

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: LINGUÍSTICA APLICADA

VIVIANE DE VARGAS GERIBONE

“METER A CARA EM PORFIA” –
Aportes para uma Pedagogia da Polêmica em Contexto Escolar

Porto Alegre
2022

VIVIANE DE VARGAS GERIBONE

**“METER A CARA EM PORFIA” –
Aportes para uma Pedagogia da Polêmica em Contexto Escolar**

Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciene Juliano Simões

Área de Concentração: Estudos da Linguagem
Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada

**Porto Alegre
2022**

CIP - Catalogação na Publicação

Geribone, Viviane de Vargas
"Meter a cara em porfia" - Aportes para uma
Pedagogia da Polêmica em Contexto Escolar / Viviane de
Vargas Geribone.-- 2022.
223 f.
Orientadora: Luciene Juliano Simões.

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

1. Gênero Discursivo. 2. Artigo de Opinião. 3.
OLPEF. 4. Pedagogia da Polêmica. 5. Aula de Língua
Portuguesa. I. Simões, Luciene Juliano, orient. II.
Titulo.

VIVIANE DE VARGAS GERIBONE

**“METER A CARA EM PORFIA” –
Aportes para uma Pedagogia da Polêmica em Contexto Escolar**

Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras.

Aprovada em 16 de dezembro de 2022.

Prof.^a Dr.^a Luciene Juliano Simões – Orientadora

Prof.^a Dr.^a Vaima Regina Motta – UFSM

Prof.^a Dr.^a Juliana Roquele Schoffen – UFRGS

Prof. Dr. Anderson Carnin – UNISINOS

*Às colegas professoras que, de um jeito ou de outro,
metem a cara em porfia,
todos os dias,
nas escolas desse Brasil afora.*

AGRADECIMENTOS

Ao Adriano, amor, amigo, colega e companheiro, por sonhar, acreditar e realizar este doutorado, literalmente, ao meu lado, desde quando tudo era apenas uma vontadezinha.

À Clara, amiga e professora da Universidade Federal do Pampa, por incentivar, apoiar e amadrinhar esta trajetória de pesquisa, desde a escolha da linha, passando pela carta de recomendação e chegando à finalização deste trabalho.

À Vaima, professora da Universidade Federal de Santa Maria, por orientar as primeiras indagações que levaram a esta pesquisa; por participar das etapas anteriores desta escrita; e, de modo muito especial, por representar afetivamente a instituição que me formou professora.

À Luciene, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, orientadora desta pesquisa, por acolher, ouvir e construir; por ter sempre a palavra certa; por acreditar sempre que professoras da Educação Básica também são pesquisadoras.

À Marga, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por mostrar como é vasto *o vasto mundo*; por se importar, acolher e dar boas risadas, sempre regadas a vinho e a afeto.

À Juliana, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por participar da etapa de qualificação desta pesquisa, estimulando importantes reflexões que levaram à escrita final, aqui apresentada.

Ao Anderson, professor da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, por aceitar o convite para participar deste momento de partilha intelectual, profissional e afetiva.

Aos/às estudantes que entraram na minha vida desde 2021, quando ingressei no quadro de professoras da Rede Municipal de Bagé-RS, por me ensinarem todos os dias a ser a professora que sou.

*“Incontáveis são as formas de dizer porque no dito há esqueleto e história;
no dito há gramática e expressão; no dito há informação e avaliação.
Incontáveis são as formas de dizer, em seu duplo sentido: porque inumeráveis e
porque há também o que não se pode contar.”*

(GERALDI, 2015, p. 80)

“As contradições devem aparecer para formar cidadãos mais tolerantes.”

(Laiana Miritz Vasconcelos,
estudante finalista na categoria artigo de opinião,
da Edição de 2019 da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*)

RESUMO

Esta tese tem como objetivo investigar em que medida, numa situação de escolarização do gênero, a elaboração da questão polêmica é um recurso mobilizado para a construção da argumentação em textos de opinião produzidos por estudantes de Ensino Médio. Para tanto, estabeleceu-se um *corpus* de análise a partir das Coletâneas de Textos Finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* (OLPEF). O foco de análise desta pesquisa são os artigos de opinião finalistas, desde a edição de 2008 até a edição de 2019. Logo, fazem parte do *corpus* de análise 212 artigos de opinião, produzidos por estudantes de Ensino Médio de escolas públicas de todas as regiões do Brasil. Adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa, com base no método de análise textual-discursiva dos textos que compõem o *corpus*. Foram definidas três categorias de análise que, por dialogarem entre si, sustentam de maneira produtiva uma compreensão acerca do comportamento linguístico-discursivo dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada, a saber: 1. a atitude discursiva, identificada a partir da presença ou da ausência de uma questão polêmica; 2. o mecanismo de textualização, identificado a partir das sequências textuais – explicativa ou argumentativa (ADAM, 2019); e 3. o grau de adesão/engajamento do enunciador, identificado como mais (+) ou menos (-) subjetivo (CASTANHEIRA; CEZARIO, 2017), a partir do uso de elementos modalizadores. Essas categorias de análise se originaram durante a primeira rodada de análise exploratória dos artigos de opinião, a partir da perspectiva e do entendimento do Círculo de Bakhtin, para o qual a linguagem é uma atividade dialógica, o enunciado é compreendido como realização da comunicação discursiva e os gêneros do discurso são modos sociais de ação e de dizer (BAKHTIN, 2017; 2016; 2011; 2008; VOLOCHINÓV, 2018). Além disso, ao se observar a questão polêmica como traço constitutivo do artigo de opinião, estabeleceu-se um diálogo entre Rodrigues (2001), pela sua contribuição ao definir o artigo da esfera jornalística como um gênero que manifesta uma expressão valorativa a respeito de acontecimentos sociais, e Amossy (2017), por fazer o debate acadêmico avançar ao apresentar e sustentar o dissenso como o motor da polêmica, definindo-a como um fenômeno discursivo fundamental para as sociedades democráticas. Assim, ao relacionar a elaboração da questão polêmica como um importante índice de construção da argumentação nos textos de opinião produzidos por estudantes, esta pesquisa oferece aportes para uma pedagogia da polêmica em contexto escolar. Trata-se de subsídios para uma educação linguística, que propicie abordar, na aula de Língua Portuguesa, o gênero artigo de opinião e suas especificidades linguísticas e discursivas.

Palavras-chave: Gênero Discursivo. Artigo de Opinião. OLPEF. Pedagogia da Polêmica. Contexto Escolar. Aula de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This dissertation investigates to what extent, in the production of speech genres in school settings, a controversial question, or “the polemic question”, is elaborated for the construction of argumentation in opinion articles written by high school students. The *corpus* for analysis was compiled having as a source the published collections of finalist texts for the Brazilian Portuguese Language Olympiad (Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* – OLPEF). The Portuguese Language Olympiad is a nationwide written text competition among public school students that involves categories divided by speech genres. The contest is sponsored by the Brazilian Department of Education, among other public and private agencies, and is held biennially. The focus for analysis in this research were the finalist texts for the genre “opinion article” in the contests held from 2008 to 2019. The *corpus* for analysis is comprised of 212 opinion pieces written by students enrolled in public high schools in all regions of Brazil. A qualitative research method was adopted, based on the textual-discursive analysis of the *corpus* texts. Three analytical categories were defined, namely: 1. the discursive attitude, analyzed according to the presence or absence of a polemic question; 2. the textualization mechanism, based on types of textual sequences – explanatory or argumentative (ADAM, 2019); and 3. the degree of adhesion/engagement of the enunciator, which can be more (+) or less (–) subjective (CASTANHEIRA; CEZARIO, 2017), based on the use of modal operators. These analytical categories were originated during the first round of exploratory analysis of the opinion articles, and the interaction among them allowed for a productive understanding of the *corpus* texts from a linguistic-discursive perspective. The analyses were based on the enunciative theoretical framework of the Bakhtin Circle, according to which language is a dialogical activity, the utterance is understood as the realization of discursive communication, and speech genres are social modes of action and interaction (BAKHTIN, 2017; 2016; 2011; 2008; VOLOCHINÓV, 2018). Also, in order to better understand, theorize and describe the speech genre “opinion article”, the study by Rodrigues (2001) on opinion pieces in the journalistic sphere, and the work by Amossy (2017) on polemic discourse were reviewed and brought together. Rodrigues (2001) characterizes opinion articles in journalism as a speech genre that expresses an evaluative position on social issues. Amossy (2017), in a study on the nature and function of polemic discourse, points to dissension as the driving force of public controversies, and emphasizes the importance of this discursive phenomena for democratic societies. Therefore, by demonstrating that the elaboration of the polemic question is an important indicator of argumentation construction in opinion texts produced by students, this research offers contributions to a pedagogy of polemic discourse in Portuguese language education.

Keywords: Speech Genres. Opinion Articles. OLPEF. Pedagogy of Polemic Discourse. School Context. Portuguese Class.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

Figura 1 – Edições Anteriores da OLPEF	69
Figura 2 – Duas Edições Impressas das Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF	69
Figura 3 – Esquema da Sequência Didática	72
Figura 4 – A Estrutura do Argumento para Toulmin (2001)	78
Figura 5 – Sobre a Questão Polêmica	81
Figura 6 – Sugestões de Questão Polêmica	82
Figura 7 – Assuntos Controversos em Contexto Escolar	83
Figura 8 – Estratégia Argumentativa e Questão Polêmica	84
Figura 9 – Oficina 8/1ª Etapa	84
Figura 10 – Oficina 8/ 1ª Etapa – continuação	85
Figura 11 – Oficina 12/1ª Etapa	86
Figura 12 – Grade de Avaliação do Gênero Artigo de Opinião na OLPEF	88
Figura 13 – Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF	90
Figura 14 – Capa da Coletânea de Textos Finalistas da OLPEF/6ª Edição	91
Figura 15 – Texto de Apresentação da Coletânea	92
Figura 16 – Índice da Coletânea de Textos Finalistas da OLPEF/6ª Edição	93
Figura 17 – Seção de Publicação dos Artigos de Opinião Finalistas	93
Figura 18 – Índice da Seção Destinada aos Artigos de Opinião Finalistas	94
Figura 19 – Esquema Típico da Sequência Argumentativa	147
Figura 20 – Visualização do Movimento Argumentativo no T04/2012	150
Figura 21 – Movimento Argumentativo no T04/2019	155
Figura 22 – Esquema Típico da Sequência Explicativa	157
Figura 23 – <i>Continuum</i> de Subjetividade	183
Quadro 1 – Roteiro de Leitura	105
Quadro 2 – T02/2014	118
Quadro 3 – T31/2014	121
Quadro 4 – T16/2008	129
Quadro 5 – T02/2008	135
Quadro 6 – T36/2008	139
Quadro 7 – T04/2012	148
Quadro 8 – T03/2014	159
Quadro 9 – T04/2014	165
Quadro 10 – T03/2008	198
Tabela 1 – As Oficinas do Caderno Virtual Pontos de Vista	80
Tabela 2 – Total de Artigos de Opinião Finalistas por Edição da OLPEF	95
Tabela 3 – Desenho da Pesquisa	109
Tabela 4 – Questão Polêmica e Fato Polêmico	123
Tabela 5 – Estágios da Polêmica	125

