orientação* é mais constante.

<sup>31</sup> Para a apresentação da concepção “tradicional” de argumentação e da primeira e da segunda versão da ANL, utilizaremos como referência Ducrot (1989), uma vez que esse texto oferece uma boa síntese dessas concepções e, especialmente, da maneira como elas se relacionam. Entretanto, deve-se ter em conta que as duas primeiras versões da ANL foram elaboradas por Anscombe e Ducrot, em colaboração.

Segundo Ducrot (1989), os enunciados dessas duas frases têm sempre o *mesmo valor informativo*. Em outras palavras, sempre haverá entre eles uma *identidade factual*: quando os enunciados de (a) forem verdadeiros, os de (b) também o serão; quando os enunciados de (a) forem falsos, os de (b) também o serão. Mesmo assim, afirma Ducrot (1989), “sentimos que a escolha de (a) e a de (b) correspondem a intenções argumentativas totalmente diferentes” (p. 18). Por exemplo: *Pedro trabalhou um pouco* possibilita uma argumentação segundo a qual Pedro merece descansar. Já *Pedro trabalhou pouco* não possibilita encaminhar a mesma<sup>32</sup> argumentação. Apesar da identidade factual, há uma diferença argumentativa. Com isso, o linguista busca mostrar que “a argumentação pode estar diretamente determinada pela frase, e não simplesmente pelo fato que o enunciado da frase veicula” (DUCROT, 1989, p. 18).

Temos aí a ideia de base da primeira versão da ANL, que, na terminologia que apresentamos na seção anterior, é expressa da seguinte forma: “a significação de certas frases contém instruções que determinam a intenção<sup>33</sup> argumentativa a ser atribuída a seus enunciados: a frase indica como se pode, e como não se pode argumentar a partir de seus enunciados” (DUCROT, 1989, p. 18).

Na primeira versão, as possibilidades argumentativas de um enunciado A seriam o “conjunto dos enunciados C<sub>1</sub>, C<sub>2</sub>, ... etc. que podem aparecer como conclusões de A” (DUCROT, 1989, p. 20). Para *Pedro trabalhou um pouco*, teríamos, por exemplo:

- *Ele está cansado;*
- *Ele tem o direito de descansar;*
- *Ele talvez tenha terminado o artigo;* entre outros.

Porém, diante dessa concepção de argumentação linguística, caberia a pergunta: o trabalho de descrição semântica do valor argumentativo de um enunciado consistiria em produzir uma lista das conclusões que ele possibilita? Em uma revisão dessa primeira versão da ANL, Ducrot (1989) afirma que lhe parece “pouco interessante, se temos como objetivo encontrar uma descrição geral de *pouco* e *um pouco*, fundamentar esta descrição sobre alguns exemplos dispersos e heterogêneos de conclusões possíveis em um caso e não em outro” (p. 21, grifos do autor). Além disso, o ponto crucial de sua crítica está ligado ao que adiantamos

<sup>32</sup> Pode-se colocar, como objeção, que o encadeamento “Pedro trabalhou pouco, portanto merece descansar” seria possível em algum contexto. Admitindo-se isso, devemos observar que não se trataria da *mesma* argumentação; o que fundamentaria a relação entre o enunciado-argumento e o enunciado-conclusão seria um *outro princípio*. Veremos que a segunda versão da ANL buscará precisar essa relação.

<sup>33</sup> Observamos que *intenção argumentativa*, aqui, deve ser compreendida no sentido de uma *orientação argumentativa* própria à frase (elemento da língua), não tendo qualquer relação com uma disposição de espírito, uma vontade do sujeito falante, já que Ducrot busca excluir qualquer dimensão psicológica de sua semântica.

na nota de rodapé 32: o linguista constata que, “na maior parte dos casos, pode-se utilizar os dois morfemas para conclusões idênticas” (DUCROT, 1989, p. 21). Por exemplo, Ducrot (1989) admite tanto (1) quanto (2) como encadeamentos possíveis:

- (1) Pedro trabalhou um pouco, portanto será aprovado no exame.  
 (2) Pedro trabalhou pouco, portanto será aprovado no exame.

A solução de Anscombe e Ducrot para explicar essas duas possibilidades foi considerar a argumentação não apenas pelos enunciados que desempenham o papel de argumento e conclusão, mas também pelos “princípios dos quais se serve para colocá-los em relação” (DUCROT, 1989, p. 21). Trata-se de um *terceiro elemento semântico* a ser considerado nos encadeamentos argumentativos, que se agrega ao enunciado A e ao enunciado C, garantindo a passagem do primeiro ao segundo. Por exemplo, o que sustenta a argumentação em (1) é o princípio de que *o trabalho leva ao êxito*, ao passo que, em (2), o princípio é o de que *o trabalho atrapalha o êxito*. Cada um desses princípios argumentativos é chamado *topos* e, por isso, a segunda versão da ANL é conhecida como a *teoria dos topos*.<sup>34</sup>

Todo *topos* é caracterizado por ser: i) *universal*, isto é, partilhado por uma comunidade linguística; ii) *geral*, ou seja, aplicável não apenas à situação atual de discurso, mas a todo um conjunto de situações semelhantes; e iii) *gradual*, o que significa que os predicados que o *topos* coloca em relação podem variar em intensidade, para mais ou para menos.

Esse terceiro aspecto é enfatizado por Ducrot (1989), segundo ele, por ter sido o menos abordado até então pelas teorias da argumentação. A gradualidade do *topos* pode ser expressa por *formas tópicas*, que representam de que forma uma variação no predicado presente em A implica necessariamente uma variação no predicado presente em C. Por exemplo, o *topos* T1 subjacente a (1) – que descrevemos pela ideia de que o trabalho *leva ao êxito* – evocaria as seguintes formas tópicas:

T'1: Quanto mais se trabalha, maior a chance de êxito.

T''1: Quanto menos se trabalha, menor a chance de êxito.

Por sua vez, o *topos* T2 subjacente a (2) – que descrevemos pela ideia de que o trabalho *atrapalha o êxito* – evocaria as formas tópicas:

T'2: Quanto menos se trabalha, maior a chance de êxito

T''2: Quanto mais se trabalha, menor a chance de êxito.

<sup>34</sup> Esse termo grego é emprestado da obra de Aristóteles – *topos* é o singular e *topoi*, o plural. Ducrot (1988) observa que o sentido que ele e Anscombe propõem é bem menos amplo do que na retórica de Aristóteles, restringindo-se, na ANL, ao papel discursivo de garantir a passagem de A a C.

A relação entre T'1 e T''1 é de *reciprocidade*. Isso significa que, mesmo conferindo às frases orientações argumentativas opostas, elas partem do mesmo princípio, isto é, do mesmo *topos*. O mesmo vale para o *topos* T2: a forma tópica T'2 é recíproca de T''2.

Segundo Ducrot (1989), essa segunda versão da ANL permite precisar o papel de palavras como *pouco* e *um pouco* na força argumentativa das frases da língua. As frases com *pouco* terão como instrução que, ao serem enunciadas como argumento, se convoque uma forma tópica do tipo “quanto *menos...*”. Inversamente, frases com *um pouco* terão como instrução que, ao serem enunciadas como argumento, se convoque uma forma tópica do tipo “quanto *mais...*”. Ducrot classifica *pouco* e *um pouco* como *operadores argumentativos*.<sup>35</sup>

Diríamos que, da primeira para a segunda versão da ANL, a principal mudança é de ordem teórico-metodológica – o novo conceito de *topos* é introduzido na teoria a partir da necessidade de aprimorar as descrições linguísticas do valor argumentativo de frases e enunciados. Enquanto na primeira versão um mesmo segmento, dependendo do operador argumentativo colocado em relação (*pouco* e *um pouco*), poderia ter diferentes conclusões, na segunda versão esses dois operadores relacionados a um mesmo segmento podem levar à mesma conclusão, visto haver, entre o segmento *argumento* e o segmento *conclusão*, princípios argumentativos (*topoi*) distintos, que possibilitam a relação argumentativa em cada caso. Já a passagem da segunda para a terceira versão implica uma revisão, primeiramente, de ordem epistemológica. A tese de doutorado de Marion Carel, de 1992, constitui a base dessa nova reformulação. Ducrot absorve as críticas e proposições de Carel e, em colaboração, os dois passam a desenvolver a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS).<sup>36</sup>

Muitos definem a TBS como a versão mais radical<sup>37</sup> da ANL, e alguns autores, hoje, já preferem tratá-la como uma teoria distinta.<sup>38</sup> Reconhecemos que a longevidade da TBS tem lhe conferido fases próprias, o que justifica a segunda posição. Entretanto, ficaremos com a primeira, tendo em vista a permanência da ideia de base que dá nome à teoria – segundo a

<sup>35</sup> Outros termos do mesmo tipo seriam: *apenas, quase, já, ainda* etc. Uma apresentação mais atual desse conjunto de termos denominados *operadores argumentativos* é feita na seção 1.2.1.

<sup>36</sup> Ainda na primeira metade dos anos 1990, Ducrot deixa de trabalhar com a teoria dos *topoi* e passa a se dedicar ao desenvolvimento da TBS. Ao longo de toda a década, Anscombe segue trabalhando com os *topoi*, dando à teoria novas versões. Os dois não produziram mais nenhum trabalho em colaboração.

<sup>37</sup> Segundo Ducrot (2009), a forma dada à ANL pelos trabalhos de Carel “ao mesmo tempo explicita e radicaliza as ideias que Jean-Claude Anscombe e eu havíamos apresentado” (p. 22).

<sup>38</sup> Gomes (2020) afirma que, atualmente, “com os avanços da Semântica Argumentativa, não mais se considera a Teoria dos Blocos Semânticos (TBS) uma fase (uma dita terceira fase) da Teoria da Argumentação na Língua (ANL)” (p. 83). O autor argumenta que a Semântica Argumentativa é composta pela Teoria da Argumentação na Língua e pela Teoria dos Blocos Semânticos, cada uma com diferentes versões.

qual a argumentação está inscrita na língua – e também nosso foco, voltado a uma primeira fase dessa teoria.<sup>39</sup>

Em nova revisão da ANL, Ducrot (1999) relembra a filiação a Saussure que sempre esteve entre os princípios dessa teoria, que implica “uma recusa em caracterizar as entidades da língua a partir de entidades fora da língua” (p. 2). O linguista também relembra que a ANL “destina-se precisamente a restringir o tipo de combinações discursivas a serem levadas em conta na descrição linguística, de maneira a que se torne possível uma caracterização sintagmática das frases que as distinga umas das outras” (DUCROT, 1999, p. 3). Para realizar essa descrição, os *topoi* e suas formas tópicas vinham sendo o principal recurso da Semântica Argumentativa nos anos 1980 e início dos 1990. Porém, a partir dos trabalhos de Carel, Ducrot (1999) passa a identificar uma incompatibilidade dessa forma de descrição com os objetivos da ANL de se manter fiel a Saussure no que se refere à autonomia do linguístico, com a recusa de considerar elementos externos à língua para a descrição do sentido. Segundo Ducrot (1999), a teoria dos *topoi* “descreve os predicados da língua por propriedades físicas, mesmo se ela se obriga a considerá-las de acordo com as relações que entretém no interior dos princípios retóricos (*topoi*) que fundamentam a atividade argumentativa” (p. 6). Neste ponto da crítica, o que está sob questionamento é o *topos* como princípio explicativo central da argumentação linguística, pois esse princípio envolveria a exterioridade.

Outro aspecto criticado por Ducrot seria o de uma possível independência atribuída a argumento (A) e conclusão (C), pois, na versão dos *topoi*, há a ideia de que A teria uma conclusão admitida por um princípio argumentativo que garantiria a passagem de A a C. Nesse caso, as relações argumentativas de sentido entre A e C seriam possíveis pela intervenção de um princípio (o *topos*) exterior à língua. Em oposição a isso, a TBS formula a noção de *interdependência semântica*, segundo a qual o sentido de A só se constitui em relação com o sentido de C, de modo que “C não serve para *escolher*, mas para *construir* o sentido de A” (DUCROT, 1999, p. 7, grifos do autor). De modo análogo, o sentido de C depende da relação com A.

Apesar dessa crítica de Ducrot (1999) voltada à teoria dos *topoi*, consideramos que uma possível independência entre A e C já era contestada pelo próprio Ducrot nessa segunda versão da ANL, antes da tese de Marion Carel. É o que vemos em *Polifonía y Argumentación*, obra de 1990 que reúne conferências que Ducrot apresentou em Cali (Colômbia) em 1988. Na

---

<sup>39</sup> Gomes (2020) identifica duas fases na TBS: a *standard*, de seu surgimento até 2010, e a atual, a partir de 2010. Apresentaremos a versão *standard*, a partir da obra *La Semántica Argumentativa: una introducción a la teoría de los bloques semánticos* (CAREL; DUCROT, 2005), além de textos iniciais de Ducrot (1999) e Carel (1995) que justificam a substituição da teoria dos *topoi*.

segunda conferência do capítulo III, Ducrot afirma que “nossas palavras não têm sentido completo antes das conclusões que tiramos delas”<sup>40</sup> (1990, p. 73, tradução nossa), e para explicar essa ideia opõe dois exemplos, dos quais o linguista já falara em conferência anterior:

(1) Está calor, vamos passear.

(2) Está calor, não vamos passear.

Nos dois momentos em que Ducrot (1990) opõe esses dois encadeamentos, sua posição é clara. Num primeiro comentário, diz que o calor apresentado em (1) “é visto como algo que faz o passeio, o exercício físico, agradável”<sup>41</sup> (DUCROT, 1990, p. 54, tradução nossa). Em contrapartida, em (2), o calor “é visto de maneira diferente, como algo sufocante, desagradável, pesado”<sup>42</sup> (DUCROT, 1990, p. 54, tradução nossa). Ao retomar o exemplo em conferência posterior, reforça que “esses dois discursos não dão o mesmo valor semântico à expressão ‘faz calor’”<sup>43</sup> (DUCROT, 1990, p. 74, tradução nossa). Com isso, compreendemos que a introdução da *interdependência semântica* na TBS consistiu na explicitação e na consolidação – por meio de um novo conceito – de uma ideia que já vinha sendo formulada na ANL, ao menos no final dos anos 1980, época das conferências de Ducrot em Cali.<sup>44</sup>

Para desenvolver melhor como esse novo conceito, a *interdependência semântica*, é assimilado por Ducrot (1999), vejamos outro exemplo do linguista, desta vez variando a frase que constitui os enunciados A e mantendo a frase que constitui os enunciados C:

(3) É tarde, Pierre deve estar lá.

(4) É cedo, Pierre deve estar lá.

Diante desses encadeamentos, Ducrot (1999) questiona: “Certamente trata-se nos dois casos da presença de Pierre, mas será a mesma presença?” (p. 8). O linguista responde recorrendo à diferença de *orientação argumentativa* em cada caso: “Para nós o sentido de um fragmento de discurso reside em sua orientação, nas continuações que lhe podem ser dadas. Ora, é fácil ver que os dois ‘Pierre deve estar lá’ não admitem as mesmas sequências” (DUCROT, 1999, p. 8). Por exemplo, “mesmo depois de tanto tempo” e “mesmo que o trem dele tenha se atrasado” só poderiam ser encadeados a (3), e não a (4), sugere Ducrot (1999).

<sup>40</sup> No original: “[...] nuestras palabras no tienen sentido completo antes de las conclusiones que sacamos de ellas”.

<sup>41</sup> No original: “[...] es visto como algo que hace el paseo, el ejercicio físico, agradable.”.

<sup>42</sup> No original: “[...] es visto de manera diferente, como algo agobiante, desagradable, pesado.”.

<sup>43</sup> No original: “[...] esos dos discursos no dan el mismo valor semántico a la expresión ‘hace calor’ [...]”.

<sup>44</sup> Essa compreensão da argumentação linguística, sustentada na ideia de *interdependência semântica*, é aquela que apresentamos na abertura deste capítulo.

Como continuações possíveis para (4), mas impossíveis para (3), podemos imaginar: “ele nem deve ter terminado de se arrumar” ou “fique tranquilo, vamos chegar antes de ele ir embora”.

Outro objeto de contestação da TBS em relação às versões anteriores da ANL é a escolha dos termos *argumento* (A) e *conclusão* (C), emprestados da retórica, para referir-se aos enunciados encadeados na argumentação linguística. Na TBS, prefere-se nomeá-los como primeiro segmento e segundo segmento do encadeamento argumentativo. Trata-se de uma perspectiva que também já vemos se delinear nas conferências de Cali, realizadas em 1988 e publicadas em 1990. Ao tratar dos exemplos citados acima como (1) e (2), Ducrot já fala em primeiro segmento ( $S_1$ ) e em segundo segmento ( $S_2$ ). Mais importante que isso é sua afirmação de que a sequência  $S_1 + S_2$  “constitui, já que  $S_1$  desempenha o papel de argumento para  $S_2$ , um enunciado único”<sup>45</sup> (DUCROT, 1990, p. 55, tradução nossa). Ainda que o termo *argumento* ainda apareça na explicação de Ducrot (1990), uma mudança de compreensão teórica, de grande importância, já pode ser observada nessas linhas, na medida em que é *o encadeamento como um todo* que passa a ser considerado como *um enunciado*. Antes, como vimos, Ducrot tratava o argumento e a conclusão como constituindo, cada um, um enunciado. A mudança se estende à frase, unidade elementar da língua: “De maneira geral, cada vez que tenho uma sequência em que o primeiro segmento é argumento para o segundo, direi que há um só enunciado e portanto uma só frase”<sup>46</sup> (DUCROT, 1990, p. 55, tradução nossa).<sup>47</sup>

O afastamento das noções de *argumento* e *conclusão* é o ponto em relação ao qual gostaríamos de introduzir a leitura de Carel (1995). A semanticista entende que as primeiras versões da ANL admitem (ainda que implicitamente) a argumentação como forma de inferência – o que a aproximaria justamente da retórica clássica da qual Anscombe e Ducrot buscavam se afastar. Nessas primeiras versões, a estrutura básica de toda sequência discursiva argumentativa é sempre do tipo *A portanto C*, em que um argumento (A) seria usado, segundo Carel (1995), para *justificar* uma conclusão (C). Em acréscimo a isso, na segunda versão, essa justificativa se dá a partir de uma *garantia* (função atribuída aos *topoi*). Nesse esquema, o

<sup>45</sup> No original: “[...] constituye, por cuanto  $S_1$  juega el papel de argumento para  $S_2$ , un enunciado único.”.

<sup>46</sup> No original: “De manera general, cada vez que tengo una secuencia donde el primer segmento es argumento para el segundo, diré que hay un solo enunciado y por lo tanto una sola frase [...]”.

<sup>47</sup> A sequência do texto também merece nossa atenção, já que Ducrot admite que aquilo que em certas frases/enunciados é tratado como um segmento, em outros casos, pode ser considerado individualmente como uma frase ou enunciado. Isso vale tanto para os encadeamentos com *portanto* quanto para os encadeamentos com *mas*. Em resumo, entendemos que Ducrot (1990, p.55-56) admite que se trate como *frases* (e, conseqüentemente, como *enunciados*) estruturas desses três tipos: a) *X*; b) *X portanto R*; c) *X mas Y* (cuja instrução, como frase, indica para que se busque completar o sentido para *X portanto R* e para *Y portanto não-R*).

valor de *portanto* é o de apresentar C como uma consequência de A – *grosso modo*, é esse o princípio lógico da inferência,<sup>48</sup> que Carel (1995) considera implicitamente admitido na ANL.

Carel (1995) propõe que a ideia de *garantia* seja substituída pela de *regra/norma*<sup>49</sup> – termo que deve ser entendido no sentido de que *toda regra/norma admite exceção*. Nessa proposta, os encadeamentos do tipo *A portanto C* serão compreendidos como expressando a efetivação de uma norma, sendo então tratados como *encadeamentos normativos*. Porém, se toda regra/norma admite exceção, e como a Carel se volta à argumentação *linguística*, é preciso descrever de que modo *a língua* possibilita expressar a exceção à regra, ou a transgressão da norma. Para isso, a autora introduz na ANL um novo conector básico, *no entanto*, que possibilita a construção de *encadeamentos transgressivos* do tipo *A no entanto C*.<sup>50</sup> Vejamos como isso se expressa em um exemplo:

(5) Estou cansado, portanto não vou sair.

(6) Estou cansado, no entanto vou sair.

Nessa nova versão da ANL, (5) e (6) são compreendidos como manifestando o mesmo princípio, segundo o qual, quando se está cansado, não se deve sair. De um lado, (5) expressa uma efetivação dessa norma e é, portanto, um *encadeamento normativo*; de outro, (6) expressa uma transgressão dessa norma, sendo, portanto, um *encadeamento transgressivo*. Porém, é preciso ter em conta que o locutor de (6) admite a existência da norma: ele reconhece que o “normal” ou o “esperado” é não sair quando se está cansado e, ao mesmo tempo, apresenta sua enunciação como transgredindo esse princípio.

É nesse sentido que os termos *argumento* e *conclusão*, fazendo referência aos enunciados encadeados, deixam de ter lugar na ANL. Afinal, a relação *argumento x conclusão* perde totalmente o sentido na argumentação transgressiva, já que o que seria uma

<sup>48</sup> No verbete “inferência” do *Dicionário de Filosofia* de Nicola Abbagnano (2007), encontramos: “No latim medieval, encontra-se em muitos lógicos o termo *in/erre*, que designa o fato de, numa conexão (ou *consequentia*) de duas proposições, a primeira (antecedente) implica (ou melhor, contém por ‘implicação estrita’) a segunda (consequente).” (p. 562).

<sup>49</sup> O artigo é publicado originalmente em inglês, e Carel (1995) emprega o termo *rule*, que certamente estaria bem traduzido apenas como *regra*. Tomamos a liberdade de empregar também o termo *norma* por ter sido o que se fixou na TBS. Numa primeira formulação da TBS, adota-se o par *regra/exceção* para descrever os dois tipos de argumentação linguística: a regular e a exceptiva (CAREL, 1994). Já na versão consolidada da teoria, passa-se a adotar o par *norma/transgressão* – é desses termos que Carel e Ducrot (2005) se valem para os dois tipos de encadeamentos argumentativos, que podem ser *normativos* ou *transgressivos*.

<sup>50</sup> Carel (1995) defende a diferença entre *mas* e *no entanto*. Vimos que a descrição da ANL para encadeamentos do tipo *X, mas Y* relaciona duas conclusões opostas *P* (ligada a *X*) e *não-P* (ligada a *Y*), com prevalência de *não-P*. Trata-se de uma estrutura argumentativa *complexa*, composta por dois encadeamentos de tipo normativo cujas “conclusões” estão implícitas e em oposição. Considerando essa descrição geral, Carel (1995) defende que *no entanto* não pode ser descrito como um uso especial de *mas*, como propunham alguns textos da ANL até então. O que ela propõe é que *X no entanto Y* é uma estrutura argumentativa *primária*, composta por um único encadeamento, de tipo transgressivo.

suposta “conclusão” é, na verdade, o contrário do que o suposto “argumento” indica que deveria ocorrer. E, mesmo para a argumentação normativa, essa relação se esvazia com a explicitação do princípio da *interdependência semântica*, que descarta a ideia do argumento como algo que antecede a conclusão, visando justificá-la.

Além de uma radicalização da ANL, o desenvolvimento da TBS também implicou uma maior formalização da descrição argumentativa das entidades da língua e do discurso – projeto já expresso no título da tese de Carel: *Vers une formalisation de la théorie de « l'argumentation dans la langue »*. Na próxima subseção, apresentamos os principais aspectos dessa formalização, em seu estágio já consolidado, em meados dos anos 2000.

### 1.2.1 O quadro formal da descrição semântica na TBS

Com a introdução de *no entanto* como conector básico, junto a *portanto*, devemos ressaltar que boa parte dos usos que se faz deles na TBS os assume como termos abstratos. Por isso, a partir daqui, passaremos a utilizar DC (de ‘donc’ em francês, equivalente a ‘portanto’ em português) e PT (de ‘pourtant’ em francês, equivalente a ‘no entanto’ em português) quando fizermos referência às entidades abstratas, conforme convenção da TBS, e manteremos a grafia regular (*portanto* e *no entanto*) quando fizermos referência a entidades reais, que podem efetivamente ser utilizadas em fragmentos de discurso. Cabe observar que esses conectores abstratos também se realizam no discurso de inúmeras formas: DC pode se realizar discursivamente como *então, dessa forma, assim, porque, já que, se*, entre outros;<sup>51</sup> por sua vez, PT pode se realizar discursivamente como: *mesmo assim, apesar de, ainda que, mesmo que* etc.

A distinção entre os conectores abstratos e os termos e expressões que os realizam no discurso é um dos passos importantes da TBS para separar, nas descrições, o linguístico do discursivo.<sup>52</sup> Essa diferença também se expressa em dois termos que designam as argumentações: a língua é descrita por *aspectos* argumentativos, enquanto o discurso é parafraseável por *encadeamentos* argumentativos. Um encadeamento argumentativo é a

<sup>51</sup> Esse breve conjunto de possíveis realizações do conector prototípico DC reúne termos que a gramática tradicional separa em três grupos de conjunções (consecutivas, causais e condicionais). Na TBS, importa apenas o fato de que eles permitem realizar *encadeamentos de tipo normativo*.

<sup>52</sup> A distinção terminológica entre *significação* e *sentido* não é tão retomada por Ducrot e Carel no desenvolvimento da TBS, mas compreendemos que ela também faz parte dos princípios dessa teoria – por exemplo, na distinção entre encadeamentos e aspectos argumentativos, de que trataremos a seguir. Em texto mais recente, Carel (2017) recupera essa distinção, para posicioná-la em relação ao quadro mais atual da TBS.

unidade formada por dois segmentos discursivos colocados em relação por um conector (real, e não abstrato). Vejamos os seguintes exemplos, adaptados a partir de Ducrot (2005a):

- (7) Pedro é prudente, portanto não sofrerá nenhum acidente.
- (8) Se Pedro for prudente, não sofrerá nenhum acidente.
- (9) Graças à sua prudência, Pedro nunca se acidenta.
- (10) Pedro é prudente, no entanto se acidentou.
- (11) Apesar de ser prudente, Pedro corre o risco de se acidentar.

*Aspecto argumentativo* é uma unidade abstrata utilizada para descrever a significação de entidades da língua, representando os possíveis encadeamentos que elas evocam. Um aspecto argumentativo pode ser compreendido como uma estrutura semântica comum subjacente a um conjunto de encadeamentos argumentativos. Por exemplo, os encadeamentos (7), (8) e (9) realizam o aspecto normativo PRUDENTE DC NEG-ACIDENTE; os encadeamentos (10) e (11) realizam o aspecto transgressivo PRUDENTE PT ACIDENTE. Nos termos de Ducrot (2002), os aspectos seriam como “conjuntos de discursos”.

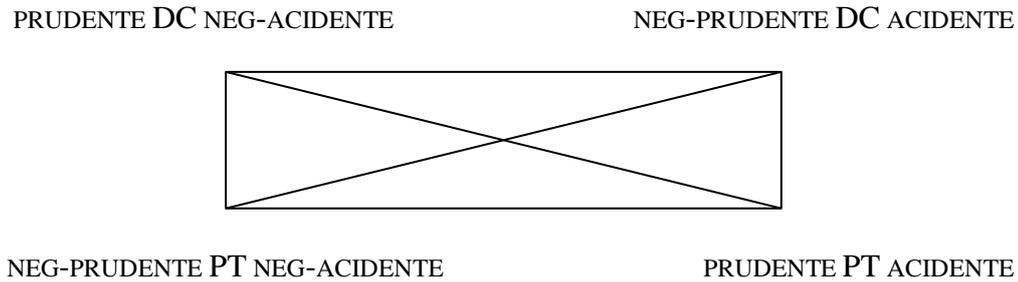
Na representação dos aspectos argumentativos, outra convenção da TBS é que se represente a negação por meio do símbolo NEG- ligado ao termo negado. Observamos que se trata de uma *negação argumentativa*, que não precisa ser necessariamente morfológica ou sintática. Por exemplo, o termo NEG-ACIDENTE de um aspecto pode ser expresso por meio de ‘segurança’ em um encadeamento discursivo. Segundo Ducrot (2002), o termo NEG- “é um símbolo para todas as formas de negação, tanto para *pouco* quanto para *não*” (p. 8).<sup>53</sup>

Um *bloco semântico* é composto por aspectos argumentativos que expressem a mesma interdependência semântica. Dessa forma, os dois aspectos citados no parágrafo anterior fazem parte do mesmo bloco semântico, pois expressam a mesma norma. Junto a eles estariam: NEG-PRUDENTE DC ACIDENTE e NEG-PRUDENTE PT NEG-ACIDENTE. Um bloco semântico sempre terá *quatro aspectos*, sendo uma convenção da TBS apresentá-los em um quadrado argumentativo, como o seguinte, referente a um bloco semântico contendo os quatro aspectos citados acima, que chamaremos BS<sub>1</sub>:

---

<sup>53</sup> Veremos, adiante, na classificação lexical da TBS, que Ducrot associa ao termo *pouco* como capaz de realizar uma operação de *inversão*, o que explica sua caracterização como uma forma de negação.

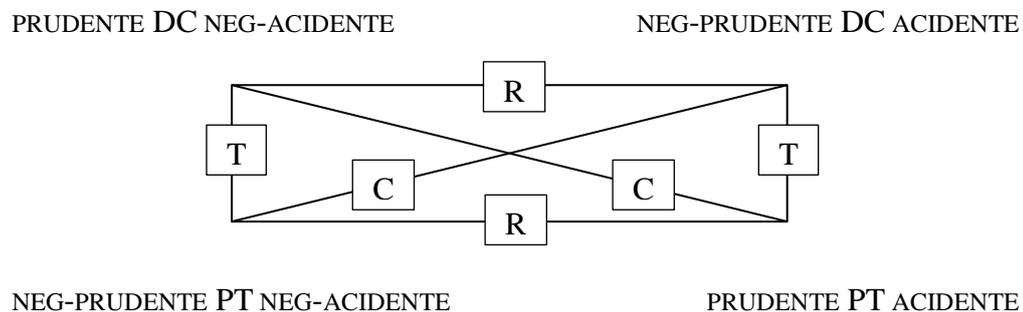
Figura 1 – BS<sub>1</sub> (apresenta como norma que a prudência previne acidentes)



Fonte: Elaborado a partir de Ducrot (2005a, 2005b).

Cada aspecto mantém algum tipo de relação com cada um dos outros aspectos do mesmo bloco semântico: dois aspectos são *recíprocos*<sup>54</sup> quando têm o mesmo conector (relação representada na Figura 2, a seguir, por R); dois aspectos são *transpostos* quando têm o segundo segmento igual (relação representada por T na Figura 2); dois aspectos são *conversos* quando têm o primeiro segmento igual (relação representada por C na Figura 2).

Figura 2 – Relações de *reciprocidade*, *transposição* e *conversão* entre os aspectos de BS<sub>1</sub> (que relaciona prudência à prevenção de acidentes)



Fonte: Elaborado a partir de Ducrot (2005a, 2005b).

Os aspectos argumentativos que apresentamos nas Figuras 1 e 2 fazem parte da significação das palavras *prudente* (PRUDENTE DC NEG-ACIDENTE / PRUDENTE PT ACIDENTE) e *imprudente* (NEG-PRUDENTE DC ACIDENTE / NEG-PRUDENTE PT NEG-ACIDENTE). Isso porque esses aspectos indicam possíveis encadeamentos que podem ser produzidos a partir de segmentos que contenham tais palavras. Porém, os aspectos de BS<sub>1</sub> só preveem encadeamentos *à direita* desses termos, ou seja, os encadeamentos argumentativos que podem ser produzidos a partir desses aspectos sempre terão *prudente* ou *imprudente* no primeiro

<sup>54</sup> A reciprocidade já era mencionada na segunda versão da ANL, referindo-se à relação entre duas formas tópicas de um mesmo *topos*.

segmento e *acidente* (ou sua negação) no segundo segmento. Porém, podemos pensar também em encadeamentos em que *prudente* apareça no segundo segmento:

(12) Pedro está com medo da estrada, então será prudente.

(13) Pedro é destemido e, mesmo assim, é sempre prudente.

Nesses exemplos, (12) realiza o aspecto argumentativo MEDO DC PRUDENTE, e (13) realiza o aspecto NEG-MEDO PT PRUDENTE. Juntos, eles podem constituir um bloco semântico (que chamaremos de BS<sub>2</sub>) que inclua também os aspectos NEG-MEDO DC NEG-PRUDENTE e MEDO PT NEG-PRUDENTE. Os aspectos ligados a (12) e (13) fazem parte da significação de *prudente*, e os outros dois, da significação de *imprudente*. Porém, ao contrário de BS<sub>1</sub> (que relaciona prudência e prevenção de acidentes), os aspectos de BS<sub>2</sub> relacionam medo e prudência, em encadeamentos nos quais *prudente* ou *imprudente* estarão no segundo segmento, como nos exemplos (12) e (13).

O que acabamos de descrever diz respeito ao que a TBS denomina *argumentação externa* (AE). A AE de uma entidade linguística é formada pelos encadeamentos dos quais essa entidade pode ser *a origem ou o fim* (DUCROT, 2005c). No primeiro caso, a TBS fala em *AE à direita*, constituída pelas continuações, quando a entidade em questão está no primeiro segmento – por exemplo, a AE à direita de uma entidade E pode conter E DC X; E PT NEG-X; E DC NEG-Y; E PT Y etc. Conforme os exemplos acima, considera-se que BS<sub>1</sub> contém aspectos que descrevem a AE à direita de *prudente* e de *imprudente*. Já a *AE à esquerda* é constituída por aquilo que pode vir antes da entidade, a qual, neste caso, estará no segundo segmento – por exemplo, a AE à esquerda de uma entidade E pode conter A DC E; NEG-A PT E; B PT E, NEG-B DC E etc. Conforme os exemplos acima, considera-se que BS<sub>2</sub> contém aspectos que descrevem a AE à esquerda de *prudente* e de *imprudente*.

Os aspectos de BS<sub>1</sub> e BS<sub>2</sub> fazem parte da *significação* das palavras *prudente* e *imprudente*, portanto, são AE inscritas no sistema da *língua* – e, nesses casos, a TBS fala em *AE estrutural*. Mas é possível também produzir encadeamentos que não estejam previstos na língua, com a argumentação sendo construída *apenas na situação de discurso* – trata-se do que a TBS denomina *AE contextual*. Ducrot (2005c) dá os seguintes exemplos:

(14) Ele é prudente, então merece nossa confiança.

(15) Ele é prudente, então não merece nossa confiança.

Em primeiro lugar, trata-se de encadeamentos que não estariam ligados ao mesmo bloco semântico – a norma expressa por (14) é de que a prudência inspira confiança, enquanto (15) expressa que a prudência não inspira confiança. Ducrot (2005c) avalia que essas duas

argumentações não estão inscritas na língua, sendo construídas apenas em situações discursivas específicas: (14) poderia ser enunciado, por exemplo, em um discurso que se refere a um motorista, enquanto (15) poderia ser enunciado sobre um guarda-costas, que, diferentemente do motorista, inspira mais confiança se não for prudente. Em resumo, “enquanto as AE estruturais estão estritamente determinadas pela língua, as AE contextuais dependem de cada situação discursiva”<sup>55</sup> (DUCROT, 2005c, p. 64, tradução nossa).

Na TBS, o valor semântico das entidades da língua também é descrita pelo conceito de *argumentação interna* (AI). A AI de uma entidade linguística contém os aspectos que podem dar origem a *encadeamentos que parafraseiam* essa entidade (DUCROT, 2005c), ou seja, encadeamentos que a reformulem com outros termos. Assim, uma entidade E poderia conter, em sua AI, os aspectos J DC NEG-L, M PT N, mas não um aspecto do qual E seja um dos segmentos. Na AI de *prudente*, encontra-se o aspecto PERIGO DC PRECAUÇÃO; na AI de *imprudente*, encontra-se PERIGO PT NEG-PRECAUÇÃO.

É preciso destacar que cada tipo de argumentação não se resume a apenas um aspecto. Cada entidade da língua terá um conjunto de aspectos constituindo sua AE à esquerda, outro conjunto de aspectos constituindo sua AE à direita e um terceiro conjunto de aspectos constituindo sua AI. É possível, inclusive, prever algumas relações – de reciprocidade, transposição ou conversão, conforme a Figura 2, vista acima – no interior desses conjuntos. As AE à direita de uma mesma entidade sempre contêm aspectos conversos (por exemplo, da AE à direita de *prudente* fazem parte PRUDENTE DC NEG-ACIDENTE e PRUDENTE PT ACIDENTE). As AE à esquerda de uma mesma entidade sempre contêm aspectos transpostos (por exemplo, na AE à esquerda de *prudente*, tem-se MEDO DC PRUDENTE e NEG-MEDO PT PRUDENTE). Essas duas relações serão sempre observadas, fazendo parte do próprio conceito de AE à direita e AE à esquerda. Já as AI *podem* conter aspectos recíprocos: nesse caso, não é uma regra, mas ocorre com algumas palavras, como *exame*, cuja AI contém tanto BOM DC APROVAÇÃO quanto NEG-BOM DC NEG-APROVAÇÃO.

Até o momento, nos detivemos na apresentação de termos tradicionalmente denominados *palavras plenas* (é o caso de *prudente*, *imprudente*, *medo*, *acidente* e *exame*). Na TBS, há pelo menos duas características exclusivas desse conjunto de palavras: i) apenas elas podem constar como termos nos aspectos argumentativos e ii) só a elas é possível atribuir uma AE e uma AI (DUCROT, 2002). Além das palavras plenas, compõem o léxico de qualquer língua *palavras instrumentais* – conjunto que, na TBS, mantém e expande algumas

---

<sup>55</sup> No original: “[...] mientras que las AE estructurales están estrictamente determinadas por la lengua, las AE contextuales dependen de cada situación discursiva.”

classificações já presentes em versões anteriores da ANL. Já falamos acima dos *conectores*, que podem ser do tipo DC e PT, protótipos teóricos que servem para produzir os encadeamentos argumentativos do discurso. Já a palavra *mas* é considerada um *articulador*, cuja função é a de comparar duas argumentações (DUCROT, 2002).

Categoria de grande importância desde a primeira versão da ANL, na TBS os *operadores* são definidos por não adicionarem nenhum termo novo (nenhuma palavra plena) às argumentações do sintagma de que fazem parte – seu papel é apenas o de rearranjar as argumentações já existentes. Segundo Ducrot (2002), no sintagma XY, o termo Y será um *operador* se a AE e a AI de XY forem compostas apenas por palavras plenas já presentes na AE e na AI de X. Trata-se de uma definição geral, que contempla as duas subclasses de operadores, os *modificadores* e os *internalizadores*. Essa definição torna-se mais clara quando exploramos alguns exemplos de cada caso.

Começemos pelos *internalizadores*, cujo nome descreve bem a operação que realizam: um termo com essa função, ao se ligar a uma palavra plena, faz com que um aspecto da AE dessa palavra seja internalizado, passando a constituir sua AI. Por exemplo, Ducrot (2002) descreve a AE de *procurar* como contendo os aspectos PROCURAR DC ENCONTRAR e PROCURAR PT NEG-ENCONTRAR. Ligada a essa palavra plena, a expressão *em vão* funciona como um internalizador desse segundo aspecto: na significação de *procurar em vão*, o aspecto PROCURAR PT NEG-ENCONTRAR é internalizado, isto é, passa a constituir a AI do sintagma. Nesse primeiro exemplo, verificamos tratar-se de um *internalizador transgressivo*, pois ele *internaliza* uma argumentação em PT (PROCURAR PT NEG-ENCONTRAR), ao mesmo tempo em que elimina a possibilidade de uma argumentação normativa (PROCURAR DC ENCONTRAR) do mesmo bloco semântico. Já os *internalizadores normativos* são aqueles que excluem uma possível argumentação em PT, internalizando uma argumentação em DC. Um exemplo trabalhado por Ducrot (2002) é o caso de *verdadeira* no sintagma *verdadeira princesa*: “Uma verdadeira princesa é uma princesa que tem todos os traços que *decorrem* do fato de que ela é princesa, e nenhum daqueles que uma princesa pode ter *embora* seja princesa.” (p. 20).

Outra subclasse de operadores é formada pelos *modificadores*, que atuam diretamente sobre a AI de uma palavra plena, mas sem acrescentar nenhum termo novo a essa argumentação. Na definição de Ducrot (2002), temos que:

Uma palavra instrumental Y é dita “modificador” em relação a uma palavra X se a AI do sintagma XY é feita só com as palavras plenas contidas na AI de X: assim, pois, Y não introduz nenhum termo novo pleno nos aspectos que constituem a AI de X: ele se contenta em reorganizá-las, combinando-as de um modo novo com os conectores e a negação (p. 12).

Em uma definição anterior dessa classe de palavras, ainda no quadro da teoria dos *topoi*, Ducrot (1995) propunha classificar os modificadores como *realizantes* e *desrealizantes* (com estes últimos sendo classificados em *atenuadores* e *inversores*). Ducrot (2002) menciona essa classificação prévia dos modificadores, mas não a desenvolve no quadro da TBS (mesmo porque seu foco principal nesse estudo são os internalizadores). Ainda assim, consideramos que é possível manter a classificação de Ducrot (1995) para os modificadores – entre *realizantes*, *desrealizantes atenuadores* e *desrealizantes inversores* – no quadro da TBS, desde que seja levado em conta que seus efeitos sobre as AI dos termos plenos serão diversos.<sup>56</sup> Vejamos isso a partir de três exemplos:

(16) Pedro é muito prudente, nunca se acidentará.

(17) Pedro é um pouco prudente, acredito que não se acidentará.

(18) Pedro é pouco prudente, logo vai se acidentar.

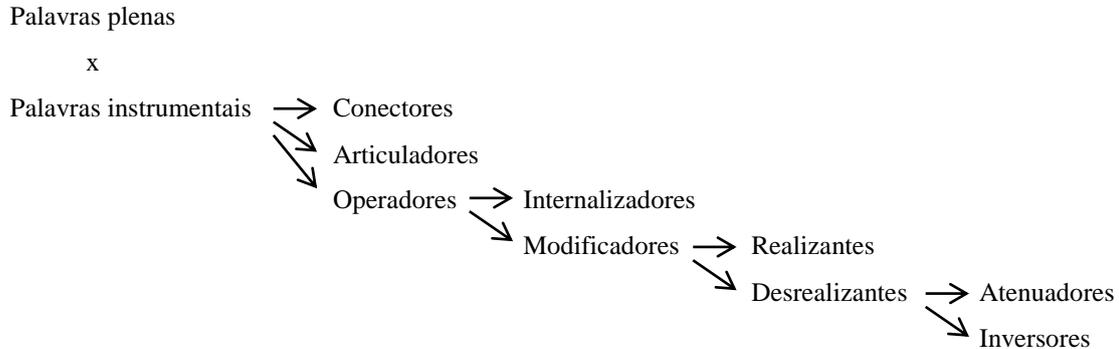
Em (16), *muito* seria um modificador de tipo *realizante*: conserva o aspecto normativo PERIGO DC PRECAUÇÃO da AI de *prudente*, aumentando sua força argumentativa. Em (17), *um pouco* seria um modificador de tipo *desrealizante atenuador*: conserva o aspecto normativo PERIGO DC PRECAUÇÃO da AI de *prudente*, mas diminui sua força argumentativa. Em (18), *pouco* seria um modificador de tipo *desrealizante inversor*: atua sobre a AI de *prudente*, trocando o aspecto normativo PERIGO DC PRECAUÇÃO pelo aspecto transgressivo converso, PERIGO PT NEG-PRECAUÇÃO, levando o sintagma a funcionar como uma negação mais branda (não por acaso, o mesmo aspecto faz parte da AI de *imprudente*). Ducrot (2002) comenta ainda mais uma possibilidade, a partir da nova definição possibilitada pela TBS: no sintagma *prudente demais*, o termo *demais* pode ser considerado um *modificador*, pois atua na AI de *prudente* sem lhe acrescentar nenhum novo termo, apenas trocando o aspecto normativo PERIGO DC PRECAUÇÃO pelo aspecto transgressivo transposto, NEG-PERIGO PT PRECAUÇÃO (aspecto que também pode ser atribuído à AI de *medroso*).

---

<sup>56</sup> Nesta abordagem aos modificadores, ao reunirmos formulações de dois textos de Ducrot (1995, 2002), sendo um deles (DUCROT, 1995) anterior à TBS, não temos a intenção de simplificar a descrição dessa classe de palavras; ao contrário, esperamos ser capazes de ao menos indicar a complexidade da gradualidade na Semântica Argumentativa, fenômeno do qual se pode ter uma compreensão aprofundada no estudo de Azevedo (2021). Em nosso trabalho, optamos por manter a terminologia empregada por Ducrot (1995), associando-a aos desenvolvimentos de Ducrot (2002) e com as adequações necessárias à descrição pela TBS, por considerarmos que ela será produtiva em nossas análises. Para assumirmos essa possibilidade, precisamos ter em conta que as operações dos modificadores têm efeitos argumentativos diversos sobre os termos plenos. No quadro da TBS, é indispensável considerar que essas operações (não apenas as de modificação, mas também as de internalização) se darão sempre em relação com os conectores DC e PT que constituem as argumentações sobre as quais opera o modificador ou o internalizador.

A seguir, na Figura 3, sintetizamos essa classificação das palavras segundo as teorias da Semântica Argumentativa:

Figura 3 – Classificação de palavras na Semântica Argumentativa



Fonte: Elaborado a partir de Ducrot (1995, 2002).

Boa parte dos estudos da primeira fase da TBS se pautou na descrição de palavras, o que contribuiu para que ela fosse compreendida por muitos como uma semântica lexical.<sup>57</sup> Porém, é preciso ter em conta que essa teoria – assim como o campo da Semântica Argumentativa de modo geral – sempre considerou o modo como as unidades lexicais contribuem para constituir o valor argumentativo dos enunciados.

Nas versões anteriores da ANL, na medida em que frases e enunciados eram descritos a partir de sua *orientação argumentativa*, isto é, das possíveis continuidades discursivas que essas entidades colocavam, nos termos da TBS, podemos considerar que o que estava em questão era sua *argumentação externa*. Portanto, aos enunciados, assim como às palavras, é possível atribuir uma AE na descrição semântica. O mesmo se aplica à AI – e, nesse sentido, Carel (2002) traz uma importante reflexão, ao abordar a *argumentação interna aos enunciados*. Da mesma forma que a AI de palavras plenas é descrita por meio de aspectos argumentativos, a semanticista apresenta a possibilidade de descrever a AI de enunciados por meio de encadeamentos argumentativos. Uma primeira possibilidade é que a constituição desses encadeamentos se dê a partir da relação entre termos ou segmentos constituintes do enunciado. Vejamos isso no exemplo abaixo, que traz um enunciado da fábula *A Raposa e A Cegonha*, no momento em que a raposa zomba da cegonha lhe servindo sopa em um prato. Na

<sup>57</sup> “Desde que a teoria começou a circular nos meios acadêmicos brasileiros, por exemplo, enquanto alguns pesquisadores a leram como uma Semântica com potencial para a realização de análises textuais-discursivas, outros a classificaram como uma Semântica Lexical, concebendo-a, no máximo, como uma Semântica do Enunciado” (GOMES, 2020, p. 128).

análise de Carel (2002), o enunciado (19), materialmente presente na fábula, contém em sua argumentação interna o encadeamento (20):

(19) A Cegonha, de bico longo, não pôde pegar nada.

(20) A Cegonha tinha um longo bico, *portanto* ela não comeu nada do que estava servido em um prato.

Mas nem sempre a argumentação interna a um enunciado será proveniente da relação entre dois termos ou segmentos materialmente expressos nele. Por exemplo: segundo Carel (2002), o enunciado (21) evoca o encadeamento transgressivo (22) graças à significação da palavra *coragem*:

(21) Pedro é corajoso.