Tabela 6 – Estágios da Polêmica e Atitudes Discursivas	125
Tabela 7 – Polêmicas Plenas	131
Tabela 8 – Índices de Polêmica Latente	134
Tabela 9 – Correspondência entre Atitudes Discursivas e Mecanismos de Textualização nos Artigos de Opinião Finalistas da OLPEF	145
Tabela 10 – Modalizadores em <i>Continuum</i> de Subjetividade	185
Tabela 11 – Comportamento dos Modalizadores Deônticos nos Textos Finalistas/2008	195
Tabela 12 – Comportamento Geral dos Modalizadores Deônticos nos Textos Finalistas	200

SUMÁRIO

UMA CONVERSA DE PROFESSORA	13
1 MARCO TEÓRICO	17
1.1 O Olhar Bakhtiniano sobre a Linguagem	17
1.1.1 A Linguagem como Atividade Dialógica	19
1.1.2 O Enunciado como Realização da Comunicação Discursiva	23
1.1.3 Os Gêneros do Discurso como Modos Sociais de Ação e de Dizer	26
<i>1.1.3.1 Os Gêneros na Escola e os Gêneros da Escola</i>	<i>32</i>
1.2 O Gênero Artigo de Opinião	38
1.2.1 A Dimensão Social do Gênero	39
<i>1.2.1.1 A Esfera de Circulação</i>	<i>39</i>
<i>1.2.1.2 A Situação Social de Interação</i>	<i>41</i>
1.2.2 A Dimensão Verbal do Gênero	44
<i>1.2.2.1 O Objeto do Discurso</i>	<i>44</i>
<i>1.2.2.2 As Relações Dialógicas</i>	<i>45</i>
<i>1.2.2.3 Aspectos de Estilo e Composição</i>	<i>47</i>
1.3 A Polêmica como Fenômeno Discursivo	52
1.3.1 A Relação entre Polêmica e Dissenso	53
1.3.2 Uma Definição de Polêmica	56
<i>1.3.2.1 O Debate e o Interesse Público</i>	<i>57</i>
<i>1.3.2.2 A Polêmica como Modalidade Argumentativa</i>	<i>58</i>
<i>1.3.2.3 A Dicotomização</i>	<i>59</i>
<i>1.3.2.4 A Polarização</i>	<i>61</i>
<i>1.3.2.5 A Desqualificação do Outro</i>	<i>62</i>
<i>1.3.2.6 Um Debate Virulento</i>	<i>63</i>
2 O CONTEXTO DA PESQUISA: A OLIMPIÁDA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRREVENDO O FUTURO	67
2.1 O Trabalho com Sequências Didáticas	71
2.2 O Artigo de Opinião no Caderno Virtual <i>Pontos de Vista</i>	74
2.3 Os Critérios de Avaliação para o Gênero Artigo de Opinião na OLPEF	87
2.4 As Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF	89
3 OS CAMINHOS DA PESQUISA	97
3.1 A Pergunta de Pesquisa	97
3.2 Os Objetivos	99
3.2.1 Objetivo Geral	99
3.2.2 Objetivos Específicos	99
3.3 O Desenho Metodológico	100
3.3.1 A Pesquisa Qualitativa e a Linguística Aplicada	100
3.3.2 Dos Dados para a Teoria, da Teoria para os Dados	104
3.4 Uma Fotografia dos Artigos de Opinião Finalistas da OLPEF	110

4 DADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES DA PESQUISA	114
4.1 Três Estágios da Polêmica nos Artigos de Opinião Finalistas da OLPEF	114
4.1.1 Questão Polêmica vs. Fato Polêmico	116
4.1.1.1 <i>Polêmica Plena</i>	126
4.1.1.2 <i>Polêmica Latente</i>	133
4.1.1.3 <i>Textos sem Polêmica</i>	138
4.2 A Noção de Sequência Textual na Análise de Textos do <i>Corpus</i>	142
4.2.1 Os Dois Lados do Debate na Configuração da Polêmica Plena	146
4.2.2 As Explicações de um Fato na Configuração da Polêmica Latente e dos Textos sem Polêmica	157
4.3 A Voz dos Estudantes-Autores	170
4.3.1 Elementos Modalizadores e seus Efeitos de Sentido	171
4.3.2 O Relacionamento Deontico entre Enunciador, Interlocutor e Projeto de Dizer no Contexto da OLPEF	186
5 ENTÃO, PODE TER POLÊMICA NA AULA?	205
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	217

UMA CONVERSA DE PROFESSORA¹

“O momento nacional é de luta, de renovação e incita à mudança, a favor de uma participação cada vez maior de toda a população e de um exercício cada vez mais pleno da cidadania. O professor não pode ausentar-se desse momento nem, tampouco, estar nele de modo superficial. O ensino da língua portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente.”

(ANTUNES, 2003, p. 15)

Esta pesquisa se desenvolve, em termos teóricos e pedagógicos, em torno de uma palavra: *porfia*. Um substantivo feminino, cujos significados, segundo o Houaiss (2009), vão desde 1. *contenda de palavras; discussão, disputa, polêmica*; passando por 2. *qualidade do que é persistente; insistência, perseverança, tenacidade*; e chegando em 3. *derivação: sentido figurado – luta por alguma coisa desejada; competição, rivalidade, disputa*. A expressão “meter a cara em porfia”, presente no título desta tese, remete ao cancionista popular regional. Trata-se de uma música tocada nas rádios FM, em que o João-de-Barro sai de sua casa a meter a cara em porfia, gesto que me remete à coragem do recomeço e dos enfrentamentos diários. Me refiro à música *Bem na Porteira*², composição de Gujo Teixeira e Sabani Felipe de Souza. Desse modo, neste trabalho, a ‘porfia’ terá dois sentidos: o literal, pelo tema pesquisado; e o figurado, quando se luta por algo desejado. Significados estes que serão desenvolvidos ao longo desta tese.

A partir de uma concepção sociointeracionista, a linguagem é vista como um conjunto de atividades e uma forma de ação no mundo. Enquanto professora de Língua Portuguesa, orientada por essa abordagem teórica, me interesso, portanto, por reflexões em torno de aprendizagens de língua relacionadas ao *uso* da linguagem. Tal postura passa pela compreensão de que a língua – uma totalidade que abrange a história humana, sujeitos, identidade, pensamento, intervenção no mundo –, a língua é história; logo, é cultura, materializada em textos (orais, escritos, multissemióticos). Ou seja, a “(...) língua é um fenômeno de ordem histórica e, como tal, realiza-se e produz-se em função da ação humana, do trabalho humano” (BRITTO, 2007, p. 24).

¹ Conforme dados do Censo Escolar 2020, compilados pelo *site* de jornalismo de dados Pindograma, o Brasil é um país de professoras: representamos 81% dos docentes de escolas regulares, técnicas e Educação de Jovens e Adultos (EJA), em contraste com os 19% de docentes homens. Desse modo, optei por me referir à função docente, nesta tese, utilizando sempre o feminino *professora(s)*, como sinal de reconhecimento, pertença e lugar de fala fortemente marcado por questões de gênero. Os dados mencionados estão disponíveis em <https://piaui.folha.uol.com.br/brasil-tem-mais-docentes-mulheres-do-que-homens>. Acesso: 19/09/2022.

² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WKOQxMPi8d4>. Acesso: 12/01/2023.

Por seu turno, a escola é a agência responsável pela organização e pela socialização do conhecimento formal. Quando nos referimos aos conhecimentos específicos em relação à língua e à linguagem, pensamos, não apenas, mas fundamentalmente na linguagem escrita, compreendida, inicialmente, como uma expansão da memória e, mais contemporaneamente, como uma forma de poder. Nesses termos, “[o] mundo da escrita não é o mundo das letras nem dos estudiosos da linguagem, é o mundo do conhecimento” (BRITTO, 2007, p. 30). Logo, a aprendizagem da leitura e da escrita na escola precisa ultrapassar as convenções normativas: “aprender a ler e escrever significa dispor do conhecimento elaborado e poder usá-lo para participar e intervir na sociedade” (Idem, p. 30).

Assim, a linguagem passa a ser compreendida a partir de uma tendência cujo foco está centrado na língua enquanto atuação social, enquanto atividade e interação verbal entre dois ou mais interlocutores. Podemos dizer que a linguagem é uma atividade vinculada às realizações concretas e diversificadas de atualização da língua que, por sua vez, “(...) só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos” (ANTUNES, 2003, p. 42). Por isso, produzir textos é uma atividade sociointerativa na qual “(...) o autor regula suas ações a partir das ações concretas (quando está presente) ou supostas (quando não está presente) de seu interlocutor” (SIMÕES *et al.*, 2012, p. 49).

Nessa perspectiva, o que acontece quando está em jogo um debate ou uma produção de texto argumentativo na escola? Que ações concretas ou supostas desse contexto enunciativo entram em cena na elaboração e na manifestação da opinião? Em que medida os estudantes regulam suas ações enquanto autores *a partir das* ou *para as* ações de sua interlocutora – *a professora*? As respostas a essas perguntas passam pela compreensão do papel de autoridade legitimadora e reguladora que a escola desempenha em relação a assuntos que merecem ser debatidos em detrimento de outros que, por serem muito *polêmicos*, são descartados e, muitas vezes, evitados em ambiente escolar. Até porque *polemizar* exige energia, singularidade, engajamento. *Polemizar* demanda questionar, inclusive, a própria polêmica. E questionar é uma atividade que, passando inevitavelmente pela emoção, exige do enunciador estar ancorado na razão, sob pena de o debate perder sua função primordial: garantir a participação plena em um contexto de confrontação de opiniões contraditórias.

Na maioria das vezes, compreendida apenas pelo viés bélico da semântica do termo, a *polêmica* – *disputa, divergência, controvérsia, discussão* – não é bem-vinda na

escola, mesmo que a produção de artigos de opinião seja bastante estimulada em benefício de uma possível construção da participação social dos estudantes. Aqui há uma relação paradoxal entre duas situações enunciativas que se complementam: o debate e o artigo de opinião. O segundo está a serviço da divulgação do primeiro e ambos materializam *polêmicas*. Logo, em que medida é possível participar da sociedade sem mergulhar em seus problemas, em suas questões polêmicas? Que polêmicas são possíveis em função do que permite o contexto enunciativo escolar? Há sociedade sem polêmica? O que é polêmico para o contexto escolar? Qual a configuração de artigos de opinião escritos em contexto escolar? Que vozes ecoam a partir desses textos?

Um dos possíveis caminhos para responder a essas perguntas está ancorado no pressuposto de que produzir (e ler) um texto é uma tarefa que passa, necessariamente, pela compreensão e pela adesão do autor (e do leitor) ao contexto enunciativo imediato, visto que esse contexto funcionará como um elemento regulador da interação. Por isso, as minhas indagações de professora em relação à produção de texto na escola foram (e ainda são) o estímulo para o desenvolvimento desta pesquisa de doutorado. Assim, ao ingressar no Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, surgiu o interesse em analisar textual e discursivamente o comportamento dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*³, uma vez que se trata de um concurso de produção textual de estudantes, de caráter formativo, criado em 2008 com o objetivo de contribuir para a melhoria da leitura e da escrita de estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas brasileiras.

Para tanto, o ponto de partida desta pesquisa foi investigar **em que medida, numa situação de escolarização do gênero, a elaboração de questões polêmicas é um recurso mobilizado por estudantes de Ensino Médio para a construção da argumentação em seus textos de opinião**. Com base nas análises realizadas, as respostas a esse questionamento encaminham e sustentam, linguística e discursivamente, uma compreensão de que as formas de produção, de circulação e de recepção de um artigo de opinião se alteram quando esse gênero é incorporado à prática pedagógica, provocando, inclusive, alterações significativas na atitude discursiva dos textos desse gênero.

Desse modo, esta pesquisa trata de, a partir de uma atitude dialógica, construir uma forma de ler, analisar e, conseqüentemente, produzir artigos de opinião. Por isso,

³ Doravante, a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* será referida por meio da abreviatura OLPEF.

esta tese, ao longo de seu desenvolvimento, pretende apresentar *aportes para uma pedagogia da polêmica*, ou seja, pretende apresentar alguns subsídios que assegurariam, em contexto escolar, a adaptação dos conteúdos informativos sobre a *famigerada* polêmica, o que garantiria a sua presença na aula de Língua Portuguesa, com o propósito de contribuir para a construção da participação social e da cidadania dos estudantes, ampliando o seu processo formativo em relação à atitude discursiva, aos mecanismos de textualização e ao grau de adesão/engajamento do enunciador, categorias analisadas nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, cujas realizações estão diretamente relacionadas aos projetos de dizer desses textos.

A seguir, no **Capítulo 1**, apresento o marco teórico no qual esta tese está ancorada. Trata-se dos *pressupostos bakhtinianos sobre linguagem*; das dimensões social e verbal do gênero *artigo de opinião*; além de uma exposição sobre a *polêmica* como fenômeno discursivo. No **Capítulo 2**, faço uma ampla apresentação da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, visto que se trata do contexto de produção dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa. Adiante, no **Capítulo 3**, detalho os caminhos da pesquisa e seus desdobramentos pela perspectiva da Linguística Aplicada (LA). Esses percursos teóricos e metodológicos levam às discussões da pesquisa, no **Capítulo 4**, quando dados e análises são apresentados, respondendo às perguntas de pesquisa em relação às atitudes discursivas, aos mecanismos de textualização e ao grau de adesão/engajamento do enunciador, categorias que compõem uma fotografia do comportamento linguístico-discursivo dos artigos de opinião finalistas da OLPEF. Por fim, no **Capítulo 5**, concluo esta pesquisa com algumas considerações sobre as possibilidades da polêmica na aula de Língua Portuguesa.

1 MARCO TEÓRICO

1.1 O Olhar Bakhtiniano sobre a Linguagem

“A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.”

(BAKHTIN, 2011, p. 348)

Ao produzirmos *linguagem*, estamos produzindo discursos, ou seja, proferindo um *enunciado*; dizendo algo a alguém, de uma forma situada, em um contexto situado, amparados por determinadas condições de interlocução. Esse pressuposto encaminha a compreensão de que não realizamos um discurso de forma aleatória, embora possamos fazê-lo inconscientemente. Isso tudo estabelece a escolha do *gênero* através do qual o discurso será materializado, dos processos de estruturação e da seleção linguística. Um texto é uma manifestação linguística de um discurso.

A partir dessas considerações, esta pesquisa se alinha às concepções de estudos da linguagem e do ensino de língua que privilegiam o texto, sua constituição e sua materialidade, envolvendo, assim, indivíduo, história, cultura e sociedade, em uma relação dinâmica entre produção, circulação e recepção de textos. Nesse sentido, o texto é visto como *um fenômeno sociodiscursivo*. Isso situa o Círculo de Bakhtin⁴, em relação à Linguística Aplicada, como um potente interlocutor e problematizador, uma vez que suas ideias têm inspirado discussões teóricas e desenvolvimentos pedagógicos, a partir de meados dos anos 1980, na área de ensino de língua⁵.

Desse modo, nesta pesquisa interessa, sobretudo, compreender o texto incorporado à dinamicidade dos conceitos bakhtinianos. Como tais conceitos não se prestam a aplicações mecânicas estabelecidas previamente, essa escolha teórica tem a vantagem de valorizar o *corpus* ao despertar na pesquisadora a capacidade de diálogo

⁴ Denominação atribuída *a posteriori* por estudiosos dos trabalhos de um grupo multidisciplinar de intelectuais russos que se reuniu regularmente entre os anos de 1919 e 1929. Fizeram parte desse grupo, entre outros estudiosos, Mikhail Bakhtin, Valentin N. Volóchinov e Pavel N. Medvedev. Conforme Faraco (2009), os membros desse grupo tão diverso tinham em comum a paixão pela filosofia e pelo debate de ideias. Em dado momento, as reflexões do Círculo de Bakhtin foram invadidas por um intenso interesse pela linguagem.

⁵ Rodrigues (2005) comenta que, embora as concepções bakhtinianas encaminhem muitas das discussões na área de ensino e aprendizagem de línguas, é importante destacar que a atenção do Círculo não estava voltada para esse tema.

com esses textos. Ou seja, é a materialidade dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e o mapeamento de suas particularidades que tornam possível à pesquisadora “surpreender nas incontáveis formas assumidas pela língua, no caso a Língua Portuguesa, o interdiscurso, as memórias aí contidas e em constante movimento, graças às interações textos/leitores” (BRAIT, 2000, p. 16-17).

Essa relação entre o texto e seus leitores delinea o conceito de *gêneros do discurso* que, a partir do pensamento bakhtiniano, é compreendido como parte de uma definição de signo como um material semiótico-ideológico, passando pelos temas que povoam as comunidades humanas e pelo modo como esses temas aparecem a partir de determinadas formas de composição e de determinados estilos em determinadas situações de interação. Aqui está a *enunciação*, entendida como “um produto da interação social, determinado pela situação imediata de comunicação ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística” (BRAIT, 2000, p. 19). Logo, não podemos mencionar os gêneros sem considerar “a esfera de atividade em que eles se constituem e atuam, aí implicadas as condições de produção, de circulação e de recepção” (Idem, p. 20).

Esses pressupostos exigem “uma atitude diante da linguagem que consiste não na aplicação de conceitos preestabelecidos, mas uma atitude dialógica que permite extrair conceitos do *corpus* analisado” (BRAIT, 2000, p. 21). Por exemplo, observar, nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, o modo como se apresenta a questão polêmica, encaminha à compreensão de que as formas de produção, de circulação e de recepção de um artigo jornalístico mudam completamente quando esse gênero é incorporado à prática pedagógica, provocando, inclusive, alterações significativas na atitude discursiva de textos desse gênero. Trata-se de, a partir dessa extração a que se refere Brait (2000), construir outra forma de ler, analisar e produzir o gênero em questão.

Essa compreensão aproxima a concepção de *linguagem* como atividade, a noção de *enunciado* como realização concreta da comunicação discursiva e o conceito de *gêneros do discurso* como modos sociais de ação e dizer. São essas coordenadas fundamentais do pensamento bakhtiniano que inscrevem esta pesquisa numa perspectiva sócio-histórica, caracterizada pela atenção às noções de esfera da atividade humana e/ou de modos de circulação de textos, sejam eles escritos ou orais; verbais, não verbais ou multimodais. A seguir, desenvolverei esses pressupostos bakhtinianos para que fique claro o ponto de vista do qual parte esta pesquisa.

1.1.1 A Linguagem como Atividade Dialógica

“A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor.”

(VOLÓCHINOV, 2018, p. 205)

Ao iniciarmos qualquer discussão que se pretenda, de alguma forma, *linguística*, tanto no âmbito da pesquisa, quanto no âmbito das práticas de aprendizagem de língua, é fundamental que tenhamos bem definida a concepção de língua e, conseqüentemente, de linguagem, a partir da qual abordamos o nosso objeto de interesse. Afinal, conforme a concepção que tivermos, estudaremos ou ensinaremos uma língua por essa ou por aquela perspectiva, ocupando-nos de umas e não de outras tarefas. Trata-se de uma decisão importante e necessária para que possamos olhar a língua e compreendê-la, em suas especificidades e relações, a partir de um dado marco teórico.

Geraldi (2004), ao discutir concepções de linguagem e ensino de Língua Portuguesa em *O texto na sala de aula*, aponta as três concepções de linguagem costumeiramente encontradas na área de ensino de língua: a) *linguagem como expressão do pensamento* – concepção que ampara os estudos tradicionais acerca da língua e, sobretudo, dos estudos gramaticais; b) *linguagem como instrumento de comunicação* – concepção relacionada à teoria da comunicação, na qual a língua é vista como um código; e c) *linguagem como forma de interação* – concepção em que a linguagem, viva e dinâmica, é vista como um espaço de interação humana, no qual os sujeitos se constituem *na e pela* linguagem, praticam ações *sobre e com* a língua, considerando a diversidade das condições de produção, dos propósitos comunicativos, dos interlocutores reais que, ao responderem a essas ações, elaboram uma relação de *diálogo*, no sentido mais amplo do termo. Essa terceira concepção, que compreende a linguagem como *interação e diálogo*, é sustentada pelo Círculo de Bakhtin e se configura como uma das origens dos estudos da Enunciação no campo da Linguística, de modo geral, e da Linguística Aplicada, de modo particular.