(22) É desagradável, *no entanto* Pedro o faz.

O nível do enunciado é fundamental para a compreensão das teses das diferentes teorias da Semântica Argumentativa. Para nosso trabalho, já que nos propomos a analisar algumas das redações “nota mil” do Enem, interessa também a reflexão sobre como os enunciados – que Ducrot (1984) enquadra em um *nível elementar da realização linguística* – se combinam na composição de discursos – que Ducrot (1984) associa a um *nível complexo da realização linguística*. Na próxima seção, a última deste capítulo, recuperamos essa reflexão, em busca de alguns princípios para a análise de discursos a partir da Semântica Argumentativa.

### 1.3 Do nível elementar ao nível complexo: perspectivas para a análise de discursos

No verbete “Enunciação” do volume 2 da *Enciclopédia Einaudi*, Ducrot (1984) estende a unidades superiores sua distinção entre o domínio do abstrato (ao qual pertencem as frases) e o domínio do concreto (ao qual pertencem os enunciados). O linguista propõe que uma *sequência de frases* seja compreendida como um *texto* (unidade abstrata do nível complexo), ao passo que uma *sequência de enunciados* seja entendida como um *discurso* (unidade concreta do nível complexo). Com esses dois novos conceitos, o linguista passa a considerar dois níveis em que se dá a passagem do abstrato ao concreto, fenômeno que ele denomina como *realização linguística*. Quando se fala da realização de uma *frase* em *enunciado*, trata-se do *nível elementar*; quando se fala da realização de um *texto* em *discurso*, trata-se do *nível complexo*.

Nosso objetivo, nesta seção, é apresentar as formulações de Ducrot (1984) sobre o *discurso*, compreendido como unidade concreta complexa da realização linguística, e encontrar alguns princípios para sua análise. Para isso, se faz necessária, de início, uma apresentação da definição de enunciado na mesma obra, uma vez que é dessa unidade de nível elementar que se constituem os discursos. Ducrot (1984) afirma que “a realização de uma sequência de signos constitui um só enunciado quando implica, da parte do locutor, um só acto de enunciação” (p. 373). É o que ocorre em (23), considerado um único enunciado, diferentemente do exemplo (24), que para Ducrot (1984) é constituído por dois enunciados:<sup>58</sup>

(23) Quando o tempo está bom, vou à praia.

(24) Amanhã o tempo vai estar bom: vou à praia.

Sobre (23), Ducrot (1984) afirma que “o locutor só se investe uma vez, a propósito da relação entre o bom tempo e a estadia na praia” (p. 373). Já em relação a (24), o linguista afirma que são realizadas “duas asserções sucessivas, [de modo que] a responsabilidade do locutor é investida duas vezes, a propósito do tempo do dia seguinte e daquilo que vai fazer” (DUCROT, 1984, p. 373).

A esse primeiro critério (o investimento do locutor no ato enunciativo) para a delimitação dos enunciados, é interessante cotejarmos um segundo, formulado por Ducrot no *Esboço*. Trata-se da ideia de que cada enunciado corresponde a uma “escolha ‘relativamente autônoma’ em relação à escolha dos outros” (DUCROT, 1987b, p. 164). Assim, segundo o linguista, a segmentação de um discurso em enunciados consistirá em reproduzir essa sucessão de *escolhas relativamente autônomas*, ao passo que, quando se descreve um discurso como constituído por um único enunciado, é por considerá-lo como objeto de uma única escolha.

Para precisar o que define como “autonomia relativa”, Ducrot coloca como primeira condição a *coesão*, que é observada “se a escolha de cada constituinte é sempre determinada pela escolha do conjunto” (DUCROT, 1987b, p. 164). Um segundo critério é a *independência*, que será observada em relação a uma unidade “se sua escolha não é imposta pela escolha de um conjunto mais amplo de que faz parte” (DUCROT, 1987b, p. 164). Se uma unidade atende a essas duas condições, é considerada um enunciado.

Um exemplo de Ducrot (1987b) nos mostra como a delimitação do enunciado só pode se dar a partir do contexto discursivo. A sequência *Coma para viver*, num contexto em que

---

<sup>58</sup> Foi feita uma pequena adaptação dos exemplos à variante brasileira do português, pois as expressões do original – “está bom tempo” e “vai estar bom tempo” – soariam um pouco estranhas para leitores brasileiros.

funcione como um conselho para uma pessoa gulosa, consiste em apenas um enunciado – toda a sequência constitui uma única mensagem, sendo, portanto, objeto de uma única escolha. Já a mesma sequência dirigida a uma pessoa doente, que está sem apetite, consistiria em dois enunciados: *Coma* é um primeiro enunciado, objeto de uma escolha relativamente autônoma, que na sequência é reforçado por *para viver*, que é um segundo enunciado e, portanto, consiste em uma segunda escolha do locutor.

Retornando ao verbete “Enunciação” da *Enciclopédia Einaudi*, e passando ao *nível complexo* da realização linguística, uma condição colocada por Ducrot (1984) para que uma sequência de enunciados constitua um discurso é que “os actos de enunciação sucessivos não sejam acontecimentos independentes, mas se apoiem uns nos outros” (p. 373).

Em relação ao *texto*, entidade complexa abstrata, Ducrot (1984) traz duas definições: há o texto em sentido forte, aquele que traz *marcas de coordenação*, isto é, palavras e expressões que explicitem os encadeamentos entre as frases; e há o texto em sentido lato, definido como qualquer sequência de frases da qual “pelo menos algumas das suas realizações deem lugar a um discurso, quer dizer, uma sequência de enunciados apoiando-se uns nos outros” (DUCROT, 1984, p. 373).

Apresentados esses conceitos, importa-nos principalmente refletir sobre como eles podem ser mobilizados nas análises semânticas. Nesse ponto, há uma notável dissimetria entre as entidades de nível complexo, na medida em que Ducrot (1984) admite que a “*significação*, entendida como o valor semântico da entidade abstracta, *parece então reservada à frase* enquanto que o *sentido* pode ser concebido *tanto ao nível elementar do enunciado como ao nível complexo do discurso.*” (DUCROT, 1984, p. 379, grifos nossos). Na sequência, nos concentraremos em apresentar as particularidades da constituição do sentido no *discurso*.

Em casos mais simples, nos quais não há palavras ou opiniões de um outro locutor, Ducrot (1984) afirma que o sentido de um discurso contém o sentido de cada um dos enunciados que o compõem. Neste ponto, há uma diferença fundamental em relação ao sentido no nível elementar: o locutor de um enunciado pode expressar uma proposição sem assumi-la,<sup>59</sup> ao passo que o locutor de um discurso, por fazer um investimento, uma escolha ao enunciar cada enunciado, deve ser considerado responsável por cada uma dessas entidades de nível elementar – a própria definição de enunciado impõe essa condição, afirma Ducrot (1984). Portanto, é possível falar em uma “totalização característica do discurso e que seria

---

<sup>59</sup> Essa é uma das teses básicas da Teoria Polifônica da Enunciação de Ducrot, da qual trataremos no segundo capítulo (ver, especialmente, a seção 2.1.3).

absurdo transportar para o interior do enunciado” (DUCROT, 1984, p. 376). Sobre os casos mais complexos, nos quais algum ou alguns dos enunciados trazem uma citação, o que implica a convocação de outro(s) locutor(es) responsável(is) por essas parcelas do discurso, num primeiro momento Ducrot (1984, p. 376) afirma que é possível fazer uma transformação do discurso direto em discurso indireto para que, em seguida, o sentido possa ser construído por totalização. Porém, no parágrafo seguinte, Ducrot relativiza a eficácia desse recurso para interpretar os efeitos de sentido da presença de outro locutor no discurso:

Com efeito, a inserção de citações traz certos efeitos de sentido (de respeito, de ironia, de objectividade, etc.). Ora esses efeitos ficam necessariamente esquecidos quando se realiza a transformação em estilo indirecto que, como acabamos de mostrar, é contudo necessária num primeiro momento da interpretação. (DUCROT, 1984, p. 376).

Outro aspecto fundamental que confere valor semântico ao discurso, segundo Ducrot (1984), é a ordem dos enunciados. Aqui, apesar de Ducrot (1984) não fazer referência à ANL, entendemos que os princípios dessa teoria estão subjacentes a essa consideração.

Por fim, destacamos que Ducrot (1984) estende para o nível complexo sua definição do *sentido como descrição da enunciação*. E é apenas no discurso que isso pode ser observado não mais no interior de um enunciado a respeito de sua própria enunciação, mas *na conexão entre enunciados*. Para ilustrar essa possibilidade, o linguista apresenta um fragmento de discurso de um candidato à presidência da França, Giscard d'Estaing, em 1974, em que os enunciados abaixo aparecem em sequência:

(25) Respeitarei em qualquer caso a decisão do sufrágio universal.

(26) Não exerço sobre vós nenhuma ameaça nem nenhuma chantagem.<sup>60</sup>

Segundo Ducrot (1984), o enunciado (26) deve ser lido como um comentário em relação à enunciação de (25). Para o linguista, essa alusão à enunciação é a única explicação possível para o encadeamento entre (25) e (26) – e é, também, o que explica a mudança abrupta do tempo verbal do futuro para o presente. Na conclusão dessa breve análise, Ducrot (1984) traz uma afirmação que, a nosso ver, deve ser assumida como um princípio para a análise de discursos a partir de sua perspectiva enunciativa: “Para compreender a coerência

---

<sup>60</sup> No texto *Analyses Pragmatiques*, de 1980, Ducrot apresenta uma análise mais detalhada desse mesmo discurso, da qual destacamos apenas o seguinte comentário: “Habilidade suprema: ao negar que recorrerá à força, o candidato da direita indica ao mesmo tempo, mas em outro nível, que ele dispõe dessa força e que, portanto, poderia usá-la” (DUCROT, 1980b, p. 41, tradução nossa). No original: “Habilitéte suprême : en niant qu’il recourra à la force, le candidat de la droite fait en même temps remarquer, mais à un autre niveau, qu’il dispose de cette force et qu’il pourrait donc s’en servir”. O estudo da negação no quadro da teoria polifônica de Ducrot, da qual trataremos no próximo capítulo, colabora para a compreensão desse efeito de sentido atribuído pelo linguista ao enunciado (26).

interna do discurso, é preciso ver que ele é, em certos pontos bem precisos, um discurso voltado sobre si próprio, que tira as conclusões da sua própria existência.” (p. 381).

#### **1.4 Consolidação de princípios da Semântica Argumentativa para nossa proposta de análise**

Nesta revisão sobre o campo da Semântica Argumentativa, buscamos consolidar conceitos e princípios que assumiremos para a análise de nosso objeto de estudo. Partimos da distinção entre o concreto (o enunciado e seu sentido) e o abstrato (a frase e a significação que lhe atribui o linguista) como forma de compreendermos a perspectiva da qual Ducrot funda sua semântica. Vimos, a partir de Ducrot (1984), como essa distinção se cruza com outra, entre o nível elementar (o das frases e enunciados) e o nível complexo (o dos textos e discursos) da realização linguística. Levando em conta essas distinções e a forma como elas se relacionam, compreendemos que o olhar que lançamos sobre as redações “nota mil” do Enem, nosso objeto empírico, busca compreendê-las como *unidades concretas de nível complexo*, isto é, como *discursos*. Ao mesmo tempo, compreendemos que a análise de discursos numa perspectiva ducrotiana sempre levará em conta sua relação com a *língua*, que implica considerar as significações potenciais das entidades linguísticas e a forma como elas se realizam como sentidos no discurso.

Abordando essa relação língua-discurso da perspectiva argumentativa desenvolvida por Ducrot e colaboradores, lembramos que o sentido se constitui a partir do *valor argumentativo*, que pode ser descrito como as possibilidades de continuação discursiva colocadas por cada entidade linguística. Essa continuação discursiva diz respeito não apenas ao interior de um mesmo discurso, à forma como um locutor o constitui, mas também aos efeitos desse discurso sobre o alocutário. Nesse sentido, entendemos que as redações “nota mil” do Enem são escritas em uma relação de continuidade discursiva com as propostas de redação, bem como os critérios de correção da prova.<sup>61</sup> Além disso, por serem escritas para fins avaliativos, implicam também uma continuidade discursiva na leitura a ser realizada pelos avaliadores. Mais ainda: a partir do momento em que elas são publicadas nas cartilhas oficiais do Enem, há uma continuidade discursiva implicada também em sua leitura por participantes das edições seguintes do exame. Essa consideração nos leva a atentarmos a possíveis relações não só entre as diferentes redações a serem analisadas, bem como a

---

<sup>61</sup> Apresentaremos o formato da prova de redação do Enem e as cinco Competências que compõem sua matriz de referência no capítulo 3.

discursos com os quais elas se relacionam (os textos motivadores e as Competências da matriz de referência da prova, por exemplo).

O locutor de cada redação, ao atualizar a língua no uso, faz escolhas por meio das quais estabelece relações argumentativas entre os segmentos de seu discurso. Essas relações argumentativas serão analisadas a partir da Teoria dos Blocos Semânticos, cujo quadro teórico nos possibilita classificá-las como argumentações normativas – pelas quais o locutor expressa a existência e a confirmação de uma norma – e transgressivas – pelas quais o locutor expressa a existência e a transgressão de uma norma. Os discursos selecionados para análise serão descritos a partir dessas relações, por meio das quais o locutor assume posições na construção de seu discurso.

Lembramos que a prova de redação do Enem solicita do participante a produção de um texto dissertativo-argumentativo, com a defesa de uma tese a respeito de determinado tema/problema proposto. Um de nossos objetivos será, portanto, o de descrever recursos linguísticos presentes nas redações “nota mil” que indiquem a marcação de uma posição no discurso pelo locutor. Pelo quadro da ANL, apresentado neste capítulo, acreditamos que uma das formas de o locutor marcar-se no discurso, ao produzir encadeamentos argumentativos, é pelo recurso aos operadores argumentativos (modificadores e internalizadores). Além disso, a partir do quadro específico da TBS, acreditamos que outra estratégia nesse sentido é a de explorar as relações de conversão, transposição e reciprocidade entre os aspectos argumentativos de um mesmo bloco semântico.

Uma vez que estamos nos voltando às formas como o locutor marca sua posição no discurso, outro conceito trabalhado por Ducrot revela-se fundamental para essa abordagem. Trata-se de suas formulações sobre o conceito de polifonia, desenvolvidas a partir dos anos 1980, por meio das quais o linguista apresenta uma nova definição da figura do locutor – ser responsável pelo enunciado/discurso – a partir de sua relação com outros seres discursivos, os enunciadores – compreendidos como a origem dos pontos de vista expressos em um enunciado e em relação aos quais o locutor pode ter diferentes atitudes. A nosso ver, trata-se de uma perspectiva que também tem grande afinidade com nossas reflexões e com as análises que propomos, já que nos permite compreender implicações das atitudes do locutor perante cada ponto de vista para constituir o sentido global do discurso. Tendo em vista a importância que atribuímos a essa perspectiva para esta dissertação, no próximo capítulo apresentamos a polifonia ducrotiana, mais especificamente sua versão que se tornou mais célebre, denominada Teoria Polifônica da Enunciação, mostrando também suas relações com desenvolvimentos posteriores da Semântica Argumentativa.

## 2 POLIFONIA: A ENUNCIÇÃO COMO OBJETO DA SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA

**Olha a lua mansa a se derramar**

*Me leva, amo-*

**Ao luar descansa meu caminhar**

*-o-----r. A-----*

**Meu olhar em festa se fez feliz**

*-m-----o-----r. Me leva,*

**Lembrando a seresta que um dia eu fiz**

*a-----m-----o-----r. Por onde for quero ser seu par.*

(ANDANÇA, 1979)

Para ilustrar o significado de *polifonia* na música, campo em que o termo teve origem, recorremos a essa canção bastante conhecida na interpretação de Beth Carvalho.<sup>62</sup> No refrão de *Andança*, enquanto a sambista canta os versos em negrito, um coro canta os trechos em itálico. O que tentamos representar graficamente é a *sobreposição dessas vozes* – cada linha em itálico é cantada ao mesmo tempo que a linha em negrito logo acima. Em termos gerais, o que caracteriza a polifonia musical é a combinação de diferentes melodias cantadas ou executadas simultaneamente por meio de instrumentos musicais.<sup>63</sup> Num sentido amplo, que abarque a improvisação, esse modo de fazer música está presente em praticamente todas as culturas (SACHS, 1962). Mas, em sentido estrito, considerando técnicas específicas de composição e notação, sua origem está ligada à música eclesiástica da Europa medieval.<sup>64</sup> Os primeiros usos documentados do termo *polifonia* se deram nesse contexto – Pesic (2017) relata registros em textos do século 13.

Foi desse campo de sentidos que Mikhail Bakhtin tomou emprestado o termo, incorporando-o aos estudos da linguagem. Em seu estudo da obra de Fiódor Dostoiévski, Bakhtin (2002[1929]) identifica um novo tipo de composição literária, na qual se observa uma

<sup>62</sup> Referimo-nos à versão de 1979. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mSF9lxCfCWk>. Acesso em: 26 maio 2022.

<sup>63</sup> No verbete “polyphony”, do *Concise Oxford Dictionary of Music*, encontramos: “Muitos sons. Música na qual várias partes simultâneas de vozes ou instrumentos são combinadas por contraponto, em oposição à música monofônica (melodia única) ou música homofônica (uma linha melódica, as demais partes funcionando como acompanhamento). Em termos históricos, a era polifônica é definida entre os séculos 13 e 16, mas a polifonia sobreviveu para além de 1700.” (2013, tradução nossa). No original: “Many sounds. Mus. in which several simultaneous v. or instr. parts are combined contrapuntally, as opposed to monophonic mus. (single melody) or homophonic mus. (one melodic line, the other parts acting as acc.). In historical terms, polyphonic era is defined as 13th–16th cents., but polyphony survived beyond 1700.”

<sup>64</sup> Apesar de sua origem, nesse sentido estrito, estar relacionada ao canto nas missas (com destaque para Notre-Dame, em Paris), a polifonia também pode ser instrumental – nessa esfera, as fugas de Johann Sebastian Bach constituem um marco na história da polifonia na música ocidental (PESIC, 2017).

“multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis” (p. 4, grifo do autor), o que o leva a considerar o romancista como “o criador do *romance polifônico*” (p. 5, grifo do autor). Segundo Bakhtin, na forma típica do romance anterior a Dostoiévski, a voz/consciência do autor confere unidade à obra, e a ela estão subordinadas as vozes/consciências dos personagens. Seria o caso da literatura de Liév Tolstói: “O ponto de vista monologicamente ingênuo de Tolstói e sua palavra penetram em toda parte, em todos os cantos do mundo e da alma, subordinando tudo à sua unidade” (BAKHTIN, 2002[1929], p. 56). Já em Dostoiévski, a voz/consciência do autor, mesmo sendo bastante presente e ativa, “não transforma as consciências dos outros (ou seja, as consciências dos heróis) em objetos [...]. Ela sente ao seu lado e diante de si as consciências equipolentes dos outros, tão infinitas e inconclusas quanto ela mesma” (BAKHTIN, 2002[1929], p. 68).

Apesar da centralidade da noção de polifonia em sua tese, Bakhtin salienta que não se deve esquecer que se trata de um emprego metafórico do termo. Nesse sentido, sua referência à polifonia musical “indica apenas os *novos problemas* que se apresentam quando a construção do romance *ultrapassa os limites* da unidade monológica habitual, assim como na música os *novos problemas* surgiram ao serem *ultrapassados os limites* de uma voz” (BAKHTIN, 2002[1929], p. 23-24, grifos nossos).

Podemos pensar a assimilação do termo à obra de Oswald Ducrot nessa mesma perspectiva. A introdução da *polifonia* em suas reflexões nos anos 1980 leva à abertura de *novos problemas* no campo da Semântica Argumentativa (especialmente aqueles ligados à enunciação), que surgem quando Ducrot se propõe a *ultrapassar limites* que identificava no pensamento linguístico da época – afinal, o linguista declara que, com sua teoria polifônica, seu objetivo é “criticar e substituir a teoria da unicidade do sujeito da enunciação” (DUCROT, 1987b, p. 178).

Esse mote, que levou o linguista a produzir sua Teoria Polifônica da Enunciação, parece-nos adequado para as análises que aqui nos propomos. Nas primeiras leituras de nosso objeto empírico, consideramos que as redações “nota mil” do Enem se constituem como discursos polifônicos, com um locutor principal responsável por organizar a presença de várias vozes e de diferentes pontos de vista para constituir seu discurso de acordo com as exigências da prova. Por isso, consideramos importante inserirmos em nossa base teórica o fenômeno da polifonia linguística, na perspectiva ducrotiana.

O primeiro emprego do termo por Ducrot se dá em 1980, em *Les Mots du Discours*, obra que já traz várias formulações que serão adaptadas e consolidadas no *Esboço de uma teoria polifônica da enunciação*. É nesse capítulo, o último de *O Dizer e o Dito*, que se

encontra a versão da polifonia ducrotiana que se tornou canônica.<sup>65</sup> A seguir, na seção 2.1, buscamos recuperar seus principais aspectos, para, na seção 2.2, apresentarmos abordagens posteriores da polifonia pela Semântica Argumentativa. Ao final do capítulo, na seção 2.3, refletimos sobre como pretendemos recorrer a essa perspectiva teórica em nosso estudo.

## 2.1 A Teoria Polifônica da Enunciação

Retomando a ideia de que o sentido de um enunciado é a descrição de sua enunciação, Ducrot busca explicar de que modo essa descrição contém indicações sobre o(s) autor(es) da enunciação, o que pode incluir “a atribuição à enunciação de um ou vários sujeitos que seriam sua origem” (DUCROT, 1987b, p. 182).

A diferenciação desses *vários sujeitos* se dá por uma *tripartição*. Em primeiro lugar, haveria o *sujeito falante empírico*, o produtor real do enunciado. Tal entidade não é objeto da polifonia ducrotiana, porque, segundo Ducrot (1990), aos linguistas semanticistas “o que interessa é o que está no enunciado, e não as condições externas de sua produção”<sup>66</sup> (p. 17, tradução nossa). Dois outros papéis completam essa tripartição do sujeito da enunciação e, esses sim, são objeto da teoria polifônica de Ducrot: o *locutor* e os *enunciadores*. É sobre eles que falaremos nas próximas seções.

### 2.1.1 O locutor

O locutor é definido como o “ser que é, no próprio sentido do enunciado, apresentado como seu responsável, ou seja, alguém a quem se deve imputar a responsabilidade por esse enunciado” (DUCROT, 1987b, p. 182). Uma observação fundamental é que ele não é o sujeito empírico e não deve ser confundido com este. Trata-se, na verdade, de quem o enunciado indica como seu autor. E um dos principais recursos para essa indicação é encontrado em todas as línguas: as marcas de primeira pessoa.

Graças a esse recurso de identificação do locutor, é possível compreendê-lo mais claramente como um ser discursivo ou mesmo um *personagem fictício* (DUCROT, 1990).

---

<sup>65</sup> A principal diferença em relação a *Les Mots du Discours* é a perspectiva enunciativa assumida por Ducrot no *Esboço*, da qual tratamos no capítulo anterior. Outra obra que tomamos como referência é *Polifonía y Argumentación*, de 1990, que reúne conferências que Ducrot apresentou em Cali (Colômbia) em 1988. Consideramos que a abordagem da polifonia nessa obra complementa a versão apresentada no *Esboço*, com certos avanços metodológicos, como veremos na sequência.

<sup>66</sup> No original: “[...] lo que le interesa es lo que está en el enunciado y no las condiciones externas de su producción”.

Num exemplo mais radical, mas não incomum, Ducrot (1990) mostra que essa atribuição da função de locutor garante até mesmo a possibilidade de “conceder a palavra a seres que são incapazes de falar”<sup>67</sup> (p. 18, tradução nossa). Quando uma lixeira traz uma inscrição como *Não hesite em me usar*, uma marca de primeira pessoa (o pronome ‘me’) foi atribuída a esse objeto – e, para compreender o sentido do enunciado, essa identificação da lixeira como locutor é suficiente, sendo dispensável determinar o sujeito empírico que teria colocado essas palavras ali – a Prefeitura? O dono da loja onde está a lixeira? Não importa.

Por outro lado, há também os enunciados que não marcam seu locutor com a primeira pessoa.<sup>68</sup> Em outro exemplo extremo, mas nada incomum, Ducrot (1990) afirma que é esse o caso quando nos enunciamos por meio de um provérbio: “Ao utilizar esse enunciado impessoal, busco que minha palavra não apareça como proveniente de mim, indivíduo particular, mas gostaria que ela aparecesse como saída de uma sabedoria situada para além de qualquer subjetividade individual”<sup>69</sup> (p. 19, tradução nossa). É com uma estratégia semelhante que figuras públicas eventualmente referem a si mesmas na terceira pessoa. Ducrot (1990) exemplifica com um trecho de um discurso do ex-presidente francês Charles de Gaulle: “Ninguém pode supor que De Gaulle abandonará os interesses da França”. Segundo a análise que Ducrot (1990) faz desse enunciado, “ao eliminar qualquer marca de origem pessoal de sua enunciação, De Gaulle fazia-a aparecer como se fosse responsabilidade da História, e não dele”<sup>70</sup> (p. 19, tradução nossa).

É no plano dos locutores que se estabelece o que Ducrot (1987b) apresenta como uma *primeira forma de polifonia*. Trata-se de situações que Ducrot (1987b) nomeia como *dupla enunciação*, nas quais “o próprio sentido do enunciado atribuiria à enunciação dois locutores distintos [...]” (p. 186). Seria o caso, por exemplo, dos relatos em estilo direto<sup>71</sup>, de um eco imitativo de um fragmento de outro enunciado<sup>72</sup>, de um discurso imaginário<sup>73</sup> – situações nas

<sup>67</sup> No original: “[...] conceder la palabra a seres que son incapaces de hablar”.

<sup>68</sup> Ducrot (1987b) faz referência à distinção de Benveniste entre *enunciação do discurso* e *enunciação histórica*. O discurso envolve “todos os gêneros em que alguém se dirige a alguém, *se enuncia como locutor* e organiza aquilo que diz na categoria da pessoa” (BENVENISTE, 2005[1959], p. 267, grifo nosso). Por sua vez, na enunciação histórica, o sentido do enunciado “não diz nada sobre sua origem, [...] não exhibe nenhum autor de sua fala” (DUCROT, 1987b, p. 184).

<sup>69</sup> No original: “Al utilizar este enunciado impersonal busco que mi palabra no aparezca como proveniente de mí, individuo particular, sino que me gustaría que apareciera como salida de una sabiduría situada más allá de cualquier subjetividad individual”.

<sup>70</sup> No original: “al quitar cualquier marca de origen personal a su enunciación, De Gaulle la hacía aparecer como si fuera responsabilidad de la Historia y no de él.”

<sup>71</sup> Como relato em estilo direto, Ducrot (1987b) dá o exemplo de uma situação em que Pedro diz: “João me disse: *eu virei*” (p. 185). Segundo Ducrot, o enunciado de Pedro deve ser analisado como um único enunciado com dois locutores, Pedro e João, este último responsável pelo fragmento ‘eu virei’.

<sup>72</sup> Como eco imitativo, o exemplo apresentado por Ducrot é: “A: ‘Eu não estou bem’ – B: ‘Eu não estou bem’; não pense que vai me comover com isso” (DUCROT, 1987b, p. 185).

quais Ducrot vislumbra a possibilidade de emprego de formas de primeira pessoa atribuídas a locutores diferentes no interior de um mesmo enunciado. Apesar de Ducrot (1987b) dedicar seus exemplos a enunciados em que os dois locutores são marcados pela primeira pessoa, compreendemos que essa primeira forma de polifonia, a dupla enunciação, se aplica também a enunciados com locutores que não se apresentam como *eu*. Afinal, o que caracteriza o relato em estilo direto, um dos fenômenos enquadrados nessa categoria, é “dar a conhecer uma fala (ou seja, uma sequência de palavras, imputada a um locutor)” (DUCROT, 1987b, p. 187), sem a necessidade de que essa fala seja em primeira pessoa.

No *Esboço*, Ducrot (1987b) também trabalha uma distinção interna à noção de locutor. De um lado, quando fala do *locutor enquanto tal* – representado por ‘L’ –, está em questão apenas a propriedade de ser o responsável pela enunciação. De outro, o *locutor enquanto ser do mundo* – representado pela letra grega ‘λ’ (*lambda*) – remete a um ser cuja existência implica outras características, além daquela de ser a origem do enunciado<sup>74</sup>. Um bom exemplo que o linguista oferece é a diferença entre a expressão de um sentimento por afirmação e por interjeição. Num enunciado declarativo “Estou muito triste”, a tristeza é um sentimento atribuído a λ, “ser do mundo que, entre outras propriedades, tem a de enunciar sua tristeza [...]” (DUCROT, 1987b, p. 188). Já num enunciado exclamativo “Ai de mim!”, o sentimento é atribuído a L, aquele que expressa.

Ducrot (1987b) acrescenta que “de um modo geral o ser que o pronome *eu* designa é sempre λ [...]” (p. 188, grifo do autor). Com isso, compreendemos que é apenas essa instância que *pode ou não* estar presente no enunciado – ou seja, essa *caracterização ampliada* (que atribui ao locutor outras propriedades além de seu papel enunciativo e faz dele um ser do mundo) é *facultativa*. Já L, o locutor enquanto tal, entendido unicamente como o responsável pela enunciação, existe em todos os enunciados. É, portanto, L que entendemos corresponder à noção central de *locutor* na polifonia ducrotiana; é L que aparece nas descrições polifônicas empreendidas por Ducrot. Remontando livremente à origem do termo *polifonia* no campo da música, diríamos que esse locutor é como um *regente*, responsável por organizar no enunciado a participação de outros seres, os enunciadorees, os quais apresentamos na sequência.

<sup>73</sup> Como discurso imaginário, o exemplo apresentado por Ducrot é: “Se alguém me dissesse *vou sair*, eu lhe responderia...” (DUCROT, 1987b, p. 185).

<sup>74</sup> Apesar da descrição como “ser do mundo”, Ducrot (1987b) frisa que tanto L quanto λ são seres do discurso, construídos pelo sentido do enunciado, não devendo ser confundidos com o *sujeito falante*, elemento da experiência. Tanto é assim que vimos acima a possibilidade, colocada por Ducrot (1990), de uma lixeira corresponder a esse “ser do mundo”.

### 2.1.2 Os enunciadores

Terceiro elemento da tripartição do sujeito da enunciação proposta por Ducrot, os enunciadores são entendidos como a *origem* de diferentes *pontos de vista*<sup>75</sup> presentes em um mesmo enunciado. Nesse sentido, não são atribuídas a eles falas, sendo esse o ponto central que os distingue dos locutores: “se eles [os enunciadores] ‘falam’ é somente no sentido em que a enunciação é vista como expressando seu ponto de vista, sua posição, sua atitude, mas não, no sentido material do termo, suas palavras” (DUCROT, 1987b, p. 192).

Segundo Ducrot (1987b), é por meio dos enunciadores que se estabelece uma *segunda forma de polifonia*, que seria, inclusive, bem mais comum. Nessa polifonia via enunciadores, “o locutor, responsável pelo enunciado, dá existência, através deste, a enunciadores de quem ele organiza os pontos de vista e as atitudes” (DUCROT, 1987b, p. 193).

Para explicar o conceito, o linguista estabelece um paralelo entre sua Teoria Polifônica da Enunciação e a teoria da narrativa de Gérard Genette. Primeiro, compara sua distinção entre *sujeito falante empírico* e *locutor* à distinção feita por Genette entre *autor* e *narrador*. Por exemplo, no romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, o *autor* Machado de Assis corresponderia ao produtor efetivo, ao *sujeito falante* (elemento que não interessa à análise de Ducrot). Já o *narrador* Brás Cubas corresponderia ao *locutor* – e esse elemento interessa à análise, na medida em que é interno à narrativa (ou, no caso do *locutor*, interno ao enunciado). Finalizando sua comparação entre as duas teorias, Ducrot (1987b) aproxima seus *enunciadores* do que Genette chama *centro de perspectiva*, “a pessoa de cujo ponto de vista são apresentados os acontecimentos” (DUCROT, 1987b, p. 195). O linguista afirma que essas duas noções (centro de perspectiva/enunciador) “servem para fazer aparecer no enunciado um sujeito diferente não somente daquele que fala de fato, (romancista/sujeito falante), mas também daquele que se diz que fala (narrador/locutor)” (DUCROT, 1987b, p. 197).

Ducrot também relaciona seu conceito de enunciador ao de *sujeito modal* formulado pelo linguista Charles Bally em sua *teoria da frase*. Mais do que isso, no texto *Charles Bally et la pragmatique*, Ducrot (1986) presta tributo ao autor de *Linguistique générale et linguistique française*, por ter encontrado, nesta obra, a inspiração para sua teoria polifônica.

Para mostrar como suas teorias se relacionam, o ponto de partida de Ducrot (1986) é a definição de frase por Bally: “A frase é a forma mais simples possível de comunicação de um

---

<sup>75</sup> Ducrot (1990) associa a ideia de enunciador em sua obra a conceitos de outros dois linguistas franceses: os “espaços mentais”, de Gilles Fauconnier, e os “universos de crença”, de Robert Martin.

pensamento”<sup>76</sup> (BALLY, 1944, p. 35, tradução nossa). Ducrot (1986) enfatiza a presença do artigo indefinido: comunicação de *um* pensamento. Logo voltaremos a esse ponto.

A teoria da frase de Bally se desenvolve a partir das noções de *modus* e *dictum*, que seriam subjacentes ao sentido de qualquer frase. Ducrot (1986) resume a estrutura semântica geral de toda frase na teoria de Bally da seguinte forma: “X tem tal reação particular a tal representação particular”, da qual o *modus* seria a primeira parte (“X tem tal reação particular”) e o *dictum*, o segundo elemento (“tal representação particular”). Há também uma divisão interior ao *modus*: “X”, aquele que reage à representação, é o *sujeito modal*, e o tipo de reação é expresso pelo *verbo modal*.

Quando os constituintes de uma frase correspondem integralmente a essa estrutura semântica, tem-se uma frase explícita. Seriam os casos de “Eu quero que você saia” (*sujeito modal*: eu / *verbo modal*: quero / *dictum*: que você saia) e “Meu marido decidiu que estou traindo ele” (*sujeito modal*: meu marido / *verbo modal*: decidiu / *dictum*: que estou traindo ele). Há também as frases implícitas, como “Está chovendo”, para as quais preciso recuperar o *modus*: “(Eu percebo que) está chovendo”.

Nesses exemplos, o que mais nos importa aqui é a possibilidade, realizada no segundo caso, de que o sujeito modal (“meu marido”) seja diferente daquele que se enuncia. Foi a isso que Ducrot (1986) chamou atenção na definição da frase como a forma mais simples possível de comunicação de *um* pensamento – que não precisa ter sido pensado por quem o comunica. Como afirmam Barbisan e Teixeira (2002), “por trás da superfície, ou do explícito, pode aparecer um *modus* e uma divergência entre o sujeito falante e o sujeito modal, ou seja, uma distinção entre pensamento comunicado e pensamento pessoal de quem fala” (p. 164, grifo das autoras).

Essa possibilidade, por si só, já pareceria suficiente para inspirar a polifonia de Ducrot. Mas há mais um passo: ao final de seu capítulo sobre a frase, Bally (1944) integra o elemento “comunicação” à estrutura semântica frasal completa, junto ao *modus* e ao *dictum*. Por exemplo, *A terra gira* significaria: “Eu faço saber (comunicação) que eu estou convencido (modalidade) de que a terra gira”. Isso leva Ducrot (1986) a propor a existência de um terceiro elemento subjacente à teoria da frase de Bally, o *sujeito comunicante*,<sup>77</sup> diferente do *sujeito falante* e do *sujeito modal*. Na sequência, Ducrot (1986) recupera a comparação entre sua

<sup>76</sup> No original: “La phrase est la forme la plus simple de la communication d’une pensée”.

<sup>77</sup> Bally (1944) não emprega o termo *sujeito comunicante*. É Ducrot (1986) quem propõe a existência dessa função subjacente à teoria de Bally, uma vez que há exemplos em que o sujeito falante e o sujeito do segmento “comunicação” da frase completa não poderiam coincidir. Por exemplo, “Galileu diz que a terra gira”, cuja estrutura completa seria “Galileu diz (comunicação) que ele crê (modalidade) que a terra gira”. Um sujeito falante dessa frase hoje, naturalmente, não seria Galileu.

teoria polifônica e a teoria da narrativa de Genette, estabelecida em *O Dizer e o Dito*, incorporando a esse paralelo uma tripartição do sujeito conforme sua leitura da teoria de Bally. Reunimos os termos de sua comparação no Quadro 1.

Quadro 1 – Tripartição do sujeito em Ducrot, Genette e Bally, na leitura de Ducrot (1986)

Teoria polifônica da enunciação de Ducrot	Teoria da narrativa de Genette	Teoria da frase de Bally
<i>Sujeito falante</i> – “produtor real do enunciado, não tem lugar previsto na estrutura semântica desse enunciado” <sup>78</sup> (p. 28)	<i>Autor</i> – “indivíduo histórico (Proust, Balzac... etc.) que inventa a história ou dá a ela forma literária” <sup>79</sup> (p. 28); “não pertence à narrativa propriamente dita” <sup>80</sup> (p. 28)	<i>Sujeito falante</i> – “não está envolvido no sentido do enunciado” <sup>81</sup> (p. 28)
<i>Locutor</i> – “pessoa a quem a responsabilidade pela enunciação é atribuída” <sup>82</sup> (p. 25)	<i>Narrador</i> – “aquele que, segundo o próprio texto, é quem relata os acontecimentos” (p. 28) <sup>83</sup>	<i>Sujeito comunicante</i> [termo formulado por Ducrot, não empregado por Bally] – “o ser que, no interior do sentido do enunciado, busca ‘fazer saber’.” <sup>84</sup> (p. 28)
<i>Enunciador</i> – “origem dos pontos de vista expressos pela enunciação” <sup>85</sup> (p. 29)	<i>Centro de perspectiva ou focalização</i> – “aquele que ‘vê’, aquele cujo ponto de vista é escolhido para apresentar os acontecimentos” (p. 28) <sup>86</sup>	<i>Sujeito modal</i> – “o sujeito a quem é atribuído o pensamento comunicado (portanto aquele que reage à representação)” <sup>87</sup> (p. 18)

Fonte: Elaborado a partir de Ducrot (1986, traduções nossas).

Estabelecidas as correlações, é momento de apresentar uma diferença crucial: Ducrot (1986) observa, nos exemplos de Bally, uma sistemática correspondência<sup>88</sup> entre sujeito comunicante e sujeito modal, o que o leva a atribuir a Bally uma “teoria monomodal da enunciação” (DUCROT, 1986, p. 35). Trata-se de uma característica que vai frontalmente contra a teoria polifônica de Ducrot, pois a possibilidade de que um locutor organize a

<sup>78</sup> No original: “[...] producteur effectif de l’énoncé, n’a pas de place prévue dans la structure sémantique de cet énoncé”.

<sup>79</sup> No original: “[...] l’individu historique (Proust, Balzac... etc.) qui invente l’histoire [...]”.

<sup>80</sup> No original: “[...] n’appartient pas plus au récit lui-même [...]”.

<sup>81</sup> No original: “[...] n’entre dans le sens de l’énoncé.”.

<sup>82</sup> No original: “[...] la personne à qui est attribuée la responsabilité de l’énonciation [...]”.

<sup>83</sup> No original: “[...] celui qui est, d’après le texte même, censé rapporter les événements [...]”.

<sup>84</sup> No original: “[...] l’être qui, d’après la signification de l’énoncé, « fait savoir ».”.

<sup>85</sup> No original: “[...] l’origine des points de vue exprimés par l’énonciation.”.

<sup>86</sup> No original: “[...] celui qui « voit », celui dont on choisit le point de vue pour présenter les événements.”.

<sup>87</sup> No original: “[...] le sujet à qui est attribué la pensée communiquée (donc celui qui réagit à la représentation)”.

<sup>88</sup> Bally (1944) não afirma essa correspondência, até mesmo porque não emprega o termo *sujeito comunicante*; é Ducrot (1986) quem infere tal correspondência a partir da análise dos exemplos de Bally e do fato de que este último, nesses exemplos, sempre atribui a cada frase um único sujeito modal.

presença de diferentes enunciadores (equivalentes aos sujeitos modais de Bally) num mesmo enunciado é um fundamento dessa teoria. Ainda assim, como ressaltam Barbisan e Teixeira (2002), Ducrot relata ter sido a teoria de Bally “que lhe permitiu ‘observar’ o diálogo que ocorre no interior do enunciado como encenação de diferentes vozes, aquelas dos ‘enunciadores’.” (p. 162-163). Trata-se do que Ducrot (1986) define como uma *concepção teatral da enunciação*: “o sentido do enunciado descreve a enunciação como a confrontação de pontos de vista diferentes, que se justapõem, se superpõem e se respondem”<sup>89</sup> (p. 26, tradução nossa).

Compreendemos que essa concepção se desenvolve à medida que Ducrot se desloca da pragmática anglo-saxã para o que define como uma *pragmática semântica*, como vimos na seção 1.1.1. Na teoria dos atos de fala, lembram Barbisan e Teixeira (2002), “o sujeito do ato ilocutório é o sujeito falante; na concepção de Bally, não se percebe uma identidade entre o sujeito da reação comunicada e o sujeito falante” (p. 164). Numa primeira versão de sua polifonia, Ducrot (1980a) propõe algo intermediário: admite a presença de outros sujeitos além do falante no enunciado, mas ainda postulando que eles realizariam atos ilocutórios. A partir do *Esboço*, essa formulação se atualiza: “Na polifonia dos enunciadores, estes deixam de ser sujeitos de atos ilocutórios porque não falam. São vozes, pontos de vista, com os quais o locutor interage.” (BARBISAN; TEIXEIRA, 2002, p. 178-179).

Essa interação do locutor com os enunciadores e a imagem do sentido do enunciado como uma confrontação de pontos de vista sintetizam bem de que modo a *concepção teatral da enunciação* se realiza em termos de *descrição linguística*. A seguir, mostraremos os principais fenômenos que Ducrot descreve por meio de sua polifonia: a negação, a ironia, a pressuposição, além de uma releitura polifônica dos usos de *mas*.

### 2.1.3 A descrição do sentido no quadro da Teoria Polifônica da Enunciação

Analisando a evolução da polifonia ducrotiana nos anos 1980, Azevedo observa que, nas conferências de Cali (DUCROT, 1990), conceitos antes formulados como *vários sujeitos* ou *tipos de personagem* “são agora apresentados como *funções* que dizem respeito à ideia de *sujeito falante*” (AZEVEDO, 2011, p. 66, grifos da autora). Ainda segundo Azevedo (2011), essa mudança “parece apontar para o fato de tais conceitos serem formulações de caráter metodológico, ou seja, criadas como ferramentas para a descrição do sentido” (p. 66).

---

<sup>89</sup> No original: “[...] le sens de l’énoncé décrit l’énonciation comme la confrontation de points de vue différents, qui se juxtaposent, se superposent et se répondent”.

Encontramos, de fato, em *Polifonía y Argumentación*, uma maior instrumentalização dos conceitos da polifonia, com vistas a utilizá-los na análise de enunciados. É o caso da série de perguntas a seguir, apresentada no primeiro capítulo:

Descrever o sentido de um enunciado consiste, a meu ver, entre outras coisas, em responder a diversas perguntas: o enunciado contém a função locutor? A quem se atribui essa função? A quem se assimila o locutor? Quais são os diferentes pontos de vista expressos, isto é, quais são as diferentes funções de enunciador presentes no enunciado? A quem se atribuem essas funções?<sup>90</sup> (DUCROT, 1990, p. 20, tradução nossa).

Também nessas conferências, outro desenvolvimento metodológico para a descrição polifônica do sentido foi a sistematização das atitudes que um locutor pode ter perante cada enunciador. Ducrot (1990) apresenta três possibilidades: *identificação*, *aprovação* e *oposição*.<sup>91</sup> A maneira como elas ajudam a constituir o sentido dos enunciados será apresentada a seguir, na descrição de alguns fenômenos polifônicos, começando pela *negação*.

Para desenvolver sua descrição polifônica da negação, Ducrot (1990) conta ter se inspirado em uma clássica formulação freudiana, de especial interesse para muitos linguistas. Em seu ensaio “A negação”, Freud (2014[1925]) mostra como esse fenômeno de linguagem é determinante para a psicanálise. Um exemplo, logo na abertura do texto, é o do paciente que, ao comentar um sonho que teve, diz: “O senhor pergunta quem pode ser essa pessoa no sonho. Minha mãe não é”. E, disso, o analista conclui: “logo, é a mãe”. A partir de Ducrot (1990), numa brevíssima recuperação da explicação freudiana para a negação, podemos compreendê-la como o resultado de uma negociação do ego<sup>92</sup> entre as forças da libido, que deseja expressar um conteúdo, e do super-ego, que atua para rejeitá-lo: “a negação permite dizer coisas e ao mesmo tempo censurá-las, agradando a todo mundo”,<sup>93</sup> sintetiza Ducrot (1990, p. 23, tradução nossa).

<sup>90</sup> No original: “Describir el sentido de un enunciado consiste, a mi juicio, entre otras cosas, en responder a diversas preguntas: ¿el enunciado contiene la función locutor?, ¿a quién se le atribuye esta función?, ¿cuáles son los diferentes puntos de vista expresados, es decir cuáles son las diferentes funciones de enunciador presentes en el enunciado?, ¿a quién se atribuyen eventualmente estas funciones?”.

<sup>91</sup> Em *O Dizer e o Dito*, Ducrot (1987b) não apresenta essas atitudes de forma sistematizada, como o faz em *Polifonía y Argumentación*, mas compreendemos que elas já estavam presentes na descrição dos fenômenos, inclusive com os mesmos termos (*identificar-se*, *opor-se*). Sobre a evolução desses termos, ver seção 2.2.2.

<sup>92</sup> Conforme Laplanche e Pontalis (2001), em *Vocabulário da Psicanálise*, o *ego* pode ser compreendido como a instância mediadora encarregada dos interesses da totalidade da pessoa; a *libido*, como a energia resultante das transformações da pulsão sexual; o *super-ego*, como instância responsável por funções como a consciência moral, a auto-observação e a formação de ideais.

<sup>93</sup> No original: “la negación permite decir cosas y al mismo tiempo censurarlas, complaciendo así a todo el mundo”.

Deslocando essa explicação para o terreno da linguística, Ducrot associa a ela seu conceito de enunciadores, postulando que dois deles estariam na origem de pontos de vista opostos presentes em um mesmo enunciado. Por exemplo, em “João não é feliz”, haveria o ponto de vista do enunciador E1 – a ideia ou a opinião<sup>94</sup> de que João é feliz – e o ponto de vista do enunciador E2, que se opõe a E1. Completando a descrição, Ducrot (1987b) afirma que o locutor geralmente se assimila a E1 – ou, nos termos de 1990, *identifica-se* com E1.<sup>95</sup>

Um convincente argumento de Ducrot para sua descrição está na possibilidade de continuar um enunciado negativo com “ao contrário”, o que é impossível com um enunciado positivo. Após “João não é feliz”, é possível encadear o enunciado “ao contrário, ele é tristíssimo”; por outro lado, é impossível dar sequência a “João é feliz” com qualquer enunciado que comece com “ao contrário”. Segundo Ducrot, isso ocorre porque essa expressão não se opõe ao enunciado total “João não é feliz”, mas apenas ao ponto de vista positivo expresso por E1. Ou seja, o enunciado “ao contrário, ele é tristíssimo” se *opõe* ao ponto de vista de E1 (de que João é feliz), ao mesmo tempo em que *dá sequência* ao ponto de vista de E2 (de que João não é feliz).

Outra demonstração dessa descrição por Ducrot (1990) se dá por meio do funcionamento de certos pronomes anafóricos após enunciados negativos, conforme o exemplo a seguir:

(1) Pierre não veio; ao contrário, ele ficou em casa. Que pena, isso [sua vinda] teria me agradado.<sup>96</sup>

Se a vinda de Pierre, mesmo sendo negada, pode ser retomada pelo pronome “isso” [“ça”, no exemplo original em francês], seria graças à existência de um enunciador E1 sustentando esse ponto de vista (de que Pierre veio) – ainda que haja também um enunciador E2, cujo ponto de vista é o oposto (para E2, Pierre não veio). Tanto essa explicação quanto a anterior se apoiam na ideia de que os enunciados negativos trazem um esquema semântico comum, uma espécie de confronto entre dois enunciadores que o linguista descreve como um

<sup>94</sup> Ducrot enfatiza que o elemento positivo que é objeto da negação “não é um enunciado (isto é, uma sequência de palavras), imputável a um *locutor*, mas uma atitude, uma posição tomada por um *enunciador* tendo em vista um certo conteúdo [...]” (DUCROT, 1987b, p. 205, grifos do autor).

<sup>95</sup> Veremos na sequência (seção 2.2.2) que, ao revisar esses termos, Ducrot (2001) admite uma possibilidade de confusão entre a primeira atitude do locutor (*identificação*) e a relação de *assimilação* do locutor a uma fonte, que é outro elemento da descrição semântica, diferente da atitude.

<sup>96</sup> É preciso observar que esse uso do pronome não é tão natural em português. Os tradutores das conferências de Cali fazem a mesma observação em relação ao uso pouco comum do pronome dessa forma no espanhol. Porém, nada disso invalida a descrição de Ducrot (1990), já que o exemplo é pertinente para a língua em que ele formula o exemplo, o francês: “Pierre n’est pas venu; au contraire, il est resté chez lui. Dommage, ça m’aurait fait plaisir” (p. 24, grifo nosso).

*diálogo cristalizado* (DUCROT, 1990), relacionado à concepção teatral do sentido de que falamos acima.

Ducrot (1987b) afirma que essa descrição se aplica à maioria dos enunciados negativos, mas com a ressalva de que se trata de um tipo específico de negação, que ele define como *polêmica*. Outros dois tipos – a *negação metalinguística* e a *descritiva* – também são apresentados pelo linguista no *Esboço*, como sintetizado no Quadro 2.

Quadro 2 – Tipos de negação no *Esboço de uma teoria polifônica da enunciação*

TIPO DE NEGAÇÃO	DESCRIÇÃO	EXEMPLO
<b>Metalinguística</b>	Negação do que um outro <i>locutor</i> disse de fato.	A: Pedro parou de fumar. B: Pedro não parou de fumar; na verdade, ele nunca fumou na vida.
<b>Polêmica</b>	Negação de um ponto de vista interno ao próprio enunciado. A oposição não é a um <i>locutor</i> , mas a um <i>enunciador</i> . A maior parte das negações é deste tipo.	Em “Pedro não é inteligente”, há o ponto de vista de E1, segundo o qual “Pedro é inteligente”, e há um E2, cujo ponto de vista é <b>oposto</b> ao de E1. O <i>locutor</i> , assimilando-se a E2, opõe-se a um <i>enunciador</i> , e <b>não</b> a outro <i>locutor</i> .
<b>Descritiva</b>	Negação usada para representar um estado de coisas, sem que se oponha a um discurso contrário.	A: Como está o tempo? B: Não há nenhuma nuvem no céu.

Fonte: Elaborado a partir de Ducrot (1987b).

Ducrot (1990) afirma que, na negação polêmica, E2 *geralmente* se assimila ao locutor, o que deixa aberta a possibilidade de sua assimilação a outro indivíduo. Já E1, origem do ponto de vista positivo, “pode ser assimilado a qualquer um, *menos ao locutor*”<sup>97</sup> (DUCROT, 1990, p. 25, tradução nossa, grifo nosso).

A *não-assimilação* entre enunciador e locutor será o ponto central da descrição polifônica que Ducrot dá a outro fenômeno, a ironia. Em *O Dizer e o Dito*, Ducrot propõe diferenciar dois modos de comunicação: um *modo sério*, em que ocorre a assimilação entre locutor e enunciador, e um *modo irônico*, caracterizado por uma *separação radical* entre esses personagens. Ducrot observa que, tanto no discurso irônico quanto no discurso sério, não é no nível da língua que se dá a atribuição dos papéis de locutor e enunciador: a significação da frase marca seus lugares para que o interpretante realize essa atribuição, podendo associar os dois papéis a atores diferentes (modo irônico) ou a um só (modo sério).

A partir dessa descrição da ironia, uma diferença entre ela e a negação polêmica merece ser destacada. Ducrot (1987b) observa que, para rejeitar o ponto de vista de um

<sup>97</sup> No original: “[...] puede ser asimilado a cualquiera, menos al locutor”.

enunciador por meio da negação, o locutor recorre a outro enunciador; na ironia, essa rejeição se dá diretamente pelo locutor. Outra característica importante da ironia é que, nela, a separação entre locutor e enunciador só se realiza no momento da enunciação (ou da interpretação), o que faz dela um fenômeno necessariamente *discursivo*.

Em *Polifonía y Argumentación*, Ducrot trabalhará outra distinção entre dois modos de comunicação, nomeando-os dessa vez como *modo sério* e *modo não-sério*.<sup>98</sup> O primeiro caso se dá quando o locutor se assimila a um dos enunciadores, enquanto a comunicação não-séria “se baseia na simples apresentação dos enunciadores, apresentação que é vista como significativa em si mesma”<sup>99</sup> (DUCROT, 1990, p. 29, tradução nossa).

Essa nova formulação (*modo sério* x *modo não-sério*) será mais abrangente e mais contundente que a anterior (*modo sério* x *modo irônico*), na medida em que Ducrot (1990) afirma que “todo enunciado tem a ver a priori com uma comunicação não-séria, *que é o fundamento de toda comunicação*; ademais, pode ter a ver também com a comunicação séria”<sup>100</sup> (p. 29, tradução nossa, grifo nosso). Ele exemplifica retomando a reflexão sobre a negação:

Quando digo *Pedro não veio*, não só me assimilo ao indivíduo que nega a vinda de Pedro, mas ao mesmo tempo apresento um enunciador E1, segundo o qual Pedro veio ou poderia ter vindo; desse modo, posso criticar Juan ao assimilá-lo a E1 e repreendê-lo por ter acreditado ou ter-me feito acreditar na vinda de Pedro. **O fato de apresentar um enunciador, ainda que se critique seu ponto de vista, pode ter significação.**<sup>101</sup> (DUCROT, 1990, p. 29, itálico do autor, negrito nosso, tradução nossa).

A afirmação em destaque nos remete ao fato de que um locutor pode se posicionar de formas distintas diante de cada enunciador. Como visto anteriormente, para descrever essa relação locutor-enunciador, Ducrot (1990) distingue três possíveis atitudes: identificação, aprovação e oposição. Todas elas, de diferentes formas, atribuem sentido ao enunciado. A ironia e a negação já nos permitiram trabalhar bem a relação de identificação (quando o locutor assume o ponto de vista do enunciador) e a de oposição (quando rejeita seu ponto de vista). Vejamos agora como a atitude de *aprovação* se realiza no fenômeno da *pressuposição*.

<sup>98</sup> Nas conferências de Cali, Ducrot (1990) fará um uso mais restrito do termo *ironia*, para caracterizar enunciados que sejam atribuídos a um personagem específico, a quem se busca ridicularizar.

<sup>99</sup> No original: “[...] se basa en la simple presentación de los enunciadores, presentación que es vista como significativa por sí misma”.

<sup>100</sup> No original: “[...] todo enunciado tiene que ver a priori con comunicación no-seria, que es fundamento de toda comunicación; además puede tener que ver también con la comunicación seria”.

<sup>101</sup> No original: “Cuando digo *Pedro no vino*, no solamente me asimilo a la persona que niega la venida de Pedro, sino que al mismo tiempo presento un enunciador E1 según el cual Pedro vino o habría podido venir; de ahí que pueda criticar a Juan al asimilarlo a E1 y reprocharle el haber creído o haberme hecho creer en la venida de Pedro. El hecho de presentar un enunciador, aun si se critica su punto de vista, puede pues tener significación”.

No enunciado “Pedro parou de fumar”, haveria um enunciador E1, responsável pelo conteúdo pressuposto (a informação de que Pedro fumava), e um enunciador E2, que afirma o conteúdo posto (a informação de que Pedro parou de fumar). É apenas com E2 que o locutor se identifica. Completando a descrição desse enunciado, Ducrot (1987b) dirá, seguindo Berrendonner, que E1 é assimilado a uma *voz coletiva*,<sup>102</sup> algo como o “on” da língua francesa.<sup>103</sup> Ao trabalhar o mesmo exemplo nas conferências de Cali, Ducrot (1990) afirma que a atitude do locutor perante E1 será, neste caso, a de *aprovação*. Isso significa que o locutor *aceita* o ponto de vista segundo o qual Pedro fumava, mas afirmar isso não é a finalidade de sua fala. O objetivo desse locutor ao se enunciar é afirmar o ponto de vista de E2, segundo o qual Pedro parou de fumar.

Silva (2008) nos apresenta outro exemplo em que a análise polifônica de Ducrot da pressuposição pode ser aplicada. Em *O Ministério da Fazenda descobriu uma nova esperteza no Instituto de Resseguros do Brasil* (exemplo real publicado na revista *Veja*), segundo a linguista, “o adjetivo ‘nova’ instaura um sentido pressuposto” (SILVA, 2008, p. 39). Assim, teríamos dois enunciadores: E1, cujo ponto de vista é o de que “Houve outras espertezas no Instituto de Resseguros do Brasil” (assimilado a uma voz coletiva), e E2, cujo ponto de vista é o de que “há uma nova esperteza no Instituto de Resseguros do Brasil” (assimilado ao locutor).

Há ainda mais um fenômeno trabalhado por Ducrot (1990) que nos permite ver as três atitudes realizadas por um locutor de uma só vez. Trata-se dos encadeamentos com o articulador *mas*, o que leva o linguista a relacionar suas teorias da polifonia e da argumentação – relação já trabalhada na seção 1.3 do capítulo anterior, mas que veremos agora no quadro terminológico da polifonia ducrotiana, com a descrição das atitudes do locutor.

Ducrot (1990) dá o exemplo de alguém que recebe um convite para dar um passeio porque o tempo estaria bom e, a esse convite, responde: “Sim, o tempo está bom, mas meus pés estão doendo”. Segundo Ducrot, há pelo menos quatro enunciadores nesse enunciado: E1 e E2 estariam ligados a “o tempo está bom” e E3 e E4 estariam ligados a “meus pés estão doendo”. Em resumo, seus pontos de vista seriam:

<sup>102</sup> Ducrot (1987b) também indica essa possibilidade para grupos nominais como “a degradação da situação” ou “a melhoria do nível de vida”, ao afirmar que “o característico da nominalização é *fazer aparecer um enunciador*, ao qual o locutor não está assimilado, mas que é *assimilado a uma voz coletiva*” (p. 217, grifos nossos).

<sup>103</sup> *On*, em francês, pode ser tanto pronome indefinido (*On dit qu’il est mort* – Dizem que morreu; *On n’arrive pas a guérir cette maladie* – Não se consegue curar essa doença) quanto pronome pessoal, em linguagem coloquial (*On a bien mangé* – Comemos bem). Exemplos do Dicionário Escolar WMF (ON, 2012).

- **E1:** acredita que o tempo está bom;
- **E2:** a partir do ponto de vista de E1, conclui a favor do passeio;
- **E3:** considera a dor nos pés;
- **E4:** a partir do ponto de vista de E3, conclui contra o passeio.

Descrevendo as atitudes do locutor, Ducrot (1990) dirá que a relação com E1 é de *aprovação*: o locutor concorda que o tempo está bom. Já com E2 a relação é de *oposição*: o locutor não considera que o tempo bom seja motivo suficiente para aceitar o convite para o passeio. A relação é de *identificação* tanto com E3 quanto com E4, aos quais o locutor se assimila. Já a assimilação de E1 e E2, nesse exemplo, será ao interlocutor.

Após a análise de outros encadeamentos construídos com *mas*, Ducrot (1990) propõe incluir na significação das frases de estrutura *X, mas Y* as seguintes instruções ligadas às atitudes do locutor: i) a relação com E2 é sempre de oposição; ii) com E4, a relação é sempre de identificação; iii) as atitudes perante E1 e E3 podem variar entre aprovação e identificação.

Para concluir essa revisão, destacamos os três elementos que Ducrot (1990) sistematiza para uma descrição polifônica dos enunciados: o primeiro é a apresentação do *ponto de vista* dos enunciadores; o segundo, a *atitude do locutor* perante cada enunciador; o terceiro, a *assimilação de cada enunciador a uma fonte*, à origem de cada ponto de vista (o próprio locutor, o interlocutor, um terceiro ou mesmo uma voz coletiva).

A partir de cada um desses três elementos, na sequência nos voltaremos a desenvolvimentos posteriores da polifonia no quadro da Semântica Argumentativa, mostrando seu cruzamento com a TBS e ainda sua reformulação, que deu origem à Teoria Argumentativa da Polifonia (TAP). Além de apresentarmos esta última teoria, justificaremos, ao final, nossa opção por trabalhar com o quadro da Teoria Polifônica da Enunciação formulada por Ducrot nos anos 1980.

## **2.2 Abordagens posteriores da polifonia na Semântica Argumentativa**

Após o intenso trabalho com a polifonia nos anos 1980, Ducrot só volta a abordar centralmente esse tema em um trabalho de 2001, intitulado *Quelques raisons de distinguer « locuteurs » et « énonciateurs »*. Trata-se de uma resposta a pesquisadores que desenvolvem a Teoria Escandinava da Polifonia (ScaPoLine), que, numa crítica ao conceito de enunciadores, propõem ligar diretamente o locutor aos pontos de vista por meio de atitudes. Ducrot (2001) argumenta que a existência dos enunciadores como intermediários que recebem

a atitude do locutor é importante para explicar alguns fenômenos. Por exemplo, afirma que é aí que reside a diferença entre a negação polêmica (oposição a um enunciador) e a negação metalinguística (oposição a outro locutor).

Nos anos 2000, a Semântica Argumentativa vivenciará novas abordagens ao fenômeno da polifonia, especialmente com o desenvolvimento da Teoria Argumentativa da Polifonia (TAP). Porém, antes de Ducrot e principalmente Carel assumirem o desenvolvimento dessa nova teoria, os dois autores trabalham em colaboração numa associação da TBS com a polifonia ducrotiana, em sua versão dos anos 1980 (DUCROT; CAREL, 2008). Trata-se de uma nova forma de representar os pontos de vista dos enunciadores, agora descritos como aspectos argumentativos (e os encadeamentos ligados a eles) em relação aos quais o locutor se posiciona. Na próxima seção, apresentamos essa nova forma de descrição argumentativa e polifônica desenvolvida por Ducrot e Carel (2008).

### 2.2.1 Os pontos de vista entendidos como aspectos argumentativos

No quadro da TBS, como vimos no primeiro capítulo, o sentido é descrito por meio de encadeamentos e aspectos argumentativos normativos (por meio de conectores de tipo DC) ou transgressivos (por meio de conectores de tipo PT). Numa aproximação entre essa descrição argumentativa e a polifonia ducrotiana dos anos 1980, encontramos, como trabalho de referência, Ducrot e Carel (2008), em que os autores combinam as duas teorias para a descrição da negação.

Vimos que a descrição de Ducrot (1987b, 1990) para a *negação polêmica* era marcada pela relação assimétrica entre enunciado positivo (com apenas um enunciador, E1) e enunciado negativo (com dois enunciadores, E1 e E2). Buscando descrever esse mesmo fenômeno no quadro da TBS, Ducrot e Carel (2008) postulam que, a cada aspecto (tanto de AE quanto de AI) evocado por um enunciado, deve corresponder um enunciador. Assim, o número de enunciadores atribuídos a um enunciado negativo *não [p]* será o dobro dos enunciadores atribuídos ao enunciado positivo *[p]*.

Seguindo esse princípio, Ducrot e Carel (2008) associam ao enunciado positivo *João foi prudente* três enunciadores:<sup>104</sup>

---

<sup>104</sup> Simplificamos a apresentação da análise escolhendo as formas mais simples (sem negação) para as AE do enunciado positivo, mas seria possível escolher, para E1, PRUDÊNCIA PT NEG-SEGURANÇA e, para E2, NEG-SER PREVENIDO PT SER PRUDENTE.

- E1 evoca a AE à direita PRUDÊNCIA DC SEGURANÇA;
- E2 evoca a AE à esquerda SER PREVENIDO DC SER PRUDENTE;
- E3 evoca a AI PERIGO DC PRECAUÇÃO.

Para o enunciado negativo *João não foi prudente*, os autores preveem os mesmos E1, E2 e E3 e ainda um outro enunciador correspondendo a cada um deles:

- E'1 evoca o aspecto *recíproco* de E1: NEG-PRUDÊNCIA DC NEG-SEGURANÇA;
- E'2 evoca o aspecto *recíproco* de E2: NEG-SER PREVENIDO DC NEG-SER PRUDENTE;
- E'3 evoca o aspecto *converso* de E3: PERIGO PT NEG-PRECAUÇÃO.

Vemos pelas relações entre E'1 e E1 e entre E'2 e E2 que o efeito da negação polêmica sobre a AE é o de *reciprocidade*. Por sua vez, ao observarmos o que varia entre E'3 e E3, percebemos que o efeito da negação polêmica sobre a AI é o de *conversão*. Uma característica classicamente atribuída a esse tipo de negação é o fato de que ela *não atinge os pressupostos*. Analisando especificamente E'3, vemos de que modo a TBS representa isso: entre o ponto de vista de E3 (que evoca PERIGO DC PRECAUÇÃO) e o ponto de vista de E'3 (que evoca PERIGO PT NEG-PRECAUÇÃO), o que se mantém inalterado é o primeiro segmento, *perigo*. Como veremos adiante, a pressuposição também será impactada pela nova descrição de Ducrot e Carel (2008) associando a polifonia à TBS.

Dando sequência à descrição da negação, os autores afirmam que a atitude do locutor do enunciado negativo será de recusa dos enunciadores positivos (E1, E2 e E3). Quanto a E'1, E'2 e E'3, o locutor os assume ou, no mínimo, concorda com eles. A possibilidade de atitudes diferentes perante os enunciadores de cada AE e AI é uma novidade da descrição no quadro da TBS – aliás, nesse texto os autores sugerem a possibilidade de *abstenção do locutor*, que se recusaria a tomar posição frente a certos enunciadores.

Ducrot e Carel (2008) comentam que o efeito sobre a AI na *negação metalinguística* seria não mais a conversão, mas a *transposição*. Os autores não desenvolvem essa análise, mas podemos verificar qual seria o resultado desse efeito no exemplo acima:

- E''3 evoca o aspecto *transposto* de E3: NEG-PERIGO PT PRECAUÇÃO.

Comparando o ponto de vista de E3 (que evoca PERIGO DC PRECAUÇÃO) ao ponto de vista de E''3 (que evoca NEG-PERIGO PT PRECAUÇÃO), vemos que a negação metalinguística afeta o primeiro elemento, ou seja, nega-se ter havido perigo. E''3 poderia facilmente ser associado à fala de B no seguinte diálogo:

A – João foi prudente.

B – João não foi prudente; na verdade, não tinha perigo nenhum ali!

Nesse mesmo texto (DUCROT; CAREL, 2008), encontramos uma significativa revisão do fenômeno da pressuposição como entendida classicamente por Ducrot (1977) e assumida em sua Teoria Polifônica da Enunciação (DUCROT, 1987b, 1990). Lembremos que, para um enunciado do tipo *João continua a fumar*, a polifonia ducrotiana apresentava dois enunciadores: E1, assimilado a uma voz coletiva, era responsável pelo ponto de vista de que João fumava – tratava-se do *pressuposto*; E2, assimilado ao locutor, era responsável pelo ponto de vista de que João ainda fuma – tratava-se do *posto*. Ducrot e Carel (2008) rejeitam essa descrição, na medida em que ela desvincula os dois elementos que apresenta como pressuposto e posto. Segundo os autores, é próprio da significação do verbo *continuar* que esses dois “conteúdos” sejam colocados em relação, evocando o aspecto TER FUMADO DC FUMAR, o qual, nessa perspectiva, daria origem a um único conteúdo. No exemplo analisado, não haveria, portanto, nem pressuposição nem polifonia, concluem os autores.

Entretanto, em Carel (2011),<sup>105</sup> encontramos uma formulação que permite readmitir esse exemplo no campo da pressuposição. Trata-se da oposição entre pressuposição *argumentativa*, “que não é fonte de nenhuma polifonia”, e pressuposição *polifônica*, “que acrescenta ao conteúdo principal um segundo conteúdo de plano de fundo” (CAREL, 2011, p. 30). O exemplo trabalhado por Carel (2011) é o seguinte enunciado, do escritor francês Victor Hugo:

(2) A horrível visão se apagou.

Na análise da autora, há um pressuposto [*a visão era horrível*] e um posto [*a visão se apagou*], que se combinam na constituição do enunciado. Nas palavras da autora, “não é necessário supor que a visão era horrível para que haja um sentido em dizer que ela se apagou” (CAREL, 2011, p. 29), o que indica que a comunicação de cada conteúdo se dá com certa independência. Assim, Carel (2011) entende que [*a visão era horrível*] consiste em “um segundo conteúdo que se acrescenta ao conteúdo principal e é igualmente comunicado pelo verso de Hugo.” (CAREL, 2011, p. 29).

Sobre essa análise, gostaríamos de tecer dois comentários: primeiro, observamos que Carel (2011) não descreve os dois conteúdos argumentativamente, ou seja, não recorre à TBS. Trata-se de um traço comum observado nos textos de desenvolvimento da TAP. Por mais que

<sup>105</sup> Já sob o quadro da TAP, da qual trataremos nas subseções seguintes, 2.2.2 e 2.2.3.

normalmente se faça a menção ao fato de que o conteúdo deve ser descrito pelos recursos da TBS, essa descrição, por não ser o foco da TAP, acaba não sendo desenvolvida.

Ao reformular a polifonia ducrotiana, o quadro da TAP estabelece uma cisão clara entre os dois elementos que constituiriam o *dizer* (modo enunciativo e função textual) e o elemento que constituiria o *dito*, o conteúdo (os pontos de vista da polifonia de Ducrot). Como a TAP se apresenta como uma teoria fundamentalmente enunciativa, portanto sobre o *dizer*, concentra-se nos dois elementos que o constituem, quais sejam: i) as *funções textuais* – uma atualização das atitudes do locutor propostas por Ducrot (da qual trataremos na subseção 2.2.2); e ii) os *modos enunciativos* – que substituem, neste caso de modo mais radical, a ideia de assimilação dos enunciadores a uma origem, a uma fonte (dos quais trataremos na subseção 2.2.3).

Para apresentarmos essas reformulações da TAP em relação à polifonia de Ducrot, começaremos pelas *funções textuais*. É em relação a elas que trazemos nosso segundo comentário relativo à análise de Carel (2011) sobre o enunciado (2). Nosso comentário remonta aos primeiros estudos de Ducrot sobre a pressuposição nos anos 1960 e 1970, em que postulou a “lei de encadeamento” (DUCROT, 1977), segundo a qual “o encadeamento dos enunciados opera só no nível do posto, deixando de lado os pressupostos” (p. 93). Estes últimos, por sua vez, forneceriam um “quadro” no qual o discurso se desenvolve, o que dá a eles ao menos dois papéis: i) oferecer certa redundância necessária ao discurso para garantir sua coesão, e ii) estabelecer os limites do diálogo oferecido ao interlocutor.<sup>106</sup>

A nosso ver, essa formulação tem forte relação com o que, na Teoria Polifônica da Enunciação, foi desenvolvido como as *atitudes do locutor* (DUCROT, 1990) em relação a cada ponto de vista – as quais, quadro da TAP, são formuladas como *funções textuais* que o locutor atribui a cada conteúdo. Na sequência, discutiremos esse aspecto das teorias da polifonia (as atitudes do locutor, na versão original de Ducrot, ou as funções textuais, na TAP), buscando apresentar sua relação com o desenvolvimento da cadeia do discurso.

## 2.2.2 Das atitudes do locutor às funções textuais

Como vimos na seção 2.1.3, Ducrot (1990) apresentou três possibilidades de atitudes que um locutor pode ter perante um enunciador: *identificação*, *aprovação* e *oposição*. Em Ducrot (2001), o linguista afirma ter se equivocado na escolha do termo “identificação”,

---

<sup>106</sup> Em relação ao segundo ponto, o interlocutor pode recusar os pressupostos, mas isso implica, segundo Ducrot (1977), recusar a situação de diálogo oferecida pelo locutor e estabelecer uma nova.

preferindo reservá-lo para a relação de assimilação do enunciador a uma fonte (o próprio locutor, o interlocutor, um terceiro etc.). Por isso, reformula a primeira atitude para: apresentar um enunciador como porta-voz. Essa será apenas uma das muitas revisões dessa terminologia por Ducrot e Carel, e o próprio termo “atitudes” deixa de ser empregado a partir de Ducrot (2010) e Carel (2011), dando lugar às “funções textuais” – que, na TAP, “perderam seu caráter psicológico” e passaram a ser compreendidas como “modos de reunir os conteúdos” (CAREL, 2018, p. 108).

Entre as “atitudes do locutor” e as “funções textuais”, encontramos algumas formulações que consideramos de transição. Buscando afastar um possível sentido psicológico, Carel (2010b) e Carel e Ducrot (2010) especificam: trata-se de atitudes *discursivas*. Em Carel (2010a), as atitudes do locutor são associadas a *papéis discursivos* dos conteúdos. Aliás, um ponto que merece atenção nessas reformulações é a mudança do genitivo: as atitudes *do locutor* passam a ser trabalhadas como funções textuais *dos conteúdos*. Em Carel (2021), encontramos a definição de função textual como o parâmetro “que descreve o papel que terá o conteúdo na construção do discurso” (p. 356). Porém, isso não impede que, nas descrições feitas pela semanticista, ainda encontremos empregos tanto da forma ativa (o locutor *exclui* tal conteúdo) quanto da forma passiva (tal conteúdo é *excluído*).

Embora essas reformulações tenham sido muitas e significativas, também devemos considerá-las do ponto de vista da *continuidade*. Afinal, cada reformulação foi proposta reacomodando os sentidos dos termos anteriores; em nenhum dos casos encontramos o abandono ou uma reformulação radical do conjunto. Há, no máximo, um acréscimo secundário ou a sugestão não desenvolvida de outra possibilidade,<sup>107</sup> mas sem abalar o conjunto de base formado por três atitudes/funções principais. Para dar a ver esse percurso terminológico, apresentamos na página seguinte o Quadro 3, com uma síntese dessas mudanças.<sup>108</sup>

<sup>107</sup> Após as três atitudes principais, Ducrot (2001) menciona a possibilidade de o locutor “considerá-los [os enunciadores] como objeto de desejo, de medo... etc...” (p. 21). Ducrot e Carel (2008), já ao fim do texto, comentam a necessidade de “acrescentar às três atitudes habituais uma atitude de *abstenção*, uma recusa de tomar posição, que o locutor poderia adotar, ao mesmo tempo frente a certos enunciadores positivos e a certos enunciadores negativos” (p. 18, grifos nosso). Carel (2010a) trata a *concessão* como uma atitude complexa, fruto da combinação das atitudes de acordo e de exclusão – descrição semelhante para a concessão é encontrada em Carel (2021).

<sup>108</sup> Para a elaboração do Quadro 3, foi feito um levantamento nos textos originais, o qual consta integralmente ao final desta dissertação, como Apêndice A.

Quadro 3 – Atualizações da terminologia ligada às atitudes do locutor/funções textuais

Fonte	Atitude / função textual 1	Atitude / função textual 2	Atitude / função textual 3
Ducrot (1990)	Identificar-se	Aprovar	Opor-se
Ducrot (2001)	Apresentar como porta-voz	Concordar	Opor-se
Ducrot e Carel (2008)	Assumir	Concordar	Opor-se
Carel e Ducrot (2010)	Pôr / Assumir	Concordar	Excluir
Carel (2021)	Pôr em primeiro plano	Pôr em segundo plano	Excluir

Fonte: elaborado a partir das fontes listadas na primeira coluna.

Carel (2021) atribui às duas primeiras funções um estatuto positivo – o locutor aceita esses conteúdos – e à terceira um estatuto negativo – o locutor não aceita os conteúdos *excluídos* (CAREL, 2021). O que singulariza os conteúdos *postos em primeiro plano* é seu papel na sequência do discurso: apenas eles, encadeados uns aos outros, compõem um dito “primeiro plano” no qual o texto se desenvolve. Além disso, a cada um deles *podem ou não* estar ligados conteúdos *postos em segundo plano* e conteúdos *excluídos*, que funcionariam como satélites (CAREL, 2013). Isso significa que a existência de um conteúdo *posto em segundo plano* ou *excluído* será sempre dependente de um conteúdo *posto em primeiro plano*. Vejamos dois exemplos trabalhados por Carel (2021):

(3) O reencontro deles na universidade foi filmado, (4) e até foram vistos zombando de seu professor de química.

Em (3), o locutor aceita dois conteúdos: um sobre a existência do filme, que é *posto em primeiro plano*; outro sobre o encontro dos professores, que é *posto em segundo plano*. Apesar de o locutor aceitar ambos, o discurso se desenvolve a partir de apenas um deles: é àquele que remete à existência do filme, *posto em primeiro plano*, que (4) está encadeado. Outro exemplo:

(5) O reencontro deles na universidade foi filmado, mas não houve áudio.

Aqui, a presença do *mas* implica outra postura enunciativa. Segundo Carel (2021), em (5) o locutor apenas *concede* a existência do filme – ele a aceita, mas rejeita um dos sentidos que ela poderia evocar. Em sua descrição do enunciado, a semanticista afirma que o locutor aceita, mas *posto em segundo plano*, o conteúdo argumentativo:

[o reencontro deles na universidade chamou a atenção, *então* temos imagens]

e ao mesmo tempo *exclui* o conteúdo argumentativo:

[o reencontro deles na universidade foi filmado, *então* podemos saber exatamente como foi]<sup>109</sup>

Lembramos que as atitudes do locutor, reinterpretadas na TAP como funções textuais, constituem o segundo elemento sistematizado por Ducrot (1990) para a descrição do sentido. O primeiro é a apresentação dos pontos de vista dos enunciadores – que, como vimos na seção 2.2.1, numa perspectiva mais atual podem ser descritos no quadro da TBS. Por fim, resta-nos falar do terceiro elemento – a assimilação do enunciador a uma fonte, a uma origem –, que constitui o principal ponto de cisão entre a polifonia de Ducrot dos anos 1980 e a TAP.

### 2.2.3 Dos enunciadores aos modos enunciativos

Em *Polifonia e Argumentação*, Carel (2010b) analisa o conceito ducrotiano de *enunciadores*, vendo nele duas funções. A primeira é a de oferecer um “ângulo de vista” e estaria integrada ao conteúdo (ao dito, e não ao dizer). No enunciado *segundo seu médico, Pedro vai bem*, Carel (2010b) afirma que o segmento “segundo seu médico” não deve ser considerado como uma fonte de polifonia, por remeter a um indivíduo que estaria na origem do conteúdo, mas como parte do próprio conteúdo. Afinal, a saúde de que o enunciado trata “não é o simples bom aspecto de Pedro nem seu estado profundo, mas *aquele que o médico definiu* com seus conceitos e com medidas, por meio de seus instrumentos” (CAREL, 2010b, p. 23-24, grifo nosso). Carel (2012) opõe esse mesmo enunciado a outro (*segundo sua mãe, Pedro vai bem*), mostrando ainda com mais clareza como o primeiro segmento participa do conteúdo. Critérios diferentes definem o que é “ir bem” em cada caso: *bem-segundo-o-médico* não significa o mesmo que *bem-segundo-a-mãe*. Sobre essa primeira função, Carel (2010b) enfatiza que “o ângulo de vista não é destinado a informar sobre um indivíduo particular” (p. 24), mas apenas tem a função de relativizar os conteúdos.

A segunda função que Carel (2010b) associa aos enunciadores, conforme formulados originalmente por Ducrot, é a de garantir a validade do conteúdo.<sup>110</sup> A semanticista propõe

<sup>109</sup> Carel (2021) não diz qual seria o conteúdo *posto em primeiro plano*. Entendemos tratar-se do conteúdo argumentativo *converso* do conteúdo excluído: [o reencontro deles na universidade foi filmado, *no entanto* não podemos saber exatamente como foi].

<sup>110</sup> Segundo Carel (2010b), a ideia de uma indicação de garantia da validade do conteúdo é uma formulação de Alain Berrendonner, no texto *Le fantôme de la vérité (O fantasma da verdade)*.

que se compreenda essa função a partir de um novo conceito, o de *Pessoas*, que não corresponderiam a nenhum indivíduo; seriam, na verdade, como *seres míticos* que emprestam sua voz para que o locutor possa falar neste ou naquele *tom*. Por exemplo, um locutor pode apresentar um conteúdo como um fato (com *voz de Mundo*) ou, implicando-se diretamente no que diz, pode enunciar-se com *voz de Locutor*. Em diferentes textos (CAREL, 2010a, 2010b, 2011, 2012; CAREL; DUCROT, 2010; LESCANO, 2011), encontramos seis possibilidades de Pessoas apresentadas nessa primeira formulação da TAP, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 – Pessoas e vozes na primeira fase da TAP

<b>Pessoa / voz</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplo</b>
<b>LOCUTOR</b> (voz do Locutor)	Ao falar nesse tom, o locutor faz um investimento subjetivo naquilo que diz.	– Eu acho que os estudos literários a respeito de um autor não têm lugar em nossa universidade. É preciso recusar essa inscrição de tese.
<b>MUNDO</b> (voz dos fatos)	Há um desinvestimento do locutor em favor de um tom factual. O enunciado aparece como desligado de qualquer subjetividade.	– Nossa universidade não acolhe tese literária sobre autor. É preciso recusar essa inscrição.
<b>ELE</b> (voz do Ausente)	O desinvestimento do locutor se dá em favor de uma outra subjetividade. <sup>111</sup> Trata-se de uma voz retoricamente mais fraca <sup>112</sup> que a de Mundo.	– Parece que nossa universidade não acolhe tese literária sobre autor. É preciso recusar essa inscrição.
<b>TU</b> (voz do Interlocutor)	Voz daquele a quem se fala e que falará em seguida. Assim como Ele/Ausente, também é uma voz mais fraca.	– Você tem razão, esse filme é horrível.
<b>TESTEMUNHA</b> (voz de Testemunha) <sup>113</sup>	O locutor assume a voz de alguém que sabe algo que o interlocutor não sabe.	– Há um carro na garagem.
<b>ON</b> (voz da opinião pública) <sup>114</sup>	Voz em que se emite um conteúdo admitido publicamente.	Em referência a alguém inquieto: – Ele deve ter parado de fumar recentemente. [Na voz da Pessoa ON, apresenta-se a opinião segundo a qual parar de fumar traz inquietação]

Fonte: Elaborado a partir de Carel (2010a, 2010b, 2011, 2012), Carel e Ducrot (2010) e Lescano (2011); os exemplos foram recuperados dessas fontes.

<sup>111</sup> “Segundo a TAP, não se trata da subjetividade de um outro, mas de uma outra forma de subjetividade, diferente daquela estudada por Benveniste – a subjetividade do ‘eu’ –, e que se poderia descrever como a subjetividade do ‘Ausente.’” (CAREL; DUCROT, 2013, p. 243).

<sup>112</sup> Carel (2010b) atribui a característica de vozes mais fracas a Ele/Ausente e a Tu, por serem as únicas que podem ter um *conteúdo excluído sem ironia*. Já Carel (2012) afirma que o *grau de incerteza* da voz de Locutor pode eventualmente ser maior que a de Ele/Ausente. Lescano (2011) compara as vozes de Mundo, Testemunha e Locutor, discutindo as (im)possibilidades de *refutação* de uma voz por outra. Em qualquer dos três critérios, a voz de Mundo é sempre a mais forte.

<sup>113</sup> Proposta por Lescano (2011), também trabalhada por Carel (2012).

<sup>114</sup> A possibilidade da Pessoa ON aparece nos dois primeiros textos da TAP. Carel (2010b) a menciona, sem exemplos. Esse exemplo é apresentado por Carel e Ducrot (2010), embora indiretamente (os autores reconhecem a possibilidade do exemplo ao negarem que outro conteúdo no mesmo enunciado estaria ligado à voz de ON). Carel (2010a) já considera uma possível voz da opinião pública como integrada à Pessoa Ele/Ausente ou à Pessoa Mundo, “segundo a autoridade que lhe dermos” (p. 7, tradução nossa). No original: “[...] selon l’autorité qu’on lui donne”.

Carel também desenvolverá o conceito de *modos enunciativos*, que estariam relacionados a algumas dessas *Pessoas*. Inicialmente os dois conceitos são apresentados em associação (CAREL, 2011, 2012), mas Carel (2013) e Carel e Ducrot (2013) já não fazem referência ao termo “Pessoas”. Nos trabalhos mais recentes de Carel (2018, 2021), o conceito que permanece é o de modos enunciativos (ou *modos de aparecimento dos conteúdos*), que, desde a primeira formulação, se distinguem em três:<sup>115</sup>

- **Modo do concebido:** inicialmente associado à voz do Locutor; nesse modo, o conteúdo “aparece como *concebido* pelo locutor no próprio momento da enunciação” (CAREL, 2011, p. 33, grifo nosso).
- **Modo do encontrado:** inicialmente associado à voz do Mundo; nesse modo, o conteúdo “aparece como achado, *encontrado*, pelo locutor, sem que nenhuma subjetividade tenha algum papel em sua concepção” (CAREL, 2011, p. 33, grifo nosso).
- **Modo do recebido:** inicialmente associado à voz do Ausente/Ele; nesse modo, o locutor se desinveste do conteúdo que enuncia, mas sem apresentá-lo como um fato, e sim como proveniente de uma outra subjetividade; assim, o conteúdo aparece como *recebido*.

Os dois primeiros modos, segundo Carel (2011, 2012), são inspirados na distinção de Benveniste (2005[1959]) entre *enunciação histórica* (modo do encontrado) e *enunciação do discurso* (modo do concebido). No primeiro caso, são retomadas as reflexões sobre o uso do *passé simple* e a enunciação exclusivamente em terceira pessoa (a *não-pessoa* benvenistiana), além da célebre formulação de que “os acontecimentos parecem narrar-se a si mesmos” (BENVENISTE, 2005[1959], p. 267). Sobre a segunda associação, Carel (2011) nos convoca a pensar na particularidade da interlocução na enunciação discursiva, pela qual “o locutor se dirige a um *interlocutor ativo do qual ele espera uma reação*” (p. 31, grifo nosso). Enfatizamos essa caracterização do interlocutor na enunciação discursiva segundo a autora, mas ressaltamos, apoiados em Carel (2013), que todos os modos enunciativos implicam uma situação de interlocução – que será caracterizada por uma maior ou menor implicação do locutor em sua fala e pelo papel atribuído ao interlocutor, dando a este “uma maior ou menor possibilidade de resposta”. (CAREL, 2013, p. 2, tradução nossa).

---

<sup>115</sup> Não há modo associado às vozes nem de TU nem de ON. Quanto à voz de Testemunha, Lescano (2012) propõe o *modo do vivido*, formulação que não encontramos nos trabalhos de Marion Carel. Em trabalho mais recente, Carel (2018) trabalha o *testemunho* como um *tom*, categoria distinta dos modos enunciativos.

Já o modo do recebido é associado às reflexões que encontramos no sétimo capítulo de *O Dizer e o Dito*, em torno do conceito de *autoridade polifônica*. Num estudo da estrutura *Parece que [p]*, Ducrot (1987a) reflete sobre a possibilidade que ela oferece ao locutor de se distanciar explicitamente de um enunciador e, ao mesmo tempo, tomar a asserção<sup>116</sup> desse enunciador como ponto de partida para um raciocínio<sup>117</sup>. Por exemplo:

(7) Parece que João virá. Vou ficar mais um pouco.<sup>118</sup>

Incorporando termos mais recentes da polifonia na Semântica Argumentativa, diríamos que, nesse exemplo, o locutor *assume* que João virá, mas sem apresentar esse conteúdo nem como um fato (modo do encontrado), nem como concebido por ele mesmo; o conteúdo teria sido *recebido*.<sup>119</sup>

A nosso ver, a cisão entre a Teoria Polifônica da Enunciação de Ducrot e a TAP pode ser explicada centralmente em torno do *modo do recebido*. Ducrot (1990), ao apresentar a assimilação dos enunciadores a uma origem como um elemento da descrição do sentido, assumia a possibilidade de que essa origem fosse o próprio locutor, o interlocutor, uma voz coletiva, *um terceiro...* Parece-nos que a TAP, ao desenvolver seus modos enunciativos, busca assimilar algumas dessas possibilidades: no modo do concebido, o locutor se coloca como a origem do conteúdo/ponto de vista; no modo do encontrado, é a história, a voz dos fatos, que constitui essa origem. A diferença crucial, a nosso ver, está nas situações em que um conteúdo/ponto de vista é tido como recebido, ou seja, quando sua origem é constituída por *um terceiro*. À TAP, não interessa distinguir quem é esse terceiro; não se trata de um elemento a ser descrito polifonicamente. Já para Ducrot, na perspectiva dos anos 1980, essa distinção importa.

Lescano (2011), principal colaborador de Carel e Ducrot no desenvolvimento da TAP, nos dá uma boa chave para compreender essa diferença de perspectivas. Sua explicação

<sup>116</sup> O texto do capítulo VII (*A argumentação por autoridade*) é republicado em *O Dizer e o Dito*, em 1984, mas foi apresentado por Ducrot em uma conferência em 1980, quando o linguista ainda assentava suas reflexões na teoria dos atos de fala. Por isso, nesta formulação, Ducrot descreve o enunciador como realizando uma asserção – o que é incompatível com o capítulo seguinte, o *Esboço de uma teoria polifônica da enunciação*, no qual Ducrot não atribui falas aos enunciadores, mas apenas pontos de vista. Ducrot observa essa diferença em nota, afirmando que “isso não nos impede de manter, *mutatis mutandis*, as teses do presente capítulo” (DUCROT, 1987a, p. 143, grifo do autor).

<sup>117</sup> Também é importante notar que essa formulação é feita no quadro da primeira versão da ANL.

<sup>118</sup> Exemplo por nós construído, com base Ducrot (1987a).

<sup>119</sup> Como vimos, a TAP fixou dois parâmetros enunciativos (modo e função textual) a serem observados em toda descrição, separando com clareza esses dois elementos (componentes do *dizer*) dos conteúdos (o *dito*). Mas é exatamente essa separação que logo será contestada por Carel e Ducrot (2013), que reivindicam uma *análise argumentativa global do sentido*, indicando, com isso, que a enunciação também deve ser descrita dessa perspectiva. Carel (2018, 2021) dará sequência a essa proposta com o conceito de *argumentações enunciativas*. Neste trabalho, optamos por não utilizar essa perspectiva, por ela conservar parcialmente os modos enunciativos da TAP, preservando a indistinção das vozes no *modo do recebido*.

recupera a distinção de Ducrot entre a frase como elemento da língua e o enunciado como elemento do discurso. Ao se perguntar por que a noção clássica de enunciador de Ducrot deve ser contestada, o autor responde:

Uma das razões, a meu ver fundamental, é que falando-se em termos de “origem” [...] torna-se estritamente impossível estabelecer o enunciador certo no nível da frase. E isso é de uma importância extrema *quando a polifonia pretende ser linguística*: é então no nível da frase (entidade abstrata, e não do enunciado, unidade concreta), que as variáveis polifônicas tomam valores ou são ao menos restritas. (LESCANO, 2011, p. 86, grifo nosso).

O autor situa a diferença entre a TAP e a polifonia de Ducrot em termos da constituição do objeto de estudo. Quando Lescano (2011) defende o desenvolvimento de uma “polifonia que pretende ser linguística”, parece-nos afastar-se de uma perspectiva que, para nós, constitui um ponto central da teorização de Ducrot nos anos 1980 e que é de grande valia neste estudo: a relação entre língua e discurso.

Além disso, ao descrever o modo do recebido, Carel (2013) afirma que, nele, “o locutor se desengaja em favor de uma subjetividade outra, que não é nem a sua nem a do interlocutor, isto é, em favor de uma subjetividade sem interesse próprio na discussão em curso”<sup>120</sup> (p. 3, tradução nossa). Trata-se de enfoque teórico distinto do que encontramos na Teoria Polifônica da Enunciação de Ducrot. Em nossa leitura, enquanto a TAP se desenvolve no sentido de homogeneizar as vozes de terceiros (ou seja, daqueles que estão ausentes na troca comunicativa), as formulações de Ducrot nos anos 1980 apontam na direção de distinguir essas vozes: seja pela oposição entre a polifonia de locutores e a de enunciadores (DUCROT, 1987b), seja pela ideia de que os enunciadores podem ser assimilados a indivíduos (DUCROT, 1990).

Em nosso trabalho, consideramos que o caminho apontado por Ducrot, de distinção dessas vozes, tem mais afinidade com a abordagem que pretendemos dar a nosso objeto de estudo, sendo, portanto, a perspectiva por nós adotada. Na próxima seção, justificamos essa nossa escolha, a partir da recuperação de princípios trabalhados neste capítulo.

### **2.3 Os fundamentos da polifonia ducrotiana em nossa proposta de análise**

Ao adotarmos o quadro teórico revisado neste capítulo em nosso estudo, concordamos com Azevedo (2016), que, numa proposta de transposição didática da polifonia de Ducrot

---

<sup>120</sup> No original: “le locuteur se désengage au profit d’une subjectivité autre que la sienne et celle de l’interlocuteur, c’est-à-dire au profit d’une subjectivité sans intérêt propre dans la discussion en cours”.

para o ensino da leitura, considera que essa teoria “pode indiscutivelmente colaborar para o desenvolvimento da compreensão leitora, já que põe à mostra os pontos de vista atualizados pelo locutor em cada enunciado de um discurso, bem como a posição deste em relação a cada ponto de vista” (p. 77). Para apresentar sua proposta, a autora desenvolve uma série de perguntas a respeito de um texto extraído de livro didático destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental que poderiam integrar uma atividade de compreensão leitora para estudantes dessa etapa escolar. Embora nosso estudo não realize uma transposição didática, como o faz Azevedo (2016), encontramos afinidade entre a perspectiva de trabalho dessa autora e a nossa, na medida em que também nos valem da polifonia ducrotiana para a análise de um objeto diretamente ligado ao ensino de língua portuguesa.

Assumindo essa perspectiva, outro trabalho de referência para nosso estudo é o de Silva (2018),<sup>121</sup> que parte do princípio de que o “discurso, na perspectiva de Ducrot, é o *lugar de debate de posições*” (p. 30, grifo nosso). Segundo a autora, esse debate “comparece no modo como o locutor organiza vozes (explícitas e implícitas) e na posição que assume diante dessas vozes” (SILVA, 2018, p. 30). É esse o ponto de partida da linguista para desenvolver sua análise polifônica de *Onde estão as borboletas azuis?*, de José Lins do Rego. Destacamos, da leitura apresentada por Silva (2018), que a composição dessa crônica se vale dos dois tipos de polifonia de que Ducrot (1987b) trata no *Esboço*: a que se estabelece *entre locutores* – compreendidos por Silva (2018) como *vozes explícitas* – e aquela que se dá *entre locutor e enunciadores* – estes últimos compreendidos por Silva (2018) como *vozes implícitas*. Para nós, o reconhecimento dessas duas formas de polifonia é um dos aspectos que tornam a Teoria Polifônica da Enunciação, em sua versão do *Esboço*, um quadro profícuo para o trabalho de análise que propomos, pensado em relação com as características de nosso objeto.