O interesse pela linguagem invade as reflexões do Círculo de Bakhtin em um contexto de apresentação de uma filosofia da linguagem, ideia desenhada, conforme Faraco (2009), em dois textos do próprio Bakhtin que datam, provavelmente, do início da década de 1920 e que ficaram inacabados – *Para uma filosofia do ato responsável* e *O autor e o herói na atividade estética*. Alguns aspectos dessas primeiras reflexões precisam ser mencionados em função de sua pertinência para a concepção de linguagem formulada

pelo Círculo, a saber: o caráter único e irrepetível do Ser; a contraposição *eu/outro*; e o componente axiológico intrínseco ao ser humano e às suas ações. Tais aspectos nos encaminham ao entendimento de que, para Bakhtin (2017), a razão teórica não pode estar desvinculada do mundo da vida, real e concreto, e, por isso, deve ser subordinada a um pensamento que privilegia o singular, o evêntico, o irrepetível, o ato individual. Alinhado a esse pensamento, Volóchinov (2018) é categórico ao afirmar que:

Para observar o fenômeno da língua, é necessário colocar os sujeitos falante e ouvinte, bem como o próprio som, no ambiente social. É preciso que tanto o falante quanto o ouvinte pertençam a uma mesma coletividade linguística, a uma sociedade organizada de modo específico. É fundamental ainda que os nossos dois indivíduos sejam abarcados pela unidade da situação social mais próxima, isto é, que o encontro entre essas duas pessoas ocorra em um terreno determinado. O intercâmbio verbal só é possível nesse terreno determinado, por mais geral e, por assim dizer, ocasional que ele seja. (VOLÓCHINOV, 2018, p. 145)

Segundo Faraco (2009), toda essa reflexão se realiza desde os primeiros textos do grupo, ainda, porém, sem uma referência efetiva à linguagem, elemento que se fará constitutivo de todos os textos do Círculo após 1926. Isso não significa que as reflexões sobre a linguagem estivessem ausentes nesses primeiros escritos. Pelo contrário, já há um prenúncio das elaborações que serão trabalhadas mais adiante por Bakhtin e seus pares. Em *Para uma filosofia do ato responsável*, por exemplo, o autor já apresenta a linguagem sob a perspectiva da *atividade*, destoando da noção de *sistema*, comum à época. Também o enunciado já será definido com um ato singular, irrepetível, concretamente situado e resultante de uma atitude ativamente responsiva, isto é, “uma atitude valorativa em relação a determinado estado de coisas” (FARACO, 2009, p. 24).

Nessa perspectiva, além de instituir a estreita correspondência entre o enunciado e a situação concreta de sua enunciação, Bakhtin (2017) também condiciona o significado do enunciado a uma precedente atitude avaliativa. Ou seja, ao proferirmos um enunciado, vamos acionar obrigatoriamente um tom, uma entonação enunciativa, advinda do universo de valores em que nós, falantes, nos situamos. Ainda sobre esse tópico, Bakhtin (2017) dirá que, mesmo na suposta neutralidade do nosso viver, já estamos assumindo posições avaliativas rotineiramente. Essa reflexão será a base para a teoria da refração do signo, desenvolvida por Volóchinov (2018). A palavra viva não se refere a um objeto totalmente dado, pois o significado da enunciação será construído a partir da atitude do falante frente ao objeto. A dimensão axiológica é uma parte inseparável da significação da palavra viva. A partir daqui, surge outra máxima defendida pelo Círculo: não há

enunciado neutro. Qualquer enunciado surge sempre e obrigatoriamente num determinado contexto repleto de significados, valores e crenças e, por isso, é um ato responsável, uma tomada de posição frente a esse mundo concreto.

Esses pressupostos bakhtinianos se originam na intensa reflexão sobre a existência do ser humano concreto, o que nos leva à compreensão de que, sendo concreto, o sujeito ocupa um lugar único e, não podendo ficar indiferente a essa unicidade, é compelido a se posicionar. É essa realização da unicidade, na ação, que gera o que Bakhtin (2017) chamou de ato individual e responsável, o que demanda um agir em relação a todos e a tudo, trazendo para as reflexões do Círculo a relação *eu/outro*, considerada pelo filósofo russo “o princípio constitutivo maior do mundo real do ato realizado” (FARACO, 2009, p. 21). Nesse sentido, o *eu* e o *outro* representam, cada um, um universo de valores. Esses valores são diferentes entre si, pois são determinados por quadros axiológicos diversos, e é justamente essa diversidade que constitui os nossos atos, ou melhor, nossos enunciados. É na disputa axiológica que os atos se concretizam. É na contraposição de um *eu* em referência a um *outro* que cada sujeito orienta seus atos.

Logo, viver implica tomar decisões axiológicas em todos os momentos. Isso significa que “vivemos e agimos (...) num mundo saturado de valores, no interior do qual cada um dos nossos atos é um gesto axiologicamente responsivo num processo incessante e contínuo” (FARACO, 2009, p. 22). De acordo com Bakhtin (2017), a contraposição axiológica *eu/outro* ainda era desconhecida, como um todo, da filosofia moral, não havendo encontrado expressão científica adequadamente consistente. Foi exatamente esse o motivo que o levou a desenvolver o seu grande projeto intelectual, recolocando e investigando a essencialidade da relação *eu/outro*.

Considerando que a linguagem, ao mesmo tempo em que faz parte do *eu* e do *outro*, está no centro da relação *eu/outro*, passamos a compreender as significações do mundo, a partir da dinâmica da história, “marcadas pela diversidade de experiências dos grupos humanos, com suas inúmeras contradições e confrontos de valoração e interesses sociais” (FARACO, 2009, p. 51). Esse pressuposto leva Bakhtin a compreender os domínios culturais, as esferas da criação ideológica, como territórios de “intersecção de múltiplas fronteiras” (Idem, p. 52), o que encaminha a noção de que cada ponto de vista é necessário e indispensável *apenas* se correlacionado a outros pontos de vista, a outras posições axiológicas.

Aqui temos o princípio fundamental do dialogismo bakhtiniano, postulado que nos leva a compreender o *diálogo* não mais como uma forma composicional de um evento

face a face, mas sim como um encontro sociocultural de diferentes vozes, no qual se estabelecem múltiplas e variadas dinâmicas. Podemos dizer ainda que o Círculo não se interessa, em última análise, pelo diálogo em si, mas pelo que acontece nele, pelas relações de aproximação ou afastamento de forças que nele atuam e acabam por condicionar a forma e os significados do que se diz ali. Segundo Faraco (2009), o que importa a esses intelectuais é o que Volóchinov chama de “colóquio ideológico em grande escala”, em *Marxismo e filosofia da linguagem*, ou o que Bakhtin denomina de “simpósio universal”, em *Reformulação do livro sobre Dostoiévski*.

Essas definições de diálogo serão fundamentais para aprofundar a concepção de linguagem como atividade *dialógica*, uma vez que “na linguagem, enquanto objeto da linguística, não há e nem pode haver quaisquer relações dialógicas” (BAKHTIN, 2008, p. 208). Ou seja, não há como elementos de um sistema linguístico dialogarem. Assim como não dialogam entre si os elementos que compõem um texto; nem textos dialogam com outros textos, ao serem abordados numa perspectiva estritamente linguística. Isso significa que:

A linguística conhece, evidentemente, a forma composicional do “discurso dialógico” e estuda as suas particularidades sintáticas léxico-semânticas. Mas ela as estuda enquanto fenômenos puramente linguísticos, ou seja, no plano da língua, e não pode abordar, em hipótese alguma, as especificidades das relações dialógicas entre as réplicas. (BAKHTIN, 2008, p. 209)

Nesse sentido, o que garante a existência de relações dialógicas é o ingresso do material linguístico, ou de outra materialidade semiótica, em uma esfera do discurso. Para que se estabeleça como diálogo, esse *material* precisará ser transformado em *enunciado*, precisará situar a posição de um sujeito social, determinando seu contexto de enunciação. Somente com essa inserção em uma dada esfera do discurso será possível entrar no grande jogo discursivo mobilizado pela linguagem, no qual um *eu* está sempre se manifestando em relação a um *outro*: um *eu* que acolhe, refuta, confronta, aceita, amplia, rejeita a palavra do *outro*. Isso nos encaminha à compreensão de que as relações dialógicas se configuram como “relações entre índices sociais de valor” (FARACO, 2009, p. 66). Essas considerações não mostram mais o enunciado como parte de uma língua, mas sim como unidade de interação social; não mais como um conjunto de relações entre palavras, mas sim como um complexo de relações entre pessoas socialmente organizadas. Isso nos leva, inclusive, a compreender a língua como “formação e criação ininterrupta” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 148). Ou, ainda, como “um fluxo eterno de atos discursivos, no qual nada permanece estável e idêntico a si mesmo” (Idem, p. 155).

São esses pressupostos relacionados à necessidade de abordar os enunciados desde uma perspectiva *real*, considerando, conseqüentemente, a sua dimensão axiológica, que levam Bakhtin a separar a sua perspectiva de estudo da linguagem daquela desenvolvida pela linguística. Em outros termos, Bakhtin, embora considere a relevância da linguística, julga-a insuficiente, pois compreende que a língua, ao ser entendida como parte integrante do mundo da vida, apresenta dimensões constitutivas que escapam à razão teórica da linguística⁶. Aqui, o autor faz uma distinção entre a linguagem verbal – gramática, sistema, como estudada pela linguística – e a linguagem verbal *situada* – a *língua viva*, o enunciado concreto, fenômeno de interesse para o Círculo⁷. Entender a língua viva, segundo Volóchinov (2018), nos encaminha à compreensão de que não podemos, em nenhuma hipótese, romper a relação entre a língua e o seu conteúdo ideológico.

Desse modo, são as insistentes preocupações dos autores do Círculo de Bakhtin com os aspectos do uso concreto da linguagem que alimentam as reflexões para além do material linguístico, levando-nos a uma compreensão da linguagem como atividade dialógica, sempre conectada às situações concretas de comunicação e às interações sociais. Essa é uma visão dinâmica, pois insere a linguagem no centro da vida social, um lugar de constante movimentação; cuja essência se configura pelo dialógico e pelo ideológico. A linguagem se concretiza, desse modo, atravessada por valores sociais, culturais e históricos, nos enunciados produzidos pelos sujeitos nos mais diversos campos da atividade humana.

1.1.2 O Enunciado como Realização da Comunicação Discursiva

“A estrutura do enunciado é uma estrutura puramente social. O enunciado, como tal, existe entre os falantes.”