Nas redações “nota mil” do Enem divulgadas nas cartilhas do exame, o recurso às vozes de terceiros é um traço que, além de muito presente, é explicitamente valorizado pelo Inep. Nas partes dos comentários sobre cada redação, quando a convocação de outras vozes é mencionada, o termo sempre repetido é o de que a redação apresenta *repertório sociocultural pertinente à discussão*. Encontramos essa expressão em todos os textos do Inep comentando as 14 redações “nota mil” divulgadas nas cartilhas de 2019 e de 2020. Como veremos no terceiro capítulo desta dissertação, trata-se de um dos aspectos avaliados pela Competência 2 da prova de redação do Enem.

---

<sup>121</sup> É válido comentarmos aqui uma diferença entre as perspectivas de Silva (2018) e de Azevedo (2016), já que esta última trabalha especificamente com a polifonia de enunciadores para desenvolver a atividade didática de compreensão leitora apresentada no artigo.

Tendo em vista a centralidade desse fenômeno na constituição dos discursos que nos propomos analisar (as redações “nota mil”), optamos pelo quadro da Teoria Polifônica da Enunciação de Ducrot, formulada no *Esboço* (DUCROT, 1987b) e com desenvolvimentos nas conferências de Cali (DUCROT, 1990), uma vez que essa versão considera a distinção e a identificação das vozes de terceiros como um elemento importante da descrição semântica.

Nossa proposta de estudo também encontra apoio no trabalho de Silva, Toldo, Barbisan, Marquardt e Machado (2006), que apresentam uma análise em que a perspectiva polifônica de Ducrot se combina à TBS para revelar os posicionamentos do locutor diante dos diferentes pontos de vista que ele mobiliza em um discurso, os quais são descritos pelas autoras como aspectos argumentativos. Nessa análise argumentativa e polifônica, os blocos semânticos são centrais na descrição, uma vez que, como mostram as autoras, em várias passagens do discurso o locutor se posiciona de modo distinto diante de aspectos do mesmo bloco, sendo este um dos principais efeitos polifônicos que se pode observar pelo viés da TBS.

Inspirados no estudo dessas autoras, compreendemos que os recursos de descrição semântica da TBS serão importantes em nossas análises para descrever as relações argumentativas que constituem a cadeia do discurso em cada redação. Agregada à TBS, a perspectiva polifônica, trabalhada neste segundo capítulo, também será importante em nossas análises, na medida em que nos possibilita indicar como o locutor se posiciona em relação a essas argumentações – assumindo-as, concordando com elas ou opondo-se a elas. Acreditamos que, assim, podemos descrever o discurso não só pela cadeia principal constituída pelos pontos de vista que o locutor assume, mas também pelos pontos de vista acordados ou excluídos, os quais – recuperando a feliz metáfora de Carel (2013) – funcionam como “satélites” dos pontos de vista assumidos pelo locutor. Essa é outra das razões pelas quais consideramos a polifonia uma ferramenta interessante para a descrição de nosso objeto empírico: o fato de que ela nos possibilita relacionar a atitude do locutor perante cada ponto de vista com a constituição da cadeia do discurso e, portanto, com seu sentido global.

### 3 A PROVA DE REDAÇÃO DO ENEM: CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO EMPÍRICO E O PERCURSO DAS ANÁLISES

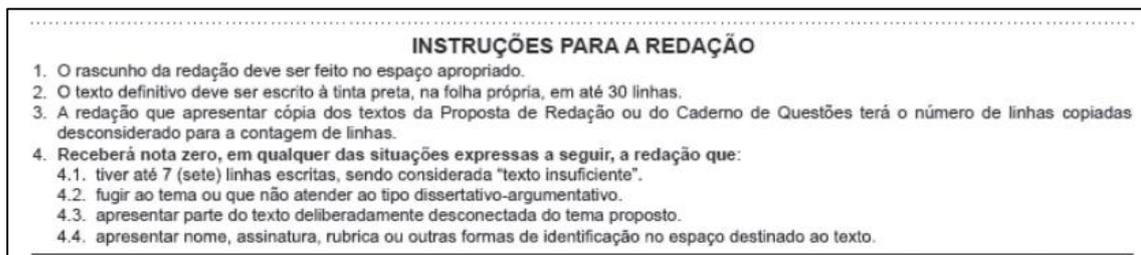
Os princípios e conceitos da Semântica Argumentativa que revisamos nos capítulos anteriores serão a base das análises desenvolvidas no quarto capítulo de quatro redações “nota mil” do Enem, divulgadas pelo Inep nas cartilhas destinadas aos participantes do exame. Neste terceiro capítulo, nosso objetivo é inicialmente a descrição desse objeto empírico para, na sequência, apresentarmos as escolhas metodológicas que guiarão sua análise.

#### 3.1 Caracterização do objeto empírico: a prova de redação do Enem

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 com a finalidade de avaliar os conhecimentos de estudantes que concluíam essa etapa de ensino. A partir de 2009, com uma reformulação significativa, ganhou nova importância no cenário educacional brasileiro, quando passou a ser o principal mecanismo de acesso ao Ensino Superior no país.

Desde sua primeira edição, o exame seguiu tendência já estabelecida nos currículos do Ensino Médio e nos vestibulares brasileiros, solicitando a escrita de uma redação do tipo dissertativo-argumentativo<sup>122</sup> como forma de verificar as habilidades de escrita dos participantes na modalidade formal da língua portuguesa. Com o passar dos anos, é possível falar em uma certa cristalização do formato da prova, que há mais de uma década apresenta uma estrutura comum, organizada em três seções distribuídas em uma mesma página. Apresentamos essas seções a seguir, nas Figuras 4, 5 e 6, que trazem como exemplo a edição de 2019. Na Figura 4, apresentamos a seção de instruções ao participante, que incluem as infrações que ele deve evitar para não ter sua nota zerada.

Figura 4 – Instruções da prova de redação do Enem 2019



Fonte: Brasil (2020).

<sup>122</sup> Apenas na primeira edição, foi solicitada a redação de um “texto dissertativo”, sem o termo “argumentativo”.

Na sequência são apresentados os “textos motivadores” (Figura 5), que devem ser lidos pelo participante e usados como apoio para desenvolver uma redação dentro do tema da prova – desde que não haja cópia desses textos.

Figura 5 – Textos motivadores da prova de redação do Enem 2019

**TEXTOS MOTIVADORES**

**TEXTO I**  
No dia da primeira exibição pública de cinema — 28 de dezembro de 1895, em Paris —, um homem de teatro que trabalhava com mágicas, Georges Méliès, foi falar com Lumière, um dos inventores do cinema; queria adquirir um aparelho, e Lumière desencorajou-o, disse-lhe que o “Cinematógrafo” não tinha o menor futuro como espetáculo, era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas. Mesmo que o público, no início, se divertisse com ele, seria uma novidade de vida breve, logo cansaria. Lumière enganou-se. Como essa estranha máquina de austeros cientistas virou uma máquina de contar estórias para enormes plateias, de geração em geração, durante já quase um século?

BERNARDET, Jean-Claude. O que é Cinema. In BERNARDET, Jean-Claude; ROSSI, Clóvis. O que é Jornalismo, O que é Editora, O que é Cinema. São Paulo: Brasiliense, 1993.

**TEXTO II**  
Edgar Morin define o cinema como uma máquina que registra a existência e a restitui como tal, porém levando em consideração o indivíduo, ou seja, o cinema seria um meio de transpor para a tela o universo pessoal, solicitando a participação do espectador.

GUTFREIND, C. F. O filme e a representação do real. E-Compós, v. 6, 11, 2006 (adaptado).

**TEXTO III**



Disponível em: [www.meioemensagem.com](http://www.meioemensagem.com). Acesso em: 12 jun. 2019 (adaptado).

**TEXTO IV**

O Brasil já teve um parque exibidor vigoroso e descentralizado: quase 3 300 salas em 1975, uma para cada 30 000 habitantes, 80% em cidades do interior. Desde então, o país mudou. Quase 120 milhões de pessoas a mais passaram a viver nas cidades. A urbanização acelerada, a falta de investimentos em infraestrutura urbana, a baixa capitalização das empresas exibidoras, as mudanças tecnológicas, entre outros fatores, alteraram a geografia do cinema. Em 1997, chegamos a pouco mais de 1 000 salas. Com a expansão dos shopping centers, a atividade de exibição se reorganizou. O número de cinemas duplicou, até chegar às atuais 2 200 salas. Esse crescimento, porém, além de insuficiente (o Brasil é apenas o 60º país na relação habitantes por sala), ocorreu de forma concentrada. Foram privilegiadas as áreas de renda mais alta das grandes cidades. Populações inteiras foram excluídas do universo do cinema ou continuam mal atendidas: o Norte e o Nordeste, as periferias urbanas, as cidades pequenas e médias do interior.

Disponível em: <https://cinemapertodevoce.ancine.gov.br>. Acesso em: 13 jun. 2019 (fragmento).

Fonte: Brasil (2020).

Após os textos, há um parágrafo em que se apresenta a “proposta de redação” (Figura 6), na qual consta o tema a ser desenvolvido pelos participantes em seu texto – no caso de 2019, tratava-se da “Democratização do acesso ao cinema no Brasil”.

Figura 6 – Proposta de redação da prova do Enem de 2019

<p><b>PROPOSTA DE REDAÇÃO</b></p> <p>A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “Democratização do acesso ao cinema no Brasil”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.</p>
--

Fonte: Brasil (2020).

Uma das novidades que veio na esteira da reformulação de 2009 foi a publicação de um material oficial do exame destinado a preparar os participantes para a prova de redação. Desde 2012, apenas três edições (2014, 2015 e 2021) não contaram com o material *A Redação no Enem*<sup>123</sup>, que, em todas as sete versões publicadas até hoje, segue uma mesma estrutura. Primeiro, são descritas, uma a uma, as cinco competências que compõem a matriz de referência da prova de redação, explicando os critérios de atribuição das notas. Na sequência, é apresentada uma seleção de redações “nota mil”, com textos que obtiveram nota máxima na edição anterior do exame. Após cada redação divulgada, há um comentário de uma página do próprio Inep, justificando a atribuição da nota máxima a cada texto.<sup>124</sup> Por fim, as cartilhas trazem uma breve seção com dicas para que o participante do Enem crie um clube de leitura. Interessam-nos os dois primeiros elementos: as competências avaliadas, das quais trataremos na seção 3.1.1, e as redações “nota mil”, das quais trataremos na seção 3.1.2.

### 3.1.1 As cinco competências avaliadas na prova de redação do Enem

As avaliações em larga escala são de grande importância para a análise e o planejamento do sistema educacional do país, em suas diferentes etapas. Além do Enem, avaliação referente à etapa do Ensino Médio, podemos citar os questionários do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com aplicações no 2º, no 5º e no 9º anos do Ensino Fundamental.<sup>125</sup> Cada uma dessas avaliações tem sua própria *matriz de referência*, documento no qual são apresentadas as habilidades e/ou competências a serem avaliadas pelo exame, levando em conta a etapa de ensino na qual a prova é aplicada. Nessas avaliações, a matriz de

<sup>123</sup> Nas duas primeiras versões, o material era apresentado como *guia do participante*. Nas cinco versões seguintes, como *cartilha do participante*. Por ser o termo mais usado, utilizaremos *cartilha(s)* para fazer referência geral ao material, incluindo as duas primeiras versões. Nas seis primeiras versões, o material foi intitulado *A Redação no Enem*; na última, *A Redação do Enem*. Para fazer referência ao conjunto das cartilhas, também empregaremos o título mais frequente.

<sup>124</sup> É importante observar que os comentários do Inep sobre as redações “nota mil” são constituídos por discursos pré-formatados, verificando-se inclusive a repetição de trechos entre eles.

<sup>125</sup> Os questionários do Saeb substituem avaliações anteriores realizadas pelo MEC, como a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que era aplicada ao fim do ciclo de alfabetização, e a Prova Brasil, com aplicações no 5º e no 9º anos do Ensino Fundamental.

referência é importante por “orientar a elaboração de itens de testes e provas, bem como a construção de escalas de proficiência que definem o que e o quanto o aluno realiza no contexto da avaliação” (BONAMINO, 2014). Em resumo, cada matriz de referência busca responder: o que é esperado/desejável que o estudante tenha aprendido ao fim daquela etapa de ensino?

O Enem conta com duas matrizes de referência: uma geral (BRASIL, [2009]), relativa ao exame como um todo e organizada a partir de suas quatro áreas,<sup>126</sup> e uma específica da prova de redação, que vem sendo publicada e atualizada nas cartilhas *A Redação no Enem* desde 2012. Ao compararmos a forma como o Inep apresenta as duas matrizes, vemos que a primeira é divulgada unicamente como um documento oficial no qual são informadas as habilidades a serem avaliadas no exame, ao passo que a matriz da prova de redação tem uma divulgação bem mais detalhada e explicativa, por meio de um texto que, além de se constituir como documento oficial, tem um importante caráter instrucional. Aqui, voltamos nossa atenção à segunda matriz, a da prova de redação, por sua relação direta com nosso objeto de análise.

A matriz de referência da prova de redação é organizada em cinco competências. Em cada uma delas, o participante receberá uma nota (de 0 a 200), que indicará seu nível de desempenho naquela competência. Os níveis em cada competência são seis, correspondendo às notas 0, 40, 80, 120, 160 e 200. Somando-se as notas do participante nas cinco competências, chega-se à nota da redação – e, por isso, aquelas com nota máxima (200 pontos) nas cinco competências passaram a ser denominadas redações “nota mil”.

A Competência 1 consiste em “demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa” (BRASIL, 2020, p. 13). No detalhamento da cartilha, encontramos, como aspectos avaliados nessa competência: convenções da escrita, convenções gramaticais, escolha de registro (modalidade escrita formal) e escolha vocabular.

A Competência 2 diz respeito à capacidade do participante de “compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa” (BRASIL, 2020, p. 15). Nessa competência, o participante pode ser penalizado por *tangenciar o tema* – quando a redação não aborda centralmente o tema proposto pela prova, voltando-se apenas a um assunto relacionado a ele – e por *fugir ao tema*, quando a redação não aborda sequer um

---

<sup>126</sup> As quatro áreas do Enem são: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias.

assunto mais amplo ao qual o tema da prova esteja relacionado. No segundo caso, a redação é zerada.

Ainda sobre a Competência 2, é importante destacar o seguinte trecho de sua descrição, fundamental para nosso estudo: “Outro aspecto avaliado na Competência 2 é a *presença de repertório sociocultural*, que se configura como uma informação, um fato, *uma citação* ou uma experiência vivida que, de alguma forma, contribui como argumento para a discussão proposta.” (BRASIL, 2020, p. 16, grifo nosso). Lembramos algo que comentamos na seção 2.3: nas últimas duas cartilhas da prova de redação do Enem publicadas, nos comentários do Inep que sucedem cada redação “nota mil”, a convocação de outras vezes explícitas para a redação sempre é valorizada, sendo considerada *repertório sociocultural pertinente à discussão*. Trata-se de um ponto de atenção para nós, na sequência deste estudo.

Quanto à Competência 3, por meio dela o participante é avaliado quanto à habilidade de “selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” (BRASIL, 2020, p. 20). Ainda que essa descrição nos pareça fortemente ancorada no que Ducrot (2009) define como argumentação retórica (por exemplo, ao mencionar o uso de *informações* e *fatos* como meio para defesa de um ponto de vista), essa competência também representa um ponto de interesse de nosso trabalho, já que pode ser relacionada à construção de posições no discurso pelo locutor. Além disso, seu detalhamento traz a ideia de que o *projeto de texto* (que, nos termos da cartilha, envolve a organização, a ordem, o encadeamento, o desenvolvimento das ideias no texto) está relacionado à defesa do ponto de vista. Mesmo que a Competência 3 não avalie explicitamente a *argumentação linguística*, consideramos que esta se faz presente em alguma medida no que é avaliado sob o nome de *projeto de texto*.

A Competência 4 consiste em “demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação” (BRASIL, 2020, p. 23). A noção central na apresentação dessa competência é a de *coesão textual*, que a cartilha relaciona à estruturação dos parágrafos, à estruturação dos períodos e à referência. Na abertura do primeiro capítulo desta dissertação, observamos que, a nosso ver, essa competência é a que mais se aproxima do que Ducrot (2009) define como a argumentação linguística, em oposição à argumentação retórica. Isso porque a Competência 4 se interessa pelos mecanismos linguísticos utilizados para articular as partes do texto. No entanto, também é preciso ter cautela com essa relação. Um trecho em que essa competência é comparada à anterior é bastante elucidativo nesse sentido: segundo a cartilha, a Competência 3 avalia a “estrutura mais profunda do texto”, enquanto “a coesão, avaliada na Competência 4, atua na superfície

textual, isto é, avalia as marcas linguísticas que ajudam a chegar à compreensão profunda do texto” (BRASIL, 2020, p. 23). A nosso ver, há aí uma separação entre o papel dos mecanismos linguísticos e a construção do sentido que remete à concepção tradicional de argumentação da qual Ducrot busca se distanciar.

Por fim, a Competência 5 avalia a habilidade do participante de “elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos” (BRASIL, 2020, p. 25). Essa competência é um dos aspectos que singularizam a prova de redação do Enem, quando comparada a outras provas que solicitam a produção de um texto dissertativo-argumentativo. Nas redações “nota mil”, normalmente as propostas de intervenção são apresentadas no último parágrafo, ainda que isso não seja exigido na matriz de referência.

Conhecer essas competências é importante para nossas análises na medida em que os discursos analisados no próximo capítulo são divulgados pelo Inep como exemplares – ou seja, segundo o órgão, são redações nas quais todas as competências acima são desempenhadas com excelência. Nas cartilhas, como dissemos acima, o desempenho em cada competência é classificado em seis níveis. As redações “nota mil” são aquelas que se enquadram no nível mais alto, correspondente à nota de 200 pontos, em todas as cinco competências. No Quadro 5, reunimos as descrições que a cartilha de 2020 atribui a esses níveis mais altos em cada competência:

Quadro 5 – Descrição dos níveis de desempenho mais altos nas cinco competências, caracterizando as redações “nota mil”

COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO DO NÍVEL DE DESEMPENHO REFERENTE A 200 PONTOS
1	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizarem reincidência.
2	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo
3	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
4	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
5	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.

Fonte: Brasil (2020).

O Quadro 5 nos apresenta uma caracterização geral das redações “nota mil” do Enem a partir do discurso oficial do Inep – mais especificamente, a partir do discurso que constitui a matriz de referência da prova de redação do exame. Neste trabalho, pretendemos apontar possíveis relações entre nossas análises e essa caracterização das redações “nota mil” pelo próprio Inep. Na sequência, buscando compreender a importância desse objeto – as redações “nota mil” do Enem – no cenário educacional brasileiro, comentamos sua divulgação não só pelo Inep, mas também pela imprensa e pelos próprios participantes/autores.

### 3.1.2 As redações “nota mil”

Como vimos acima, as cartilhas *A Redação no Enem* começaram a ser publicadas em 2012, sempre divulgando redações “nota mil” da edição anterior do exame. Apesar da interrupção na produção do material em 2014 e 2015, redações “nota mil” dos anos anteriores a essas edições também foram publicadas em 2016, de modo que a cartilha daquele ano foi a que trouxe a maior seleção de redações, 14 no total: cinco de 2013, quatro de 2014 e cinco de 2015. A publicação só veio a ser interrompida novamente na edição mais recente do exame, em 2021. Ao todo, 57 redações “nota mil” já foram divulgadas e comentadas pelo Inep nas sete cartilhas publicadas até hoje, como detalhado no Quadro 6.

Quadro 6 – Edições, temas e quantidades das redações “nota mil” divulgadas pelo Inep

Ano da cartilha	Ano das redações	Tema da prova	Qtde. redações
2012	2011	Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado	6
2013	2012	O movimento imigratório para o Brasil no século XXI	6
2016	2013	Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil	5
	2014	Publicidade infantil em questão no Brasil	4
	2015	A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira	5
2017	2016	Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil	8
2018	2017	Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil	9
2019	2018	Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet	7
2020	2019	Democratização do acesso ao cinema no Brasil	7

Fonte: Brasil (2012, 2013, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020).

As redações “nota mil” também têm amplo espaço na cobertura midiática do Enem. O portal de notícias *GI*, por exemplo, costuma publicar uma seleção própria de redações (TENENTE, 2020; ENEM, 2021), estabelecida a partir de cópias dos textos disponibilizadas no portal do Enem e compartilhadas com o *GI* pelos próprios participantes. Outro conteúdo recorrente no mesmo portal de notícias são as matérias que apresentam as trajetórias estudantis e dicas de participantes que obtiveram a sonhada “nota mil” na prova de redação. Merece destaque, também, a iniciativa de Lucas Felpi, que fez de sua “nota mil” na redação do Enem 2018 um amplo negócio, com site, cursos, livros e mais de 500 mil seguidores no YouTube, sendo um dos carros-chefes as coletâneas com redações “nota mil” enviadas pelos próprios participantes, em quantidade bem maior que a seleção do Inep.<sup>127</sup>

Apesar de reconhecermos a importância dessas divulgações não oficiais para constituir o fenômeno aqui estudado, nesta dissertação nos voltaremos apenas às redações divulgadas pelo próprio Inep. Em primeiro lugar, por considerarmos que as cartilhas oficiais do Enem já nos oferecem um *corpus* significativo para as análises aqui propostas (na seção 3.2, apresentaremos nosso recorte no interior desse *corpus*). Em segundo lugar, e principalmente, pelo novo status que essas redações alcançam ao serem publicadas nas cartilhas do Enem, passando a integrar um documento oficial da política educacional, que as apresenta como exemplares, como uma espécie de modelo para os participantes das novas edições do exame.

Esse status de documento oficial das redações “nota mil” tem ainda mais importância ao considerarmos a centralidade que o Enem ocupa no cenário educacional do país desde sua edição de 2009, quando passou a ser largamente utilizado como critério de seleção para o ingresso no Ensino Superior. Isso fez com que o exame se tornasse objeto de maior interesse não só no campo do ensino, mas também da pesquisa acadêmica. Na próxima subseção, recuperamos estudos acadêmicos que se voltaram à prova de redação do Enem, especialmente no campo da Semântica Argumentativa, como forma de complementar nossa descrição desse objeto.

---

<sup>127</sup> O site de Lucas Felpi apresenta as três cartilhas próprias com a seguinte chamada: “De estudantes para estudantes, democratizando mais redações nota 1000 do que o Inep jamais disponibilizou <3”. Trata-se, de fato, de uma iniciativa importante, por meio da qual são disponibilizadas para *download* gratuito, segundo dados do próprio site: 31 das 55 redações “nota mil” no Enem 2018; 44 das 53 redações “nota mil” no Enem 2019; 24 das 28 redações “nota mil” no Enem 2020. Disponível em: <https://www.lucasfelpi.com.br/redamil>. Acesso em: 06 dez. 2021.

### 3.1.3 Outros olhares sobre a prova de redação do Enem

Alguns dos estudos mais importantes sobre a prova de redação do Enem no campo da Semântica Argumentativa são da autoria de Lauro Gomes, em trabalhos ligados a sua dissertação de mestrado (GOMES, 2014; GRAEFF; GOMES, 2015; GOMES, 2016) e em artigos em parceria com outros pesquisadores (DELANOY; GOMES, 2015; LEBLER; GOMES, 2017).

Gomes (2014, 2016) desenvolve uma proposta de avaliação na qual adapta as Competências 2 e 3 do Enem, conjugando-as em uma só, por meio da qual o autor propõe que se avalie não só a produção textual do participante, mas sua capacidade de compreender e estabelecer relações entre os textos da proposta de redação. No trabalho de Gomes, os três textos motivadores da prova de redação do Enem de 2011 são analisados a partir da Teoria dos Blocos Semânticos, de modo que a ideia central de cada texto é expressa por meio de um aspecto argumentativo, que se vincula a uma espécie de sentido global da proposta. Esses aspectos são colocados em relação com o tema da prova – “Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado” – de maneira que se obtenha um único aspecto argumentativo que expresse a ideia central da proposta de redação. A proposta de Gomes é que o participante seja avaliado por sua capacidade de identificar essa ideia central da proposta e desenvolver um texto dissertativo-argumentativo a partir dela. Para demonstrar a execução da proposta, Gomes a aplica à correção de 50 redações produzidas para o Enem de 2011, cedidas pelo Inep para a pesquisa. Assim como nas correções do Enem, são atribuídas notas de 0 a 200, em seis níveis de desempenho, referentes à Competência criada pelo autor.

Graeff e Gomes (2015) partem da proposta de Gomes (2014) para avaliarem *entendimento*, *tangenciamento* e *fuga* de tema em produções textuais. No caso da proposta de redação do Enem de 2011, os autores compreendem que sua ideia central seria representada pelo aspecto TER LIBERDADE ILIMITADA DE INTERAÇÃO PT TER DE LIMITAR O QUE PUBLICA. Para os autores, *entender o tema* significa explicitar os dois predicados (correspondentes aos dois segmentos do bloco semântico) que constituem o referido aspecto; *tangenciar o tema* significa explicitar apenas um desses predicados; e, por fim, *fugir do tema* significa não explicitar nenhum dos dois predicados (GRAEFF; GOMES, 2015).

Lebler e Gomes (2017) também se apoiam na proposta de Gomes (2014) para a análise de uma proposta de redação do Enem. Foi escolhida por eles a edição extra<sup>128</sup> do Enem em

---

<sup>128</sup> Trata-se de uma segunda aplicação do Enem no mesmo ano, restrita a participantes de cidades onde houve problemas na primeira aplicação e a pessoas privadas de liberdade.

2015, cuja prova de redação teve como tema “O histórico desafio de se valorizar o professor”. Em sua análise, os autores identificaram, em primeiro lugar, dois aspectos argumentativos materializados pelo tema da redação: DIFICULDADE ANTIGA PT NEG-SOLUÇÃO e NEG-SER VALORIZADO NO PASSADO PT NEG-SER VALORIZADO NO PRESENTE. Na sequência, analisam os textos motivadores, atribuindo a cada um deles um aspecto argumentativo que permita precisar o sentido de “valorizar” – ou, nos termos da Semântica Argumentativa, os autores analisam de que modo cada texto motivador *dá continuidade* aos sentidos presentes no enunciado que constitui o tema da redação. Uma das diferenças entre o trabalho de Lebler e Gomes (2017) e os trabalhos apresentados acima (GOMES, 2014, 2016; GRAEFF; GOMES, 2015) é que, nestes últimos, após relacionar um aspecto a cada texto motivador, a análise conduzia à obtenção de um único aspecto argumentativo que descrevia a proposta de redação como um todo, etapa que não faz parte da análise de Lebler e Gomes (2017).

Delanoy e Gomes (2015) também realizam a leitura dos textos motivadores de uma proposta de redação do Enem (a edição de 2012) a partir da TBS, mas com uma diferença em relação a Gomes (2014, 2016), Graeff e Gomes (2015) e Lebler e Gomes (2017). Diferentemente do que ocorre nesses trabalhos, nos quais um único aspecto argumentativo é relacionado a cada texto motivador, Delanoy e Gomes (2015) descrevem o percurso argumentativo de cada texto motivador a partir dos diferentes encadeamentos e aspectos que o constituem – identificando, dessa forma, um conjunto de blocos semânticos presentes em cada um deles. Na sequência do trabalho, os autores apresentam uma proposta de ensino pela qual se busca instigar o estudante/candidato a recuperar e relacionar esses blocos semânticos, de modo a construir, em sua redação, um percurso argumentativo próprio, amparado nos textos motivadores.

Outro trabalho importante a ser recuperado aqui é o de Regner, Della Méa e Meneghel (2021), que analisam uma redação “nota mil” do Enem de 2018 com base na teoria da polifonia de Oswald Ducrot, em associação com reflexões do campo da Linguística Textual no Brasil. As autoras combinam uma análise em que as “vozes” presentes na construção do texto são descritas tanto por meio de intertextualidade explícita, quanto pela presença de marcas linguísticas que possibilitam ao locutor se posicionar diante do tema da redação – o que, na avaliação das autoras, ocorre em conformidade com o que exigem as Competências 2 e 3 do Enem.

Por fim, destacamos o trabalho de Oliveira e Knack (2020), que, apesar de não se inserir no campo da Semântica Argumentativa, se desenvolve em uma perspectiva enunciativa que é de nosso interesse. Esses autores analisam os parágrafos finais de quatro redações “nota

mil” do Enem, especialmente a partir de sua relação com a Competência 5 do exame, o que os leva a descrever padrões linguístico-discursivos mobilizados para a construção das propostas de intervenção. Segundo esses autores, a observação de certa repetição (não só lexical, como de estruturas sintáticas) pode estar relacionada a um *efeito retroativo* da Competência 5 sobre o ensino de produção textual na Educação Básica e a um *efeito enunciativo*, caracterizado por uma “cristalização de relações significantes que geram uma reificação de seu texto” (OLIVEIRA; KNACK, 2020, p. 206) – com esses dois efeitos se combinando em um *efeito de engessamento* que, segundo os autores, pode ser associado à prova de redação do Enem.

Essa revisão de outros estudos que se voltaram à prova de redação do Enem contribui para uma caracterização geral de nosso objeto empírico e nos é de grande valia para estabelecermos um olhar próprio para esse objeto, delineando procedimentos que empregaremos em sua análise, os quais buscamos apresentar na próxima seção.

### **3.2 Percurso metodológico: apresentação dos procedimentos de análise**

Antes de apresentarmos as escolhas metodológicas que vão orientar nossas análises de quatro redações “nota mil” do Enem dos anos de 2018 e 2019, trazemos duas breves considerações importantes para constituir nossa metodologia e para as análises no próximo capítulo.

Primeiro, ressaltamos que os termos *argumentação*, *argumentar* e *argumento* não serão empregados em referência à argumentação retórica, deixando as palavras dessa família reservadas à argumentação linguística. Esse cuidado terminológico tem como objetivo manter coerência com as teorizações de Ducrot que servem de base a este trabalho. Entretanto, como as cartilhas do Enem usam o termo *argumento*, no sentido retórico, para caracterizar certas partes das redações “nota mil”, quando a referência a isso for necessária, deixaremos explícito que se trata de um *argumento no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem*.

Além disso, para nos referirmos às redações do *corpus*, utilizaremos um código para facilitar sua localização nas cartilhas. Por exemplo, R-2020(2019)-05 significa: R = redação; 2020 = ano da cartilha; 2019 = edição do Enem em que a redação foi escrita; 05 = quinta redação, na ordem apresentada na cartilha.

Feitas essas considerações iniciais, passamos à apresentação de nossas escolhas metodológicas e dos procedimentos de análise que empregaremos no capítulo 4.

### 3.2.1 O recorte das unidades para análise

Optamos por trabalhar com as cartilhas de 2019 e 2020, nas quais foram publicadas 14 redações “nota mil” (sete em cada) que constituem nosso *corpus* preliminar. A opção por trabalhar com essas cartilhas se deu, em primeiro lugar, por serem as mais recentes. Em segundo lugar, por considerarmos que duas edições do exame nos oferecem um conjunto suficientemente diverso de redações para: *i*) observarmos regularidades entre elas; e *ii*) identificarmos a presença de fenômenos de nosso interesse, o que nos permitirá selecionar os discursos para as análises em detalhe no próximo capítulo. Após uma primeira análise dessas 14 redações, foram observadas regularidades de funcionamento linguístico-discursivo que orientaram nossas escolhas metodológicas.

De início, consideramos que esses discursos demandavam um olhar que os segmentasse conforme a regularidade de sua organização. Para esse primeiro passo, de segmentação do discurso em unidades menores, realizamos um deslocamento metodológico da noção de *autonomia relativa* que Ducrot (1987b) apresenta para a segmentação de discursos em enunciados. Em nosso caso, deslocaremos essa noção para a segmentação das redações em parágrafos, considerando cada um deles como uma *escolha relativamente autônoma*, caracterizada pelas duas condições de que fala Ducrot (1987b): *coesão* e *independência*.

Os discursos de nosso *corpus* preliminar estão organizados de modo que seus parágrafos apresentam as seguintes funções:

- *1º parágrafo*: contextualiza o tema e apresenta a tese (e, em alguns casos, antecipa os Argumentos – no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem);
- *2º parágrafo*: desenvolve o Argumento 1 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem) para a defesa da tese;
- *3º parágrafo*: desenvolve o Argumento 2 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem) para defesa da tese;
- *4º parágrafo*: apresenta proposta(s) de intervenção e retoma a tese.

O primeiro parágrafo traz uma contextualização voltada a apresentar, de uma perspectiva ampla, o tema da redação, podendo haver o recurso, por exemplo, a uma citação, a uma referência histórica, a um dado estatístico etc. Também no primeiro parágrafo, é

apresentada a tese a ser defendida pelo locutor – em alguns casos, acompanhada de uma antecipação dos Argumentos (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem) que serão desenvolvidos nos parágrafos seguintes. Em todas as 14 redações, cada locutor defende sua tese por meio de dois Argumentos (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), cada um desenvolvido em um parágrafo.<sup>129</sup> Por fim, no último parágrafo,<sup>130</sup> há uma retomada da tese e a apresentação de proposta(s) de intervenção (não necessariamente nessa ordem). Resta-nos agora avaliar se é possível atribuir a cada um desses parágrafos a noção de *autonomia relativa* de que fala Ducrot (1987b), avaliando se eles atendem aos critérios de *coesão* e *independência* estabelecidos pelo linguista.

Segundo Ducrot (1987b), é possível falar em *coesão* “se a escolha de cada constituinte é sempre determinada pela escolha do conjunto” (p. 164). No deslocamento metodológico que propomos, cada parágrafo é considerado como um *conjunto*, sendo os períodos seus *constituintes*. Nos discursos analisados, acreditamos que os parágrafos atendem ao critério de *coesão*, na medida em que os períodos que os constituem são escolhidos *em função de uma escolha anterior*: por exemplo, no caso do primeiro parágrafo, há uma escolha referente ao conjunto, ao parágrafo como um todo (que deve cumprir as funções de contextualizar o tema, apresentar a tese e, em alguns casos, antecipar os argumentos – no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), e essa escolha *determina* as escolhas no nível dos períodos, seus constituintes. No segundo parágrafo, uma escolha mais ampla, do Argumento 1 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), *determina* as escolhas tomadas no nível dos períodos. O mesmo vale para o terceiro parágrafo em relação ao Argumento 2 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem).<sup>131</sup> Por fim, no quarto parágrafo, há também uma escolha referente ao parágrafo como um todo – segundo a qual essa unidade deve apresentar

<sup>129</sup> Em relação à organização dos Argumentos (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem) em dois parágrafos específicos, há uma exceção em R-2019(2018)-04. Nessa redação, o primeiro parágrafo reúne não só a contextualização, a tese e a antecipação dos Argumentos (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), mas também o desenvolvimento do Argumento 1 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem). Apesar disso, consideramos que essa redação se enquadra no padrão apresentado, uma vez que, feita essa exceção, ela corresponde ao restante da estrutura descrita acima – e, mesmo no primeiro parágrafo, que constitui a exceção, a ordem dos elementos indica uma organização comum ao conjunto das redações.

<sup>130</sup> Uma singularidade de R-2019(2018)-02 também deve ser observada: após apresentar a estrutura descrita acima, essa redação traz um quinto parágrafo, bastante breve, no qual consta apenas uma citação: “Afim, conforme afirmou Rousseau: ‘a vontade geral deve emanar de todos para ser aplicada a todos.’” (BRASIL, 2020, p. 33). A nosso ver, tal citação funciona de modo semelhante à ‘moral da história’ do gênero fábula, com uma mensagem final sintetizando o propósito do discurso. Assim, observada essa singularidade, consideramos válido atribuir à redação R-2019(2018)-02 o padrão de funcionamento observado nas demais redações.

<sup>131</sup> Especificamente em relação aos Argumentos 1 e 2 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), acreditamos que o fato de muitas das redações os anteciparem, de modo sintético, no primeiro parágrafo corrobora que se atribua aos parágrafos seguintes o critério de *coesão* – afinal, isso mostra que uma escolha referente ao conjunto de cada parágrafo foi tomada anteriormente, passando a determinar as escolhas no nível dos períodos.

proposta(s) de intervenção e retomar a tese – *determinando* as escolhas no nível dos períodos. Nesse caso, a constituição dos parágrafos é determinada pelo conjunto em termos de manutenção do tema e da tese, no entanto, apresentam certa independência, o que configura sua *autonomia relativa*, conforme reflexão que empreenderemos na sequência.

Quanto à *independência*, Ducrot (1987b) afirma que uma unidade atende a essa condição “se sua escolha não é imposta pela escolha de um conjunto mais amplo de que faz parte” (p. 164). No deslocamento metodológico que propomos, devemos avaliar se as escolhas referentes a cada parágrafo *não são impostas* por uma escolha anterior de um conjunto mais amplo. Entendemos, nesse caso, que o conjunto mais amplo é a própria redação, considerada integralmente; a nosso ver, a escolha tomada nesse nível é a própria *tese* a ser defendida pelo locutor. Nesse sentido, precisamos avaliar agora se a escolha da tese *impõe ou não* as escolhas correspondentes a cada parágrafo.

Quanto ao primeiro parágrafo, falaremos primeiro de sua função de apresentar a tese. Nesse caso, precisamos admitir que há, sim, uma *imposição* ligada à escolha do “conjunto mais amplo”: a tese escolhida para ser defendida na redação é, naturalmente, a mesma que será apresentada no primeiro parágrafo. Porém, quando lembramos que também é no primeiro parágrafo que se encontra a contextualização do tema, diremos, nesse caso, que *não há imposição*. Um indicativo disso é o fato de que se observam recursos bem variados – citação, referência histórica, menção a filmes, dado estatístico etc. – para contextualizar o tema da redação. Ora, a escolha referente ao primeiro parágrafo não fica restrita à tese, mas a uma *combinação entre a tese e a contextualização*. Portanto, tomando o parágrafo *como um todo, como uma unidade*, acreditamos que a escolha no nível do “conjunto mais amplo” – a escolha da tese – *não impõe* a escolha no nível do primeiro parágrafo.

Quanto ao segundo parágrafo, que traz o Argumento 1 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), e ao terceiro parágrafo, que traz o Argumento 2 (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), também entendemos que a escolha de cada justificativa *não é imposta* pela escolha da tese. Naturalmente, é preciso que haja coesão entre a tese e esses argumentos (no sentido retórico empregado nas cartilhas do Enem), porém essa necessidade apenas dá uma direção para as escolhas, mas *não as impõe*.

Em relação ao quarto e último parágrafo, é preciso observar uma singularidade em relação aos demais: seu vínculo muito forte com a Competência 5 da matriz de referência do exame. Isso implica um funcionamento particular dos parágrafos finais das redações, como observado por Oliveira e Knack (2020), o que a nosso ver é um indicativo de uma *autonomia relativa* dessa unidade. Mas ainda precisamos responder: a escolha das propostas de

intervenção *é imposta* pela escolha da tese? Respondemos que *não*. Há, de fato, nas redações “nota mil”, uma repetição de formato e de conteúdo das propostas, até mesmo entre redações de diferentes anos, mas isso *não é imposto* pela escolha da tese. Essa repetição está associada à própria prova do Enem, aos seus critérios de avaliação, mas não é isso que estamos avaliando neste momento. O que está sob avaliação aqui é se, em cada discurso, considerado individualmente, a escolha da tese *impõe* a escolha das propostas de intervenção – o que *não ocorre*.

Além disso, ainda em relação ao quarto parágrafo, comentamos acima que outra regularidade observada nessa unidade é a *retomada da tese*. Isso nos interditaria a possibilidade de atribuir aos parágrafos finais o critério de independência? Acreditamos que *não*, pelo mesmo motivo apresentado em relação ao primeiro parágrafo: o que está em jogo é o parágrafo *como um todo, como uma unidade*, e sua ideia central é formada pela combinação entre *i*) proposta(s) de intervenção e *ii*) retomada da tese – e o que resulta dessa combinação em cada discurso *não é imposto* pela escolha da tese. Assim, consideramos que a condição estipulada por Ducrot (1987b) para atribuir *independência* a uma unidade pode ser observada, também, nos parágrafos finais das redações.

Claro, devemos frisar sempre que esses critérios (*coesão e independência*) estabelecidos por Ducrot (1987b) referem-se a uma autonomia *relativa* das unidades. Pelo fato de comporem um mesmo discurso, seria absurdo falar em uma autonomia completa dos parágrafos: há conexão entre suas ideias, há relação entre as palavras (plenas e instrumentais), há retomadas/processos anafóricos. Tais aspectos são constitutivos de qualquer discurso, integrando suas unidades – e, naturalmente, são observados nas redações sob análise.

Mesmo segmentando o discurso em parágrafos, como defendemos acima, gostaríamos de pontuar, em relação às formulações de Ducrot (1984), que ainda trabalhamos com unidades concretas de *nível complexo*, já que cada parágrafo é constituído por uma sequência de enunciados (sendo estes compreendidos como unidades concretas de *nível elementar*). Em relação a esses níveis da realização linguística, Ducrot (1984) também distingue o *locutor do discurso* (no nível complexo) e o *locutor do enunciado* (no nível elementar), distinção sobre a qual devemos nos posicionar antes de prosseguirmos. Como nossas análises se voltarão ao nível complexo, o locutor que nos interessa é o do discurso. No entanto, quando a teoria da polifonia fala nas *atitudes do locutor* (DUCROT, 1990), trata-se do locutor do enunciado. Uma vez que Ducrot, em sua teoria da polifonia, não propõe análises envolvendo a distinção entre *nível elementar* e *nível complexo*, será necessário, em nosso trabalho, conciliar essas duas formulações. Por isso, sempre que nos referirmos a *locutor*, compreenda-se que estamos

falando do *locutor do discurso*. E, quando tratarmos das atitudes do locutor, considere-se que o mesmo locutor do discurso, nesses casos, *opera no nível elementar*, ou seja, no nível do enunciado, em que ele pode assumir o ponto de vista de um enunciador (atitude 1), dar sua concordância a ele (atitude 2) ou, ainda, opor-se a ele (atitude 3) – seguindo os termos de Ducrot e Carel (2008).<sup>132</sup> Em resumo, nossa solução será a de considerar que o *mesmo locutor* atua *tanto no nível complexo*, no qual encadeia enunciados para produzir o sentido do discurso, *quanto no nível elementar*, no qual se posiciona perante os pontos de vista dos diferentes enunciadores para constituir o sentido do enunciado. O que integra sua atuação nos dois níveis é a *totalização* de que fala Ducrot (1984): tudo aquilo que resultar de sua atuação no nível elementar (*o sentido de cada enunciado*) é integrado para compor o *sentido do discurso*.

Após termos definido o recorte das unidades e o modo como a figura do locutor será considerada em nossas análises, apresentamos, na sequência, os procedimentos que utilizaremos para a análise de quatro redações “nota mil” do Enem.

### 3.2.2 Os procedimentos de análise

De início, ressaltamos que os procedimentos de análise serão apresentados em uma ordem para que possamos sistematizar sua exposição. Entretanto, em nosso trabalho analítico, eles serão operacionalizados em conjunto, e o que servirá de fio condutor para o desenvolvimento das análises será a própria cadeia dos discursos estudados.

Como nossa proposta é a de realizar uma análise argumentativa e polifônica desses discursos, construímos alguns procedimentos com os objetivos de: *i)* apresentar os pontos de vista presentes no interior de cada uma dos parágrafos; *ii)* descrever de que modo o locutor do discurso se posiciona em relação a esses pontos de vista.

Em primeiro lugar, esclarecemos que os pontos de vista dos enunciadores serão expressos como *aspectos e/ou encadeamentos argumentativos*, seguindo a descrição apresentado por Ducrot e Carel (2008), que trabalham com essas duas possibilidades ao associarem a teoria da polifonia de Ducrot à TBS.<sup>133</sup> No entanto, ressaltamos que nossa

<sup>132</sup> Optamos por essa nomenclatura revisada (DUCROT; CAREL, 2008), em vez da nomenclatura original (DUCROT, 1990), em que a primeira atitude era apresentada como a de *identificar-se* com um enunciador, já que Ducrot (2001) problematiza essa escolha terminológica, reservando tal termo para referir-se a outro aspecto da descrição polifônica, a assimilação de um enunciador a uma fonte.

<sup>133</sup> Ducrot e Carel (2008) manifestam claramente essas duas possibilidades, ao analisarem o fenômeno da negação: “Um enunciador E’1 tem por ponto de vista *o aspecto e os encadeamentos* recíprocos daqueles que são o ponto de vista do enunciador positivo E1” (p. 17, grifos nossos).

prioridade será a de descrever os pontos de vista por aspectos argumentativos (já que são eles que nos permitem a referência mais direta aos blocos semânticos), reservando o recurso aos encadeamentos quando algum elemento não discriminado nos aspectos (como o tempo verbal) se mostrar relevante para a descrição de pontos de vista.

Lembramos, com Ducrot (2002), que os aspectos argumentativos são compreendidos como “conjuntos de discursos” que podem ser associados às entidades linguísticas. Esses discursos podem ser de dois tipos: normativos – em que a argumentação se constrói pela afirmação de uma norma, representada uma conexão em DC – e transgressivos – em que a argumentação se constrói pela transgressão de uma norma, representada por uma conexão em PT. Por exemplo, num discurso descrito como X DC Y, pode-se compreender que *Y ocorre na interdependência da ocorrência de X*; já num discurso de tipo X PT NEG-Y, pode-se compreender que *apesar de sua interdependência com a ocorrência de X, Y não ocorre*. Descreveremos a cadeia do discurso em cada redação analisada por meio dessas relações normativas e transgressivas, buscando explicitar de que modo o locutor responsável pelo discurso global recorre a elas para posicionar-se sobre o tema da prova.

Outro elemento importante para nossas análises é a distinção entre argumentação externa (AE) e argumentação interna (AI). No primeiro caso, trata-se dos discursos dos quais uma entidade linguística faz parte na cadeia do discurso: por exemplo, se analisamos a entidade X, diremos que X DC Y faz parte de sua *AE à direita* (isto é, discursos que aparecem na continuidade de X), ao passo que Z DC X faz parte de sua *AE à esquerda* (isto é, discursos para os quais X pode representar uma possível continuidade). Lembramos que o conceito de AE da TBS pode ser associado ao conceito de *orientação argumentativa*, presente na ANL em suas diferentes versões.

Já a argumentação interna (AI) refere-se a possíveis paráfrases de uma entidade, em discursos dos quais essa entidade não faz parte. Por exemplo, a AI de X pode conter aspectos como A DC NEG-B ou C PT D. Para trabalharmos a noção de AI, também nos será útil o trabalho de Carel (2002), em que a autora desenvolve reflexão sobre a *argumentação interna aos enunciados* (CAREL, 2002), que nos permite descrever o sentido dos enunciados por meio de argumentações normativas e/ou transgressivas que eles evocam.

Ainda em relação ao emprego da TBS em nossas análises, destacamos a importância de observar relações de *conversão*, *reciprocidade* e *transposição* que podemos observar entre diferentes pontos de vista, por considerarmos que, muitas vezes, é por meio dessas relações que o locutor marca sua posição no discurso.

Passemos agora à perspectiva *polifônica*, por meio da qual analisaremos as diferentes vozes às quais os encadeamentos podem ser atribuídos. Nos termos de Silva (2018), buscaremos distinguir essas vozes em *explícitas*, quando se tratar da atribuição de uma fala a outro locutor, e *implícitas*, quando se tratar da mobilização dos pontos de vista de enunciadores, por meio dos quais o locutor marca sua posição no discurso.

Nesse ponto, observamos que a teoria da polifonia apenas sistematiza as posições do locutor *em relação aos enunciadores* – o locutor pode *assumir* o ponto de vista de um enunciador, *concordar* com ele ou *opor-se* a ele (DUCROT; CAREL, 2008). Porém, lembramos que Ducrot (1984), em seu verbete “Enunciação”, comenta alguns efeitos de sentido – “de respeito, de ironia, de objectividade etc.” (p. 176) – que podem ser associados às citações, ou seja, às falas de um outro locutor. Deslocaremos esses efeitos de sentido para nossa análise polifônica, considerando-os como possibilidades de descrever o *posicionamento do locutor em relação a outros locutores* que ele convoca para seu discurso. Entretanto, observamos que, nesse caso, não se trata de categorias sistematizadas, mas da enumeração de alguns exemplos por Ducrot, que não os desenvolve, nem descarta outras possibilidades. Desse modo, buscaremos observar, nos discursos sob análise, quais posicionamentos/efeitos de sentido podemos relacionar à *polifonia de locutores* (como é o caso do discurso relatado, em que se tem a imagem de uma dupla enunciação, conforme Ducrot destaca no *Esboço*).

Em relação aos enunciadores, buscaremos evidenciar as marcas linguísticas que possibilitam a constituição desse tipo de polifonia. Lembramos que, na formulação de sua teoria, Ducrot apresenta essa polifonia ligada à negação, à ironia, à pressuposição e ao articulador *mas*. Buscaremos observar a presença desses fenômenos na análise dos parágrafos de cada discurso, estando abertos também a verificar outras possíveis marcas linguísticas que podem ser associadas à evocação de enunciadores.

Além disso, a classificação lexical apresentada por Ducrot (1995, 2002), especialmente a categoria dos *operadores (modificadores e internalizadores)* também nos parece um campo produtivo para a descrição das posições do locutor no discurso, de modo que buscaremos recorrer a ela em cada uma das análises.

Por fim, acreditamos que outra teorização de Ducrot (1984, 1987b) interessante para analisar esses discursos é a ideia de que o sentido de um enunciado/discurso consiste em uma *descrição de sua enunciação*. Observaremos não só os recursos que permitam ao locutor comentar o próprio discurso, mas também a possibilidade de que a conexão entre enunciados se dê a partir desse critério – como em exemplo trabalhado por Ducrot (1984), reproduzido no primeiro capítulo (seção 1.3) desta dissertação.

Apresentados os procedimentos de análise, na sequência explicamos nossos critérios para a escolha das quatro redações “nota mil” a serem analisadas no capítulo seguinte.

### 3.2.3 A definição do corpus para as análises

A partir da segmentação dos discursos e dos procedimentos de análise que apresentamos acima, estabelecemos critérios para escolher quatro redações, dentre as 14 do *corpus* preliminar, para serem analisadas em detalhe no próximo capítulo. Esses critérios são:

- a) Serão escolhidas duas redações da cartilha de 2020 (escritas no Enem 2019) e duas da cartilha de 2019 (escritas no Enem 2018);
- b) Serão selecionadas redações, a partir de análise preliminar, que apresentem, com exceção da ironia,<sup>134</sup> pelo menos dois dos fenômenos descritos por Ducrot (1987b, 1990) para abordagem da polifonia de enunciadores (negação, pressuposição e articulador *mas*);<sup>135</sup>
- c) Serão priorizados discursos em que há a convocação de outros locutores, para verificarmos de que modo o locutor responsável pelo discurso na globalidade em cada redação se posiciona em relação a essas outras *vozes explícitas* (isto é, vozes de outros locutores).

Com base nesses critérios, foram escolhidos os discursos:

- R-2019(2018)-01, que traz a citação a três locutores e no qual identificamos polifonia construída por meio dos fenômenos da negação polêmica e da pressuposição;
- R-2019(2018)-05, que traz a citação a dois locutores e no qual identificamos polifonia construída por meio dos fenômenos da negação polêmica e da pressuposição;
- R-2020(2019)-01, que traz a citação a cinco locutores e no qual identificamos polifonia construída por meio da negação polêmica, do articulador *mas* e da pressuposição;

---

<sup>134</sup> Não foi observada nenhuma ocorrência de ironia, conforme descrita por Ducrot (1987b, 1990), em nosso *corpus* preliminar.

<sup>135</sup> Ressaltamos, aqui, que há apenas três ocorrências do articulador *mas* nas 14 redações de nosso *corpus* preliminar, sendo uma delas no interior de uma fala de outro locutor (citação em estilo direto). Todas essas ocorrências se dão em redações do Enem 2019, publicadas na cartilha de 2020.

- R-2020(2019)-04, que traz a citação a três locutores e no qual identificamos polifonia por meio da negação polêmica, do articulador *mas* e da pressuposição.

### 3.3 A constituição de um olhar analítico sobre as redações “nota mil”

Nosso objetivo neste capítulo foi o de aproximarmos nosso objeto empírico do quadro teórico do qual nos serviremos para sua análise. Lembramos que as diferentes abordagens – notadamente a dos blocos semânticos e a da polifonia – que utilizamos para a constituição de nossos procedimentos de análise integram um campo de estudos comum, a Semântica Argumentativa, que tem como fundamento a ideia de que *a argumentação está inscrita na língua*.

Entendida a partir desse quadro teórico, a argumentação, de um lado, consiste nas possibilidades de continuidade discursiva que uma entidade linguística traz em si (trata-se da perspectiva da *língua*) e, de outro lado, consiste nos encadeamentos argumentativos que um locutor produz, de fato, *no discurso*, a partir dessas potencialidades e/ou reconfigurando-as. Ao escolhermos esse quadro teórico para a análise de discursos reais, as redações “nota mil” do Enem, entendemos que nosso olhar sobre tal objeto deve ser construído sempre a partir dessa relação entre *língua* (potencial argumentativo) e *discurso* (realização argumentativa).

Ainda que nosso referencial de base seja constituído essencialmente pelos trabalhos de Oswald Ducrot, reconhecemos que há uma relativa variedade de concepções e compreensões da língua e do discurso com a qual precisamos lidar. Tal variedade tem relação não só com os diferentes momentos em que o linguista desenvolveu essas teorizações, mas também com as diferentes perspectivas pelas quais os fenômenos linguístico-discursivos são abordados. Cabe a nós o trabalho de estabelecer relações entre essas diferentes abordagens, em seus diferentes momentos teóricos, e as características que se mostrem salientes em nosso *corpus*.

Foi este o desafio que assumimos neste capítulo, buscando construir um olhar de análise a ser voltado para nosso objeto empírico. Destacamos, por exemplo, a necessidade de nos valermos da *polifonia de locutores*, trabalhada por Ducrot na formulação de sua Teoria Polifônica da Enunciação (DUCROT, 1987b), mas não mais abordada em seus desenvolvimentos dessa perspectiva nas conferências de Cali (DUCROT, 1990). Na análise de nosso *corpus*, como veremos adiante, distinguir essa forma de polifonia da de enunciadores, seguindo a formulação da teoria encontrada no *Esboço*, pareceu-nos fundamental.

Outro desafio teórico-metodológico nos foi colocado pela necessidade de associação entre a perspectiva polifônica desenvolvida nos anos 1980 e a Teoria dos Blocos Semânticos, versão mais atual da Semântica Argumentativa com a qual trabalhamos nas análises. Ducrot e Carel (2008) fazem um importante trabalho nesse sentido, mas concentram-se na descrição da negação. Silva, Toldo, Barbisan, Marquardt e Machado (2006) também contribuem para desenvolver a associação entre essas duas perspectivas, empregando-as na análise de um discurso. No presente estudo, exploraremos essa relação entre a TBS e a polifonia na análise de quatro discursos, atentos a possíveis regularidades entre eles que possam contribuir para identificar e descrever fenômenos característicos de nosso *corpus*.

Ressaltamos essa *relativa* diversidade de perspectivas com a qual precisamos lidar em nossas análises, mas gostaríamos de encerrar este capítulo enfatizando a existência de uma matriz de pensamento comum – expressa na ideia de que a argumentação está inscrita na língua – que perpassa as teorizações de Ducrot e de seus colaboradores da Semântica Argumentativa. Nessa perspectiva, compreendemos que um locutor constrói seu discurso encadeando entidades linguísticas. Assim, há sempre uma cadeia principal do discurso, constituída pelos pontos de vista que esse locutor assume. Mas, complementarmente, sempre há também a possibilidade de apresentar outros pontos de vista, com os quais ele só concorda ou aos quais se opõe, assim como existe a possibilidade de evocar explicitamente outros discursos, atribuídos a outros locutores, com os quais o locutor do discurso principal também estabelece relações de adesão ou de distanciamento. Esse caráter polifônico do dizer, estabelecido no confronto entre pontos de vista e, muitas vezes, na evocação de outros discursos, sempre se constrói pela argumentação linguística, isto é, pelos encadeamentos que constituem o sentido no discurso. É esta a matriz teórica que embasa nossas decisões metodológicas, as quais buscamos apresentar no presente capítulo.

## 4 ANÁLISES ARGUMENTATIVAS E POLIFÔNICAS DE QUATRO REDAÇÕES “NOTA MIL” DO ENEM

A partir dos procedimentos metodológicos que estabelecemos no capítulo anterior, neste quarto e último capítulo empreenderemos a análise de quatro redações “nota mil” do Enem. Como se trata de discursos produzidos em edições diferentes do Enem – 2018 e 2019, sendo analisadas duas redações de cada uma dessas edições –, organizamos o presente capítulo da seguinte forma: na seção 4.1, é apresentada a proposta de redação do Enem 2018; nas subseções 4.1.1 e 4.1.2, realizamos as análises das duas redações produzidas naquela edição do exame; após cada análise – nas subseções 4.1.1.1 e 4.1.2.1 – tecemos um comentário, com alguns destaques e considerando o discurso em sua globalidade. A mesma estrutura se repete em relação às outras duas redações analisadas: apresentamos a proposta de redação do Enem 2019 na seção 4.2; realizamos as análises nas subseções 4.2.1 e 4.2.2; comentamos cada análise nas subseções 4.2.1.1 e 4.2.2.1. Ao final, na seção 4.3, trazemos comentários gerais, buscando relacionar as quatro análises.

### 4.1 Apresentação da proposta de redação do Enem 2018

O Enem 2018 teve como tema de sua prova de redação a “Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet”.<sup>136</sup> Quatro textos motivadores<sup>137</sup> integraram a proposta de redação, todos eles consistindo em edições/adaptações de textos maiores publicados em outros locais, indicados no rodapé de cada texto, junto ao título e à autoria.

O Texto I trazia como título “O gosto na era do algoritmo” e consistia em um trecho de uma coluna de Daniel Verdú para o *El País Brasil*. Em resumo, explica de que maneiras as redes sociais e plataformas de música e vídeo, por meio de algoritmos, utilizam as preferências e escolhas prévias dos usuários tanto para a sugestão quanto para a criação de novos conteúdos, gerando uma ilusão de liberdade de escolha.

---

<sup>136</sup> A proposta está integralmente disponibilizada ao fim desta dissertação, como Anexo A.

<sup>137</sup> Entendemos que o papel dos textos motivadores é o de oferecer uma contextualização do tema para os candidatos, de modo que sentidos presentes nesses discursos podem ou não ser recuperados nas redações (este não é um critério avaliado pelo Enem). Em nossas análises, destacaremos todos os trechos nos quais considerarmos que essas recuperações de sentidos ocorrem, ainda que elas não se convertam em polifonia, no sentido ducrotiano. Lembramos que a abordagem polifônica de Ducrot volta-se ao que é interno ao enunciado/discurso.

O Texto II, “A silenciosa ditadura do algoritmo”, de Pepe Escobar, denuncia o fato de que, após indicações dos usuários sobre conteúdos (especialmente notícias) a serem eliminados das redes sociais, as decisões quanto a isso são tomadas por algoritmos.

O Texto III consiste em um infográfico de título “Utilização da Internet”, com dados publicados originalmente no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), consistindo em: percentuais de quem usa internet no país, a partir de recortes da população por gênero e idade, e percentuais indicando o motivo do acesso à internet.

Por fim, o Texto IV, “Como a internet influencia secretamente nossas escolhas”, de Tom Chatfield, problematiza a relação entre, de um lado, a quantidade de informações que os sistemas digitais têm sobre os usuários e, de outro, o que os usuários sabem sobre esses sistemas, enquadrando o problema contemporâneo das redes numa disputa entre *decisão informada e obediência influenciada*.

#### 4.1.1 Análise 1

##### **Discurso R-2019(2018)-01**

(Tema: Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet)

Em sua canção “Pela Internet”, o cantor brasileiro Gilberto Gil louva a quantidade de informações disponibilizadas pelas plataformas digitais para seus usuários. No entanto, com o avanço de algoritmos e mecanismos de controle de dados desenvolvidos por empresas de aplicativos e redes sociais, essa abundância vem sendo restringida e as notícias, e produtos culturais vêm sendo cada vez mais direcionados – uma conjuntura atual apta a moldar os hábitos e a informatividade dos usuários. Desse modo, tal manipulação do comportamento de usuários pela seleção prévia de dados é inconcebível e merece um olhar mais crítico de enfrentamento.

Em primeiro lugar, é válido reconhecer como esse panorama supracitado é capaz de limitar a própria cidadania do indivíduo. Acerca disso, é pertinente trazer o discurso do filósofo Jürgen Habermas, no qual ele conceitua a ação comunicativa: esta consiste na capacidade de uma pessoa em defender seus interesses e demonstrar o que acha melhor para a comunidade, demandando ampla informatividade prévia. Assim, sabendo que a cidadania consiste na luta pelo bem-estar social, caso os sujeitos não possuam um pleno conhecimento da realidade na qual estão inseridos e de como seu próximo pode desfrutar do bem comum – já que suas fontes de informação estão direcionadas –, eles serão incapazes de assumir plena defesa pelo coletivo. Logo, a manipulação do comportamento não pode ser aceita em nome do

combate, também, ao individualismo e do zelo pelo bem grupal.

Em segundo lugar, vale salientar como o controle de dados pela internet vai de encontro à concepção do indivíduo pós-moderno. Isso porque, de acordo com o filósofo pós-estruturalista Stuart-Hall, o sujeito inserido na pós-modernidade é dotado de múltiplas identidades. Sendo assim, as preferências e ideias das pessoas estão em constante interação, o que pode ser limitado pela prévia seleção de informações, comerciais, produtos, entre outros. Por fim, seria negligente não notar como a tentativa de tais algoritmos de criar universos culturais adequados a um gosto de seu usuário criam uma falsa sensação de livre-arbítrio e tolhe os múltiplos interesses e identidades que um sujeito poderia assumir.

Portanto, são necessárias medidas capazes de mitigar essa problemática. Para tanto, as instituições escolares são responsáveis pela educação digital e emancipação de seus alunos, com o intuito de deixá-los cientes dos mecanismos utilizados pelas novas tecnologias de comunicação e informação e torná-los mais críticos. Isso pode ser feito pela abordagem da temática, desde o ensino fundamental – uma vez que as gerações estão, cada vez mais cedo, imersas na realidade das novas tecnologias –, de maneira lúdica e adaptada à faixa etária, contando com a capacitação prévia dos professores acerca dos novos meios comunicativos. Por meio, também, de palestras com profissionais das áreas da informática que expliquem como os alunos poderão ampliar seu meio de informações e demonstrem como lidar com tais seletividades, haverá um caminho traçado para uma sociedade emancipada.

Fonte: Brasil (2019, p. 31).

### **Parágrafo 1 (Análise 1)**

Em sua canção “Pela Internet”, o cantor brasileiro Gilberto Gil louva a quantidade de informações disponibilizadas pelas plataformas digitais para seus usuários. No entanto, com o avanço de algoritmos e mecanismos de controle de dados desenvolvidos por empresas de aplicativos e redes sociais, essa abundância vem sendo restringida e as notícias, e produtos culturais vêm sendo cada vez mais direcionados – uma conjuntura atual apta a moldar os hábitos e a informatividade dos usuários. Desse modo, tal manipulação do comportamento de usuários pela seleção prévia de dados é inconcebível e merece um olhar mais crítico de enfrentamento.

Já de início, o locutor do discurso convoca uma outra voz, atribuída ao cantor Gilberto Gil e apresentada como responsável por um discurso (a canção “Pela Internet”) e uma ação discursiva, por meio do verbo “louva”. O primeiro ponto de vista apresentado no discurso –

que pode ser descrito pelo aspecto NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO DC CENÁRIO POSITIVO – tem sua origem assimilada a essa voz explícita citada, atribuída a Gilberto Gil.<sup>138</sup> Trata-se de um ponto de vista que o locutor do discurso principal aprova, ao menos inicialmente, mas sem assumi-lo. Na sequência, compreendemos que o locutor se distancia (parcialmente) dele, por meio da argumentação transgressiva NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO PT CONTROLE DE DADOS. Trata-se de dois aspectos argumentativos/pontos de vista que apresentam, como primeiro segmento, NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO. Consideramos que, por meio da polifonia de locutores, o locutor do discurso principal apresenta duas possíveis continuações discursivas para esse mesmo segmento, assumindo a segunda.

O locutor dá continuidade ao discurso por meio de duas argumentações normativas: CONTROLE DE DADOS DC RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO e CONTROLE DE DADOS DC DIRECIONAMENTO CULTURAL. Se analisarmos os pontos de vista apresentados acima da perspectiva da língua, há uma evidente oposição entre o segmento NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO, do aspecto que abre o discurso, e o segmento RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO, de um dos aspectos assumidos pelo locutor na continuidade do discurso. A nosso ver, trata-se de uma oposição que, no discurso, é relativizada, o que pode ser explicado por meio da descrição polifônica da pressuposição por Ducrot, já que o locutor, ao afirmar que “a abundância de informações vem sendo restringida”, *pressupõe* que a abundância de informações existe. Afirmar esse pressuposto não é o objetivo principal do locutor do discurso – não à toa, ele apresentou Gilberto Gil como origem de um ponto de vista que expressa essa ideia.

Por fim, o locutor apresenta pontos de vista por meio dos quais remete ao tema da prova de redação – CONTROLE DE DADOS DC MANIPULAÇÃO DO COMPORTAMENTO – e recorre a uma negação morfológica, pelo termo *inconcebível*, para anunciar sua tese. Lembramos que a negação, descrita pela polifonia, apresenta dois caminhos discursivos, um assumido e outro recusado pelo locutor. Entendemos que a argumentação à qual o locutor se opõe é CONCEBÍVEL DC NEG-NECESSIDADE DE CRÍTICA; ao passo que a argumentação assumida por

---

<sup>138</sup> Compreendemos que, nesse início da redação, como em boa parte de nosso *corpus*, a polifonia de enunciadores se combina à polifonia de locutores. Esta última é trabalhada por Ducrot exclusivamente na formulação original de sua teoria da polifonia (DUCROT, 1987b), mas nossa leitura está ligada também ao que o linguista, em trabalho posterior (DUCROT, 1990), apresenta como o terceiro elemento da descrição polifônica: a assimilação de um enunciador a uma fonte, a um ser que estaria na origem de determinado ponto de vista. O que buscamos destacar nesta nota são os casos em que esse ser identificado como a origem de um ponto de vista tem uma presença no discurso que o configura, também, como um locutor. Trata-se de uma relação que não é estabelecida diretamente por Ducrot em sua teoria da polifonia e, para a desenvolvermos em nossas análises, assumimos a definição geral de locutor como o *responsável pela enunciação* (DUCROT, 1987b). Assim, quando se trata de um outro locutor, diferente do locutor do discurso principal e por este citado, consideramos que ele é apresentado como o *responsável por um fragmento do discurso*. Outra teorização importante para essa nossa leitura é a de Ducrot (1984), que reconhece a necessidade de compreender a especificidade dos efeitos de sentido ligados às citações.

ele, aquela que dá continuidade ao discurso, é o aspecto recíproco: NEG-CONCEBÍVEL DC NECESSIDADE DE CRÍTICA, que o locutor atribui à AI de *manipulação do comportamento*. Entendemos que é por esta argumentação que o locutor apresenta sua tese.

### Parágrafo 2 (Análise 1)

Em primeiro lugar, é válido reconhecer como esse panorama supracitado é capaz de limitar a própria cidadania do indivíduo. Acerca disso, é pertinente trazer o discurso do filósofo Jürgen Habermas, no qual ele conceitua a ação comunicativa: esta consiste na capacidade de uma pessoa em defender seus interesses e demonstrar o que acha melhor para a comunidade, demandando ampla informatividade prévia.<sup>139</sup> Assim, sabendo que a cidadania consiste na luta pelo bem-estar social, caso os sujeitos não possuam um pleno conhecimento da realidade na qual estão inseridos e de como seu próximo pode desfrutar do bem comum – já que suas fontes de informação estão direcionadas –, eles serão incapazes de assumir plena defesa pelo coletivo. Logo, a manipulação do comportamento não pode ser aceita em nome do combate, também, ao individualismo e do zelo pelo bem grupal.

O locutor inicia o segundo parágrafo retomando os sentidos desenvolvidos anteriormente, numa argumentação que pode ser sintetizada no aspecto MANIPULAÇÃO DO COMPORTAMENTO DC LIMITAR A CIDADANIA. Para desenvolver essa ideia, há a convocação de um outro locutor, uma voz explícita atribuída ao filósofo Jürgen Habermas. Primeiramente, o locutor do discurso principal atribui explicitamente a esse outro locutor um ponto de vista que integraria a AI de “ação comunicativa” e que descreveríamos por meio do aspecto CIDADÃO BEM INFORMADO DC CIDADÃO PARTICIPATIVO. Sem distanciar-se desse ponto de vista atribuído a Habermas – e até assumindo-o também como seu –, o locutor do discurso principal apresenta um ponto de vista que constituiria a AI de *cidadania*, o qual descreveríamos por meio do aspecto CIDADÃO BEM INFORMADO DC DEFESA DO BEM COMUM – ideia que, na sequência, é reforçada pela presença do aspecto recíproco: NEG-CIDADÃO BEM INFORMADO DC NEG-DEFESA DO BEM COMUM, que poderíamos atribuir à AI de *limitar a*

---

<sup>139</sup> Consideramos que a argumentação desenvolvida neste parágrafo 2 do discurso recupera sentidos do Texto IV da proposta de redação, sem que isso seja explicitado pelo locutor da redação. Por essa relação não estar inscrita no discurso, não a interpretamos como uma expressão de polifonia, na forma como Ducrot trabalha esse conceito. Entretanto, consideramos importante observar que se trata de uma continuidade discursiva que se estabelece entre os dois discursos.

*cidadania*, termo que integra o primeiro aspecto apresentado acima, que utilizamos para descrever a abertura do parágrafo.<sup>140</sup>

O encerramento do parágrafo pode ser descrito pela presença de uma negação polêmica, que implica a apresentação de dois pontos de vista, construídos em torno da seguinte oposição:

E1: A manipulação do comportamento *pode* ser aceita...

E2: A manipulação do comportamento *não pode* ser aceita...

Conforme a clássica descrição de Ducrot, o locutor opõe-se ao ponto de vista afirmativo de E1, enquanto assume o ponto de vista de E2. Para desenvolver esses pontos de vista em termos de continuação discursiva, descreveríamos esse encerramento do parágrafo por meio de dois aspectos que integram a AE à esquerda de NEG-ACEITAÇÃO DA MANIPULAÇÃO, que descreveríamos pelos aspectos COMBATE AO INDIVIDUALISMO DC NEG-ACEITAÇÃO DA MANIPULAÇÃO e DEFESA DO BEM COMUM DC NEG-ACEITAÇÃO DA MANIPULAÇÃO. Destacamos o fato de que a NEG-ACEITAÇÃO DA MANIPULAÇÃO é um segmento que se coloca na continuidade discursiva do aspecto pelo qual descrevemos a apresentação da tese pelo locutor: NEG-CONCEBÍVEL DC NECESSIDADE DE CRÍTICA.

### Parágrafo 3 (Análise 1)

Em segundo lugar, vale salientar como o controle de dados pela internet vai de encontro à concepção do indivíduo pós-moderno. Isso porque, de acordo com o filósofo pós-estruturalista Stuart-Hall, o sujeito inserido na pós-modernidade é dotado de múltiplas identidades. Sendo assim, as preferências e ideias das pessoas estão em constante interação, o que pode ser limitado pela prévia seleção de informações, comerciais, produtos, entre outros. Por fim, seria negligente não notar como a tentativa de tais algoritmos de criar universos culturais adequados a um gosto de seu usuário criam uma falsa sensação de livre-arbítrio<sup>141</sup> e tolhe os múltiplos interesses e identidades que um sujeito poderia assumir.

<sup>140</sup> É importante comentar aqui que, a nosso ver, o locutor do discurso principal não busca distanciar-se do ponto de vista expresso no fragmento de discurso atribuído a Habermas. A continuidade do discurso não busca distinguir o ponto de vista cuja origem seria o locutor citado e o ponto de vista do locutor principal. Quando comparamos os dois aspectos argumentativos pelos quais descrevemos esses pontos de vista, isso se dá pelo seguinte recurso: manutenção do primeiro segmento – CIDADÃO BEM INFORMADO – e um novo encadeamento em DC. Trata-se de uma continuação diferente da que observamos em relação à voz atribuída a Gilberto Gil no primeiro parágrafo, em que ocorre, igualmente, a manutenção do primeiro segmento – NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO –, mas o novo encadeamento se dá em PT.

<sup>141</sup> Trata-se, novamente, de uma ideia que está presente em um dos textos motivadores (Texto I). Entretanto, como não é feita uma citação, como não há uma menção ao outro discurso que seja interna ao sentido do discurso sob análise, essa recuperação de sentidos não será entendida por nós como um fenômeno polifônico, nos termos de Ducrot.

No terceiro parágrafo, o locutor constrói argumentações por meio das quais apresenta uma incompatibilidade entre as práticas de controle de dados e manipulação de comportamento, tema da redação, e a concepção do indivíduo na pós-modernidade da perspectiva atribuída a Stuart Hall. Inicialmente, essas ideias são relacionadas por meio da argumentação normativa CONTROLE DE DADOS DC NEG-INDIVIDUALIDADE PÓS-MODERNA. O segmento INDIVIDUALIDADE PÓS-MODERNA, negado nesse primeiro aspecto, é afirmado no ponto de vista apresentado na sequência, explicitamente ligado à voz atribuída a Hall, que descreveríamos como a atribuição de uma AI a *individualidade pós-moderna*, descrita pelo aspecto INTERAÇÃO DC MÚLTIPLAS IDENTIDADES. Na sequência, os segmentos que compõem esses pontos de vista são utilizados em novas relações argumentativas.

Lembramos que, no primeiro parágrafo, dois dos pontos de vista assumidos pelo locutor foram descritos por nós como CONTROLE DE DADOS DC RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO e CONTROLE DE DADOS DC DIRECIONAMENTO CULTURAL. Neste terceiro parágrafo, os segundos segmentos desses aspectos são retomados – nos trechos “prévia seleção de informações, comerciais, produtos, entre outros” (RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO) e “tentativa de tais algoritmos de criar universos culturais adequados a um gosto de seu usuário” (DIRECIONAMENTO CULTURAL) –, sendo empregados em argumentações que buscam mostrar a incompatibilidade do controle de dados com a concepção da individualidade pós-moderna atribuída a Hall: INTERAÇÃO PT RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO; DIRECIONAMENTO CULTURAL DC NEG-LIVRE ARBÍTRIO; NEG-LIVRE ARBÍTRIO PT PARECE LIVRE-ARBÍTRIO; DIRECIONAMENTO CULTURAL DC NEG-MÚLTIPLAS IDENTIDADES.

Desses aspectos, gostaríamos primeiro de destacar a argumentação transgressiva em INTERAÇÃO PT RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO, que, a nosso ver, pode ser associada a uma polifonia de locutores. Ao assumir o ponto de vista INTERAÇÃO PT RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO, o locutor do discurso principal também comunica indiretamente que há uma norma sendo transgredida – norma que pode ser descrita pelo aspecto converso INTERAÇÃO DC NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO. Reconhecemos que essa é uma descrição que pode ser aplicada a qualquer argumentação transgressiva, mas enfatizamos que, no trecho sob análise, há um outro locutor (cuja voz é atribuída a Stuart Hall), citado logo antes, a quem pode ser atribuída a argumentação normativa descartada pelo locutor principal. Além disso, já havia sido atribuída a Hall outra argumentação normativa que também constituía uma AE à direita de *interação* (INTERAÇÃO DC MÚLTIPLAS IDENTIDADES).

Por fim, em relação ao parágrafo 3, destacamos também o aspecto NEG-LIVRE ARBÍTRIO PT PARECE LIVRE ARBÍTRIO, que a nosso ver pode ser atribuído à AI de *falsa*

*sensação de livre arbítrio*. É importante observarmos que esse é um ponto de vista que o locutor toma emprestado do texto motivador I (sem citá-lo, portanto, sem constituir uma polifonia interna ao discurso). No texto motivador, a expressão encontrada é “ilusão de liberdade de escolha”. Acreditamos que a palavra *ilusão*, assim como a expressão *falsa sensação*, têm dois efeitos argumentativos nesses empregos. Primeiro, produzem um efeito de negação dos termos aos quais se ligam, por isso implicam a produção dos segmentos NEG-LIVRE ARBÍTRIO (no parágrafo analisado) e NEG-LIBERDADE DE ESCOLHA (no texto motivador I). Esses segmentos, por meio de suas AE, se integram às cadeias do discurso – é o caso, no parágrafo sob análise, do aspecto DIRECIONAMENTO CULTURAL DC NEG-LIVRE ARBÍTRIO. Mas há ainda um segundo efeito de sentido ligado à palavra *ilusão* e à expressão *falsa sensação*. Para nós, ambas entidades têm em sua AI o aspecto genérico NEG-X PT PARECE X. No discurso analisado, isso se realiza no aspecto NEG-LIVRE ARBÍTRIO PT PARECE LIVRE ARBÍTRIO, contribuindo para construir a ideia de que essa autonomia ilusória é um dos mecanismos de perpetuação da manipulação do comportamento.

#### **Parágrafo 4 (Análise 1)**

Portanto, são necessárias medidas capazes de mitigar essa problemática. Para tanto, as instituições escolares são responsáveis pela educação digital e emancipação de seus alunos, com o intuito de deixá-los cientes dos mecanismos utilizados pelas novas tecnologias de comunicação e informação e torná-los mais críticos.<sup>142</sup> Isso pode ser feito pela abordagem da temática, desde o ensino fundamental – uma vez que as gerações estão, cada vez mais cedo, imersas na realidade das novas tecnologias –, de maneira lúdica e adaptada à faixa etária, contando com a capacitação prévia dos professores acerca dos novos meios comunicativos. Por meio, também, de palestras com profissionais das áreas da informática que expliquem como os alunos poderão ampliar seu meio de informações e demonstrem como lidar com tais seletividades, haverá um caminho traçado para uma sociedade emancipada.

No último parágrafo observamos um padrão presente em todas as redações “nota mil” que compõem nosso *corpus*: a maior parte dos encadeamentos se voltam a atender a Competência 5 da prova de redação do Enem. Mesmo que a palavra *intervenção* não apareça na Redação 1, acreditamos que, dada a situação de produção da prova, boa parte dos enunciados desse último parágrafo podem ser pensados como continuando discursos que

<sup>142</sup> Novamente, compreendemos que sentidos do Texto IV da proposta de redação são recuperados pelo locutor do discurso neste parágrafo final, mas sem que isso configure uma polifonia, nos termos de Ducrot.

envolvam esse termo. Por exemplo, aspectos da língua como VERIFICAR PROBLEMAS DC INTERVIR e INTERVIR DC MELHORAR parecem estar na origem de um ponto de vista que o locutor da redação busca retomar e continuar – um ponto de vista que é posto pelo próprio Inep.<sup>143</sup> De modo geral, consideramos que essas apresentações de propostas de intervenção acabam se realizando por um padrão de funcionamento que pode ser explicado pela descrição polifônica de Ducrot (1987b, 1990) da pressuposição.

No caso do discurso sob análise, no início deste parágrafo 4, em “são necessárias medidas capazes de mitigar essa problemática”, entendemos que há um ponto de vista pressuposto, EXISTÊNCIA DA PROBLEMÁTICA PT NEG-ADOÇÃO DE MEDIDAS, com o qual o locutor concorda, apoiando um ponto de vista posto, assumido pelo locutor: EXISTÊNCIA DA PROBLEMÁTICA DC ADOÇÃO DE MEDIDAS. Este é um dos casos em que acreditamos que descrever os pontos de vista como encadeamentos, e não apenas como aspectos, contribui para especificar a dinâmica em que se estabelece a pressuposição, já que tempo e modo verbal são importantes na constituição dos pontos de vista. Diríamos então que o ponto de vista pressuposto, com o qual o locutor concorda, é o que atribuímos a seguir a E3, e o ponto de vista posto, assumido pelo locutor, é o que atribuímos a E4:

E3: [a problemática existe *no entanto* medidas não têm sido adotadas]

E4: [a problemática existe *portanto* medidas devem ser adotadas]

Alguns outros exemplos no parágrafo nos permitem ilustrar essa regularidade. Um dos trechos que associamos ao mesmo tipo de polifonia é “palestras [...] que expliquem como os alunos poderão ampliar [...]”. Aqui, nossa análise aponta para a presença de um enunciador E5 – cujo ponto de vista é um pressuposto, com o qual o locutor concorda, e que descreveríamos pelo aspecto NEG-PALESTRAS DC RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO – e de um enunciador E6 – cujo ponto de vista é posto/assumido pelo locutor, e que descreveríamos pelo aspecto PALESTRAS DC NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO. Desdobrando esses aspectos em encadeamentos argumentativos, teríamos:

E5: [não têm sido realizadas palestras com profissionais *portanto* os alunos não têm ampliado seu meio de informações]

E6: [devem ser realizadas palestras com profissionais, *dessa forma* os alunos poderão ampliar seu meio de informações]

---

<sup>143</sup> Ao falarmos em VERIFICAR PROBLEMAS DC INTERVIR e INTERVIR DC MELHORAR como pontos de vista, não se trata, no entanto, de pontos de vista como os que descrevemos anteriormente, que eram internos ao texto sob análise. A nosso ver, trata-se aqui de pontos de vista expressos em outros discursos (os discursos que constituem a matriz de referência da prova de redação do Enem), aos quais o locutor da redação busca dar continuidade para adequar-se às exigências da prova. Não se trata, novamente, de uma polifonia nos termos de Ducrot.

Nesses casos, consideramos que a descrição por meio de encadeamentos se faz necessária, pois o tempo e o modo verbais (não descritos nos aspectos argumentativos) são importantes para a distinção dos pontos de vista.<sup>144</sup>

Por fim, para encerrar a análise deste parágrafo 4, gostaríamos de destacar seu trecho final: “haverá um caminho traçado para uma sociedade emancipada”. Se atribuirmos à AI de *sociedade* o aspecto COLETIVIDADE DC INTERESSE COMUM, podemos compreender que o termo *emancipada* mantém e reforça esse aspecto, o que o configura como um modificador realizante de *sociedade*.<sup>145</sup>

#### 4.1.1.1 Comentários sobre a Análise 1

Ao fim desta análise do discurso R-2019(2018)-01, nosso primeiro destaque é a recorrência da polifonia de locutores, com menção a outros locutores nos três primeiros parágrafos: no primeiro, uma voz explícita é atribuída a Gilberto Gil; no segundo, outra voz explícita é atribuída a Jürgen Habermas; no terceiro, outra voz explícita é atribuída a Stuart Hall. É interessante compararmos os efeitos de sentido que podem ser associados a essas citações.

No primeiro caso, o da voz atribuída a Gil, o locutor do discurso principal parece aprovar o ponto de vista expresso no fragmento de discurso atribuído a essa voz (que descrevemos pelo aspecto NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO DC CENÁRIO POSITIVO), mas logo distancia-se dele. Consideramos que esse distanciamento está ligado principalmente a um sentido de passagem do tempo trabalhado pelo locutor em três expressões: “com o avanço de”, “vem sendo restringida” e “vêm sendo cada vez mais direcionados”. Com isso, consideramos que o locutor do discurso distancia-se do ponto de vista atribuído a Gil conferindo-lhe *um sentido de desatualização, de defasagem*.

No caso da voz atribuída a Habermas, entendemos que o locutor do discurso principal procura *mostrar-se em sintonia* com esse outro locutor citado. Isso porque, a nosso ver, do fragmento de discurso atribuído a Habermas – que contém um ponto de vista descrito por nós

<sup>144</sup> Não descreveremos todos os casos em que a relação entre pressuposição e proposta de intervenção se apresenta neste parágrafo, por entendermos que os dois exemplos apresentados já são suficientes para uma primeira descrição do fenômeno. Por se tratar de uma regularidade observada nas quatro redações analisadas, entendemos que as quatro análises se complementarão neste sentido, não sendo necessária uma análise exaustiva de todas as situações em que esse padrão de funcionamento for observado.

<sup>145</sup> Apenas para efeito de contraste, pensemos na expressão “sociedade corrompida”. Atribuindo o mesmo aspecto à AI de *sociedade* (COLETIVIDADE DC INTERESSE COMUM), veremos que o efeito do termo *corrompida* é o de um modificador desrealizante inversor, de modo que a AI do sintagma passa a ser o aspecto converso COLETIVIDADE PT NEG-INTERESSE COMUM.

pelo aspecto CIDADÃO BEM INFORMADO DC CIDADÃO PARTICIPATIVO – *a continuidade do discurso se dá sem rupturas, sem oposições*, como se a passagem do discurso atribuído a Habermas ao discurso do locutor principal se desse de forma completamente orgânica. Entendemos que um recurso importante para isso foi a apresentação de um novo ponto de vista que manteve o primeiro segmento (CIDADÃO BEM INFORMADO) e a conexão em DC registrados no ponto de vista atribuído ao filósofo alemão.

Já a citação à voz atribuída a Stuart Hall parece-nos produzir um efeito também de *defasagem, desatualização*. O locutor do discurso principal apresenta um ponto de vista atribuído a Hall (INTERAÇÃO DC MÚLTIPLAS IDENTIDADES), mas não é a esse ponto de vista que o discurso dá sequência, e sim a pontos de vista que mostram que o cenário atual da sociedade apresentado na redação – em que impera a “manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet” – já não pode mais ser enquadrado na concepção social atribuída a Hall. Compreendemos que o efeito polifônico principal nesse terceiro parágrafo é justamente o de apresentar um ponto de vista atribuído a um outro locutor, mas deixando sua possível continuação em suspenso, como potencial discursivo não realizado, por se revelar incompatível com o discurso do locutor principal.

Ainda é interessante observar que sentidos presentes nos textos motivadores são recuperados na redação, mas sem que esses discursos sejam citados. Na verdade, o que observamos é que ideias presentes nos textos motivadores são incorporadas à redação para estabelecer relação com os fragmentos de discurso atribuídos a outros locutores (Habermas e Hall), e não com os textos motivadores. No parágrafo 2, há uma relação entre informação e cidadania que podemos considerar presente no Texto IV da proposta de redação, mas que, na redação, é desenvolvida em associação ao discurso atribuído a Jürgen Habermas. Já no parágrafo 3, a ideia de uma “falsa sensação de livre-arbítrio”, que consideramos presente no Texto I da proposta de redação, está ligada a um percurso argumentativo que se contrapõe a um discurso atribuído a Stuart Hall – mas sem menção ao texto motivador.

Em relação à composição global do discurso, é interessante observar as relações de continuidade discursiva entre os diferentes parágrafos. No parágrafo 1, descrevemos um dos pontos de vista assumidos pelo aspecto CONTROLE DE DADOS DC RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO. No parágrafo 4, o locutor retoma sentidos desse ponto de vista por meio do aspecto PALESTRAS DC NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO, que descreve uma das propostas de intervenção (sublinhamos o segundo segmento dos dois aspectos citados justamente para destacar que a proposta de intervenção aparece como uma forma de combate à restrição da informação, apresentada no primeiro parágrafo como problema a ser enfrentado). Também

consideramos que, no encerramento do parágrafo 4, há relação de continuidade discursiva entre o aspecto que atribuímos à AI de *sociedade emancipada* (COLETIVIDADE DC INTERESSE COMUM) e o aspecto que, no parágrafo 2, havíamos atribuído à AI de *cidadania* (CIDADÃO BEM INFORMADO DC DEFESA DO BEM COMUM).

Por fim, gostaríamos de comentar um aspecto que atravessa a redação de modo global e que, a nosso ver, tem relação com as teorizações de Ducrot segundo as quais o sentido do enunciado/discurso descreve sua enunciação. Nesse sentido, há uma série de expressões cuja função no texto é validar o próprio discurso, mostrá-lo como um percurso argumentativo adequado: “merece um olhar mais crítico de enfrentamento” (parágrafo 1); “é válido reconhecer”, “é pertinente trazer o discurso do filósofo Jürgen Habermas” (parágrafo 2); “vale salientar”, “seria negligente não notar” (parágrafo 3). Em relação a essas expressões, lembramos a afirmação de Ducrot (1984) de que: “Para compreender a coerência interna do discurso, é preciso ver que ele é, em certos pontos bem precisos, *um discurso voltado sobre si próprio*, que tira as conclusões da sua própria existência.” (p. 381, grifo nosso). Consideramos que os trechos destacados acima são uma forma de o locutor descrever o próprio discurso de modo explícito, marcando a presença da enunciação no enunciado por meio de marcadores metadiscursivos que, a nosso ver, constituem uma regularidade de funcionamento das redações “nota mil”, à qual estaremos atentos também nas próximas análises.

#### 4.1.2 Análise 2

##### **Discurso R-2019(2018)-05**

(Tema: Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet)

A utilização dos meios de comunicação para manipular comportamentos não é recente no Brasil: ainda em 1937, Getúlio Vargas apropriou-se da divulgação de uma falsa ameaça comunista para legitimar a implantação de um governo ditatorial. Entretanto, os atuais mecanismos de controle de dados, proporcionados pela internet, revolucionaram de maneira negativa essa prática, uma vez que conferiram aos usuários uma sensação ilusória de acesso à informação, prejudicando a construção da autonomia intelectual e, por isso, demandam intervenções. Ademais, é imperioso ressaltar os principais impactos da manipulação, com destaque à influência nos hábitos de consumo e nas convicções pessoais dos usuários.

Nesse contexto, as plataformas digitais, associadas aos algoritmos de filtragem de dados, proporcionaram um terreno fértil para a evolução dos anúncios publicitários. Isso ocorre porque, ao selecionar os interesses de consumo do internauta, baseado em publicações feitas

por este, o sistema reorganiza as informações que chegam até ele, de modo a priorizar os anúncios complacentes ao gosto do usuário. Nesse viés, há uma pretensa sensação de liberdade de escolha, teorizada pela Escola de Frankfurt, já que todos os dados adquiridos estão sujeitos à coerção econômica. Dessa forma, há um bombardeio de propagandas que influenciam os hábitos de consumo de quem é atingido, visto que, na maioria das vezes, resultam na aquisição do produto anunciado.

Somado a isso, tendo em vista a capacidade dos algoritmos de selecionar o que vai ou não ser lido, estes podem ser usados para moldar interesses pessoais dos leitores, a fim de alcançar objetivos políticos e/ou econômicos. Nesse cenário, a divulgação de notícias falsas é utilizada como artifício para dispersar ideologias, contaminando o espaço de autonomia previsto pelo sociólogo Manuel Castells, o qual caracteriza a internet como ambiente importante para a amplitude da democracia, devido ao seu caráter informativo e deliberativo. Desse modo, o controle de dados torna-se nocivo ao desenvolvimento da consciência crítica dos usuários, bem como à possibilidade de uso da internet como instrumento de politização.

Evidencia-se, portanto, que a manipulação advinda do controle de dados na internet é um obstáculo para a consolidação de uma educação libertadora. Por conseguinte, cabe ao Ministério da Educação investir em educação digital nas escolas, por meio da inclusão de disciplinas facultativas, as quais orientarão aos alunos sobre as informações pessoais publicadas na internet, a fim de mitigar a influência exercida pelos algoritmos e, consequentemente, fomentar o uso mais consciente das plataformas digitais. Além disso, é necessário que o Ministério da Justiça, em parceria com empresas de tecnologia, crie canais de denúncia de “fake news”, mediante a implementação de indicadores de confiabilidade nas notícias veiculadas – como o projeto “The Trust Project” nos Estados Unidos – com o intuito de minimizar o compartilhamento de informações falsas e o impacto destas na sociedade. Feito isso, a sociedade brasileira poderá se proteger contra a manipulação e a desinformação.

Fonte: Brasil (2019, p. 39).

### **Parágrafo 1 (Análise 2)**

A utilização dos meios de comunicação para manipular comportamentos não é recente no Brasil: ainda em 1937, Getúlio Vargas apropriou-se da divulgação de uma falsa ameaça comunista para legitimar a implantação de um governo ditatorial. Entretanto, os atuais mecanismos de controle de dados, proporcionados pela internet, revolucionaram de maneira

negativa essa prática, uma vez que conferiram aos usuários uma sensação ilusória de acesso à informação<sup>146</sup>, prejudicando a construção da autonomia intelectual e, por isso, demandam intervenções. Ademais, é imperioso ressaltar os principais impactos da manipulação, com destaque à influência nos hábitos de consumo e nas convicções pessoais dos usuários.

A redação se inicia com uma negação de tipo polêmica, à qual, conforme a descrição de Ducrot, podemos associar dois enunciadores. Há um enunciador positivo E1, para quem a manipulação via meios de comunicação *é recente* no Brasil, ponto de vista rejeitado pelo locutor; e há o enunciador negativo E2, para quem a manipulação via meios de comunicação *não é recente* no Brasil, ponto de vista assumido pelo locutor. Em termos de continuidade discursiva, associaríamos a E1 o aspecto PROBLEMA RECENTE DC NEG-EXPERIÊNCIA PRÉVIA – ponto de vista que o locutor rejeita – e associaríamos a E2 o aspecto recíproco NEG-PROBLEMA RECENTE DC EXPERIÊNCIA PRÉVIA, ponto de vista ao qual o locutor dará continuidade em seu discurso. A ideia de que o país já experimentou previamente a manipulação via meios de comunicação, contida no segundo segmento do ponto de vista de E2, é desenvolvida no discurso por meio exemplo histórico envolvendo o governo de Getúlio Vargas. O fragmento de discurso correspondente a esse exemplo pode ser descrito pelo aspecto MANIPULAÇÃO DC DITADURA. A sequência do discurso é articulada por meio de um “Entretanto”, o que implica a construção de uma argumentação transgressiva. A nosso ver, essa continuidade discursiva pode ser descrita pelo aspecto EXPERIÊNCIA PRÉVIA PT AGRAVAMENTO, expressando a transgressão de uma norma segundo a qual a experiência prévia deveria se desdobrar não em agravamento, mas, ao contrário, em atenuação do problema.

Na sequência, retomamos uma interpretação semelhante à que trouxemos no parágrafo 3 da análise 1. Trata-se da presença do sintagma “sensação ilusória de acesso à informação”. Nossa leitura é a de que a expressão “sensação ilusória” tem um efeito de negação sobre o termo ao qual se liga, gerando o segmento NEG-ACESSO À INFORMAÇÃO, que terá em sua AE à direita, integrando a cadeia do discurso, o aspecto NEG-ACESSO À INFORMAÇÃO DC NEG-AUTONOMIA INTELECTUAL (entendemos que aqui o locutor apresenta sua tese). Além disso, nossa compreensão é a de que podemos atribuir à AI da expressão completa “sensação ilusória de acesso à informação” o aspecto NEG-ACESSO À INFORMAÇÃO

<sup>146</sup> Assim como comentamos em nota na Análise 1, acreditamos que, nesta segunda redação analisada, a presença da expressão “sensação ilusória de acesso à informação”, no Parágrafo 1, e da expressão “pretensa sensação de liberdade de escolha”, no Parágrafo 2, recuperam um sentido presente no Texto I da proposta de redação, mas sem que isso seja integrado ao sentido do discurso sob análise. Portanto, novamente, não consideramos essa relação como produtora de polifonia, nos termos de Ducrot, mas reconhecemos que se estabelece uma continuidade discursiva entre a redação e o texto motivador.