(VOLÓCHINOV, 2018, p. 225)

⁶ Conforme Faraco, “a questão da linguagem marca de modo bastante peculiar a contribuição do Círculo de Bakhtin para o pensamento contemporâneo. A entrada dessa questão nas preocupações do Círculo, por sua vez, foi responsável por dar novas direções ao desenvolvimento de seu próprio pensamento. Pode-se dizer, nesse sentido, que ocorre, nos debates destes intelectuais, uma espécie de virada linguística por volta de 1925/1926”. (FARACO, 2009, p. 29)

⁷ Em seu livro sobre Dostoiévski, Bakhtin menciona a necessidade de duas disciplinas distintas para o estudo da linguagem verbal – a *linguística*, para um estudo gramatical, e a *metalinguística* (que Faraco (2009) chama de *translinguística*) para o estudo das práticas socioverbais concretas: “As pesquisas metalinguísticas, evidentemente, não podem ignorar a linguística e devem aplicar os seus resultados. A linguística e a metalinguística estudam um mesmo fenômeno concreto, muito complexo e multifacético – o discurso, mas estudam sob diferentes aspectos e diferentes ângulos de visão. Devem completar-se mutuamente e não fundir-se.” (BAKHTIN, 2008, p. 207)

Para comprovar a importância (e a necessidade) do conceito de enunciado para a filosofia de Bakhtin, em *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas*, o autor afirma que “a língua, a palavra são quase tudo na vida humana” (BAKHTIN, 2011, p. 324). Desse modo, toda a comunicação discursiva se desenvolverá a partir de sua unidade única, concreta, real e irrepetível – o *enunciado* –, surgido como réplica a outros enunciados, respondendo a uma cadeia discursiva, cujo início ou fim não conseguimos precisar. Nesse sentido,

[t]odo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Todo enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo. (BAKHTIN, 2016, p. 57)

Aprofundando esse pressuposto, Volóchinov (2018, p. 184) afirma que “todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta”. Esse pressuposto ampara a noção de que cada enunciado é um elo numa cadeia ininterrupta de discursos verbais⁸. O enunciado continua o que vem sendo feito pelos seus antecessores, pois está em amplo *diálogo* com eles. Afinal,

[t]odo monumento [enunciado] é uma parte real e indissolúvel ou da ciência ou da literatura ou da vida política. O monumento, como qualquer enunciado monológico, é orientado para ser percebido no contexto da vida científica ou da realidade literária atual, isto é, na formação daquela esfera ideológica da qual ele é um elemento indissolúvel. (VOLÓCHINOV, 2018, p. 184-185)

Logo, o enunciado, como produto do ato discursivo, não pode ser identificado como um fenômeno individual no sentido estrito dessa palavra, bem como não pode ser explicado a partir de condições psicoindividuais, psíquicas ou psicofisiológicas do falante. É, nesse sentido, que Volóchinov (2018) é categórico ao afirmar que “o enunciado é de natureza social” (p. 200). Ou seja, independentemente de qual aspecto do enunciado considerarmos, ele será estabelecido e amparado pelas condições reais da situação social mais imediata. Essa concepção de enunciado não diz respeito à frase enunciada, no sentido de partes textuais enunciadas, refere-se sim a uma unidade mais complexa que ultrapassa os limites do texto, quando tratado apenas sob a perspectiva de sua organização textual. Nessa perspectiva, romances, crônicas, cartas, conversas, poemas, *e-mails*,

⁸ “Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido”. (BAKHTIN, 2016, p. 46-47)

artigos de opinião, palestras, textos publicitários etc. são considerados exemplos de enunciado.

De modo efetivo, o enunciado se funda entre dois sujeitos socialmente organizados. E, mesmo na ausência de um interlocutor real, o enunciado se dirige a uma imagem do representante médio de determinado grupo social do qual o interlocutor faz parte. Assim, a palavra está sempre orientada para quem é esse interlocutor: se ele faz parte do mesmo grupo social do falante ou não; se ele está hierarquicamente numa posição inferior ou superior em relação ao falante; se ele tem laços mais ou menos íntimos com o falante. Portanto, “não pode haver um interlocutor abstrato, por assim dizer, isolado; pois com ele não teríamos uma língua comum nem no sentido literal, tampouco no figurado” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 204-205).

Por isso, a produção de um enunciado sempre pressupõe, conforme os autores aqui mencionados, um *horizonte social* típico e estável que orienta o falante em relação à criação ideológica do grupo social e da época a que faz parte. Estamos sempre movimentando nosso mundo interior e dirigindo nossos pensamentos a um auditório social estável e é nesse palco que formamos nossos argumentos, nossos porquês, nossas avaliações, alinhados às ideias contemporâneas de literatura, ciência, moral, leis, política etc. Logo, a importância de compreendermos a orientação da palavra para o interlocutor é imensa, pois essa percepção revela que a palavra, em sua essência, “é um ato bilateral” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 205). Isso significa que ela é determinada tanto por aquele que a profere quanto por aquele a quem ela se dirige. Nesses termos, a palavra é o produto essencial das relações entre o falante e o seu ouvinte, o que legitima a situação social mais próxima e o meio social mais amplo como responsáveis, *de dentro*, pela estrutura do enunciado.

O enunciado é determinado imediatamente pelos participantes do evento, tanto os mais próximos quanto os distantes, em relação a uma situação estabelecida. Nesse sentido, é a situação que forma o enunciado, levando-o a soar como uma ordem, um pedido ou uma sugestão; como uma defesa ou uma contrariedade; como um fato ou uma opinião; com um estilo mais ou menos assertivo, mais empolado ou mais simples etc. Logo, “[e]ssa situação mais próxima e os participantes sociais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais do enunciado. As camadas mais profundas da sua estrutura são determinadas por ligações sociais mais duradouras e essenciais, das quais o falante participa” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 207).

Todo o enunciado humano, desde o mais primitivo, é organizado exteriormente do ponto de vista do seu conteúdo, sentido e significação. É o meio social em torno do sujeito que organiza a produção de qualquer enunciado. Portanto, trata-se de compreendê-lo como um produto da interação social, como a realidade concreta da língua. Essa compreensão define que a realidade efetiva da linguagem está no “acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 219). Logo, a realidade fundamental da língua está na interação discursiva. Isso nos leva à necessidade de observar o que une a interação concreta e a situação extraverbal mais próxima e, através desta, a situação mais ampla. Essa relação dimensiona a comunicação discursiva sempre em função da situação concreta. Desse modo, o enunciado é concebido “como um fenômeno real da linguagem e como uma estrutura socioideológica” (Idem, p. 223).

Diante dessas considerações, fica evidente que o enunciado deve ser compreendido sempre em relação à situação social (imediata e ampla) em que é produzido e está inserido. Dito de outra forma, não podemos compreender o enunciado afastado, separado, dissociado das relações sociais que o provocaram, visto que o discurso, como fenômeno de comunicação social, é orientado por essas relações. Todo o processo de interação e, conseqüentemente, toda a comunicação verbal, somente ocorrerá por enunciados. Isso significa que “o discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir” (BAKHTIN, 2016, p. 28). Os enunciados formam os discursos. Logo, a partir da filosofia bakhtiniana, ao falarmos em enunciado, estamos nos referindo a um todo de sentido, não limitado à sua dimensão linguística, no qual a situação social (dimensão extraverbal) é seu elemento constitutivo. Portanto, o enunciado “não é a frase ou a oração enunciada, mas, se quisermos manter uma analogia, o texto enunciado (texto + situação social de interação = enunciado)” (RODRIGUES, 2005, p. 162).

1.1.3 Os Gêneros do Discurso como Modos Sociais de Ação e de Dizer

“O falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez.”

(BAKHTIN, 2016, p. 61)

O uso da língua só se efetua em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, realizados pelos participantes de dada esfera da atividade humana; o enunciado

é irrepitível, considerado um evento único (podendo apenas ser citado); o enunciado é a unidade real da comunicação discursiva, visto que o discurso só se concretiza através dos enunciados; somente o estudo do enunciado (como unidade real da comunicação discursiva) permite compreender de uma maneira mais ampla a natureza social das unidades da língua (palavras, frases e orações). Esse conjunto de pressupostos, necessários à construção dos entendimentos em torno da noção de enunciado, mostra-nos que “a língua passa a integrar a vida através dos enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2016, p. 16-17). É essa conexão íntima e concreta entre vida e língua que emoldura a noção bakhtiniana de *gêneros do discurso*.

Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilo. (BAKHTIN, 2016, p. 20)

A compreensão (e a complexidade) das relações entre sociedade e linguagem deixa bastante claro que nos comunicamos exclusivamente por gêneros do discurso, “isto é, todos os nossos enunciados têm *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do conjunto*. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos)” (BAKHTIN, 2016, p. 38). Em nossa comunicação cotidiana, empregamos os mais diferentes gêneros com segurança e habilidade; no entanto, em termos teóricos, podemos desconhecê-los completamente. Isso significa que falamos pelos mais variados gêneros sem nos dar conta de sua existência. Isso porque os gêneros do discurso *chegam* até nós quase da mesma maneira como *chega* a língua materna. E aqui consideramos que a língua materna, em sua composição vocabular e em sua estrutura gramatical, não nos é *dada* pelos dicionários ou pelos compêndios gramaticais nas aulas de Língua Portuguesa. Ela *chega* ao nosso conhecimento através de enunciados concretos que lemos, ouvimos e reproduzimos nas situações de comunicação *viva* com as pessoas que estão à nossa volta. Logo,

[a]s formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, *chegam*, à nossa experiência e à nossa consciência, juntas e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). (BAKHTIN, 2016, p. 39)

Desse ponto de vista, são os gêneros que organizam o nosso discurso quase do mesmo modo que o organizam as formas gramaticais. Aprendemos, assim, a emoldurar nosso discurso nas mais variadas formas de gênero, de modo que o nosso interlocutor, ao nos ouvir, tenha meios de *adivinhá-las* já pelas primeiras palavras, identificando sua extensão, sua construção composicional, como se dará o seu fim. Desde o início da comunicação discursiva já temos estabelecida, tanto como falantes, quanto como interlocutores, “a sensação do conjunto do discurso que, em seguida, apenas se diferencia no processo da fala” (BAKHTIN, 2016, p. 39).

Ou seja, para o falante, os gêneros se configuram em *índices* sociais para a elaboração do enunciado (quem sou eu; o quê, como e por que falar; para quem falar; onde falar; como meu interlocutor me vê e como eu o vejo etc.). Enquanto que, para o interlocutor, os gêneros desempenham um papel de *horizonte de expectativas*, ou seja, podem apontar a extensão aproximada da totalidade discursiva, sua composição e, ainda, aspectos da expressividade do gênero e do enunciado. Inclusive, na relação com o discurso alheio, “o interlocutor, desde o início, infere o gênero do enunciado e, dessa forma, as propriedades genéricas em questão já constituem índices indispensáveis à constituição do sentido do enunciado” (RODRIGUES, 2005, p. 166).

Sobre a importância da noção de gêneros do discurso para a compreensão das relações entre língua e vida, entre linguagem e sociedade, entre os mais variados textos, entendidos aqui como *discursos*, Bakhtin ainda afirma que “[s]e os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente cada enunciado e pela primeira vez, a comunicação discursiva seria quase impossível” (BAKHTIN, 2011, p. 39).