PT PARECE ACESSO À INFORMAÇÃO. Na base dessa argumentação está um aspecto genérico que atribuímos à AI de *ilusão* (e de termos equivalentes, como *sensação ilusória* e *falsa sensação*): NEG-X PT PARECE X. No fim do parágrafo, o locutor antecipa dois tópicos em torno dos quais se desenvolverão os parágrafos seguintes, ligados aos impactos da manipulação: influência nos hábitos de consumo e nas convicções pessoais dos usuários.

### Parágrafo 2 (Análise 2)

Nesse contexto, as plataformas digitais, associadas aos algoritmos de filtragem de dados, proporcionaram um terreno fértil para a evolução dos anúncios publicitários. Isso ocorre porque, ao selecionar os interesses de consumo do internauta, baseado em publicações feitas por este, o sistema reorganiza as informações que chegam até ele, de modo a priorizar os anúncios complacentes ao gosto do usuário. Nesse viés, há uma pretensa sensação de liberdade de escolha, teorizada pela Escola de Frankfurt, já que todos os dados adquiridos estão sujeitos à coerção econômica. Dessa forma, há um bombardeio de propagandas que influenciam os hábitos de consumo de quem é atingido, visto que, na maioria das vezes, resultam na aquisição do produto anunciado.

Como antecipado pelo locutor no parágrafo anterior, o tópico em torno do qual o segundo parágrafo se desenvolverá é: “influência nos hábitos de consumo”. Descreveríamos o primeiro ponto de vista por meio do qual esse tópico se desenvolve como CONTROLE DE DADOS DC USO COMERCIAL DOS DADOS. O locutor dá continuidade ao discurso detalhando o uso comercial dos dados por meio de um ponto de vista que corresponde, em nossa análise, ao aspecto IDENTIFICAÇÃO DE PREFERÊNCIAS DC DIRECIONAMENTO DE ANÚNCIOS.

Na sequência, vemos retomar um ponto de vista já trabalhado no parágrafo 1 desta análise (e que também já havíamos trabalhado no parágrafo 3 da análise 1). Na expressão *pretensa sensação de liberdade de escolha*, acreditamos que a expressão “pretensa sensação” produz o mesmo efeito de sentido que atribuímos a “ilusão”. De um lado, ela opera como uma negação argumentativa do termo ao qual se liga (*liberdade de escolha*), produzindo o segmento NEG-LIBERDADE DE ESCOLHA, que integrará a cadeia do discurso por meio de um aspecto que integra sua AE à esquerda: COERÇÃO ECONÔMICA DC NEG-LIBERDADE DE ESCOLHA. Além disso, acreditamos que também contribui para constituir o sentido do parágrafo um aspecto que atribuímos à AI da expressão completa “pretensa sensação de liberdade de escolha”: NEG-LIBERDADE DE ESCOLHA PT PARECE LIBERDADE DE ESCOLHA.

Já havíamos feito interpretação semelhante no parágrafo anterior, em relação à expressão “sensação ilusória de acesso à informação”. A diferença, agora, é o fato de que esse ponto de vista é atribuído a um outro locutor, identificado como “a Escola de Frankfurt”. Neste caso, entendemos que a polifonia de locutores tem como efeito o reforço de um ponto de vista que já havia sido apresentado e assumido anteriormente pelo locutor principal.

Por fim, acreditamos que é por meio de um modificador realizante que o locutor do discurso se posiciona em relação a um último ponto de vista. No discurso, o termo *propagandas* é modificado pelo termo *bombardeio de*, aumentando a força argumentativa desse ponto de vista, que descreveríamos pelo aspecto DIVULGAÇÃO DC INFLUÊNCIA NO HÁBITO DE CONSUMO. A gradualidade parece-nos fundamental nesse fragmento de discurso, já que uma maior força aplicada ao primeiro segmento implica uma maior efetividade do segundo segmento na sequência do discurso: as propagandas (intensificadas pela ideia de *bombardeio*) influenciam os consumidores de tal modo que “na maioria das vezes, resultam na aquisição do produto anunciado” – fragmento final cuja argumentação descreveríamos pelo aspecto INFLUÊNCIA NO HÁBITO DE CONSUMO DC REALIZAÇÃO DA COMPRA.

### Parágrafo 3 (Análise 2)

Somado a isso, tendo em vista a capacidade dos algoritmos de selecionar o que vai ou não ser lido, estes podem ser usados para moldar interesses pessoais dos leitores, a fim de alcançar objetivos políticos e/ou econômicos. Nesse cenário, a divulgação de notícias falsas é utilizada como artifício para dispersar ideologias, contaminando o espaço de autonomia previsto pelo sociólogo Manuel Castells, o qual caracteriza a internet como ambiente importante para a amplitude da democracia, devido ao seu caráter informativo e deliberativo. Desse modo, o controle de dados torna-se nocivo ao desenvolvimento da consciência crítica dos usuários, bem como à possibilidade de uso da internet como instrumento de politização.<sup>147</sup>

Como antecipado no parágrafo 1, o tópico deste terceiro parágrafo será a influência “nas convicções pessoais dos usuários”. Aqui, em vez do consumo, está em jogo o efeito do controle de dados na formação político-ideológica dos usuários, começando por uma argumentação que descreveríamos pelos aspectos OBJETIVOS POLÍTICO-ECONÔMICOS DC SELEÇÃO DE INFORMAÇÕES e SELEÇÃO DE INFORMAÇÕES DC MANIPULAÇÃO DE INDIVÍDUOS.

<sup>147</sup> Aqui, novamente, é possível perceber a recuperação de sentidos do Texto IV da proposta de redação, mas sem que isso seja objeto de uma citação, sem que essa relação faça parte do sentido do discurso sob análise, portanto não a consideraremos como manifestação de polifonia, nos termos de Ducrot.

Trata-se de pontos de vista que serão contrapostos aos de outro locutor, uma voz explícita que é atribuída ao sociólogo Manuel Castells e apresentada como responsável por pontos de vista que descreveríamos como: INTERNET DC INFORMAÇÃO; INTERNET DC AUTONOMIA; INTERNET DC DEMOCRACIA. Em contrapartida, pontos de vista assumidos pelo locutor principal poderiam ser descritos como conversos aos atribuídos a Castells: INTERNET PT NEG-INFORMAÇÃO (que pode ser atribuído à AI de *notícias falsas*), INTERNET PT NEG-AUTONOMIA; INTERNET PT NEG-DEMOCRACIA.

Entendemos que a palavra central por meio da qual o locutor do discurso principal distancia-se do discurso atribuído a Castells é o verbo “contaminando”, que ajuda a construir uma ideia de que seu ponto de vista já foi válido, mas perdeu força no atual cenário. A nosso ver, isso tem relação com o fato de as argumentações atribuídas a Castells serem normativas, ao passo que as argumentações assumidas pelo locutor principal são transgressivas. Em outras palavras, o locutor do discurso principal reconhece a pertinência de uma norma implicada nos pontos de vista atribuídos a Castells, mas avalia que essa norma não mais se efetiva no cenário atual, no qual impera o controle de dados, o que explica a presença das argumentações transgressivas que são assumidas na cadeia do discurso principal. Como consequência desse cenário, o ponto de vista que encerra o parágrafo pode ser descrito como: CONTROLE DE DADOS DC NEG-CONSCIENTIZAÇÃO POLÍTICA.

#### **Parágrafo 4 (Análise 2)**

Evidencia-se, portanto, que a manipulação advinda do controle de dados na internet é um obstáculo para a consolidação de uma educação libertadora. Por conseguinte, cabe ao Ministério da Educação investir em educação digital nas escolas, por meio da inclusão de disciplinas facultativas, as quais orientarão aos alunos sobre as informações pessoais publicadas na internet, a fim de mitigar a influência exercida pelos algoritmos e, conseqüentemente, fomentar o uso mais consciente das plataformas digitais. Além disso, é necessário que o Ministério da Justiça, em parceria com empresas de tecnologia, crie canais de denúncia de “fake news”, mediante a implementação de indicadores de confiabilidade nas notícias veiculadas – como o projeto “The Trust Project” nos Estados Unidos – com o intuito de minimizar o compartilhamento de informações falsas e o impacto destas na sociedade.<sup>148</sup> Feito isso, a sociedade brasileira poderá se proteger contra a manipulação e a desinformação.

<sup>148</sup> Novamente, consideramos haver relação com um dos textos motivadores (Texto II), mas que também não constitui polifonia nos termos de Ducrot, por não haver inscrição dessa relação no sentido do discurso analisado.

O último parágrafo se inicia com argumentações que recuperam termos-chave do tema da redação e permitem a introdução das propostas de intervenção exigidas pela Competência 5. Descreveríamos os pontos de vista iniciais do parágrafo pelos aspectos CONTROLE DE DADOS DC MANIPULAÇÃO e MANIPULAÇÃO DC NECESSIDADE DE EDUCAÇÃO LIBERTADORA. Diante do cenário apresentado, o locutor começa a propor intervenções, numa continuidade discursiva que poderíamos descrever como: NECESSIDADE DE EDUCAÇÃO LIBERTADORA DC EDUCAÇÃO DIGITAL; EDUCAÇÃO DIGITAL DC ORIENTAÇÃO AOS ALUNOS; NEG-INFLUÊNCIA DOS ALGORITMOS DC USO CONSCIENTE; COMBATE ÀS *FAKE NEWS* DC NEG-COMPARTILHAMENTO.

Em relação a esses aspectos, acreditamos que a compreensão polifônica da pressuposição por Ducrot é útil em nossa análise. Uma primeira manifestação do fenômeno se dá a partir da expressão “Cabe ao Ministério da Educação...”, que nos permite descrever a presença do ponto de vista de um enunciador E3 (NEG-EDUCAÇÃO DIGITAL DC NEG-ORIENTAÇÃO AOS ALUNOS, que entendemos como um pressuposto, com o qual o locutor concorda) e do ponto de vista de E4 (EDUCAÇÃO DIGITAL DC ORIENTAÇÃO AOS ALUNOS, posto/assumido pelo locutor). Em termos de encadeamentos, assim descreveríamos esses pontos de vista:

E3: [o Ministério da Educação não investe em educação digital *portanto* os estudantes não são orientados sobre informações pessoais publicadas na internet]

E4: [o Ministério da Educação deve investir em educação digital, *dessa forma* os estudantes serão orientados sobre informações pessoais publicadas na internet]

Na sequência, observamos a mesma relação entre o ponto de vista de E5, INFLUÊNCIA DOS ALGORITMOS DC NEG-USO CONSCIENTE (pressuposto, com o qual o locutor concorda), e o de E6, NEG-INFLUÊNCIA DOS ALGORITMOS DC USO CONSCIENTE (posto/assumido pelo locutor). Neste caso, no trecho “a fim de *mitigar* a influência exercida pelos algoritmos e, conseqüentemente, fomentar o uso *mais* consciente das plataformas digitais”, o verbo *mitigar* e o termo *mais* contribuem para conferir um sentido de gradualidade, que buscamos expressar nos encadeamentos:

E5: [os algoritmos exercem muita influência *portanto* o uso das plataformas é pouco consciente]<sup>149</sup>

E6: [é preciso *mitigar* a influência dos algoritmos, *dessa forma* o uso das plataformas será mais consciente]

---

<sup>149</sup> Destacamos o fato de que, no ponto de vista de E5, quando o descrevemos como aspecto argumentativo, o segundo segmento foi NEG-USO CONSCIENTE. No encadeamento, isso se converteu no segundo segmento [o uso das plataformas é *pouco* consciente]. Expressamos a negação (NEG-) do aspecto por meio do modificador *pouco* no encadeamento, em consonância com Ducrot (2002), que afirma que esse termo é uma forma de negação.

Outro tema do parágrafo é o problema atual das notícias falsas, as *fake news*, para o qual a intervenção proposta poderia ser expressa pelo aspecto: COMBATE ÀS *FAKE NEWS* DC NEG-COMPARTILHAMENTO, que se apoia no pressuposto que descreveríamos pelo aspecto NEG-COMBATE ÀS *FAKE NEWS* DC COMPARTILHAMENTO. Nesse caso, o pressuposto é acionado pelo verbo *minimizar*, em “...com o intuito de *minimizar* o compartilhamento...”. A nosso ver, também é possível compreender o trecho relacionado a esse último tema por meio da compreensão polifônica da pressuposição por Ducrot, o que descreveríamos por meio dos encadeamentos a seguir:

E7: [o Brasil não conta com canais de denúncia de *fake news* nem indicadores de confiabilidade de notícias *portanto* o compartilhamento de informações falsas é alto]

E8: [o Ministério da Justiça e empresas devem criar canais de denúncia e indicadores de confiabilidade de notícias, *dessa forma* o compartilhamento de informações falsas poderá ser minimizado]

O locutor concorda com o ponto de vista de E7, que constitui o pressuposto, e assume o ponto de vista de E8, que constitui o posto.

#### 4.1.2.1 Comentários sobre a Análise 2

A polifonia de enunciadores se mostrou especialmente relevante nesta análise em relação a dois fenômenos: a negação de tipo polêmica, por meio da qual o locutor inicia seu discurso, e a pressuposição, fenômeno que consideramos importante para a descrição de diferentes pontos de vista do parágrafo final. Em relação a esse segundo fenômeno, é interessante observar que, no parágrafo 4, os pontos de vista que apresentamos como pressupostos (ligados aos enunciadores E3, E5 e E7) e aqueles que apresentamos como postos (ligados a E4, E6 e E8) podem ser associados a diferentes funções no discurso. E3, E5 e E7 parecem-nos enunciadores fundamentalmente *avaliativos*, cujos pontos de vista aparecem como continuação e/ou reiteração de pontos de vista apresentados nos parágrafos 2 e 3, nos quais se deu a defesa da tese pelo locutor. Já E4, E6 e E8 parecem-nos enunciadores cujos pontos de vista são *prescritivos*, o que está ligado à adequação do discurso à Competência 5 da prova de redação do Enem. Com isso, parece-nos possível estabelecer uma relação entre o parágrafo final e os que o antecedem: de modo geral, conteúdos que são postos nos parágrafos 2 e 3 podem aparecer como pressupostos no parágrafo 4, servindo como apoio para o desenvolvimento das propostas de intervenção.

Em relação à polifonia de locutores, chamamos atenção ao fato de que o primeiro locutor citado (a voz explícita atribuída à Escola de Frankfurt) é apresentado como responsável por um fragmento de discurso que tem relação com um ponto de vista já apresentado no parágrafo anterior. Trata-se da similaridade de sentidos apontada por nós entre as expressões “sensação ilusória de acesso à informação” (parágrafo 1) e “pretensa sensação de liberdade de escolha” (parágrafo 2). Além disso, uma segunda polifonia de locutores se realiza pela citação a uma voz atribuída a Manuel Castells. Nesse caso, compreendemos que o efeito polifônico centra-se especialmente num paralelo que é possível traçar entre, de um lado, as argumentações normativas que podem ser atribuídas a Castells e, de outro, as argumentações transgressivas correspondentes, que são assumidas pelo locutor da redação.

Também identificamos, nessa redação, a presença de marcadores metadiscursivos, por meio das expressões: “é imperioso ressaltar” (parágrafo 1), “Evidencia-se, portanto, que” (parágrafo 4). Como observado na análise 1, consideramos que se trata de uma maneira de o locutor da redação descrever o próprio discurso de modo explícito, colocando em jogo a relação entre enunciação e enunciado, entre o dizer e o dito.

#### **4.2 Apresentação da proposta de redação do Enem 2019**

A prova de redação do Enem 2019 teve como tema a “Democratização do acesso ao cinema no Brasil”, contando, também, com quatro textos motivadores.<sup>150</sup>

O Texto I traz um parágrafo do livro *O que é cinema*, de Jean-Claude Bernardet, que relata uma interação ocorrida na primeira exibição cinematográfica, em que se contrapõem duas visões sobre o aparelho cinematógrafo, apresentado e compreendido por um de seus inventores, Lumière, como estritamente científico, enquanto George Méliès vislumbrou de imediato seu potencial artístico.

O Texto II é um brevíssimo trecho adaptado de um texto acadêmico, “O filme e a representação do real”, de Cristiane Freitas Gutfriend, em que a autora recupera uma definição do cinema por Edgar Morin, que o compreende como uma máquina de reprodução da existência que, para funcionar, exige a participação do espectador.

O Texto III é um infográfico que reproduz informações do site *meio&mensagem*, com dados sobre o interesse dos brasileiros por filmes e o consumo desse produto cultural tanto pelo cinema quanto pela TV.

---

<sup>150</sup> A proposta está integralmente disponibilizada ao fim desta dissertação, como Anexo B.

O Texto IV, extraído do site da Agência Nacional de Cinema (Ancine), traça um histórico da distribuição de salas de cinema pelo Brasil, ressaltando sua descentralização no passado, característica que se perdeu nas últimas décadas a partir de uma reconfiguração ligada à urbanização e que teve como consequência a elitização do acesso ao cinema no país.

#### 4.2.1 Análise 3

### **Discurso R(2020)2019-01**

(Tema: Democratização do acesso ao cinema no Brasil)

Para o filósofo escocês David Hume, a principal característica que difere o ser humano dos outros animais é o poder de seu pensamento, habilidade que o permite ver aquilo que nunca foi visto e ouvir aquilo que nunca foi ouvido. Sob essa ótica, vê-se que o cinema representa a capacidade de transpor para a tela as ideias e os pensamentos presentes no intelecto das pessoas, de modo a possibilitar a criação de novos universos e, justamente por esse potencial cognitivo, ele é muito relevante. É prudente apontar, diante disso, que a arte cinematográfica deve ser democratizada, em especial no Brasil – país rico em expressões culturais que podem dialogar com esse modelo artístico –, por razões que dizem respeito tanto à sociedade quanto às leis.

Em primeiro lugar, é válido frisar que o cinema dialoga com uma elementar necessidade social e, conseqüentemente, não pode ser deixada em segundo plano. Para entender essa lógica, pode-se mencionar o renomado historiador holandês Johan Huizinga, o qual, no livro “Homo Ludens”, ratifica a constante busca humana pelo prazer lúdico, pois ele promove um proveitoso bem-estar. É exatamente nessa conjuntura que se insere o fenômeno cinematográfico, uma vez que ele, ao possibilitar a interação de vários indivíduos na contemplação do espetáculo, faz com que a plateia participe das histórias, de forma a compartilhar experiências e vivências – o que representa o fator lúdico mencionado pelo pensador. É perceptível, portanto, o louvável elemento benfeitor dessa criação artística, capaz de garantir a coesão da comunidade.

Em segundo lugar, é oportuno comentar que o cenário do cinema supracitado remete ao que defende o arcabouço jurídico do país. Isso porque o artigo 215 da Constituição Federal é claro em caracterizar os bens culturais como um direito de todos, concebidos com absoluta prioridade por parte do Estado. Contudo, é desanimador notar que tal diretriz não dá sinais de plena execução e, para provar isso, basta analisar as várias pesquisas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) que demonstram a lamentável distribuição

irregular das práticas artísticas – dentre elas, o cinema –, uma vez que estão restritas a poucos municípios brasileiros. Vê-se, então, o perigo da norma apresentada findar em desuso, sob pena de confirmar o que propunha Dante Alighiere, em “A Divina Comédia”: “As leis existem, mas quem as aplica?”. Esse cenário, certamente, configura-se como desagregador e não pode ser negligenciado.

Por fim, caminhos devem ser elucidados para democratizar o acesso ao cinema no Brasil, levando-se em consideração as questões sociais e legislativas abordadas. Sendo assim, cabe ao Governo Federal – órgão responsável pelo bem-estar e lazer da população – elaborar um plano nacional de incentivo à prática cinematográfica, de modo a instituir ações como a criação de semanas culturais nacionais, bem como o desenvolvimento de atividades artísticas públicas. Isso pode ser feito por meio de uma associação entre prefeituras, governadores e setores federais – já que o fenômeno envolve todos esses âmbitos administrativos –, os quais devem executar periódicos eventos, ancorados por atores e diretores, que visem exhibir filmes gratuitos para a comunidade civil. Esse projeto deve se adaptar à realidade de cada cidade para ser efetivo. Dessa forma, o cinema poderá ser, enfim, democratizado, o que confirmará o que determina o artigo 215 da Constituição. Assim, felizmente, os cidadãos poderão desfrutar das benesses advindas dessa engrandecedora ação artística.

Fonte: Brasil (2020, p. 33).

### **Parágrafo 1 (Análise 3)**

Para o filósofo escocês David Hume, a principal característica que difere o ser humano dos outros animais é o poder de seu pensamento, habilidade que o permite ver aquilo que nunca foi visto e ouvir aquilo que nunca foi ouvido. Sob essa ótica, vê-se que o cinema representa a capacidade de transpor para a tela as ideias e os pensamentos presentes no intelecto das pessoas,<sup>151</sup> de modo a possibilitar a criação de novos universos e, justamente por esse potencial cognitivo, ele é muito relevante. É prudente apontar, diante disso, que a arte cinematográfica deve ser democratizada, em especial no Brasil – país rico em expressões culturais que podem dialogar com esse modelo artístico –, por razões que dizem respeito tanto à sociedade quanto às leis.

Logo no início da redação, o locutor convoca uma voz explícita, atribuída ao filósofo escocês David Hume e apresentada como responsável por um fragmento de discurso que

---

<sup>151</sup> Aqui, consideramos que o locutor recupera a definição de cinema por Edgar Morin, apresentada no Texto II da proposta de redação, mas sem citação, sem que esse outro discurso seja mencionado, de modo que não a consideramos uma ocorrência de polifonia, nos termos de Ducrot.

expressa dois pontos de vista, associados à AI de *ser humano* [PENSA DC ÚNICO] e à AI de *pensamento* [NEG-VISÍVEL E NEG-AUDÍVEL PT O HOMEM VÊ E OUVI]. É a partir desses sentidos que o locutor se aproxima do tema da redação no enunciado seguinte, no qual consideramos que a AI de *cinema* é apresentada a partir do ponto de vista NEG-VISÍVEL E NEG-AUDÍVEL PT O CINEMA TORNA VISÍVEL E AUDÍVEL.

A nosso ver, a aproximação entre o sentido presente na AI de *pensamento* – na voz atribuída a Hume – e o sentido presente na AI de *cinema* – numa voz à qual o locutor se assimila – é possível graças aos termos ‘habilidade’ e ‘capacidade’ presentes nos dois fragmentos do discurso nos quais esses pontos de vista são expressos. Consideramos que esses termos são empregados com um valor aproximado, sendo possível atribuir a eles um aspecto genérico do tipo: NEG-X PT TORNAR X POSSÍVEL. Esse mesmo sentido é reiterado na sequência, em “possibilitar a criação de novos mundos”, parafraseável pelo encadeamento [esses mundos não existiam *no entanto* o cinema faz com que existam].

Assim, os termos *pensamento* e *cinema* são apresentados de uma perspectiva muito próxima, de modo que o sentido inicial que se atribui ao primeiro estende-se ao segundo: se, para a voz atribuída a Hume, o pensamento é a principal característica que distingue o homem, para o locutor da redação, o cinema é uma das formas pelas quais o pensamento humano se realiza. Sendo assim, consideramos ser possível atribuir ao locutor da redação os seguintes pontos de vista associados à AI de *ser humano*: PENSA DC CRIA NOVOS MUNDOS e CRIA NOVOS MUNDOS DC FAZ CINEMA, que se desdobram a partir dos pontos de vista iniciais atribuídos a Hume, mas não são diretamente atribuídos a esse locutor citado – são continuações do discurso inicial atribuído ao filósofo, assumidas pelo locutor da redação como suas. Essa aproximação semântica entre *cinema* e *pensamento* é o que fundamenta o sentido que antecede a apresentação da tese, parafraseável pelo encadeamento: [o cinema é muito relevante *porque* é dotado de um potencial cognitivo].

Ao associar essa forma de arte à própria condição humana, o locutor da redação coloca uma base importante para sustentar a tese, apresentada em seguida, no trecho “a arte cinematográfica deve ser democratizada”, que se liga aos encadeamentos anteriores pela expressão “diante disso”. A nosso ver, os sentidos de *humano* e de *democratizar* se relacionam a partir de aspectos presentes na própria língua, como é o caso de HUMANO DC UNIVERSAL e de DEMOCRATIZAR DC UNIVERSALIZAR. Consideramos que a presença do modal “deve” nesse trecho aciona um pressuposto produtor de polifonia, implicando a presença de dois enunciadores cujos pontos de vista derivam de encadeamentos ligados ao mesmo bloco semântico, que descreveríamos do seguinte modo:

E1: [o cinema é uma manifestação do pensamento humano *no entanto* não é democratizado no Brasil]

E2: [o cinema é uma manifestação do pensamento humano *portanto* deve ser democratizado]

Defendemos que esses pontos de vista, além de poderem ser representados por aspectos conversos do mesmo bloco semântico (E1: HUMANO PT NEG-DEMOCRATIZAÇÃO e E2: HUMANO DC DEMOCRATIZAÇÃO), devem ser diferenciados também no modo como se apresentam no discurso, como buscamos expressar acima, parafraseando-os em encadeamentos. Essa nossa leitura se dá pelo fato de que o uso que o locutor faz de cada um desses pontos de vista é diferente – diferença expressa nos segundos segmentos dos encadeamentos. Assim, diríamos que o ponto de vista de E1 é usado para realizar uma *avaliação do cenário atual*, a partir da qual se desdobra a *defesa de um cenário futuro*, expressa pelo ponto de vista de E2. Trata-se de leitura semelhante à que temos feito das propostas de intervenção, observada, neste caso, na apresentação da tese.

### Parágrafo 2 (Análise 3)

Em primeiro lugar, é válido frisar que o cinema dialoga com uma elementar necessidade social e, conseqüentemente, não pode ser deixada em segundo plano. Para entender essa lógica, pode-se mencionar o renomado historiador holandês Johan Huizinga, o qual, no livro “Homo Ludens”, ratifica a constante busca humana pelo prazer lúdico, pois ele promove um proveitoso bem-estar. É exatamente nessa conjuntura que se insere o fenômeno cinematográfico, uma vez que ele, ao possibilitar a interação de vários indivíduos na contemplação do espetáculo, faz com que a plateia participe das histórias, de forma a compartilhar experiências e vivências<sup>152</sup> – o que representa o fator lúdico mencionado pelo pensador. É perceptível, portanto, o louvável elemento benfeitor dessa criação artística, capaz de garantir a coesão da comunidade.

No segundo parágrafo, o primeiro trecho evoca o aspecto NECESSIDADE DC PRIORIDADE, que o locutor busca associar a *cinema*, relação que será estabelecida continuando a reflexão sobre o *humano*. Para isso, o locutor da redação recorre a outra voz explícita, atribuída ao “renomado historiador holandês Johan Huizinga” e apresentada como

<sup>152</sup> Novamente, entendemos que o locutor da redação recupera sentidos presentes na definição de cinema por Edgar Morin, apresentada no Texto II da proposta, mas sem trazer essa menção para o interior de seu discurso, não configurando polifonia, nos termos de Ducrot.

responsável por um fragmento de discurso contendo um ponto de vista que descreveríamos como CAUSA BEM-ESTAR DC BUSCADO PELO HOMEM.

A sequência do discurso se estabelece a partir de pontos de vista que partem do *cinema* para conectar *lúdico* e *comunidade*, por meio do seguinte percurso argumentativo: CINEMA DC INTERAGIR; INTERAGIR DC PARTICIPAR DAS HISTÓRIAS; PARTICIPAR DAS HISTÓRIAS DC COMPARTILHAR EXPERIÊNCIAS; COMPARTILHAR EXPERIÊNCIAS DC LUDICIDADE (este último ponto de vista é associado explicitamente à voz de Huizinga). Observamos que esse percurso argumentativo se estabelece unicamente a partir de argumentações normativas. Para nós, uma possível explicação para isso é o fato de que o locutor principal busca colocar-se em sintonia com a voz atribuída a Huizinga, conectando seus pontos de vista por encadeamentos normativos, sem que em nenhum momento se estabeleça uma transgressão dessas normas. O efeito buscado pelo locutor principal é, a nosso ver, o de um discurso sem fissuras, em que seus pontos de vista se conectam harmonicamente àquele atribuído a Huizinga (CAUSA BEM-ESTAR DC BUSCADO PELO HOMEM).

Ao final, identificamos a presença de um enunciador do tipo que nomeamos, no comentário sobre a análise 1 (subseção 4.1.1.1), como *metadiscursivo*, ou seja, um enunciador cujo ponto de vista é um comentário explícito sobre o próprio discurso. Esse enunciador é mobilizado pela expressão “É perceptível”, e compreendemos que ele endossa nossa leitura de que o locutor busca apresentar um discurso sem fissuras entre seus pontos de vista e aquele atribuído a Huizinga. Entendemos que a argumentação final do parágrafo (essa que o locutor comenta ser “perceptível”) é uma AI atribuída a *cinema* (que no trecho está retomado pela expressão “essa criação artística”), cujo aspecto seria COESÃO DA COMUNIDADE DC BENÉFICO.

### Parágrafo 3 (Análise 3)

Em segundo lugar, é oportuno comentar que o cenário do cinema supracitado remete ao que defende o arcabouço jurídico do país. Isso porque o artigo 215 da Constituição Federal é claro em caracterizar os bens culturais como um direito de todos, concebidos com absoluta prioridade por parte do Estado. Contudo, é desanimador notar que tal diretriz não dá sinais de plena execução e, para provar isso, basta analisar as várias pesquisas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) que demonstram a lamentável distribuição irregular das práticas artísticas – dentre elas, o cinema –, uma vez que estão restritas a poucos municípios brasileiros.<sup>153</sup> Vê-se, então, o perigo da norma apresentada findar em desuso, sob

<sup>153</sup> Aqui, novamente, consideramos que um sentido do Texto IV é recuperado, mas sem que essa relação faça parte do sentido do discurso sob análise, não configurando polifonia, nos termos de Ducrot.

pena de confirmar o que propunha Dante Alighiere, em “A Divina Comédia”: “As leis existem, mas quem as aplica?”. Esse cenário, certamente, configura-se como desagregador e não pode ser negligenciado.

O terceiro parágrafo é o mais marcado pela convocação de outras vozes explícitas para a construção do discurso. Consideramos que uma primeira voz explícita é atribuída à Constituição Federal, pelo fato de que o locutor da redação busca fazer dela a responsável por um fragmento do discurso por meio do qual se atribui uma AI a *bens culturais*, o que descreveríamos pelo aspecto DIREITO UNIVERSAL DC PRIORIDADE DO ESTADO. Na sequência, o locutor recorre a uma negação do tipo polêmica, que pode ser analisada polifonicamente do seguinte modo:

E3: tal diretriz (do artigo 215 da Constituição) *dá sinais* de plena execução

E4: tal diretriz (do artigo 215 da Constituição) *não dá sinais* de plena execução

O locutor rejeita o ponto de vista de E3 e assume o de E4. Em relação à origem de E3, não diríamos que esse enunciador se assimila diretamente à Constituição, pois a ação discursiva atribuída a ela se restringe ao fragmento de discurso anterior, que já descrevemos pelo aspecto DIREITO UNIVERSAL DC PRIORIDADE DO ESTADO. O ponto de vista de E3 seria uma possibilidade de continuar esse discurso, apresentando uma visão a respeito da Constituição, de que esta é cumprida, porém o locutor mobiliza esse enunciador justamente para se opor a ele. Descreveríamos esse ponto de vista de E3 (rejeitado pelo locutor) pelo aspecto normativo PRIORIDADE DO ESTADO DC EXECUÇÃO, enquanto a continuidade discursiva de fato assumida pelo locutor é o ponto de vista de E4, que pode ser descrito pelo aspecto transgressivo PRIORIDADE DO ESTADO PT NEG-EXECUÇÃO.

A continuidade do discurso se dará desenvolvendo uma AI para o termo NEG-PLENA EXECUÇÃO – desenvolvimento que se dará por meio de um ponto de vista ligado a outra voz, atribuída ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e apresentada por um fragmento de discurso que descreveríamos pelo aspecto PRESENTE EM POUCOS MUNICÍPIOS DC NEG-DISTRIBUIÇÃO REGULAR. É interessante observar que, a essa voz atribuída ao Iphan, o locutor do discurso principal assume, em sua própria voz, por meio do termo “lamentável”, um ponto de vista que pode ser entendido como um comentário ao ponto de vista ligado ao Iphan, o que descreveríamos pelo aspecto NEG-DISTRIBUIÇÃO REGULAR DC LAMENTÁVEL.

Além disso, nesse mesmo trecho, outra estratégia que contribui para o locutor marcar sua posição no discurso é a presença do termo *irregular* atuando como um internalizador transgressivo em relação ao termo *distribuição* em “distribuição irregular das práticas

artísticas”. Entendemos que é possível atribuir à AE à direita de *distribuição* os aspectos DISTRIBUIÇÃO DC ACESSO e DISTRIBUIÇÃO PT NEG-ACESSO. O termo NEG- deve ser compreendido como uma negação mais branda, o que poderia se desdobrar no encadeamento: [*mesmo* havendo distribuição, poucos têm acesso]. Ligado à palavra plena *distribuição*, o termo *irregular* realizaria então uma internalização da argumentação transgressiva DISTRIBUIÇÃO PT NEG-ACESSO, eliminando a possibilidade de a argumentação normativa DISTRIBUIÇÃO DC ACESSO fazer parte do sentido de *distribuição irregular*. Observamos que essa operação de internalização transgressiva resulta em uma negação branda no interior do aspecto, representado por NEG- no segundo segmento NEG-ACESSO – o que, no encadeamento, descrevemos por meio do segundo segmento ‘poucos têm acesso’.

A terceira voz explícita trazida neste parágrafo é atribuída a Dante Alighiere, autor de ‘A Divina Comédia’. Nesse caso, o locutor da redação apresenta, em sua própria voz, um fragmento de discurso que pode ser descrito pelo aspecto EXISTÊNCIA DA LEI PT NEG-EXECUÇÃO – trata-se do trecho: “Vê-se, então, o perigo da norma apresentada findar em desuso”. Em seguida, esse ponto de vista se desdobra numa fala atribuída a Alighieri, citando-a entre aspas: “As leis existem, mas quem as aplica?”. Por meio do uso de *mas*,<sup>154</sup> entendemos que a voz atribuída a Alighieri compara duas argumentações normativas opondo seus segundos segmentos, as quais descreveríamos como EXISTÊNCIA DA LEI DC GARANTIA DE DIREITOS e NEG-APLICAÇÃO DA LEI<sup>155</sup> DC NEG-GARANTIA DE DIREITOS, com prevalência da segunda argumentação. Consideramos que o ponto de vista assumido pelo locutor (EXISTÊNCIA DA LEI PT NEG-EXECUÇÃO) e continuado pelo discurso em *mas* atribuído a Alighieri mobiliza os sentidos construídos anteriormente no parágrafo a partir das vozes explícitas atribuídas a outros locutores, o que pode ser descrito por meio do seguinte encadeamento: [o artigo 215 da Constituição caracteriza os bens culturais como um direito de todos, *no entanto* o Iphan mostra que esse direito não tem sido garantido].

#### Parágrafo 4 (Análise 3)

Por fim, caminhos devem ser elucidados para democratizar o acesso ao cinema no Brasil, levando-se em consideração as questões sociais e legislativas abordadas. Sendo assim,

<sup>154</sup> Recorrendo à descrição polifônica de Ducrot (1990), teríamos a presença de quatro enunciadores na construção dos discursos em *mas*. Porém, como nossa escolha tem sido a de descrever os pontos de vista como aspectos/encadeamentos, teríamos essencialmente dois pontos de vista, uma argumentação ligada ao fragmento de discurso que antecede *mas* e outra argumentação ligada ao fragmento de discurso que sucede *mas*.

<sup>155</sup> Lembramos que o termo NEG- utilizado na descrição dos aspectos argumentativos não se refere a uma negação sintática ou morfológica, mas a uma *negação argumentativa*, efeito de sentido que, a nosso ver, é produzido pela interrogação no fragmento de discurso atribuído a Dante Alighieri.

cabe ao Governo Federal – órgão responsável pelo bem-estar e lazer da população – elaborar um plano nacional de incentivo à prática cinematográfica, de modo a instituir ações como a criação de semanas culturais nacionais, bem como o desenvolvimento de atividades artísticas públicas. Isso pode ser feito por meio de uma associação entre prefeituras, governadores e setores federais – já que o fenômeno envolve todos esses âmbitos administrativos –, os quais devem executar periódicos eventos, ancorados por atores e diretores, que visem exhibir filmes gratuitos para a comunidade civil. Esse projeto deve se adaptar à realidade de cada cidade para ser efetivo. Dessa forma, o cinema poderá ser, enfim, democratizado, o que confirmará o que determina o artigo 215 da Constituição. Assim, felizmente, os cidadãos poderão desfrutar das benesses advindas dessa engrandecedora ação artística.

No último parágrafo, o locutor apresenta suas propostas de intervenção, em conformidade com a Competência 5 da matriz de referência da prova de redação do Enem, por meio de um percurso argumentativo que descreveríamos como NECESSIDADE DE DEMOCRATIZAR DC ELABORAÇÃO DE PLANO NACIONAL; ELABORAÇÃO DE PLANO NACIONAL DC ATIVIDADES PÚBLICAS; PLANO NACIONAL PT ADEQUAÇÃO A REALIDADES LOCAIS; ADEQUAÇÃO A REALIDADES LOCAIS DC DEMOCRATIZAÇÃO. Diríamos que essa é a cadeia principal do discurso nesse último parágrafo, aquela constituída pelos pontos de vista assumidos pelo locutor. Mas também aqui, como nas análises anteriores, podemos destacar a presença de pontos de vista pressupostos, com os quais o locutor concorda, e que servem de apoio aos pontos de vista postos. Para exemplificar, destacaríamos a presença de um enunciador E5 cujo ponto de vista é um pressuposto (NEG-ELABORAÇÃO DE PLANO NACIONAL DC NEG-ATIVIDADES PÚBLICAS) que serve de apoio ao ponto de vista de um enunciador E6, posto/assumido pelo locutor (ELABORAÇÃO DE PLANO NACIONAL DC ATIVIDADES PÚBLICAS). Essa polifonia de pressuposição é acionada pela expressão “cabe ao Governo Federal”. Em termos de encadeamentos argumentativos, assim seriam expressos os pontos de vista:

E5: [o Governo Federal não tem um plano nacional de incentivo ao cinema *portanto* não há ações e atividades públicas suficientes na área]

E6: [cabe ao Governo Federal elaborar um plano nacional de incentivo ao cinema, *dessa forma* haverá ações e atividades públicas suficientes na área]

Como já observamos no comentário da análise anterior (subseção 4.1.2.1), nessas propostas de intervenção, de modo geral há um padrão observado nos pontos de vista pressupostos (que têm um viés avaliativo) e nos pontos de vista postos (de viés prescritivo). Outra tendência possível, que se destaca neste parágrafo, é a possibilidade de que um ponto de

vista inicialmente posto para apresentar uma proposta de intervenção *torne-se um pressuposto* para pontos de vista que serão postos a seguir. No caso específico deste parágrafo, isso pode ser observado em relação à proposta de “elaborar um plano nacional...”, que é retomada por processos anafóricos em “*Isso* pode ser feito por meio de...” e “*Esse projeto* deve se adaptar...”. Ou seja, inicialmente o locutor prescreve que um plano nacional deve ser elaborado (trata-se de um ponto de vista assumido pelo locutor, *posto*); na sequência, partindo da condição de que esse plano será elaborado (tomando essa condição como um *pressuposto*), o locutor apresenta novas prescrições, que detalham como deve se dar essa elaboração.

Em relação a outras marcas linguísticas que constituem polifonia, destacamos duas ao final do parágrafo: ‘enfim’ e ‘felizmente’. No primeiro caso, diríamos que ‘enfim’ marca a presença de uma voz implícita que comenta o ponto de vista colocado por outra voz, o que descreveríamos a partir de dois enunciadores:<sup>156</sup>

E7: [o cinema será democratizado *portanto* o artigo 215 da Constituição será efetivado]

E8: [há muito tempo se espera que o cinema seja democratizado *portanto* será ótimo quando isso se realizar]

Consideramos que os dois pontos de vista são assumidos pelo locutor da redação. A diferença entre eles estaria no fato de o ponto de vista de E7 continuar o discurso precedente, enquanto o ponto de vista de E8 – acionado pelo termo “enfim” – oferece uma espécie de avaliação relativa a E7 (uma avaliação que também tem uma dimensão temporal, que é própria ao termo “enfim”). Em outras palavras, E8 marca a presença de uma voz implícita que comenta o ponto de vista de E7, atribuindo-lhe um valor positivo. Descreveríamos de modo semelhante o processo polifônico que se estabelece pelo emprego de ‘felizmente’: há um primeiro enunciador, E9, que apresenta um ponto de vista que dá sequência à cadeia principal do discurso, e há um segundo enunciador, E10, que comenta o ponto de vista do primeiro enunciador, o que resulta na presença do advérbio “felizmente” no enunciado.

E9: [o cinema será democratizado *portanto* os cidadãos poderão desfrutar das benesses advindas dessa engrandecedora ação artística]

E10: [a democratização o cinema possibilitará aos cidadãos desfrutar das benesses advindas dessa engrandecedora ação artística *portanto* isso é bom]<sup>157</sup>

<sup>156</sup> Neste caso, como o termo *enfim* constrói seus sentidos em relação com os tempos verbais, entendemos que a descrição dos pontos de vista por meio de encadeamentos argumentativos parece-nos mais adequada que por meio de aspectos.

<sup>157</sup> Apoiamo-nos no trabalho de Silva, Toldo, Barbisan, Marquardt e Machado (2006), que em sua análise consideram que o termo “felizmente” pode ser traduzido no aspecto argumentativo pela ideia de “isso é bom” –

#### 4.2.1.1 Comentários sobre a Análise 3

Em relação ao primeiro parágrafo da redação, destacamos o fato de que a presença de um verbo modal (“deve”) nos levou a compreender a presença de uma *polifonia de enunciadores*, que descrevemos a partir de encadeamentos argumentativos relacionados a aspectos que participam do mesmo bloco semântico. A nosso ver, o recurso aos encadeamentos se mostra necessário quando a dimensão modal e/ou temporal do verbo está em jogo na produção de polifonia. Trata-se da mesma situação que temos observado na descrição da pressuposição implicada nas propostas de intervenção, nos parágrafos finais de todas as redações analisadas até aqui.

Em relação às propostas de intervenção, no parágrafo final, um fenômeno observado nesta terceira análise foi o fato de que uma primeira intervenção proposta (a elaboração de um plano nacional de incentivo ao cinema), apresentada como ponto de vista posto/assumido pelo locutor, na sequência do discurso se converte em um pressuposto, necessário para o detalhamento dessa mesma proposta de intervenção, por meio de outros pontos de vista postos/assumidos pelo locutor, de viés prescritivo. Em relação a isso, ressaltamos que essa não é uma característica observada exclusivamente neste discurso. Trata-se de uma possibilidade observada em outros parágrafos finais, mas que destacamos aqui, por ter se mostrado mais saliente nesta terceira análise.<sup>158</sup>

Também no parágrafo final, recorreremos à polifonia de enunciadores para descrever marcas linguísticas que, a nosso ver, implicam a presença de vozes implícitas que aparecem como uma avaliação de conteúdos que compõem a cadeia principal do discurso – foi o caso de nossa descrição dos fragmentos de discurso envolvendo os termos ‘enfim’ e ‘felizmente’.

Em relação à *polifonia de locutores*, entendemos que, no parágrafo 3, ela se mostra central no desenvolvimento do discurso, com a presença de três vozes explícitas (a Constituição, o Iphan e Dante Alighieri), além da voz do locutor principal. Observamos, em relação a esse parágrafo, que o principal ponto de vista nele mobilizado (o qual poderíamos descrever como EXISTÊNCIA DA LEI PT NEG-GARANTIA DE DIREITOS) é bastante recorrente nas redações “nota mil” dessa mesma edição do Enem. Além de sua presença no discurso

---

“isso”, em nosso caso, retoma toda a ideia presente no primeiro segmento do encadeamento que descreve o ponto de vista de E10.

<sup>158</sup> Aliás, nem mesmo a possibilidade de que conteúdos postos em um enunciado convertam-se em pressupostos nos enunciados seguintes é uma excepcionalidade; ao contrário, podemos entendê-la como um funcionamento básico da produção discursiva – lembrando que uma das funções dos pressupostos, segundo Ducrot (1977), é dar certa redundância necessária ao discurso para garantir sua coesão. Portanto, o que queremos ressaltar é o fato de que modo esse funcionamento discursivo elementar tem uma manifestação particular em nosso *corpus*, relacionada à formulação das propostas de intervenção.

analisado, observamos tal ponto de vista também no parágrafo 3 do discurso R(2020)2019-03; no parágrafo 2 do discurso R(2020)2019-04<sup>159</sup>; no parágrafo 2 do discurso R(2020)2019-06; e no parágrafo 3 do discurso R(2020)2019-07. Ou seja, trata-se de pontos de vista similares que são sustentados em cinco das sete redações “nota mil” divulgadas pelo Inep na cartilha de 2020. Em todos os casos, observa-se a menção à Constituição como uma voz explícita associada ao primeiro segmento (EXISTÊNCIA DA LEI).

Sobre a relação do discurso analisado com os textos motivadores da proposta de redação, consideramos que há recuperação de sentidos do Texto II tanto no parágrafo 1 quanto no parágrafo 2. Entretanto, como temos enfatizado nas notas de rodapé de todas as análises, entendemos que essa recuperação de sentido é feita sem menção ao texto motivador, ou seja, sem que essa relação se internalize no sentido do discurso sob análise. Como a semântica ducrotiana se interessa apenas pelo que é interno ao texto, temos desconsiderado essas relações como constituidoras de polifonia – mas sempre pontuando, em nota de rodapé, cada momento em que elas nos parecem presentes.

Por fim, gostaríamos de comentar o fato de que essa é a redação na qual registramos a maior ocorrência de marcadores metadiscursivos, cuja presença já observamos nas redações anteriores. No caso desta terceira redação analisada, identificamos as expressões: “Sob essa ótica, vê-se que”, “É prudente apontar” (parágrafo 1); “é válido frisar”, “pode-se mencionar”, “É perceptível” (parágrafo 2), “é oportuno comentar”, “é desanimador notar”, “para provar isso, basta analisar”, “Vê-se, então” (parágrafo 3). Em todas essas expressões, vemos que o locutor mobiliza verbos que descrevem seus próprios atos discursivos, ao mesmo tempo em que se apresenta como os executando. Em boa parte dos casos, também associa uma qualificação a esse ato: *é prudente* apontar; *é válido* frisar; *é oportuno* comentar; *é desanimador* notar. Trata-se de uma estratégia que o locutor utiliza para se marcar no discurso explorando a relação com a própria enunciação, buscando descrevê-la explicitamente como forma de reiterar a pertinência de seu produto, o discurso.

#### 4.2.2 Análise 4

##### **Discurso R(2020)2019-04**

(Tema: Democratização do acesso ao cinema no Brasil)

Na obra “A Invenção de Hugo Cabret”, é narrada a relação entre um dos pais do cinema, Georges Méliès, e um menino órfão, Hugo Cabret. A ficção, inspirada na realidade do começo

<sup>159</sup> O discurso R(2020)2019-04 será o objeto de nossa quarta e última análise deste capítulo, desenvolvida a seguir.

do século XX, tem como um de seus pontos centrais o lazer proporcionado pelo cinema, que encanta o garoto. No contexto brasileiro atual, o acesso a essa forma de arte não é democratizado, o que prejudica a disponibilidade de formas de lazer à população. Esse problema advém da centralização das salas exibidoras em zonas metropolitanas e do alto custo das sessões para as classes de menor renda.