Resulta dessa perspectiva a correlação, feita por Bakhtin e pelo Círculo, entre os gêneros do discurso e as esferas da atividade e comunicação humanas, especificamente as situações de interação dentro de determinada esfera social (esfera cotidiana, do trabalho, científica, escolar, religiosa, jornalística etc.), pois, conforme Rodrigues (2005, p. 164), “[é] somente nessa situação de interação que se podem apreender a constituição e o funcionamento dos gêneros. O que constitui um gênero é a sua ligação com uma situação social de interação, e não as suas propriedades formais”. A autora ainda destaca que

[c]ada esfera, com sua função socioideológica particular (estética, educacional, jurídica, religiosa, cotidiana, etc.) e suas condições concretas específicas (organização socioeconômica, relações sociais entre os participantes da interação, desenvolvimento tecnológico etc.), historicamente formula na/para a interação verbal gêneros discursivos que lhe são próprios. Os gêneros se

constituem e se estabilizam historicamente a partir das novas situações de interação verbal (ou outro material semiótico) da vida social que vão se estabilizando, no interior das esferas. (RODRIGUES, 2005, p. 164-165)

Assim, é possível sistematizarmos o entendimento de que cada esfera de circulação produz seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, os quais estamos chamando de gêneros do discurso. Bakhtin (2016) considera os enunciados como relativamente estáveis em função de sofrerem alterações conforme o tempo e surgirem em função das necessidades comunicativas de cada esfera de atividade humana. A partir do que o autor nos diz, entendemos que os gêneros se modificam para se adaptarem aos novos tempos e porque, conseqüentemente, surgem novos propósitos, alargando-se à medida que a esfera vai se tornando mais complexa. Nesse sentido, é possível dizer que, se cada sujeito enuncia a partir de uma dada esfera de atividade, o seu discurso poderá se configurar a partir de tal esfera, isto é, o discurso proferido poderá se alinhar às exigências e aos propósitos específicos deste meio, tornando infinita a variedade de gêneros.

Também podemos dizer que a composição de um gênero se dá em tempo e espaço determinados; levando, portanto, a mudanças, pois as esferas se alteram à medida que o contexto sócio-histórico avança. Logo, podemos considerar os gêneros produtivos meios para a compreensão do mundo, visto que estão conectados à realidade e, por isso, podem nos conduzir à recuperação de dados relacionados à história da humanidade.

Uma compreensão da ideia de esfera, presente nos estudos de Bakhtin (2016) e Volóchinov (2018), é apresentada por Grillo (2006):

a noção de esfera da comunicação discursiva (ou da criatividade ideológica, ou da atividade humana, ou da comunicação social, ou da utilização da língua, ou simplesmente da ideologia) é compreendida como um nível específico de coerções que, sem desconsiderar a influência da instância socioeconômica, constitui as produções ideológicas, segundo a lógica particular de cada esfera/campo. (GRILLO, 2006, p. 143)

A autora ainda considera que

a noção de esfera permeia a caracterização do enunciado e dos seus tipos estáveis, os gêneros, no que diz respeito ao seu tema, à sua relação com os elos precedentes (enunciados anteriores) e com os elos subsequentes (a atitude responsiva dos co-enunciadores). (GRILLO, 2006, p. 146)

Assim, podemos compreender que as esferas de atividade humana também contemplam o grupo social no qual o falante está inserido, representando discursivamente sua ideologia, suas crenças, seus posicionamentos, implicando a utilização da linguagem

na forma de enunciados, por exemplo, vinculados à esfera jurídica, ou à escolar, ou à jornalística etc.

Grillo (2006) estende um pouco mais a noção de campo e esfera ao considerá-los um espaço de refração que condiciona as relações entre enunciado e objeto, entre enunciado e enunciador, entre enunciado e co-enunciadores. Tal noção aqui mencionada de esfera e campo atravessa toda a obra do Círculo de Bakhtin e apresenta as especificidades das produções ideológicas no intuito de compreender a diversidade das produções humanas.

Nessa perspectiva, os gêneros do discurso podem ser entendidos como atividades sociais de linguagem. São modos de significar tudo o que está ao nosso redor, já que apresentam uma visão de mundo. Os gêneros englobam formas históricas, se configuram como produtos culturais, “modos sociais de dizer” (FARACO, 2009, p. 131). E, assim que se constituem, dialeticamente, emanam uma força coercitiva (um efeito de norma) sobre as interações verbais, se configurando também como modos sociais de fazer. Ou seja, ao representarem modos sociais de ação e de dizer, “os gêneros ‘regulam’, organizam e significam a interação” (RODRIGUES, 2005, p. 166), nas mais diversas esferas das atividades humanas, materializadas em um sem número de gêneros do discurso.

Esse postulado reafirma que cada enunciado, entendido como um acontecimento, é único e se caracteriza por três elementos constitutivos, que acabam por refletir as esferas de atividade humana. Isso nos leva aos três elementos que se fundem na constituição do enunciado concreto e carregam as especificidades da esfera de origem. “Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação” (BAKHTIN, 2016, p.12). Portanto, o *tema* de um texto ou enunciado se realiza somente a partir de um determinado *estilo* e de uma *forma de composição* específica.

O tema é mais que meramente o conteúdo, assunto ou tópico principal de um texto. Ele é a informação enfocada a partir de uma apreciação de valor, ou de uma avaliação, ou do acento valorativo que o falante ou o autor lhe dá. Podemos considerá-lo o sentido de um dado texto/discurso, compreendido como um todo único e irrepetível e, por isso, seu elemento fundamental. É, em função do tema, que percebemos a ideologia, viabilizada pela apreciação de valor do falante no momento de sua produção.

A construção composicional e o estilo verbal estão a serviço do tema do texto. Enquanto o estilo está relacionado às escolhas linguísticas que fazemos para realizar a nossa vontade enunciativa – *essas escolhas podem ser de léxico, estrutura frasal, registro linguístico etc.* –, a construção composicional se refere à organização, à disposição e ao acabamento da totalidade discursiva e da relação dos participantes da comunicação discursiva. Podemos relacioná-la, numa perspectiva mais textual⁹, à estrutura do texto, à progressão temática, à coerência e à coesão do texto¹⁰.

Uma última observação sobre os gêneros do discurso se refere à distinção que Bakhtin (2016) estabelece entre dois grupos de gêneros: os *primários* (simples) e os *secundários* (complexos). Segundo o autor, a diferenciação entre esses dois grupos, ancorada na concepção socioideológica da linguagem, não se refere à funcionalidade dos gêneros, mas sim ao seu caráter histórico. O critério de agrupamento dos gêneros os diferencia entre aqueles que se relacionam a ideologias do cotidiano e aqueles que se relacionam a ideologias estabilizadas e formalizadas.

O relato cotidiano, uma conversa em família ou um bilhete, por exemplo, são gêneros que se constituem no âmbito do cotidiano, ou seja, no espaço da comunicação discursiva imediata (ideologias não formalizadas e sistematizadas), por isso são identificados como gêneros de caráter primário. Já um romance, uma tese ou um anúncio publicitário, por exemplo, são gêneros que surgem nas condições da comunicação cultural mais complexa, ou seja, “no âmbito das ideologias formalizadas e especializadas, que, uma vez constituídas, ‘medeiam’ as interações sociais: na esfera artística, científica, religiosa, jornalística, escolar etc.” (RODRIGUES, 2005, p. 169), sendo identificados, então, como gêneros de caráter secundário.

Bakhtin (2016) ainda afirma que, embora os gêneros secundários surjam em situações de comunicação mais complexa, organizada e escrita, não é a escrita o elemento de diferenciação, uma vez que há gêneros primários na modalidade escrita, como a carta pessoal, e gêneros secundário orais, como a palestra. A escrita desempenharia, inclusive,

⁹ Embora entendamos que Bakhtin faça uma diferenciação sobre a composição como objeto da linguística e a composição como objeto da poética e do estudo dos gêneros (translinguística), em um dos momentos analíticos desta pesquisa, adotaremos uma perspectiva mais textual, a partir das sequências textuais de Adam (2019), ao observarmos, especialmente, os mecanismos de textualização dos artigos de opinião finalistas da OLPEF.

¹⁰ Aqui consideramos que “o autor [Bakhtin] salienta a necessidade de a linguística ampliar seu objeto de trabalho, de passar dos estudos da oração complexa para o estudo dos grandes conjuntos verbais (...) Entretanto, [Bakhtin] observa que o estudo da sintaxe dos grandes conjuntos verbais, ou seja, a composição como parte da linguística é diferente do estudo da composição que leva em conta a tarefa artística ou científica (finalidade ideológica, valores axiológicos das esferas sociais) do enunciado”. (RODRIGUES, 2005, p. 168)

conforme o autor, um importante papel no surgimento e no desenvolvimento das esferas sociais mais formalizadas, onde se constituem os gêneros secundários. Conforme Rodrigues (2005), os pressupostos bakhtinianos indicam que

muitos gêneros secundários, no seu processo de formação, absorvem e reelaboram diversos gêneros primários. Muitos gêneros nascem de hibridismos de outros gêneros, primários ou não, como o romance polifônico, que nasceu do diálogo socrático e da sátira menipeia. (RODRIGUES, 2005, p. 169)

Em síntese, são essas características dos gêneros do discurso que indicam a sua relativa estabilidade, a sua dinamicidade e a sua relação indissociável com a situação mais imediata de interação social. Logo, a noção de *gênero* como *tipo de enunciado* se refere a uma tipificação social dos enunciados que apresentam certas regularidades, constituídas historicamente nas atividades humanas, em situações de interação relativamente estáveis. Os enunciados são os *modos sociais de ação e de dizer* reconhecidos pelos falantes. Nesse sentido, os gêneros são impessoais, enquanto o enunciado é individual e irrepetível; os gêneros não são entidades abstratas, são históricos e concretos.

Considerando o que foi exposto até aqui, para o avanço deste marco teórico, discutiremos, a seguir, como as noções bakhtinianas foram didatizadas e como, conseqüentemente, *invadiram* a prática escolar, levando à escolarização de gêneros não escolares. Entre prós e contras, esse processo vem caracterizando o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa desde a chegada dos gêneros às prescrições brasileiras relacionadas à escolarização da linguagem.

1.1.3.1 Os Gêneros na Escola e os Gêneros da Escola

“Um modelo de escola que centre seu ensino nas práticas, aberto a aprendizagens, sem definição prévia de pontos de chegada, valorizando muito mais o processo do que o produto, trata de forma diferente a presença do texto na sala de aula. Enquanto aquele que centra fogo no ensino se pergunta, diante de um texto, ‘o que farei com este texto?’ para explicá-lo e dele extrair seu sentido que aí já está; aquele que toma a aprendizagem como o ponto de partida vai se perguntar ‘para que este texto?’, o que resulta num outro movimento: o leitor não vai ao texto para dele extrair um sentido, mas o texto, produzido num passado, vem ao presente do leitor que está carregado de contrapalavras possíveis e no encontro das palavras de um com as palavras do outro constrói-se uma compreensão. Do ponto de vista da produção textual, não se trata simplesmente de redigir um texto sobre determinado tema, mas de dizer algo a alguém a propósito de um tema.”