Primeiramente, o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988, mas o cinema, como meio de garantir isso, não tem penetração em todo território brasileiro. O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes. Como indicativo desse processo, há menos salas hoje do que em 1975, de acordo com a Agência Nacional de Cinema (Ancine). Tal fato se deve à falta de incentivo governamental – seja no âmbito fiscal ou de investimento – à disseminação do cinema, o que ocasionou a redução do parque exibidor interiorano. Sendo assim, a democratização do acesso ao cinema é prejudicada em zonas periféricas ou rurais.

Ademais, o problema existe também em locais onde há salas de cinema, uma vez que o custo das sessões é inacessível às classes de renda baixa. Isso se deve ao fato de o mercado ser dominado por poucas empresas exibidoras. Conforme teorizou inicialmente o pensador inglês Adam Smith, o preço decorre da concorrência: a competitividade força a redução dos preços, enquanto os oligopólios favorecem seu aumento. Nesse sentido, a baixa concorrência dificulta o amplo acesso ao cinema no Brasil.

Portanto, a democratização do cinema depende da disseminação e do jogo de mercado. A fim de levar os filmes a zonas periféricas, as prefeituras dessas regiões devem promover a interiorização dos cinemas, por meio de investimentos no lazer e incentivos fiscais. Além disso, visando reduzir o custo das sessões, cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência entre as empresas exibidoras, o que pode ser feito pela regulamentação e fiscalização das relações entre elas, atraindo novas empresas para o Brasil. Isso impediria a formação de oligopólios, conseqüentemente aumentando a concorrência. Com essas medidas, o cinema será democratizado, possibilitando a toda a população brasileira o mesmo encanto que tinha Hugo Cabret com os filmes.

Fonte: Brasil (2020, p. 39)

#### **Parágrafo 1 (Análise 4)**

Na obra “A Invenção de Hugo Cabret”, é narrada a relação entre um dos pais do cinema, Georges Méliès, e um menino órfão, Hugo Cabret. A ficção, inspirada na realidade do começo do século XX, tem como um de seus pontos centrais o lazer proporcionado pelo cinema, que

encanta o garoto. No contexto brasileiro atual, o acesso a essa forma de arte não é democratizado, o que prejudica a disponibilidade de formas de lazer à população. Esse problema advém da centralização das salas exibidoras em zonas metropolitanas e do alto custo das sessões para as classes de menor renda.

A redação se inicia com a menção a um outro discurso (o filme “A Invenção de Hugo Cabret”), citação que, a nosso ver, pode ser relacionada a uma polifonia de locutores. Mesmo que o locutor a quem seria atribuída essa voz não seja nomeado, consideramos que a referência a uma ação discursiva (“é narrada”) configura a presença de uma voz explícita, que é apresentada como responsável por um fragmento de discurso que serve como apoio para desenvolvimento do discurso do locutor principal. Descreveríamos os pontos de vista ligados a esse discurso citado por meio dos aspectos ACESSO AO CINEMA DC LAZER e LAZER DC ENCANTAMENTO.

Na sequência, o locutor principal introduz seu discurso próprio por meio de uma negação polêmica que retoma um dos pontos de vista anteriores. Entendemos que é possível atribuir a um enunciador E1 o aspecto ACESSO AO CINEMA DC LAZER (ponto de vista rejeitado pelo locutor principal), em oposição a um enunciador E2, cujo ponto de vista (assumido pelo locutor principal) descreveríamos pelo aspecto NEG-ACESSO AO CINEMA DC NEG-LAZER. É esse ponto de vista de E2, construído por meio da negação, que o locutor assume como a tese a ser desenvolvida em sua redação. Na sequência, o locutor antecipa dois tópicos que desenvolverá nos parágrafos seguintes: “centralização das salas exibidoras em zonas metropolitanas” (CENTRALIZAÇÃO DC NEG-ACESSO AO CINEMA) e “alto custo das sessões para as classes de menor renda” (ALTO CUSTO DC NEG-ACESSO AO CINEMA).

#### **Parágrafo 2 (Análise 4)**

Primeiramente, o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988, mas o cinema, como meio de garantir isso, não tem penetração em todo território brasileiro. O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes. Como indicativo desse processo, há menos salas hoje do que em 1975, de acordo com a Agência Nacional de Cinema (Ancine). Tal fato se deve à falta de incentivo governamental – seja no âmbito fiscal ou de investimento – à disseminação do cinema, o que ocasionou a redução do parque exibidor interiorano. Sendo assim, a democratização do acesso ao cinema é prejudicada em zonas periféricas ou rurais.

O segundo parágrafo se inicia por meio de um ponto de vista que, como adiantamos na Análise 3, está presente em boa parte das redações “nota mil” desta mesma edição do Enem. Trata-se do ponto de vista que pode ser sintetizado pelo aspecto EXISTÊNCIA DA LEI PT NEG-GARANTIA DO DIREITO. Aqui, seu desenvolvimento se dá pelo uso de um articulador *mas*, que, como descrito por Ducrot, compara duas argumentações, dando prevalência à segunda. Essa comparação pode ser de tipo concessiva, quando a primeira argumentação, mesmo sendo mais fraca, ainda mantém alguma validade. Porém, a comparação por *mas* também pode invalidar totalmente o sentido da primeira argumentação, em vez de preservá-lo parcialmente. Acreditamos que é este segundo caso o que se aplica aqui, como detalharemos a seguir.

A argumentação que associaríamos ao trecho que antecede o *mas* – “o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988” (EXISTÊNCIA DA LEI DC GARANTIA DO DIREITO) – tem seu segundo segmento (GARANTIA DO DIREITO) diretamente negado pelas palavras do segmento que sucede *mas*: “o cinema, como *meio de garantir isso, não tem penetração* em todo território brasileiro” (NEG-ACESSO AO CINEMA DC NEG-GARANTIA DO DIREITO). A nosso ver, o locutor do discurso principal só admitiria que o direito ao lazer por meio do cinema é garantido se essa garantia se estendesse a todo o território nacional, o que não é o caso. Logo, não podemos entender o uso de *mas* como concessivo, o que daria uma validade parcial ao segmento positivo GARANTIA DO DIREITO da argumentação que antecede o *mas*. Admitindo-se nossa leitura de que o *mas* nesse emprego não é concessivo, apenas a segunda argumentação (NEG-ACESSO AO CINEMA DC NEG-GARANTIA DO DIREITO) é apresentada como válida. Como o direito de que trata este parágrafo 2 é o acesso ao lazer pelo cinema *no interior do país*, é possível estabelecer relação com o tópico antecipado no parágrafo anterior, CENTRALIZAÇÃO DC NEG-ACESSO AO CINEMA, e com o aspecto que sintetiza a tese defendida pelo locutor, NEG-ACESSO AO CINEMA DC NEG-LAZER.

Na sequência do parágrafo, um novo ponto de vista empregado nesse percurso argumentativo pode ser descrito como CRESCIMENTO URBANO DC CENTRALIZAÇÃO, cuja continuação no discurso descreveríamos como CENTRALIZAÇÃO DC NEG-EXISTÊNCIA DE SALAS NO INTERIOR. O segundo segmento deste último aspecto (NEG-EXISTÊNCIA DE SALAS NO INTERIOR) é associado a uma voz explícita, atribuída à Agência Nacional de Cinema (Ancine).<sup>160</sup> Esse mesmo segmento comporá novos pontos de vista assumidos pelo locutor na

---

<sup>160</sup> Aqui, pela primeira vez nas quatro redações analisadas, é feita a referência direta a uma fonte de informação presente em um dos textos motivadores, o Texto IV, a Ancine. Entendemos que, por meio da expressão “de acordo com”, o locutor da redação aciona uma polifonia de locutores, atribuindo à Ancine a responsabilidade por um fragmento de discurso. Entretanto, observamos que essa referência é restrita a um fragmento curto, sem ser explicitado que há todo um fragmento de discurso anterior – “O crescimento urbano no século XX atraiu as salas

sequência: NEG-INCENTIVO GOVERNAMENTAL DC NEG-EXISTÊNCIA DE SALAS NO INTERIOR e NEG-EXISTÊNCIA DE SALAS NO INTERIOR DC NEG-ACESSO AO CINEMA, continuidade discursiva que constrói o sentido de que a falta de incentivo do governo é uma razão direta da não-democratização do cinema no Brasil.

### Parágrafo 3 (Análise 4)

Ademais, o problema existe também em locais onde há salas de cinema, uma vez que o custo das sessões é inacessível às classes de renda baixa. Isso se deve ao fato de o mercado ser dominado por poucas empresas exibidoras. Conforme teorizou inicialmente o pensador inglês Adam Smith, o preço decorre da concorrência: a competitividade força a redução dos preços, enquanto os oligopólios favorecem seu aumento. Nesse sentido, a baixa concorrência dificulta o amplo acesso ao cinema no Brasil.

A continuidade do discurso no terceiro parágrafo retomará sentidos do parágrafo anterior, reorganizando-os em uma argumentação transgressiva, que descreveríamos pelo aspecto EXISTÊNCIA DE SALAS PT NEG-ACESSO AO CINEMA – neste caso, em referência não mais ao interior do país, mas aos grandes centros urbanos, onde *nem mesmo* a existência de salas garante o acesso ao cinema. Na sequência, o locutor assume, ainda em sua voz, um ponto de vista que descreveríamos como OLIGOPÓLIO DC NEG-ACESSO AO CINEMA, cuja continuidade discursiva será agora desenvolvida com a menção a um outro locutor, cuja voz é atribuída a Adam Smith. Essa outra voz explícita é apresentada pelo locutor do discurso principal como responsável por dois pontos de vista recíprocos: COMPETITIVIDADE DC NEG-ALTO CUSTO e NEG-COMPETITIVIDADE DC ALTO CUSTO. É o segundo desses pontos de vista que o locutor principal assume em seu discurso principal para a sustentação de sua tese, retomando o sentido que já havia antecipado no primeiro parágrafo (ALTO CUSTO DC NEG-ACESSO AO CINEMA) como tópico a ser desenvolvido neste terceiro parágrafo.

No final do parágrafo, em “a baixa concorrência dificulta o amplo acesso ao cinema no Brasil”, entendemos que *baixa* funciona como um modificador desrealizante inversor de *concorrência*, enquanto *amplo* funciona como um modificador realizante de *acesso*. No primeiro caso, atribuiríamos à AI de concorrência o aspecto DEMANDA DC OFERTA, que seria invertido pelo termo *baixa*, convertendo-se em DEMANDA PT NEG-OFFERTA. O símbolo NEG-deve ser lido como uma *negação mais branda*, como a análise de Ducrot em relação a *pouco*,

---

de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes” – que recupera sentidos do Texto IV da proposta e que poderia ser atribuído à Ancine enquanto locutor citado.

o que poderia se desdobrar, por exemplo, no encadeamento: [*apesar da demanda, não há oferta suficiente*]. Portanto, *baixa concorrência* tem sentido equivalente ao de *pouca concorrência*, em conformidade com outro termo usado pelo locutor da redação, *oligopólio*.

#### **Parágrafo 4 (Análise 4)**

Portanto, a democratização do cinema depende da disseminação e do jogo de mercado. A fim de levar os filmes a zonas periféricas, as prefeituras dessas regiões devem promover a interiorização dos cinemas, por meio de investimentos no lazer e incentivos fiscais. Além disso, visando reduzir o custo das sessões, cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência entre as empresas exibidoras, o que pode ser feito pela regulamentação e fiscalização das relações entre elas, atraindo novas empresas para o Brasil. Isso impediria a formação de oligopólios, conseqüentemente aumentando a concorrência. Com essas medidas, o cinema será democratizado, possibilitando a toda a população brasileira o mesmo encanto que tinha Hugo Cabret com os filmes.

No quarto parágrafo, o locutor retoma os sentidos de blocos semânticos trabalhados nos parágrafos anteriores, mas agora tratando não do cenário de falta de acesso ao cinema (NEG-ACESSO AO CINEMA), mas das condições para sua democratização, o que implica selecionar aspectos nos quais o segmento ACESSO AO CINEMA não é mais negado: NEG-CENTRALIZAÇÃO DC ACESSO AO CINEMA e NEG-OLIGOPÓLIO DC ACESSO AO CINEMA. Assim, entendemos que, nesta redação, para apresentar suas propostas de intervenção, a principal estratégia do locutor é recorrer a aspectos recíprocos de pontos de vista apresentados nos parágrafos anteriores. Por exemplo, enquanto uma avaliação do cenário brasileiro foi feita por uma argumentação que descrevemos pelo aspecto CENTRALIZAÇÃO DC NEG-ACESSO AO CINEMA, no parágrafo final, uma das propostas de intervenção para solucionar o problema pode ser descrita pelo aspecto recíproco, NEG-CENTRALIZAÇÃO DC ACESSO AO CINEMA.

Essa dinâmica de apresentação das propostas de intervenção se estabelece em relação com a polifonia de pressuposição, em conformidade com o que foi observado nas análises anteriores. Podemos ilustrá-la partir dos pontos de vista de um enunciador E1 (cujo ponto de vista, pressuposto, seria CENTRALIZAÇÃO DC NEG-ACESSO AO CINEMA) e de E2 (cujo ponto de vista, posto, seria NEG-CENTRALIZAÇÃO DC ACESSO AO CINEMA):

E1: [as prefeituras não promovem a interiorização dos cinemas *portanto* os filmes não chegam às zonas periféricas]

E2: [as prefeituras devem promover a interiorização dos cinemas, *dessa forma* os filmes chegarão às zonas periféricas]

Outra intervenção apresentada pode ser descrita pelos pontos de vista de um enunciador E3 (cujo ponto de vista, pressuposto, seria OLIGOPÓLIO DC ALTO CUSTO) e de E4 (cujo ponto de vista, posto, seria NEG-OLIGOPÓLIO DC NEG-ALTO CUSTO). Neste caso, a presença do verbo “ampliar” no trecho “cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência” nos leva a expressar a gradualidade nos encadeamentos argumentativos:

E3: [há pouca concorrência entre as empresas exibidoras *portanto* o custo das sessões é alto]

E4: [o Ministério da Fazenda deve ampliar a concorrência, *dessa forma* o custo das sessões será reduzido]

Por fim, há a retomada de uma parte do discurso citado na abertura da redação, para apresentar um ponto de vista final (ACESSO AO CINEMA DC ENCANTAMENTO), por meio do qual o locutor principal apresenta um novo cenário, futuro, que resultará das propostas de intervenção.

#### 4.2.2.1 Comentários sobre a Análise 4

Como primeiro comentário sobre esta última análise, gostaríamos de destacar o fato de termos recorrido à polifonia de locutores para interpretar a presença de um outro discurso (um filme), ainda que um nome não tenha sido relacionado à voz explícita considerada responsável por esse discurso citado. A nosso ver, o fato de ter sido feita referência a uma ação discursiva – “é narrada...” – que não é executada pelo locutor principal implica, necessariamente, que um outro locutor a execute. Defendemos que, neste caso, ainda é possível falar em uma voz *explícita*, mesmo que essa voz não seja nomeada. Em nosso entendimento, o que caracteriza fundamentalmente a explicitação de uma outra voz é a referência a uma ação discursiva, por meio da qual o locutor principal pode apresentar um fragmento de discurso em relação ao qual ele *não se apresenta como responsável* (ou, pelo menos, não se apresenta como o principal ou o único responsável). Em resumo, explicitar uma voz, convocar um outro locutor, não implica, necessariamente, nomeá-lo.

Ainda em relação à polifonia, é importante enfatizar que, das quatro redações analisadas, esta é a única na qual verificamos uma citação explícita a um dos textos motivadores. Diferentemente do que comentamos em relação às análises 1, 2 e 3, verifica-se nesta quarta redação uma efetiva menção à Ancine, que, se estivéssemos analisando os

próprios textos motivadores da proposta de redação, poderia ser identificada como o locutor do Texto IV. Na redação, a expressão “de acordo com” faz da Ancine um locutor, atribuindo-lhe uma voz responsável por um fragmento de discurso. Porém, é preciso ressaltar que há ainda um ponto de vista presente no período anterior que também está presente no texto motivador IV e que não é atribuído à Ancine – o locutor da redação assume esse ponto de vista anterior.

Outro ponto a ser destacado nesta análise é a relação de reciprocidade observada entre os aspectos que utilizamos para descrever as propostas de intervenção, no parágrafo 4, e os aspectos que utilizamos para descrever o desenvolvimento da tese nos parágrafos anteriores. Trata-se de uma característica que não apareceu em nossas análises anteriores, e que é merecedora de atenção, podendo levar à formulação de uma hipótese de trabalho em futuros estudos que se desdobrem a partir desta dissertação.

### **4.3 Comentários sobre as análises: o que revelam as argumentações nas redações “nota mil” do Enem**

A nosso ver, as análises se mostraram bastante produtivas, por nos permitirem descrever regularidades de funcionamento dos discursos analisados, que buscaremos comentar nesta seção a partir dos seguintes temas: a polifonia de locutores; as continuidades discursivas relacionadas a discursos externos; a pressuposição descrita pela polifonia de enunciadores; a negação polêmica descrita pela polifonia de enunciadores; os usos de *mas* descritos pela polifonia de enunciadores; o uso de operadores argumentativos; a relação entre o nível elementar e o nível complexo na constituição dos discursos; e a presença de marcadores metadiscursivos.

Em primeiro lugar, avaliamos como positiva nossa opção por trabalhar com a polifonia de locutores, pois ela se mostrou produtiva para descrever fenômenos bastante próprios às redações analisadas, marcadas pela presença recorrente de citações. Inclusive, gostaríamos de destacar de início o fato de termos descrito a presença de um locutor citado no parágrafo 1 da análise 4, mesmo que esse locutor não tenha sido nomeado. Para nós, o que caracteriza no texto a presença de um locutor é que se atribua a ele uma ação discursiva e que, a partir disso, ele seja reconhecido como responsável (ou corresponsável) por algum fragmento do discurso.

Em relação aos padrões observados em relação à polifonia de locutores, um primeiro destaque seria o recurso às argumentações transgressivas como forma de se distanciar de um

outro locutor citado, ainda que não se invalide totalmente o ponto de vista atribuído a ele. São três as ocorrências dessa mesma dinâmica: a citação a uma voz atribuída a Gilberto Gil (análise 1-parágrafo 1); a citação a uma voz atribuída a Stuart Hall (análise 1-parágrafo 3); e a citação a uma voz atribuída a Manuel Castells (análise 2-parágrafo 3). Recuperamos a seguir, no quadro 7, as argumentações normativas atribuídas aos locutores citados e as argumentações transgressivas assumidas pelo locutor principal em cada caso:

Quadro 7 – Argumentações atribuídas aos locutores citados x Argumentações do locutor principal

	<b>Locutor citado</b>	<b>Argumentação/ões normativa/s atribuídas ao locutor citado</b>	<b>Argumentação/ões transgressiva/s assumidas pelo locutor principal</b>
<b>An.1</b>	<i>Gilberto Gil</i>	NEG-RESTRICÇÃO DA INFORMAÇÃO DC CENÁRIO POSITIVO	NEG-RESTRICÇÃO DA INFORMAÇÃO PT CONTROLE DE DADOS
<b>An.1</b>	<i>Stuart Hall</i>	INTERAÇÃO DC MÚLTIPLAS IDENTIDADES	INTERAÇÃO PT RESTRICÇÃO DA INFORMAÇÃO
<b>An.2</b>	<i>Manuel Castells</i>	INTERNET DC INFORMAÇÃO	INTERNET PT NEG-INFORMAÇÃO
		INTERNET DC AUTONOMIA	INTERNET PT NEG-AUTONOMIA
		INTERNET DC DEMOCRACIA	INTERNET PT NEG-DEMOCRACIA

Fonte: elaborado a partir das análises.

Nos dois primeiros casos, observamos que o locutor principal mantém o primeiro segmento do ponto de vista atribuído ao locutor citado, mas em sua argumentação transgressiva recorre a outro bloco semântico. O efeito disso, a nosso ver, é de uma validação parcial, seguida de um distanciamento: o locutor principal mostra que está partindo de um tema comum (daí a manutenção do primeiro segmento), mas seu desenvolvimento do tema será outro. Esses dois primeiros casos (das vozes atribuídas a Gil e a Hall) estão, ambos, na primeira redação. Nos dois casos, comentamos que o efeito de sentido ligado a essa citação é o de uma *defasagem*, uma *desatualização* do discurso citado. O locutor reconhece que os pontos de vista atribuídos a Gil e a Hall já foram válidos para compreender a sociedade da internet, mas não são mais adequados para uma análise do cenário atual. Por isso, o locutor recorre a outros blocos semânticos, pelos quais dará continuidade a seu discurso, sem desenvolver as argumentações atribuídas a Gil e a Hall. No terceiro caso, o da citação de uma voz atribuída a Castells, descrevemos o discurso do locutor principal por meio de argumentações transgressivas derivadas dos mesmos blocos semânticos a que pertencem as argumentações normativas atribuídas a Castells. A nosso ver, o fato de isso se dar em três pares de aspectos não implica uma invalidação do discurso atribuído a Castells. Ao contrário, nossa leitura é a de que o locutor principal reconhece a validade dos pontos de vista atribuídos

a Castells (tanto que opera nos mesmos blocos semânticos, ou seja, admite os mesmos princípios argumentativos). Mas há também o sentido de uma defasagem: os pontos de vista atribuídos a Castells já foram válidos, *no entanto* não são compatíveis com o cenário atual que a redação busca analisar. Nos três casos, parece-nos que cada locutor citado serve de apoio para que o locutor principal possa, primeiro, apresentar pontos de vista que foram válidos em um cenário anterior, para então, em seguida, apresentar seus pontos de vista sobre o cenário atual.

Um segundo tipo de ocorrência da polifonia de locutores observado foram os casos em que as citações aparecem em um contexto apenas de argumentações normativas. Em nosso entendimento, é o caso da citação à voz atribuída a Jürgen Habermas (análise 1-parágrafo 2) e à voz atribuída a Johan Huizinga (análise 3-parágrafo 2). Nesses casos, entendemos que o locutor principal de cada redação teve como estratégia produzir um sentido de harmonia ou sintonia entre o fragmento de discurso atribuído ao locutor citado e o seu próprio discurso.

Por fim, outro padrão que observamos na citação a outros locutores é o recurso a um mesmo aspecto genérico por meio do qual o locutor principal apresenta seu ponto de vista e o ponto de vista atribuído ao locutor citado. Por exemplo, na citação à voz atribuída a David Hume (análise 3-parágrafo 1), o locutor principal recorre ao mesmo aspecto genérico NEG-X PT TORNAR X POSSÍVEL, comum à significação de palavras como *capacidade*, *habilidade* e *possibilitar*, todas empregadas no mesmo parágrafo pelo locutor principal como forma de realizar uma aproximação entre seu ponto de vista e aquele que atribui a Hume. É uma estratégia semelhante à que observamos na citação à voz atribuída à Escola de Frankfurt (análise 2-parágrafo 2), em que o aspecto genérico NEG-X PT PARECE-X está presente em um fragmento de discurso atribuído a esse locutor citado, “há uma *pretensa sensação de liberdade de escolha*, teorizada pela Escola de Frankfurt”, recuperando um sentido presente em um ponto de vista que o locutor principal já havia apresentado como seu, no primeiro parágrafo, ao falar de “*sensação ilusória de acesso à informação*”. Em relação a esse ponto de vista, é importante observar que ele está presente no Texto I da proposta de redação do Enem de 2018 – por meio da expressão “*ilusão de liberdade de escolha*”. Porém, ainda que esse ponto de vista tenha sido recuperado nas duas redações “nota mil” de 2018 que analisamos, nenhum dos dois locutores dessas redações fez menção ao texto motivador.

Aliás, este é um bom gancho para falarmos sobre um outro tema bastante importante observado nas análises: as várias continuidades discursivas, relacionadas aos textos motivadores, que não se convertem em polifonia. Sempre que observamos alguma recuperação de sentidos de um texto motivador *sem menção ao discurso de origem*, fizemos

questão de pontuá-la, em cada uma das redações, por meio de notas de rodapé. Registramos, ao todo, dez ocorrências dessa situação nas quatro redações. Entendemos que, nesses casos, é estabelecida uma continuidade discursiva, natural da situação de interlocução que se estabelece entre o participante/autor da redação e a proposta de redação apresentada pelo Inep. Porém, não consideramos essas continuidades discursivas como produtoras de polifonia, nos termos de Ducrot, pois os locutores das redações não as trazem para o sentido de seus discursos. Trata-se de condições externas à produção discursiva, que não interessam à análise propriamente semântica na perspectiva ducrotiana que nos propusemos a realizar.

No entanto, nos permitiremos realizar aqui, nessa seção final, um breve comentário sobre essa situação. Algo que chama atenção nas análises é o fato de que, apenas em um momento,<sup>161</sup> um texto motivador foi incorporado explicitamente à redação. Em muitos casos, a opção dos participantes/autores das redações foi a de recuperar pontos de vista presentes nos textos motivadores, mas incorporando-os a debates para os quais trazem à cena outros locutores, que não têm relação direta com o texto motivador. A nosso ver, trata-se de uma forma de atender à Competência 2 da matriz de referência da prova de redação do Enem, que valoriza que os participantes apresentem *repertório sociocultural produtivo*. Para corresponder a isso, a estratégia observada nas redações “nota mil” é a de convocar outros locutores célebres – filósofos, sociólogos, escritores etc., sempre renomados –, o que tem sido valorizado pelo Inep (é o que podemos ver pela leitura dos comentários que o órgão faz na sequência de cada redação nas cartilhas). Com isso, o diálogo explícito com os textos motivadores tem sido deixado de lado, o que é evidenciado também pela leitura dos comentários do Inep: nenhuma das recuperações de sentido dos textos motivadores que identificamos nas redações é comentada. Isso nos levou a ampliar a leitura, para os comentários do Inep em relação às 14 redações de nosso *corpus* preliminar. Em nenhum caso, há a menção à recuperação de um ponto de vista presente em algum dos textos motivadores. Ou seja, pela leitura dos comentários do Inep, entendemos que as referências a locutores célebres são valorizadas, enquanto o diálogo direto com os textos motivadores é invisibilizado.

---

<sup>161</sup> O único caso é o que foi observado na análise 4, parágrafo 2, em que o locutor da redação cita a Ancine como locutor responsável por um fragmento de discurso, embora seja possível identificar todo um trecho no mesmo parágrafo, anterior à menção, que também recupera sentidos do texto IV da proposta. Portanto, a polifonia de locutores ocorre, mas fica restrita a um breve fragmento de discurso (aquele em que aparece a expressão “de acordo com”). Em relação ao fragmento anterior (“O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes”), observamos o mesmo padrão presente nas demais redações, com o recurso de recuperar pontos de vista de texto motivador sem citá-lo.

Acreditamos que essa nossa percepção está em consonância com uma das razões que motivaram Gomes (2014) a propor uma reformulação da grade avaliativa do Enem, em que o autor propõe que a compreensão leitora dos textos motivadores fosse também objeto da avaliação. Segundo o autor, essa proposta seria mais adequada ao propósito de avaliar as competências e habilidades de leitura e produção de texto, e não conhecimentos que o participante tenha adquirido ao longo de sua formação. A nosso ver, o fato de o Inep valorizar a presença de citações de locutores célebres em seus comentários vem contribuindo para que a avaliação caminhe no sentido oposto ao sugerido por Gomes (2014). Além disso, Oliveira e Knack (2020) também apontam as citações interdisciplinares como um dos procedimentos que indicam “um movimento de incorporação de lugares-comuns recorrentes em textos dissertativo-argumentativos do exame” (p. 202), o que também apoia nossa percepção.

Outro elemento que nos chama atenção – e que também enquadraríamos no tema das continuidades discursivas – é a presença recorrente do ponto de vista EXISTÊNCIA DA LEI PT NEG-GARANTIA DO DIREITO. Ainda que com singularidades em cada caso, observamos sua presença nas duas redações do Enem de 2019 analisadas. Isso nos levou a voltarmos ao *corpus* preliminar, o que nos permitiu verificar a presença desse ponto de vista em cinco das sete redações “nota mil” do Enem de 2019 publicadas na cartilha do ano seguinte. Trazemos essa regularidade como uma situação de continuidade discursiva por entendermos que os participantes/autores trazem esse ponto de vista de outras interlocuções vividas previamente, tendo em vista que a ideia de que as leis não são cumpridas no Brasil está presente em vários discursos que circulam em nosso país e bastante arraigada no senso comum. Mas o simples fato de o ponto de vista se repetir entre as redações não é constituidor de polifonia, nos termos de Ducrot. É preciso analisar individualmente cada discurso e verificar se há polifonia internamente a seu sentido. A nosso ver, o que nos permite caracterizar esse ponto de vista (EXISTÊNCIA DA LEI PT NEG-GARANTIA DO DIREITO) como polifônico é o fato de a Constituição ser citada como locutor responsável pelo primeiro segmento (EXISTÊNCIA DA LEI) – algo que também se repete nas cinco redações. Essa constatação também nos leva a um questionamento: quando dissemos que a polifonia de locutores se estabelece nas situações em que um outro locutor é apresentado como responsável (ou corresponsável) por um *fragmento de discurso*, esse fragmento pode corresponder a *um único segmento de um encadeamento/aspecto argumentativo*? A análise específica desse ponto de vista em nosso *corpus* – descrito pelo aspecto EXISTÊNCIA DA LEI PT NEG-GARANTIA DO DIREITO – sinaliza para uma resposta positiva, mas certamente o caso é merecedor de estudos específicos.

Outra situação que entendemos como uma continuação de discursos externos aos discursos analisados diz respeito à apresentação das propostas de intervenção nos parágrafos finais das redações. A nosso ver, trata-se de uma continuidade discursiva que se estabelece em interlocução com a Competência 5 da matriz de referência do Enem. Na análise 1, comentamos que alguns possíveis pontos de vista aos quais os locutores da redação dão continuidade em seus discursos são: VERIFICAR PROBLEMAS DC INTERVIR e INTERVIR DC MELHORAR. Neste caso, entendemos a continuidade discursiva como produtora de polifonia? Não nos termos em que tratamos das situações anteriores, em que nos referíamos a uma *polifonia de locutores*, que se realiza pela menção à ação discursiva de um outro locutor, fazendo dele responsável ou corresponsável por um fragmento do discurso. Aqui, entendemos que a necessidade de apresentar uma proposta de intervenção se desdobra em uma *polifonia de enunciadores*, notadamente por meio do fenômeno da *pressuposição*.

Em todas as análises, descrevemos a ocorrência desse fenômeno nos parágrafos finais. Como um primeiro comentário geral, o que destacamos aqui é a regularidade que se observa na relação entre *pressupostos* – avaliações de um cenário atual, problemático – e *postos* – prescrições para solucionar os problemas, projeções de um cenário futuro. Durante as análises, defendemos a necessidade de expressar esses pontos de vista postos e pressupostos por meio de encadeamentos argumentativos (e não apenas por aspectos), justamente pela necessidade de recorrer aos tempos e modos verbais para expressar essa dinâmica temporal que se estabelece entre avaliar o presente e prescrever/projetar um futuro.

Outra regularidade importante é a prevalência da relação de reciprocidade observada entre pressupostos e postos. Para ilustração, recuperamos no Quadro 8, apresentado a seguir, um exemplo de cada análise (optamos por apresentar os aspectos, por serem mais sintéticos e permitirem visualizar de modo mais direto a relação de reciprocidade):

Quadro 8 – Reciprocidade entre pressupostos e postos nos parágrafos finais das redações analisadas

	<b>Pressuposto</b>	<b>Posto</b>
<b>Análise 1</b>	NEG-PALESTRAS DC RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO	PALESTRAS DC NEG-RESTRIÇÃO DA INFORMAÇÃO
<b>Análise 2</b>	INFLUÊNCIA DOS ALGORITMOS DC NEG-USO CONSCIENTE	NEG-INFLUÊNCIA DOS ALGORITMOS DC USO CONSCIENTE
<b>Análise 3</b>	NEG-ELABORAÇÃO DE PLANO NACIONAL DC NEG-ATIVIDADES PÚBLICAS	ELABORAÇÃO DE PLANO NACIONAL DC ATIVIDADES PÚBLICAS
<b>Análise 4</b>	CENTRALIZAÇÃO DC NEG-ACESSO AO CINEMA	NEG-CENTRALIZAÇÃO DC ACESSO AO CINEMA

Fonte: elaborado a partir das análises.

É interessante observar que não se trata apenas de uma regularidade da relação de reciprocidade, mas que ela se dá entre argumentações normativas. Uma possível interpretação para esse dado pode ser a relação generalista, pouco aprofundada, que os locutores dessas redações estabelecem entre problema e intervenção. Essa nossa interpretação se apoia em Barbisan (2005), que relaciona os encadeamentos normativos presentes nas redações de vestibulandos analisadas em seu estudo à apresentação de generalizações e lugares-comuns. Também nos apoiamos novamente em Oliveira e Knack (2020), que observam nas propostas de intervenção das redações “nota mil” que analisam a recorrência de lugares-comuns *relacionados ao politicamente correto*, que também podem ser indicativos do que compreendemos como uma relação generalista e pouca aprofundada entre problema e intervenção, estabelecida por meio das argumentações normativas listadas no Quadro 8.

Ainda sobre a relação entre pressuposição e as propostas de intervenção, é interessante retomar nossa observação feita no comentário sobre a análise 3 (subseção 4.2.1.1): a possibilidade de que um primeiro ponto de vista posto, apresentado como proposta de intervenção, se converta em pressuposto na sequência do parágrafo, servindo de apoio para que novos pontos de vista postos possam detalhar a proposta de intervenção. Outra possibilidade, relacionada ao texto em sua globalidade, é a de que pontos de vista apresentados nos parágrafos 1, 2 e 3 sejam retomados como pressupostos nas propostas de intervenção do parágrafo 4. Isso se mostrou mais saliente em nossa análise 4, na qual foi possível observar a relação de reciprocidade entre aspectos mencionada acima não só no interior do quarto parágrafo, mas entre diferentes parágrafos.

Quanto ao articulador *mas*, um primeiro comentário é relativo à nossa opção por apresentarmos os pontos de vista dos enunciadores como aspectos argumentativos, o que nos levou a descrever os usos de *mas* por meio de dois enunciadores, e não quatro, como trabalhado originalmente por Ducrot (1990). Relembramos ainda que registramos sua presença apenas nas redações de 2019. Chama a atenção o fato de que esses empregos de *mas*, nas duas redações, comparam pontos de vista bastante próximos. Porém, a maneira como a primeira argumentação é rejeitada em cada caso nos fez classificá-los de modo distinto. A seguir, no Quadro 9, recuperamos os fragmentos articulados por *mas* em cada caso e os aspectos que usamos para descrevê-los:

Quadro 9 – Usos de *mas* estudados na análise 3-parágrafo 3 e na análise 4-parágrafo 2

	Trecho anterior ao <i>mas</i>	Trecho posterior ao <i>mas</i>
<b>An.3</b>	As leis existem,	<i>mas</i> quem as aplica?
	EXISTÊNCIA DA LEI DC GARANTIA DE DIREITOS (ponto de vista <b>concedido</b> )	NEG-APLICAÇÃO DA LEI DC NEG-GARANTIA DE DIREITOS (ponto de vista <b>assumido</b> )
<b>An.4</b>	o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988,	<i>mas</i> o cinema, como meio de garantir isso, não tem penetração em todo território brasileiro
	EXISTÊNCIA DA LEI DC GARANTIA DO DIREITO (ponto de vista <b>rejeitado</b> )	NEG-ACESSO AO CINEMA DC NEG-GARANTIA DO DIREITO (ponto de vista <b>assumido</b> )

Fonte: elaborado a partir das análises.

No uso de *mas* observado na análise 3, consideramos que o locutor admite o ponto de vista ligado ao fragmento que antecede *mas* (a existência das leis garante os direitos), afinal o ponto de vista ligado ao fragmento que sucede *mas* (a dúvida se as leis são mesmo aplicadas) não o nega diretamente, fazendo uma concessão.<sup>162</sup> Já no uso do articulador observado na análise 4, consideramos que o ponto de vista expresso antes de *mas* (de que o fato de a Constituição assegurar o direito faz com que ele seja efetivo) é diretamente negado pelas palavras que sucedem *mas* (“...o cinema, como *meio de garantir isso, não tem penetração* em todo território brasileiro.”). A classificação que fazemos desses usos de *mas*, concessivo em um caso e não concessivo em outro, é pensada a partir de sua inserção em uma unidade de sentido maior, o parágrafo. No caso da análise 4-parágrafo 2, entendemos que não há concessão porque o parágrafo fala sobre o acesso ao cinema no interior, logo, só haveria garantia do direito ao lazer se essa forma de garanti-lo (o cinema) chegasse a todos.

A negação polêmica foi outro fenômeno descrito polifonicamente por Ducrot que identificamos e buscamos descrever nas quatro redações. De início, gostaríamos de pontuar que não descrevemos todas suas ocorrências, selecionando aquelas que nos pareceram mais relevantes para constituir o discurso de cada redação. Outro ponto a ser comentado é o fato de termos descrito não só ocorrências sintáticas da negação pelo uso do termo “não” (análise 1-parágrafo 2; análise 2-parágrafo 1; análise 3-parágrafo 3; análise 4-parágrafo 1), mas também uma negação morfológica, presente no termo “inconcebível” (análise 1-parágrafo 1).

O caso da análise 1 parece-nos o mais interessante, pois a negação polêmica está presente tanto na apresentação da tese (que descrevemos pelo aspecto NEG-CONCEBÍVEL DC

<sup>162</sup> Lembramos que o termo –NEG do aspecto deve ser entendido como uma negação argumentativa, que admite casos de negação parcial, como nos usos de *pouco*. Voltaremos nossa atenção a essa questão adiante.

NECESSIDADE DE CRÍTICA), quanto em uma retomada da tese no parágrafo 2, o que descrevemos por meio do segmento NEG-ACEITAÇÃO DA MANIPULAÇÃO, presente nos aspectos COMBATE AO INDIVIDUALISMO DC NEG-ACEITAÇÃO DA MANIPULAÇÃO e DEFESA DO BEM COMUM DC NEG-ACEITAÇÃO DA MANIPULAÇÃO. Na análise 2, observamos que o fenômeno está presente logo no início da redação, e o ponto de vista negativo, assumido pelo locutor, se encadeia a uma argumentação transgressiva para construir uma contextualização do problema, a qual descrevemos pelos aspectos: NEG-PROBLEMA RECENTE DC EXPERIÊNCIA PRÉVIA e EXPERIÊNCIA PRÉVIA PT AGRAVAMENTO. Já na análise 3, identificamos um uso da negação polêmica voltado para recusar uma orientação argumentativa normativa que era colocada pela expressão “absoluta prioridade por parte do Estado”, resultando no aspecto argumentativo transgressivo PRIORIDADE DO ESTADO PT NEG-EXECUÇÃO. Por fim, na análise 4, também identificamos a negação polêmica como um dos recursos do locutor para a apresentação de sua tese (NEG-ACESSO AO CINEMA DC NEG-LAZER).

Comentamos o fenômeno da negação polêmica, a partir de sua descrição polifônica e argumentativa, mas precisamos observar que se trata de um tipo de negação – Ducrot (1987b) já a distinguia em três tipos. Na Teoria dos Blocos Semânticos, a negação está presente na descrição dos aspectos argumentativos, representada pelo símbolo NEG-, mas é válido lembrar que seu sentido é mais amplo, devendo ser compreendida como uma *negação argumentativa*. Ducrot (2002) nos ajuda a ampliar essa concepção, ao afirmar que o termo NEG- “é um símbolo para todas as formas de negação, tanto para *pouco* quanto para *não*” (p. 8). Em relação a esse ponto, uma manifestação interessante da negação em nosso *corpus* se deu na análise 3 (parágrafo 3), na descrição dos pontos de vista presentes na fala atribuída a Dante Alighieri – “As leis existem, mas quem as aplica?” – em que interpretamos a interrogação como uma forma de negação, descrita no aspecto NEG-APLICAÇÃO DA LEI (que compõe o ponto de vista NEG-APLICAÇÃO DA LEI DC NEG-GARANTIA DE DIREITOS).

Retomamos essa reflexão porque a consideramos importante para explicar de que modo o fenômeno da *gradualidade* se manifestou em nosso *corpus*. Em nossas análises, ao descrevermos os pontos de vista como aspectos argumentativos, vimos que o termo NEG-, em alguns casos, foi descrito nos encadeamentos por meio de termos que expressam gradualidade, em consonância com os fragmentos de discurso que buscávamos descrever. A seguir, apresentamos dois exemplos, com o recorte do discurso seguido do encadeamento e do aspecto que utilizamos para sua descrição e análise:

Quadro 10 – Exemplo de gradualidade no ponto de vista – análise 2, parágrafo 4

<b>Recorte do discurso</b>	“[...] a fim de mitigar a influência exercida pelos algoritmos e, conseqüentemente, fomentar o uso mais consciente das plataformas digitais.”
<b>Encadeamento argumentativo</b>	[é preciso mitigar a influência dos algoritmos, <i>dessa forma</i> o uso das plataformas será mais consciente]
<b>Aspecto argumentativo</b>	NEG-INFLUÊNCIA DOS ALGORITMOS DC USO CONSCIENTE

Fonte: elaborado a partir das análises

Quadro 11 – Exemplo de gradualidade no ponto de vista – análise 4, parágrafo 4

<b>Recorte do discurso</b>	“[...] visando reduzir o custo das sessões, cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência entre as empresas exibidoras [...]”
<b>Encadeamento argumentativo</b>	[o Ministério da Fazenda deve ampliar a concorrência, <i>dessa forma</i> o custo das sessões será reduzido]
<b>Aspecto argumentativo</b>	NEG-OLIGOPÓLIO DC NEG-ALTO CUSTO

Fonte: elaborado a partir das análises

Especialmente nos parágrafos finais, na formulação das propostas de intervenção, verbos como *mitigar* (duas ocorrências), *ampliar* (duas ocorrências), *minimizar* e *reduzir* (uma ocorrência cada) chamaram nossa atenção para essa dimensão da gradualidade, constitutiva do sentido desses verbos.

Outro elemento que buscamos observar nas análises foram os operadores argumentativos (modificadores e internalizadores). Para a análise dos termos selecionados, nos valem de definições de Ducrot para os modificadores no quadro da teoria dos *topoi* (DUCROT, 1995), bem como da definição mais recente, no quadro da TBS (DUCROT, 2002). Esses termos também podem ser considerados da perspectiva da gradualidade, já que em alguns casos permitem ao locutor atribuir uma força maior (no caso dos modificadores *realizantes*) ou menor (no caso dos *desrealizantes atenuadores*) a determinada argumentação, na classificação de Ducrot (1995). Recorremos a essa descrição para caracterizar modificadores realizantes na análise 1 (“emancipada” em “sociedade emancipada”) e na análise 2 (“bombardeio de” em “bombardeio de propagandas”). Além disso, na descrição de Ducrot (2002), a operação realizada por modificadores como *pouco* (descritos anteriormente como *desrealizantes inversores*) ganha uma nova caracterização na TBS, na medida em que possibilitam recombinar os elementos da AI de um termo pleno, convertendo um aspecto normativo em transgressivo, como no caso observado na análise 4, no sintagma “baixa concorrência”, em que “baixa” atua convertendo o aspecto normativo da AI de “concorrência” (DEMANDA DC OFERTA) no aspecto transgressivo DEMANDA PT NEG-OFFERTA. Outro operador

descrito foi o termo “irregular” em “distribuição irregular” (análise 3-parágrafo 3), que consideramos como um *internalizador transgressivo*. Neste caso, consideramos que o termo “irregular” *exclui* a possível argumentação normativa DISTRIBUIÇÃO DC ACESSO, *internalizando* a argumentação transgressiva DISTRIBUIÇÃO PT NEG-ACESSO. No Quadro 12, apresentamos uma síntese da análise desses quatro operadores argumentativos:

Quadro 12 – Operadores argumentativos analisados nas redações “nota mil”

	<b>Termo afetado (operador)</b>	<b>Tipo de operador</b>	<b>Efeito sobre a argumentação do termo pleno</b>
An.1	<i>sociedade</i> ( <u>emancipada</u> )	Modificador realizante	Aumento da força argumentativa de: COLETIVIDADE DC INTERESSE COMUM
An.2	( <u>bombardeio de</u> ) <i>propagandas</i>	Modificador realizante	Aumento da força argumentativa de: DIVULGAÇÃO DC INFLUÊNCIA NO HÁBITO DE CONSUMO
An.3	<i>distribuição</i> ( <u>irregular</u> )	Internalizador transgressivo	Internalização do aspecto DISTRIBUIÇÃO PT NEG-ACESSO e exclusão do possível sentido DISTRIBUIÇÃO DC ACESSO
An.4	( <u>baixa</u> ) <i>concorrência</i>	Modificador desrealizante inversor	Conversão do aspecto normativo DEMANDA DC OFERTA no aspecto transgressivo DEMANDA PT NEG-OFFERTA

Fonte: elaborado a partir das análises.

Essa recuperação dos operadores argumentativos analisados também nos leva a reiterar o que já dissemos algumas linhas acima: a necessidade de compreender o termo NEG- como uma *negação argumentativa*, que abarca também o fenômeno da gradualidade, isto é, da maior ou menor força que se pode atribuir a uma argumentação – característica que não fica tão evidente ao descrevermos as argumentações como aspectos argumentativos, mas que é explicitada quando as descrevemos como encadeamentos argumentativos. A nosso ver, isso sinaliza a importância de que o estudo da Semântica Argumentativa, ao menos para quem ingressa nesse campo, deve incluir o conhecimento de suas diferentes versões. Afirmamos isso porque, para nós, na realização deste trabalho, a revisão do desenvolvimento da ANL empreendida no primeiro capítulo – e especialmente o conhecimento da teoria dos *topoi*, sua segunda versão – foi de fundamental importância para compreendermos a manifestação do fenômeno da gradualidade na constituição das argumentações em nosso *corpus*.

Nestes comentários sobre os resultados das análises, gostaríamos de recuperar também a distinção de Ducrot (1984) entre o nível elementar e o nível complexo da realização linguística, refletindo sobre como essa teorização pode ser pensada a partir de nossas análises. Uma primeira consideração é relativa às *atitudes do locutor*, elemento central da perspectiva polifônica que assumimos em nosso trabalho. Em nossas análises, essas atitudes foram

descritas em relação ao *nível elementar* (o qual consideramos ser composto pelos aspectos e encadeamentos argumentativos no quadro da TBS). Ao menos em relação ao nosso *corpus*, entendemos que os posicionamentos do locutor no nível complexo devem ser pensados a partir da “soma” de seus posicionamentos no nível elementar. Devemos pensar isso em relação aos parágrafos, que consideramos como unidades relativamente autônomas nos textos de nosso *corpus*. Entendemos que, em todas as redações analisadas, o posicionamento do locutor em relação a cada parágrafo é sempre o de assumi-lo. Não identificamos, nos quatro discursos analisados (cada um composto por quatro parágrafos), nenhum parágrafo em relação ao qual o locutor tenha tido um posicionamento de simples concordância ou mesmo de oposição. Fazemos essa afirmação com muita cautela, restringindo-a especificamente às quatro redações analisadas, pois não descartamos a possibilidade de que um locutor apresentasse um parágrafo do qual viesse a discordar na sequência – apenas ressaltamos que isso não foi verificado nos quatro discursos que analisamos. Inclusive, essa conclusão parece endossar nossa opção por considerar cada parágrafo como unidade relativamente autônoma, já que a atitude de cada locutor com cada um dos parágrafos é a mesma que tem com o discurso em sua globalidade: a atitude sempre é a de *assumir* o sentido daquela unidade complexa. Acreditamos que haveria uma possibilidade colocada pela perspectiva polifônica de Ducrot (1987b, 1990), na qual o locutor se opõe ao próprio discurso, considerado em sua globalidade: trata-se dos casos de ironia. Porém, como já antecipamos, esse fenômeno não foi observado previamente em nossas análises do *corpus* preliminar de 14 redações, nem mesmo no nível elementar, o que se confirmou nas análises em detalhe das quatro redações. Pensar o fenômeno da ironia no nível complexo, ou seja, em relação ao discurso como um todo, seria mais improvável ainda em nosso *corpus*, tendo em vista os critérios de avaliação do Enem, que solicitam a defesa de um ponto de vista, e o formato bastante padronizado que se observa nas redações “nota mil” divulgadas nas cartilhas do exame.

Por fim, como último tópico a ser comentado em relação às análises, gostaríamos de abordar nossa observação da presença de marcadores metadiscursivos nas redações analisadas. Recorremos a esse termo buscando fazer referência à formulação de Ducrot de que o sentido do enunciado/discurso é uma descrição de sua própria enunciação. Reconhecemos que a formulação de Ducrot é mais abrangente do que o fenômeno que recortamos e descrevemos aqui como marcadores metadiscursivos. O linguista apresenta essa definição como um princípio geral para compreender a constituição do sentido, enquanto nós recorremos a ela para fazer referência especificamente às expressões por meio das quais o discurso volta-se a si mesmo *de modo explícito*.

Consideramos válido destacar esse fenômeno por sua recorrência nas redações analisadas de modo geral, mas também por sua ausência em uma delas. Recuperamos aqui as expressões que, a nosso ver, podem ser descritas sob essa perspectiva: “é válido reconhecer”, “é pertinente trazer o discurso de...”, “vale salientar”, “seria negligente não notar” (análise 1); “é imperioso ressaltar”, “Evidencia-se, portanto, que” (análise 2); “Sob essa ótica, vê-se que”, “É prudente apontar”, “é válido frisar”, “pode-se mencionar”, “É perceptível”, “é oportuno comentar”, “é desanimador notar”, “para provar isso, basta analisar”, “Vê-se, então” (análise 3). Nesse levantamento, chama atenção a maior presença desse recurso em R(2020)2019-01 (objeto da análise 3), bem como sua ausência em R(2020)2019-04 (objeto da análise 4). Acreditamos que esse contraste é interessante para pensarmos não só nas regularidades das redações “nota mil”, mas na maneira como esses discursos se singularizam. Vemos, a partir da forma como esses marcadores metadiscursivos estão presentes (ou ausentes) em cada redação, diferentes estratégias de cada locutor para marcar a presença da própria enunciação no discurso. Entendemos que, ao empregar alguma das expressões reunidas acima, o locutor comenta sua própria ação discursiva, ao mesmo tempo em que enuncia um ponto de vista associado a essa ação: ao dizer que *é válido reconhecer que X*, o locutor afirma X, ao mesmo tempo em que se representa como alguém que reconhece X; ao dizer que *evidencia-se, portanto, que Y*, o locutor afirma Y, ao mesmo tempo em que descreve seu discurso como tendo evidenciado Y; ao dizer que *é desanimador notar Z*, o locutor afirma Z, ao mesmo tempo em que se descreve como alguém que nota Z com desânimo. Em nosso entendimento, o locutor de um discurso recorre a expressões desse tipo para realizar um comentário *explicitamente* voltado a construir sua própria imagem como locutor.

Destacamos o termo *explicitamente* porque é a partir dele – ou, melhor, nos distanciando dele – que encerraremos esse comentário geral sobre as análises. Ao mesmo tempo em que voltamos nosso olhar a essas expressões que consideramos como marcadores metadiscursivos, reconhecendo nelas a função de permitirem ao locutor construir *explicitamente* uma imagem de si, entendemos que todo e qualquer discurso tem, tanto no nível elementar quanto no nível complexo, essa mesma função – ainda que ela não seja sempre explicitada. Com Silva (2018), lembramos que o discurso é, para Ducrot, o *lugar de debate de posições*. Com Barbisan (2006), também lembramos que, nesse debate de posições, os aspectos subjetivo e intersubjetivo da enunciação são condensados na *argumentação*. Ou seja, na perspectiva ducrotiana que adotamos neste trabalho, *argumentar* é marcar posições no discurso e, ao mesmo tempo, construir uma relação de interlocução.

Ao pensarmos as redações “nota mil” do Enem da perspectiva de sua situação de interlocução, consideramos o interlocutor de cada um desses discursos como um avaliador. Mas não os avaliadores pessoas físicas, aqueles que posteriormente atribuíram a nota máxima às redações. Assim como o locutor, trata-se também de uma figura discursiva: a imagem de um interlocutor/avaliador que cada locutor constrói em seu discurso, em relação com os discursos com os quais dialoga – sejam esses discursos as Competências da matriz de referência, as propostas de redação e seus textos motivadores, ou, de uma perspectiva mais ampla, os discursos que circulam socialmente, especialmente nos ambientes educacionais. E, naturalmente, também integram esses discursos, fazem parte dessa situação de interlocução, as próprias redações “nota mil” de anos anteriores, na medida em que são divulgadas não só pelo Inep, como pela imprensa e por iniciativa própria de alguns de seus autores.

Trata-se, portanto, de uma dinâmica discursiva complexa. O Inep, ao selecionar, comentar e divulgar um conjunto de redações “nota mil”, também constrói/atualiza sua imagem como locutor. Em nossa leitura, trata-se de um locutor que tem colocado em evidência discursos com determinadas características e, com isso, de certo modo diz: “está aí, também nesses discursos, minha imagem como avaliador”. Com o perdão do tom quase anedótico dessas aspas fictícias, o que queremos enfatizar é que o discurso por meio do qual o Inep constrói sua imagem enquanto avaliador é, também, polifônico. Há o discurso que ele assume em sua própria voz, notadamente na descrição das cinco Competências, e há também os discursos que ele cita, as redações “nota mil”, que contribuem para constituir a globalidade desse complexo discurso que, em síntese, diz: “o que nós, como órgão avaliador, avaliamos”. Esperamos que nossas análises tenham contribuído para desvelar algumas camadas desse discurso, especialmente no que diz respeito às vozes dos locutores das redações “nota mil”, que também o constituem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando finalizávamos esta dissertação, foi anunciada uma nova reestruturação significativa no Enem, a ser adotada a partir de 2024. No momento, trata-se de uma proposta ainda em desenvolvimento e que, certamente, ainda será objeto de discussão e de revisões nos próximos anos. De todo modo, tais mudanças são inevitáveis, pela necessidade de acompanhar a reforma do Ensino Médio, que começou a ser implementada este ano. Quanto a isso, recuperamos algo que dissemos ainda na introdução desta dissertação sobre o Ensino Superior, para que possa ser pensado também em relação à reestruturação do Enem e, de modo mais amplo, à reforma do Ensino Médio: nos projetos educacionais, é sempre possível que as desigualdades sociais sejam atenuadas ou agravadas, a depender dos critérios que definem quem avança e quem fica para trás.

Pensada do ponto de vista de sua justificativa social, acreditamos que a principal contribuição a ser trazida por esta dissertação é a possibilidade de uma nova leitura – entre tantas necessárias – de um objeto que, de um lado, tem ocupado lugar de referência para as práticas de produção textual no Ensino Médio, e, de outro, está ligado ao principal mecanismo de acesso ao Ensino Superior no país atualmente. Nesse sentido, esperamos que a leitura das redações “nota mil” do Enem que apresentamos nesta dissertação sirva como um convite a novas leituras por pesquisadores da linguagem desse mesmo objeto, bem como de outros objetos que ocupem também lugar de referência para as práticas de ensino da escrita na Educação Básica. Esse convite, naturalmente, inclui os pesquisadores da Semântica Argumentativa, que acreditamos que têm muito a dizer sobre o objeto ao qual nos dedicamos nesta dissertação.

Especificamente em relação à inserção de nosso trabalho nesse campo de estudos, gostaríamos de pensá-la a partir da retomada de nossos objetivos. Quanto ao objetivo geral – *analisar quatro redações “nota mil” do Enem a partir do quadro da Semântica Argumentativa, investigando como os locutores dessas redações constroem suas argumentações e suas posições no discurso* –, acreditamos que as análises empreendidas nos possibilitaram descrever diferentes recursos empregados pelos locutores para a constituição de seus discursos, tendo como base os conceitos-chave de *argumentação linguística* e de *polifonia*. Ainda que o quadro teórico da Semântica Argumentativa seja bastante amplo, entendemos que esses dois conceitos funcionam como matrizes do olhar analítico que esse campo de estudos nos possibilitou constituir em relação às redações “nota mil”. Em nosso entendimento, a descrição da cadeia do discurso por meio de aspectos e encadeamentos

argumentativos (com os recursos da Teoria dos Blocos Semânticos) e a descrição das atitudes do locutor perante cada um desses aspectos/encadeamentos (considerados como pontos de vista da perspectiva da Teoria Polifônica da Enunciação) possibilitaram dar sistematicidade às análises, mesmo elas se voltando a fenômenos tão diversos, como as citações a discursos atribuídos a outros locutores, a pressuposição, a negação, os empregos de *mas* e os usos de operadores argumentativos. Além disso, consideramos que esse quadro teórico nos permitiu observar regularidades de funcionamento dessas redações, bem como algumas características particulares de cada uma, referentes à maneira como os fenômenos analisados se realizam em cada discurso.

Em relação ao primeiro objetivo específico, cuja proposta era *revisar o desenvolvimento do campo da Semântica Argumentativa, consolidando conceitos e princípios sobre a constituição do discurso nessa perspectiva teórica*, acreditamos que nossa pesquisa sinaliza a importância de que o estudo desse campo contemple uma perspectiva histórica. Já dissemos isso em relação à teoria dos *topoi*, que, embora não tenhamos nos valido de seus mecanismos de descrição, teve relevância para observarmos o fenômeno da gradualidade em nosso *corpus*. Pensado de um modo mais amplo, esse estudo da Teoria da Argumentação na Língua de uma perspectiva histórica, ao qual nos dedicamos no primeiro capítulo, nos possibilitou conhecer não só a oposição à concepção veritativa do sentido que motiva a fundação do campo, mas também as oposições que são estabelecidas entre uma versão teórica e outra dentro do próprio campo da Semântica Argumentativa. A nosso ver, o fato de essa teoria encontrar diferentes versões, mas sempre partindo de uma perspectiva comum, da ideia de base de que a *argumentação está inscrita na língua*, contribui para uma reflexão mais ampla sobre o próprio fazer científico. Nesse sentido, consideramos que esta dissertação se apresenta como um reforço da pertinência de que o estudo da Semântica Argumentativa contemple o conhecimento de suas diferentes versões.

É também em relação ao estudo da teoria em uma perspectiva histórica que recuperamos nosso segundo objetivo, pelo qual nos propomos a *revisar a abordagem do conceito de polifonia no campo da Semântica Argumentativa, discutindo como o locutor de um discurso marca suas posições em relação às diferentes vozes/pontos de vista que o constituem*. Neste caso, o exercício de revisar e contrastar diferentes versões da abordagem à polifonia, empreendido no segundo capítulo, nos levou à necessidade de tomar uma decisão em relação a qual abordagem adotaríamos em nosso estudo. Ao fim do segundo capítulo, justificamos nossa escolha pela Teoria Polifônica da Enunciação, desenvolvida por Ducrot nos anos 1980, no interior da qual também optamos por uma formulação que encontramos

especificamente no *Esboço*: a polifonia de locutores, a ser considerada paralelamente – compreendidas suas diferenças – à polifonia de enunciadores. Não reivindicamos que se tratasse da única escolha possível para a análise de nosso objeto. De todo modo, defendemos sua pertinência diante de determinadas características do *corpus* às quais gostaríamos de voltar nosso olhar analítico, e entendemos que essa pertinência se confirmou após a realização das análises. Nesse sentido, acreditamos que uma possível contribuição do trabalho tenha sido a de mostrar algumas possibilidades de posicionamento do locutor do discurso principal em relação a um locutor citado, a partir da descrição da cadeia do discurso em aspectos argumentativos. Sobre esse ponto, destacamos, como uma hipótese de trabalho a ser desenvolvida em estudos futuros, uma possível relação de *distanciamento* (ligada a um efeito de sentido de desatualização/defasagem do discurso citado), que descrevemos por meio de aspectos *transgressivos*, e uma possível relação de *harmonia* entre o discurso principal e o discurso citado, que descrevemos por meio de aspectos *normativos*.

Nosso terceiro objetivo específico, ao qual nos dedicamos no terceiro capítulo, foi o de *definir o recorte de nosso corpus e os procedimentos de análise, a partir de uma caracterização da prova de redação do Enem, bem como das revisões bibliográficas empreendidas anteriormente*. Após uma reflexão final em cada um dos capítulos anteriores, em que já buscávamos sinalizar caminhos pelos quais a Semântica Argumentativa nos permitiria constituir um olhar de análise sobre nosso *corpus*, entendemos que neste momento uma caracterização mais detida de nosso objeto se fazia necessária, para orientar a definição de nossos procedimentos de análise. Essa caracterização incluiu a revisão de outros estudos analíticos que têm como objeto propostas de redação do Enem ou as próprias redações “nota mil”, a maioria deles no campo da Semântica Argumentativa. Em seguida, a partir de um deslocamento teórico da noção de *autonomia relativa*, que Ducrot (1987b) postula para orientar a segmentação dos discursos em enunciados, sustentamos uma segmentação dos discursos que analisaríamos em parágrafos – unidades que consideramos *relativamente autônomas* a partir de características observadas nas leituras de nosso *corpus* preliminar, constituído por 14 redações, produzidas para as edições do Enem de 2018 e 2019. Na definição de nossos procedimentos de análise, buscamos contemplar e relacionar os aparatos teóricos da Teoria dos Blocos Semânticos e da Teoria Polifônica da Enunciação. Após a definição desses procedimentos, recorreremos a eles para definir as quatro redações a serem analisadas no capítulo posterior.

Nosso quarto objetivo específico era o de *analisar as redações “nota mil” selecionadas, destacando regularidades de funcionamento que permitissem caracterizar essas*

*discursos*, e a ele dedicamos o quarto capítulo da dissertação. À medida que avançávamos nas análises, fomos percebendo a recorrência de certas características nos discursos, que foram organizadas em temas para que pudéssemos comentá-las em conjunto ao final do capítulo. Dado o quadro teórico amplo do qual nos valemos para nossos procedimentos de análise, o que implicou examinar a presença e o funcionamento de uma diversidade de fenômenos em cada discurso analisado, durante as análises percebemos a necessidade de realizar uma descrição equilibrada entre as diferentes redações. Um bom exemplo é o caso dos operadores argumentativos (modificadores e internalizadores). Numa análise que se concentrasse no funcionamento desses termos nas redações, teríamos uma quantidade bem maior de elementos a serem descritos. Porém, tendo em vista a necessidade de mobilizar todo o conjunto dos procedimentos de análise em cada discurso, consideramos necessário selecionar a ocorrência de um operador argumentativo por redação. Essa escolha, além de ter como critério a relevância do operador na constituição do sentido do parágrafo ou do discurso em sua globalidade, foi orientada também pela busca de representar a diversidade desses termos. Acreditamos que, assim, pudemos exemplificar o modo como o locutor de cada redação recorreu a um desses termos para marcar sua posição, sinalizando um possível caminho para estudos posteriores, que se concentrem na presença desses termos nas redações “nota mil”. No comentário geral ao final do quarto capítulo, sempre que consideramos possível, organizamos elementos de cada análise em quadros, o que nos possibilitou exemplificar semelhanças e diferenças da manifestação de cada fenômeno entre os diferentes discursos.

As análises nos levaram a uma descrição abrangente de cada discurso, nos permitindo estabelecer relações entre eles, observando algumas regularidades de funcionamento, mas também singularidades nas maneiras pelas quais o locutor de cada redação “nota mil” constrói suas argumentações e suas posições no discurso. A opção por uma análise apoiada em um quadro teórico amplo nos forneceu respostas que apontam para diferentes possibilidades de estudos a serem desenvolvidos a partir do ponto a que chegamos ao final desta dissertação. Um deles, cujo caminho inicial já nos parece mais bem delineado, envolveria uma análise centrada nos parágrafos finais das redações, analisando de que modo o fenômeno da pressuposição contribui para a construção das propostas de intervenção, além da verificação da prevalência de encadeamentos normativos e seus possíveis efeitos de sentido também na formulação dessas intervenções.

Com estas considerações finais, encerramos esta dissertação esperando que ela possa ter como efeito continuidades discursivas produtivas para o campo da Semântica Argumentativa, bem como para o debate sobre o ensino da escrita no Ensino Médio e suas

relações com os processos seletivos para acesso ao Ensino Superior. Lembramos que uma significativa reestruturação do Enem está posta para os próximos anos, acompanhando uma reforma do Ensino Médio que recém começa a ser implementada. Esperamos que o trabalho aqui apresentado seja um convite à reflexão, ao debate e à ação, em relação ao que será feito – ou ao que faremos – deste momento de mudanças.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. Inferência. *In*: ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 562.
- ANDANÇA. Intérprete: Beth Carvalho. Compositores: D. Caymmi, E. Souto e P. Tapajós. *In*: NO Pagode. Intérprete: Beth Carvalho. [S. l.]: RCA, 1979, faixa 12.
- ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. L'argumentation dans la langue. *Langages*, Paris, n. 42, p. 5-27, 1976. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1976\\_num\\_10\\_42\\_2306](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1976_num_10_42_2306). Acesso em: 26 maio 2022.
- ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. Deux *mais* en français ?. *Lingua*, Amsterdam, v. 43, n. 1, p. 23-40, 1977. Disponível em: <https://semanticar.hypotheses.org/files/2019/02/ducrot-deuxmais-1977.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.
- AZEVEDO, Tânia Maris de. Outras vozes na argumentação: atualização da polifonia e reformulação da descrição semântico-argumentativa do discurso. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 64-72, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/9251/6373>. Acesso em: 26 maio 2022.
- AZEVEDO, Tânia Maris de. Polifonia linguística: uma proposta de transposição didática para o ensino da leitura. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 51, n. 1, p. 73-81, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/21558>. Acesso em: 26 maio 2022.
- AZEVEDO, Tânia Maris de. Gradualidade, uma constante na Semântica Argumentativa. *In*: BEHE, Louise; CAREL, Marion; DENUÇ, Corentin; MACHADO, Julio Cesar. *Curso de Semântica Argumentativa*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2021. p. 251-262. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/site/wp-content/uploads/2021/09/Curso-de-Semantica-Argumentativa.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.
- BARBISAN, Leci B. A produção de discursos argumentativos na escola. *Revista Desenredo*, Passo Fundo, v. 1, n. 2, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/487/298>. Acesso em: 26 maio 2022.
- BARBISAN, Leci. O conceito de enunciação em Benveniste e Ducrot. *Letras*, Santa Maria, RS, n. 33, p. 23-35, dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11921>. Acesso em: 26 maio 2022.
- BARBISAN, Leci B.; TEIXEIRA, Marlene. Polifonia: origem e evolução do conceito em Oswald Ducrot. *Organon*, Porto Alegre, v. 16, n. 32-33, p. 161-180, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29792>. Acesso em: 26 maio 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2002[1929].

BALLY, Charles. La phrase. In: BALLY, Charles. *Linguistique générale et linguistique française*. 2. ed. revisada. Berne: Éditions Francke Berne, 1944. p. 35-52. Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k858607j.texteImage>. Acesso em: 26 maio 2022.

BATTISTI, Elisa; OTHERO, Gabriel; FLORES, Valdir do Nascimento. *Conceitos básicos de linguísticas*. Sistemas conceituais. São Paulo: Contexto, 2021.

BENVENISTE, Émile. As relações de tempo no verbo francês. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. 5. ed. Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. Campinas: Pontes Editores, 2005[1959]. p. 260-276.

BONAMINO, Alicia. Matriz de referência. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/matriz-de-referencia>. Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. *Decreto nº 79.298, de 24 de Fevereiro de 1977*. Altera o Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, e dá outras providências. Brasília: 1977. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Matriz de Referência Enem. Inep: Brasília, [2009]. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz\\_referencia.pdf](https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *A redação no Enem 2012: guia do participante*. Inep: Brasília, 2012. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/guia\\_participante\\_redacao\\_enem2012.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/guia_participante_redacao_enem2012.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *A redação no Enem 2013: guia do participante*. Inep: Brasília, 2013. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_participante\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_participante_redacao_enem_2013.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *A redação no Enem 2016: cartilha do participante*. Inep: Brasília, 2016. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2016/manual\\_de\\_redacao\\_do\\_enem\\_2016.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2016/manual_de_redacao_do_enem_2016.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *A redação no Enem 2017: cartilha do participante*. Inep: Brasília, 2017. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2017/manual\\_de\\_redacao\\_do\\_enem\\_2017.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2017/manual_de_redacao_do_enem_2017.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *A redação no Enem 2018*: cartilha do participante. Inep: Brasília, 2018. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2018/manual\\_de\\_redacao\\_do\\_enem\\_2018.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2018/manual_de_redacao_do_enem_2018.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *A redação no Enem 2019*: cartilha do participante. Inep: Brasília, 2019. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2019/redacao\\_enem2019\\_cartilha\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/redacao_enem2019_cartilha_participante.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *A redação do Enem 2020*: cartilha do participante. Inep: Brasília, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/a\\_redacao\\_do\\_enem\\_2020\\_-\\_cartilha\\_do\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_redacao_do_enem_2020_-_cartilha_do_participante.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. L'argumentation dans le discours : argumenter n'est pas justifier. *Langage et Société*, Paris, n. 70, p.61-81, dez. 1994. Disponível em: <https://semanticar.hypotheses.org/files/2018/08/argumenter-nest-pas-justifier-Carel.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. Pourtant: argumentation by exception. *Journal of Pragmatics*, Amsterdam, v. 24, p. 167-188, 1995. Disponível em: <https://semanticar.hypotheses.org/files/2018/11/carel-pourtant-1995.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. Argumentação interna aos enunciados. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 27-43, set. 2002. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/14222>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. Note sur la présupposition. *Recherches Linguistiques*, Metz, n. 31, p. 157-175, 2010a. (Versão consultada: manuscrito da autora). Disponível em: <https://semanticar.hypotheses.org/files/2018/10/carel-note-sur-pr%C3%A9supposition-2010.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. Polifonia e argumentação. *Revista Desenredo*, Passo Fundo, v. 6, n. 1, dez. 2010b. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/1384>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. A polifonia linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 27-36, jul. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/9218>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. Introduction. In: CAREL, Marion (Org.). *Argumentation et Polyphonie*. De saint Augustin à Robbe-Grillet. Paris: L'Harmattan, 2012. p. 7-58.

CAREL, Marion. Enonciation et attribution de point de vue. Contre la théorie des énonciateurs-sources. In: PIRAZZINI, Daniela; SCHIEMAN, Anika (Org.). *Dialogizität in der Argumentation*. Berna: Peter Lang éditions, 2013. p 53-67. (Versão consultada:

manuscrito da autora). Disponível em: [https://semanticar.hypotheses.org/files/2018/08/Carel-2012-Contre-e\\_nonciateur-sourceberlin.pdf](https://semanticar.hypotheses.org/files/2018/08/Carel-2012-Contre-e_nonciateur-sourceberlin.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. Significação e argumentação. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 42, n. 73, p. 2-20, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/8579>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. As argumentações enunciativas. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 106-124, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/30470/16990>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion. Aula XXIII. A enunciação linguística: funções textuais, modos enunciativos e argumentações enunciativas. In: BEHE, Louise; CAREL, Marion; DENUÇ, Corentin; MACHADO, Julio Cesar. *Curso de Semântica Argumentativa*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2021. p. 353-375. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/site/wp-content/uploads/2021/09/Curso-de-Semantica-Argumentativa.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La Semántica Argumentativa*. Una introducción a la teoría de los bloques semánticos. Buenos Aires: Colihue, 2005.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Atualização da polifonia. *Revista Desenredo*, Passo Fundo, v. 6, n. 1, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/1385>. Acesso em: 26 maio 2022.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. Por uma análise argumentativa global do sentido. *Revista Desenredo*, Passo Fundo, v. 9, n. 2, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/3845>. Acesso em: 26 maio 2022.

DELANOY, Cláudio Primo; GOMES, Lauro. Proposta de ensino de produção de texto dissertativo-argumentativo pela Teoria dos Blocos Semânticos. *Signum*, Londrina, v. 18, n. 2, p. 167-188, dez. 2015. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/18389/17780>. Acesso em: 26 maio 2022.

Ducrot, Oswald. A noção de pressuposição: o ato de pressupor. In: DUCROT, Oswald. *Princípios de Semântica Linguística: dizer e não dizer*. São Paulo: Cultrix, 1977. p. 79-112.

DUCROT, Oswald. Analyse de textes et linguistique de l'énonciation. In: DUCROT, Oswald *et al.* *Les mots du discours*. Paris: Les éditions de minuit, 1980a. p. 7-56.

DUCROT, Oswald. Analyses pragmatiques. *Communications*, Paris, n. 32, p. 11-60, 1980b. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/comm\\_0588-8018\\_1980\\_num\\_32\\_1\\_1481](https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1980_num_32_1_1481). Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald. Enunciação. In: ROMANO, Ruggiero. (Org.). *Enciclopédia Einaudi*. vol. 2. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984. p. 368-393.

DUCROT, Oswald. Charles Bally et la pragmatique. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, Berne, n. 40, p. 11-37, 1986.

DUCROT, Oswald. Capítulo VII. A argumentação por autoridade. *In:* DUCROT, Oswald. *O Dizer e o Dito*. Campinas: Pontes, 1987a. p. 139-159.

DUCROT, Oswald. Capítulo VIII. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. *In:* DUCROT, Oswald. *O Dizer e o Dito*. Campinas: Pontes, 1987b. p. 161-218.

DUCROT, Oswald. Topoi et formes topiques. *Bulletin d'études de linguistique française*, Tokyo, v. 22, n. 1, p. 1-14, 1988. Disponível em: [https://www.jstage.jst.go.jp/article/belf/22/1/22\\_KJ00008208609/\\_pdf/-char/en](https://www.jstage.jst.go.jp/article/belf/22/1/22_KJ00008208609/_pdf/-char/en). Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald. *Polifonía y argumentación* – conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle, 1990.

DUCROT, Oswald. Argumentação e “Topoi” Argumentativos. *In:* GUIMARÃES, Eduardo. *História e sentido na linguagem*. Campinas: Pontes, 1989. p. 13-38.

DUCROT, Oswald. Les modificateurs déréalisants. *Journal of Pragmatics*, Amsterdam, v. 24, n. 1-2, p. 145-165, jul. 1995.

DUCROT, Oswald. Os topoi na “Teoria da Argumentação na Língua”. *Revista Brasileira de Letras*, São Carlos, v. 1, n. 1, p. 1-11, 1999.

DUCROT, Oswald. Quelques raisons de distinguer « locuteurs » et « énonciateurs ». *Polyphonie – linguistique et littéraire*, [s.l.], n. 3, p. 19-41, 2001. Disponível em: <https://semanticar.hypotheses.org/files/2018/09/Ducrot-22locuteurs22-et-22%C3%A9nonciateurs22.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald. Os internalizadores. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 7-26, set. 2002. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/14221/9431>. Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald. Introducción. Conferencia 1. *In:* CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La Semántica Argumentativa*. Una introducción a la teoría de los bloques semánticos. Buenos Aires: Colihue, 2005a. p. 9-25.

DUCROT, Oswald. Los bloques semánticos y el cuadrado argumentativo. Conferencia 2. *In:* CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La Semántica Argumentativa*. Una introducción a la teoría de los bloques semánticos. Buenos Aires: Colihue, 2005b. p. 27-50.

DUCROT, Oswald. Argumentación interna y argumentación externa. Conferencia 3. *In:* CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La Semántica Argumentativa*. Una introducción a la teoría de los bloques semánticos. Buenos Aires: Colihue, 2005c. p. 51-89.

DUCROT, Oswald. Argumentação retórica e argumentação linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, n. 1, jan./mar. 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/5648>. Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald. Ironie et négation. *In*: ATAYAN, Vahram; WIENEN, Ursula (Org.). *Ironie et un peu plus: hommage à Oswald Ducrot pour son 80ème anniversaire*. Frankfurt: Peter Lang, 2010. p. 169-181. (Versão consultada: manuscrito do autor). Disponível em: <https://semantincar.hypotheses.org/files/2019/10/ironie2010.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald. Note sur Benveniste et la polyphonie. *In*: CORMINBOEUF, Gilles; BÉGUELIN, Marie-José. (Org.) *Du système linguistique aux actions langagières*. Mélanges en l'honneur d'Alain Berrendonner. Bruxelles: De Boeck Duculot, 2011. (Versão consultada: manuscrito do autor). Disponível em: <https://semantincar.hypotheses.org/files/2019/10/Ducrot-Berrendonner.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald; CAREL, Marion. Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 43, n. 1, jan./mar. 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/2865>. Acesso em: 26 maio 2022.

DUCROT, Oswald; VOGT, Carlos. De *magis a mais* : une hypothèse sémantique. *Revue de linguistique romane*, Strasbourg, v. 43, n. 172, p. 317-341, 1979. Disponível em: <https://semantincar.hypotheses.org/files/2019/11/ducrot-magis-1.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

ENEM: leia redações nota mil da edição 2020 da prova. *G1*, Rio de Janeiro, 28 maio 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2021/noticia/2021/05/28/enem-leia-redacoes-nota-mil-em-2020.ghtml>. Acesso em: 26 maio 2022.

FREUD, Sigmund. *A negação*. São Paulo: Cosac Naify, 2014[1925]. *E-book*.

GOMES, Lauro. Avaliação de leitura e produção de textos dissertativo-argumentativos pela Teoria da Argumentação na Língua. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2014. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/bitstream/tede/979/1/2014LauroGomes.pdf>. Acesso em: 26 maio 2022.

GOMES, Lauro. A Argumentação na Língua como subsídio para avaliação de leitura e produção de textos dissertativo-argumentativos. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 295-319, dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/119698/120190>. Acesso em: 26 maio 2022.

GOMES, Lauro. *Discurso artístico e argumentação*. Campinas: Pontes Editores, 2020.

GRAEFF, Telisa Furlanetto. Teoria da argumentação na língua e compreensão de tema de redação. *Revista Desenredo*, Passo Fundo, v. 1, n. 2, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/491/302>. Acesso em: 26 maio 2022.

GRAEFF, Telisa Furlanetto; GOMES, Lauro. Leitura argumentativa de proposta de redação do Enem e critérios para definição de fuga e tangenciamento de tema. *Desenredo*, Passo Fundo, v. 11, n. 2, p. 456-472, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/5505/3639>. Acesso em: 26 maio 2022.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand. *Vocabulário da Psicanálise*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LEBLER, Cristiane Dall' Cortivo; GOMES, Lauro. Argumentação e polifonia: ferramentas para o resgate dos sentidos da proposta de redação do Enem. *Nonada: Letras em Revista*, Porto Alegre, v. 1, n. 28, p. 262-280, mai. 2017. Disponível em: <https://seer.uniritter.edu.br/index.php?journal=nonada&page=article&op=view&path%5B%5D=1480&path%5B%5D=994>. Acesso em: 26 maio 2022.

LESCANO, Alfredo. Para um estudo do tom. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 86-95, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/9253>. Acesso em: 26 maio 2022.

LESCANO, Alfredo. Le passé simple n'est jamais subjectif. *TRANEL*, Neuchâtel, n. 56, 2012, p. 61-76. Disponível em: [http://www.unine.ch/files/live/sites/tranel/files/Tranel/56/61-76\\_Lescano\\_def.pdf](http://www.unine.ch/files/live/sites/tranel/files/Tranel/56/61-76_Lescano_def.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

MELLO, Linanda de Arruda; LACERDA, Wanilda Lima Vidal de. Redação no Vestibular: a experiência na Universidade Federal da Paraíba em 1982. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 06, p. 27-42, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/edusel/article/view/2533/2487>. Acesso em: 26 maio 2022.

MUNDO VESTIBULAR. 15 citações para usar na redação do Enem. *Mundo Vestibular*, [s. l.], 01 out. 2021, 20:39. Disponível em: <https://www.mundovestibular.com.br/enem/citacoes-para-redacao>. Acesso em: 26 maio 2022.

MUTTI, R. M. V. Investigação sobre a coerência de textos dissertativos: Análise transfrasal. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, 1981. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/18207/11641>. Acesso em: 26 maio 2022.

RIBEIRO NETTO, Adolpho. Qualidade do ensino, avaliação do aprendizado e acesso à Universidade. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 03, p. 81-84, 1981. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/edusel/article/view/2509/2461>. Acesso em: 26 maio 2022.

OLIVEIRA, G. F.; KNACK, C. A escrita como prática humana: do efeito retroativo ao efeito enunciativo da proposta de intervenção da redação Enem no ensino-aprendizagem da escrita. *Working Papers em Linguística*, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 189-208, maio-ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/71353/45420>. Acesso em: 26 maio 2022.

OLMI, Alba. O papel da análise de erros no processo de ensino-aprendizagem. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 7, n. 11, 1981. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/9083/5716>. Acesso em: 26 maio 2022.

OLMI, Alba. Estudo dos erros mais e/ou menos frequentes na redações do vestibular. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 8, n. 13, 1981. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/9089/5722>. Acesso em: 26 maio 2022.

ON. In: *DICIONÁRIO escolar WMF – francês-português, português-francês*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012. p. 273.

PEREIRA, Vera Wannmacher. Uma investigação sobre o desenvolvimento do tema. *Letras de Hoje*, Porto Alegre v. 16, n. 2, 1981. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/18208/11642>. Acesso em: 26 maio 2022.

PESIC, Peter. Prelude. In: PESIC, Peter. *Polyphonic Minds*. Music of the Hemispheres. Cambridge, EUA; Londres: The MIT Press, 2017.

POLYPHONY. In: *The Concise Oxford Dictionary of Music*. Oxford: Oxford University Press, 2013. Disponível em: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803100335935>. Acesso em: 26 maio 2022.

REGNER, Ana Paula. DELLA MÉA, Célia Helena de Pelegrini; MENEGHEL, Rosana de Oliveira. Polifonia e intertextualidade: recursos linguísticos a serviço da redação nota mil do Enem 2018. *Textura*, Canoas, v. 23, n. 53, p. 74-96, jan./mar. 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5797/3957>. Acesso em: 26 maio 2022.

RIBEIRO, Sérgio Costa *et al.* Flutuação de critérios na avaliação de redações. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 04, p. 27-42, 1981. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/edusel/article/view/2515/2467>. Acesso em: 26 maio 2022.

SACHS, Curt. Polyphony. In: SACHS, Curt. *The Wellsprings of Music*. Haia: Martinus Nijhoff, 1962. p. 175-191.

SILVA, Carmem Luci da Costa. Autoria e polifonia na redação do vestibular. In: ABREU, Sabrina (Org.). *A redação no vestibular: do leitor ao produtor de texto*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. p. 33-50.

SILVA, Carmem Luci da Costa. O diálogo de Oswald Ducrot com Émile Benveniste. In: TEIXEIRA, Marlene; FLORES, Valdir do Nascimento. *O sentido na linguagem: uma homenagem à professora Leci Borges Barbisan*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 167-190.

SILVA, Carmem Luci da Costa. Enunciação e argumentação no ensino de língua materna. In: STURM, Luciane; TOLDO, Cláudia S. (Org.). *Desafios contemporâneos do ensino: língua materna e língua estrangeira*. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 15-32.

SILVA, Carmem Luci da Costa; TOLDO, Cláudia Stumpf; BARBISAN, Leci Borges; MARQUARDT, Lia Lourdes; MACHADO, Rejane Flor. Enunciação e argumentação no discurso. *Cadernos de Pesquisas em Linguística*, Porto Alegre, v. 2, n.1, p. 102-111, nov. 2006.

TENENTE, Luiza. Enem: leia 10 redações nota mil em 2019 e veja dicas de candidatos para fazer um bom texto. *GI*, Rio de Janeiro, 03 jun. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2020/noticia/2020/06/03/enem-leia-10-redacoes-nota-mil-em-2019-e-veja-dicas-de-candidatos-para-fazer-um-bom-texto.ghtml>. Acesso em: 26 maio 2022.

UOL. Professores escrevem redação perfeita com tema do Enem 2021. *UOL*, São Paulo, 21 nov. 2021, 17:39. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/11/21/professores-escrevem-redacao-perfeita-do-enem-2021.htm>. Acesso em: 26 maio 2022.

VIANNA, H. M. Comunicação e Expressão no acesso à universidade – uma experiência diversificada. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 04, p. 43–52, 1981. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/edusel/article/view/2516/2468>. Acesso em: 26 maio 2022.

**APÊNDICE A - Atitudes do locutor/funções textuais nas teorias polifônicas da Semântica Argumentativa (terminologia<sup>I</sup> original<sup>II</sup>)**

Ano	Texto	Autoria	Atitudes do locutor / Funções textuais		
			Cada coluna dispõe atitudes/funções presentes em todos os textos e em relação de reformulação/continuidade com o termo anterior --- Itens em cinza já são apresentados como “funções textuais”; itens sublinhados pertencem a textos de transição nessa denominação		
1984	<i>Esquisse d'une théorie polyphonique de l'énonciation</i>	Ducrot	S'identifier <sup>III</sup>	Se déclarer d'accord <sup>III</sup>	S'opposer <sup>III</sup>
1990	<i>Polifonía y Argumentación</i>	Ducrot	Identificarse <sup>IV</sup>	Dar la aprobación <sup>IV</sup>	Oponerse <sup>IV</sup>
2001	<i>Quelques raisons de distinguer « locuteur » et « énonciateur »</i>	Ducrot	Donner [le énonciateur] comme porte-parole	Donner son accord	S'opposer
2006	<i>Description argumentative et description polyphonique : le cas de la négation</i>	Ducrot e Carel	Prise en charge	Accord	Opposition
2008	<i>Polyphonie et argumentation</i>	Carel	<u>Contenu posé</u>	<u>Contenu accordé</u>	<u>Contenu exclu</u>
2009	<i>Mise au point sur la polyphonie</i>	Carel e Ducrot	<u>Poser</u> <u>Prendre en charge</u>	<u>Accord</u>	<u>Exclusion</u>
2010	<i>Note sur la présupposition</i>	Carel	<u>Contenu posé</u>	<u>Contenu accordé</u>	<u>Contenu exclu</u>
2010	<i>Ironie et négation</i>	Ducrot	Contenu pris en charge	Contenu accordé	Contenu exclu
2011	<i>La polyphonie linguistique</i>	Carel	Contenu pris en charge	Contenu accordé	Contenu exclu
2011	<i>Note sur Benveniste et la polyphonie</i>	Ducrot	Admission	Accord	Exclusion
2012	<i>Introduction. Argumentation et Polyphonie. De saint Augustin à Robbe-Grillet</i>	Carel	Contenu pris en charge	Contenu accordé	Contenu exclu
2013	<i>Enonciation et attribution de point de vue</i>	Carel	Contenu mis en avant	Contenu mis en arrière	Contenu exclu
2018	<i>Les argumentations énonciatives</i>	Carel	Mise en avant	Mise en arrière	Exclusion
2021	<i>L'énonciation linguistique : fonctions textuelles, modes énonciatifs, et argumentations énonciatives</i>	Carel	Mise en avant	Mise en arrière	Exclusion

<sup>I</sup> Para definir o termo mencionado em cada quadro, adotamos os seguintes critérios, nesta ordem: i) aparição dos termos em intertítulos; ii) menção em lista em um mesmo enunciado (p. ex.: um conteúdo pode ser: posto, acordado ou excluído); iii) apresentação dos termos em sequências de enunciados: (p. ex.: A primeira atitude do locutor é X [...]. A segunda atitude é Y [...]).

<sup>II</sup> Em vez das traduções, neste quadro completo optamos por apresentar o ano e os termos das publicações originais, para mostrar com mais fidelidade as mudanças terminológicas.

<sup>III</sup> Neste texto Ducrot não sistematizou as atitudes como veio a fazer em Ducrot (1990), mas os termos referentes a elas já estão presentes nas descrições.

<sup>IV</sup> Não há versão da obra em francês; a publicação original é em espanhol.

Fonte: elaborado a partir das fontes listadas na segunda coluna.

## ANEXO A – PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM 2018

### INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

1. O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
2. O Texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
3. A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.
4. **Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:**
  - 4.1. tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
  - 4.2. fugir ao tema ou não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
  - 4.3. apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

### TEXTOS MOTIVADORES

#### TEXTO I

Às segundas-feiras pela manhã, os usuários de um serviço de música digital recebem uma lista personalizada de músicas que lhe permite descobrir novidades. Assim como os sistemas de outros aplicativos e redes sociais, este cérebro artificial consegue traçar um retrato automatizado do gosto de seus assinantes e constrói uma máquina de sugestões que não costuma falhar. O sistema se baseia em um algoritmo cuja evolução e usos aplicados ao consumo cultural são infinitos. De fato, plataformas de transmissão de vídeos *on-line* começam a desenhar suas séries de sucesso rastreando o banco de dados gerado por todos os movimentos dos usuários para analisar o que os satisfaz. O algoritmo constrói assim um universo cultural adequado e complacente com o gosto do consumidor, que pode avançar até chegar sempre a lugares reconhecíveis. Dessa forma, a filtragem de informações feita pelas redes sociais ou pelos sistemas de busca pode moldar nossa maneira de pensar. E esse é o problema principal: a ilusão de liberdade de escolha que muitas vezes é gerada pelos algoritmos.

VERDÚ, Daniel. *O gosto na era do algoritmo*. Disponível em: <https://brasil.elpais.com>. Acesso em: 11 jun. 2018 (adaptado).

#### TEXTO II

Nos sistemas dos gigantes da internet, a filtragem de dados é transferida para um exército de moderadores em empresas localizadas do Oriente Médio ao Sul da Ásia, que têm um papel importante no controle daquilo que deve ser eliminado da rede social, a partir de sinalizações dos usuários. Mas a informação é então processada por um algoritmo, que tem a decisão final. Os algoritmos são literais. Em poucas palavras, são uma opinião embrulhada em código. E estamos caminhando para um estágio em que é a máquina que decide qual notícia deve ou não ser lida.

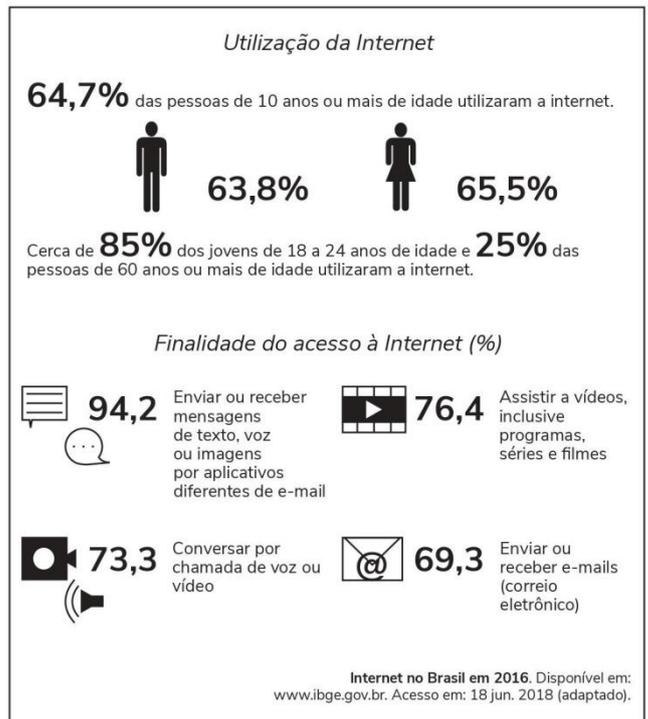
PEPE ESCOBAR. *A silenciosa ditadura do algoritmo*. Disponível em: <http://outraspalavras.net>. Acesso em: 5 jun. 2017 (adaptado).

#### TEXTO IV

Mudanças sutis nas informações às quais somos expostos podem transformar nosso comportamento. As redes têm selecionado as notícias sob títulos chamativos como "*trending topics*" ou critérios como "relevância". Mas nós praticamente não sabemos como isso tudo é filtrado. Quanto mais informações relevantes tivermos nas pontas dos dedos, melhor equipados estamos para tomar decisões. No entanto, surgem algumas tensões fundamentais: entre a conveniência e a deliberação; entre o que o usuário deseja e o que é melhor para ele; entre a transparência e o lado comercial. Quanto mais os sistemas souberem sobre você em comparação ao que você sabe sobre eles, há mais riscos de suas escolhas se tornarem apenas uma série de reações a "cutucadas" invisíveis. O que está em jogo não é tanto a questão "homem *versus* máquina", mas sim a disputa "decisão informada *versus* obediência influenciada".

CHATFIELD, Tom. *Como a internet influencia secretamente nossas escolhas*. Disponível em: [www.bbc.com](http://www.bbc.com). Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

#### TEXTO III



### PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

## ANEXO B – PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM 2019



enem2019

### INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

1. O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
2. O texto definitivo deve ser escrito à tinta preta, na folha própria, em até 30 linhas.
3. A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para a contagem de linhas.
4. Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:
  - 4.1. tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
  - 4.2. fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
  - 4.3. apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.
  - 4.4. apresentar nome, assinatura, rubrica ou outras formas de identificação no espaço destinado ao texto.

### TEXTOS MOTIVADORES

#### TEXTO I

No dia da primeira exibição pública de cinema — 28 de dezembro de 1895, em Paris —, um homem de teatro que trabalhava com mágicas, Georges Méliès, foi falar com Lumière, um dos inventores do cinema; queria adquirir um aparelho, e Lumière desencorajou-o, disse-lhe que o "Cinematógrafo" não tinha o menor futuro como espetáculo, era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas. Mesmo que o público, no início, se divertisse com ele, seria uma novidade de vida breve, logo cansaria. Lumière enganou-se. Como essa estranha máquina de austeros cientistas virou uma máquina de contar histórias para enormes plateias, de geração em geração, durante já quase um século?

BERNARDET, Jean-Claude. O que é Cinema. In BERNARDET, Jean-Claude; ROSSI, Clóvis. O que é Jornalismo, O que é Editora, O que é Cinema. São Paulo: Brasiliense, 1993.

#### TEXTO II

Edgar Morin define o cinema como uma máquina que registra a existência e a restitui como tal, porém levando em consideração o indivíduo, ou seja, o cinema seria um meio de transpor para a tela o universo pessoal, solicitando a participação do espectador.

GUTFREIND, C. F. O filme e a representação do real. E-Compós, v. 6, 11, 2006 (adaptado).

#### TEXTO III



Disponível em: [www.meioemensagem.com](http://www.meioemensagem.com).  
Acesso em: 12 jun. 2019 (adaptado).

#### TEXTO IV

O Brasil já teve um parque exibidor vigoroso e descentralizado: quase 3 300 salas em 1975, uma para cada 30 000 habitantes, 80% em cidades do interior. Desde então, o país mudou. Quase 120 milhões de pessoas a mais passaram a viver nas cidades. A urbanização acelerada, a falta de investimentos em infraestrutura urbana, a baixa capitalização das empresas exibidoras, as mudanças tecnológicas, entre outros fatores, alteraram a geografia do cinema. Em 1997, chegamos a pouco mais de 1 000 salas. Com a expansão dos shopping centers, a atividade de exibição se reorganizou. O número de cinemas duplicou, até chegar às atuais 2 200 salas. Esse crescimento, porém, além de insuficiente (o Brasil é apenas o 60º país na relação habitantes por sala), ocorreu de forma concentrada. Foram privilegiadas as áreas de renda mais alta das grandes cidades. Populações inteiras foram excluídas do universo do cinema ou continuam mal atendidas: o Norte e o Nordeste, as periferias urbanas, as cidades pequenas e médias do interior.

Disponível em: <https://cinemapertodevoce.ancine.gov.br>.  
Acesso em: 13 jun. 2019 (fragmento).

### PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Democratização do acesso ao cinema no Brasil", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.