(GERALDI, 2015, p. 78)

No Brasil, os estudos em torno dos gêneros do discurso foram se alinhando a propostas ligadas ao seu ensino. Uma dessas propostas foi a publicação dos Parâmetros

Curriculares Nacionais/PCNs, na década de 1990¹¹. Rojo (2000) é uma das primeiras pesquisadoras brasileiras a organizar um trabalho referente à prática dos PCNs (BRASIL, 1998) em sala de aula, agregando análise, reflexão e propostas didáticas. Para a autora, a elaboração e a publicação dos parâmetros representam “um avanço considerável nas políticas educacionais brasileiras em geral e, em particular, no que se refere aos PCNs de Língua Portuguesa, nas políticas linguísticas contra o iletrismo e em favor da cidadania crítica e consciente” (ROJO, 2000, p. 27). Isso se deve ao fato de os parâmetros possibilitarem uma construção curricular mais diversa, orientando os órgãos educacionais dos estados e municípios a considerarem necessidades e características culturais e políticas de cada região do país. Esse cenário implica, no entanto, um esforço intelectual e pedagógico para, nos termos da autora, a “transposição didática” desses pressupostos às práticas em sala de aula.

Rojo (2000), ao tratar dos modos de transposição didática dos PCNs, enfatiza que a reflexão sobre as práticas de linguagem – *práticas de uso da linguagem e práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem* –, proposta no documento, insere os gêneros do discurso como objetos de ensino na aula de Língua Portuguesa, tornando-os “responsáveis pela seleção dos textos a serem trabalhados como unidades de ensino” (ROJO, 2000, p. 34). Esse encaminhamento sugere e incentiva a adoção de organizações didáticas diferenciadas e alternativas, como as sequências didáticas, isto é, “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82).

A questão dos gêneros pode ser surpreendida em vários momentos nos PCNs, demonstrando a evidente influência do conceito bakhtiniano de gêneros do discurso:

Linguagem (...) como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens interagem pela linguagem tanto em uma conversa de bar, entre amigos, ou ao redigir uma carta pessoal, quanto ao redigir uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional. (...) enquanto atividade social e histórica, por meio dela, de geração em geração, se constroem quadros de referência culturais – representações, “teorias”

¹¹ Segundo Dias e Lara (2008), como resultado da participação do Brasil na *Conferência Mundial sobre Educação para Todos* (1990), em Jomtien, o Ministério da Educação e Cultura publica os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1ª a 4ª séries, em 1997; de 5ª a 8ª séries, em 1998; e de Ensino Médio, em 1999, acrescido do PCN+ (Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais), em 2002. As referidas autoras também mencionam que a elaboração desses documentos é uma resposta às exigências de organismos internacionais, já que pretende sintonizar as políticas curriculares brasileiras aos interesses e estratégias dos órgãos financiadores internacionais, adequando, assim, as políticas educacionais brasileiras às diretrizes políticas impostas por essas entidades.

populares e mitos, concepções e orientações ideológicas, inclusive preconceitos – por que interpretamos a realidade e as expressões linguísticas. (...) língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Apreendê-la é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas apreender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1998, p. 20)

Com base nessas concepções, são detalhados, ao longo do documento, os conceitos de *texto*, *discurso* e *gênero*, elementos fundamentais para o trabalho com Língua Portuguesa na escola, como podemos ver nos destaques a seguir:

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias – ainda que possam ser inconscientes –, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado (...) O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência (...) A produção de discursos não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem (...) não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (BRASIL, 1998, p. 20-23)

É a partir daí que surgem as noções de gêneros do discurso, em parte calcadas diretamente nos estudos bakhtinianos, mesmo não havendo referência explícita ao autor russo no corpo do texto do documento. A questão problemática aqui é o fato de se juntarem a esses postulados discursivos a noção de *organização interna a partir das sequências discursivas – narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e conversacional* –, uma concepção originada em outra fonte teórica que acabou por mesclar, sem nenhum tipo de critério ou controle, *gênero discursivo e tipologia textual*, encaminhando o restante do trabalho com Língua Portuguesa, quase que estritamente, a

partir das tipologias textuais. O que por si só não significaria nenhum problema se não se inaugurasse uma nova confusão entre *gêneros do discurso* e *tipologias textuais*¹².

Por um lado, temos um caminho bastante promissor, pedagogicamente falando, em função de o texto, entendido como fenômeno sociodiscursivo, passar a ser visto como a unidade básica de ensino; por outro lado, ao serem considerados apenas os modos de organização dos discursos, corremos o risco de que essa unidade básica de ensino passe a ser vista muito mais em função de suas sequências textuais do que em função da situação de interação da qual faz parte, o que poderia levar a uma compreensão de língua – e de texto consequentemente – como uma “forma descarnada” (MARCUSCHI, 2008, p. 19).

Rojo (2008) nos mostra que a didatização dos conceitos bakhtinianos nos PCNs levou a uma nova ordenação conceitual e a uma articulação desses pressupostos com outros conceitos, como o de sequência didática da escola de Genebra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), mencionado anteriormente. Esse expediente acaba orientando não só um novo uso do conceito de gênero, mas também um novo conceito de gênero, um conceito de caráter mais híbrido. Isso porque os estudos de Bakhtin se voltaram essencialmente para o romance polifônico, um gênero com as especificidades da esfera literária, não estabelecendo, portanto, nenhum encaminhamento *pedagógico* que pudesse levar ao ensino *através* dos gêneros. Considerando, então, esse deslocamento da noção de gênero para o seu tratamento como objeto de ensino na esfera escolar, os modelos de gênero acolhidos pela escola passam a ter um caráter prescritivo; embora, conforme Rojo (2008), seja possível identificar alguma flexibilidade nesses mesmos gêneros, quando abordados de um modo mais criativo que a forma convencionalmente trabalhada na escola.

O linguista e professor João Wanderley Geraldi, embora seja textualmente referenciado nos PCNs¹³, tece agudas críticas à leitura das ideias bakhtinianas apresentada pelo documento. O referido autor constrói sua crítica partindo do pressuposto de que o projeto de ensino de língua materna, proposto pelos PCNs, é resultado de um projeto de

¹² “(...) as indicações dos PCNs podem ser coerentes e produtivas, e de fato o são em vários aspectos, mas, encerrando o trabalho com o texto em modelos preestabelecidos, afastam-se da proposta do dialogismo bakhtiniano diante do texto, dos discursos, da vida, do conhecimento. Ainda que as teorias escolhidas para o ensino e a aprendizagem tenham como fonte, entre outras, o pensamento bakhtiniano, a restrição impede um trabalho mais aberto e histórico com os textos e com seus leitores.” (BRAIT, 2000, p. 24)

¹³ As orientações sobre o ensino de Língua Portuguesa apresentadas nos PCNs se articulam em dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem. Ao sistematizar esses dois eixos, o documento cita em nota de rodapé que “[e]ssa organização articula propostas de João Wanderley Geraldi para o ensino de Língua Portuguesa, apresentadas em “Unidades básicas do ensino de língua” (in *O texto na sala de aula*) e em “Construção de um novo modo de ensinar/aprender a Língua Portuguesa” (in *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*).” (BRASIL, 1998, p. 35)

sociedade e de um projeto de escola que “não se coaduna[m] com a construção da unidade, com a ‘distribuição’ do mesmo saber entre sujeitos sociais diferentes e desiguais” (GERALDI, 2015, p. 79). Nessa visão, as *práticas (de aprendizagem)*, por não serem transformáveis em mercadoria, precisam ser rebaixadas, dando lugar aos *objetos (de ensino)* que passam a ser *consumidos*. Logo, são os interesses dos projetos neoliberais de sociedade e de escola que passam a orientar a compreensão dos gêneros assumida pelos PCNs. Nas palavras do autor,

[o]s gêneros passam a ser ‘entes’ e não processos disponíveis para a atividade discursiva que se realiza no interior das esferas das atividades humanas. Assim desbastado de toda sua originalidade, o estudo bakhtiniano, mantida a referência à linguística da enunciação, se prestou a um deslocamento no ensino que vai das tentativas de centração na aprendizagem através das práticas, para objetos definidos previamente, seriáveis, unificados e exigíveis em avaliações nacionais. (...) Voltamos a ter uma mercadoria, um capital escolar vendável e consumível. (GERALDI, 2015, p. 79-80)

Assim, a transformação do gênero em objeto a ser ensinado, para Geraldi (2015), é uma maneira de assegurar o espírito normativo da visão de língua, o que encaminha facilmente a concepções preestabelecidas de formas de composição, temas e estilos. Portanto, um expediente útil ao encarceramento das práticas sociais de linguagem, descomprometido com o futuro e com os estudantes que são completamente apartados das esferas de atividades, ou melhor, são aí incluídos “como sujeitos ficcionais de uma sequência didática!” (GERALDI, 2015, p. 80).

Uma alternativa a esse cenário *tecnicista* é apresentada por Sobral (2011), ao mencionar a importância de a professora, no momento da solicitação da produção de um gênero, mobilizar o estudante a ocupar uma posição enunciativa de autor, de usuário da língua em formação, e não somente uma posição de *fazedor de tarefas*. Esse postulado passa, no entanto, pela compreensão de que todo gênero, ao ser transposto didaticamente, perde necessariamente algumas características e adquire outras. Isso nos mostra que o ambiente escolar altera inevitavelmente os gêneros assumidos pela aula de Língua Portuguesa como seus objetos de ensino. Nesse contexto,

os gêneros escolares tomam os gêneros não escolares – que são meios para fins não escolares – e os transforma[m] em gêneros escolarizados, que são, portanto, meios para fins metadiscursivos. Isso deixa o aluno numa posição enunciativa por assim dizer híbrida, como uma espécie de tradutor: escreve a partir de instruções e expectativas escolares para produzir gêneros não escolares, e o resultado é a escolarização do gênero praticado, o que na verdade o altera, por vezes tornando-o irreconhecível. (SOBRAL, 2011, p. 43)

As expressões *texto escolarizado*, *gênero escolarizado* e, ainda, *escolarização (do texto)* geralmente são interpretadas como algo pejorativo ou depreciativo. No entanto, Soares (2011), ao tratar da Literatura Infantil e da sua relação com a escola, apresenta o fenômeno da *escolarização dos gêneros*, destacando uma visão positiva sobre esse processo, já que há aí um truísmo: na *escola* sempre haverá *escolarização*. Ou seja, é papel fundamental da escola selecionar, formalizar e sistematizar os conhecimentos, transformando-os em saberes escolares a serem apreendidos pelos estudantes.

Segundo a autora, o que há de diferente e, a partir de certo ponto, problemático, é se essa escolarização é *boa* ou *má*; se é uma escolarização *adequada* ou *inadequada*; se é uma escolarização que amplia o processo de aprendizagem ou sedimenta a transmissão do conteúdo. A partir de práticas nas quais se deturpa, se falsifica, se distorce ou se esvazia um conhecimento, teremos como resultado uma pedagogização ou uma didatização *errônea, inadequada, imprópria*. Nesse sentido, se a esfera escolar indubitavelmente exercerá uma força centrípeta em relação aos gêneros não escolares quando eles forem incorporados à prática pedagógica, é fundamental que se aponte um caminho para uma escolarização *adequada*, que não desvirtue o texto ou o gênero, não o esvaziando de sua situação de produção em práticas de leitura e não o descolando de seu contexto de enunciação em práticas de produção de texto.

Sobre as práticas de produção de texto, Pécora (2011) menciona, como justificativa para problemas de escrita, o fato de os estudantes adquirirem, na escola, evidentemente, uma “*imagem escolar da linguagem* em que ele [o estudante] não tem lugar – quando muito o seu lugar é o de que não pode olhar para os lados e precisa de nota” (p. 40, *grifos nossos*). Essa *imagem escolar da linguagem* se estende às noções de texto e de gêneros do discurso durante os seus processos de escolarização que ocorrem através de várias instâncias como os livros didáticos; as avaliações; a aula de Língua Portuguesa, propriamente dita; o uso dos mais variados textos ou gêneros pelas demais disciplinas do currículo etc. Nesse sentido, o que estamos entendendo como *má escolarização* refere-se a um conjunto de atitudes pedagógicas que tendem “a confinar a escrita nos limites de alguns modelos prévios, impermeáveis a usos individualizados e presentes, distantes do mundo diversificado que faz sentido para o aluno naquele momento do aprendizado” (PÉCORA, 2011, p. 45).

Trata-se aqui da noção de *falsificação* das condições de produção da linguagem, entendendo a origem dessa falsificação na imagem de língua veiculada pela escola. Um movimento produtivo para o avanço na percepção dessa *imagem escolar* de língua seria

o reconhecimento, por parte da escola, de que ocorrem inevitáveis alterações das características dos gêneros e práticas em função do ambiente escolar. Caberia, então, “pensar nas formas de incorporação de gêneros à escola considerando-a do ponto de vista das alterações que isso provoca a fim de questionar (e fazê-lo deve ser sempre tarefa da escola) até que ponto não se criam híbridos indomáveis em vez de educar para o uso e análise de gêneros” (SOBRAL, 2011, p. 43).

Nesse sentido, a questão da escolarização dos gêneros não passa necessariamente pelo fato de serem ou não transpostos de uma esfera da atividade humana para a esfera escolar. A reflexão que precisa ser feita é como essa transposição ocorrerá: os gêneros a serem trabalhados farão parte de projetos didáticos mais amplos, cujos objetivos se alinham à promoção do letramento e da educação linguística; ou serão transformados em um conteúdo a ser vencido, expediente cujos objetivos estão orientados exclusivamente à avaliação, ao controle, à vigilância e à disciplina. Além disso, é preciso observar em que medida as mudanças provocadas pela escolarização de um gênero continuam sendo produtivas para o processo de aprendizagem de determinadas habilidades linguísticas, exigidas pelo gênero em sua esfera de origem.

Assim, considerando a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* uma importante instância de escolarização do texto, especialmente dos gêneros por ela focalizados – *poema, memória literária, crônica, documentário e artigo de opinião* –, coube olhar para os textos finalistas dos estudantes, a fim de investigar em que medida a transposição para o ambiente escolar de um gênero da esfera jornalística – o *artigo de opinião* – alterou esse gênero e o que essas alterações provocaram nos projetos de sentido dos textos. Para tanto, após essas reflexões em torno do olhar bakhtiniano para a linguagem, a seguir, apresentarei as especificidades do gênero artigo da esfera jornalística, de modo a avançar no marco teórico desta pesquisa.

1.2 O Gênero Artigo de Opinião

“Na realidade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mal, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante. A palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana.”

(VOLÓCHINOV, 2018, p. 181)

Em um jornal, revista ou periódico, o artigo (de opinião)¹⁴ se configura como um “texto de opinião, dissertativo (v. DISSERTAÇÃO) ou expositivo (v. EXPOSIÇÃO) ou interpretativo, que forma um corpo distinto na publicação, trazendo a interpretação do autor sobre um fato ou tema variado” (COSTA, 2014, p. 41). Trata-se de um texto que sempre desenvolve, explícita ou implicitamente, uma opinião sobre um assunto atual e de interesse social, com base na exposição de ideias ou na argumentação construída pelo autor. Em outros termos, “a partir de uma questão polêmica e num tom/estilo de convencimento, o articulista (...) tem como objetivo apresentar seu ponto de vista sobre o assunto, usando o poder da argumentação, defendendo, exemplificando, justificando ou desqualificando posições” (Idem, p. 42).

Nesta seção, para aprofundar a compreensão sobre o gênero artigo, apresentarei os principais achados de Rosângela Hammes Rodrigues em sua tese *A Constituição e o Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo: Cronotopo e Dialogismo* (2001). Em sua pesquisa, a referida autora apresenta uma descrição interpretativa de como se constitui e de que modo funciona o gênero discursivo artigo, da esfera jornalística. Para tanto, Rodrigues (2001) especifica *aspectos da dimensão social* – referindo-se à esfera de circulação e à situação social de interação que envolve o gênero artigo – e *aspectos da dimensão verbal* – referindo-se ao objeto do discurso, às relações dialógicas, ao estilo e à composição do gênero artigo.

1.2.1 A Dimensão Social do Gênero

1.2.1.1 A Esfera Jornalística

Rodrigues (2001) analisa a esfera jornalística como uma forma de comunicação social específica, com suas características, finalidade e gêneros discursivos próprios, no conjunto da vida social. É possível somar a esses pressupostos a existência de particularidades discursivas, na esfera jornalística, determinadas por cinco coerções, a saber, “a atualidade, a periodicidade, a objetividade, a informatividade e a captação do leitor” (GRILLO, 2006, p. 153). Desse modo, compete a essa esfera oferecer informações

¹⁴ De acordo com Rodrigues (2001), o termo *artigo* é muito usado como sinônimo de *texto jornalístico* e, às vezes, como *artigo assinado*. Nesta pesquisa, optei pelo termo *artigo de opinião* em função de ser a nomenclatura escolhida pela OLPEF.

reais e relevantes sobre todas as áreas do conhecimento humano, fazendo uso de linguagem clara, adaptada ao seu público leitor, de modo a traduzir conceitos de outras áreas do conhecimento para os leitores.

Conforme Rodrigues (2001), mediante múltiplos processos históricos, determinadas condições socioeconômicas criaram as condições e a necessidade de outra forma de comunicação socioideológica e, conseqüentemente, a constituição de uma nova esfera social – a esfera jornalística – com função e objeto próprios na vida social. Assim, de acordo com a referida autora, “pode-se dizer que o objeto da esfera jornalística se constitui no horizonte de acontecimentos, fatos, conhecimentos e opiniões da atualidade, de interesse público” (RODRIGUES, 2001, p. 81). Considerando esse contexto, a função socioideológica da esfera jornalística se caracteriza por interpretar cotidianamente informações, acontecimentos e pontos de vista atuais e de interesse público.

No intuito de avançar na compreensão da esfera jornalística, Melo (1985) propõe uma classificação dos gêneros jornalísticos brasileiros, obedecendo a dois critérios. Primeiro, o referido autor agrupa os gêneros em categorias que correspondem à intencionalidade dos relatos, nas quais são identificadas duas vias: 1) reprodução do real, através da qual o jornalista comunica os fatos noticiosos (jornalismo informativo); e 2) leitura do real (jornalismo opinativo), que significa identificar o *valor* dos acontecimentos na conjuntura que tece e amplia os processos jornalísticos.

O segundo critério usado por Melo (1985) para descrever os gêneros da esfera jornalística busca identificá-los a partir da natureza estrutural dos relatos observáveis nos meios jornalísticos. Não se referindo apenas à estrutura do texto que representa e reproduz a realidade, mas também, à articulação que existe entre os acontecimentos (o real), sua expressão jornalística (o relato) e a apreensão pela coletividade (a leitura). A partir desses pressupostos, o autor propôs a seguinte classificação para os gêneros da esfera jornalística: gêneros informativos (nota, notícia, reportagem e entrevista) e gêneros opinativos (editorial, comentário, artigo, resenha/crítica, coluna, crônica, caricatura e carta).

Para Rodrigues (2001), quando buscamos compreender a especificidade dos gêneros, as esferas sociais – devido a suas finalidades particulares de comunicação social e suas condições determinadas – se constituem “na unidade de fundamento pertinente para a análise da constituição e do funcionamento de diferentes gêneros, bem como um princípio pertinente para a sua organização (agrupamento)” (RODRIGUES, 2001, p. 103). Daí a autora afirmar que os gêneros se encontram mais ou menos relativamente

estabilizados na esfera jornalística: “enquanto gêneros como editorial e notícia remetem para conformações genéricas (de gênero) mais definidas, já não se pode dizer o mesmo para outros gêneros, tais como a coluna e o comentário” (RODRIGUES, 2001, p. 104).

Segundo Rodrigues (2001), essas sutilezas genéricas de conformação menos nítida são resultantes da própria atividade jornalística em si e da natureza ideológica da comunicação social, responsável, também, pela natureza singular da esfera jornalística e de seus gêneros nos diversos contextos geoculturais, como é o caso da crônica no jornalismo brasileiro¹⁵. A autora ainda destaca que a esfera jornalística carrega especificidades da sua finalidade ideológico-discursiva na comunicação social e, por isso, intercepta e se mobiliza entre os eventos das demais esferas sociais.

1.2.1.2 A Situação Social de Interação

Rodrigues (2001) afirma que, em função das condições sócio-históricas e tecnológicas de produção e da finalidade ideológica da comunicação jornalística no conjunto da comunicação social, o artigo apresenta alguns traços em comum com os outros gêneros dessa esfera, a saber, “a sua interação autor/leitor não se dá no mesmo espaço e tempo físicos; também não se dá ‘de pessoa a pessoa’, mas é ‘mediada’ ideologicamente pela esfera do jornalismo; ele tem uma determinada periodicidade (diária, semanal) e ‘validade’ prevista” (RODRIGUES, 2001, p. 120).

A autora destaca, no entanto, que, pelo arranjo particular entre interação autor/leitor, objeto do discurso e uma finalidade discursiva específica, o artigo se inscreve em uma interação social singular no espaço do jornalismo impresso, apresentando particularidades que lhes são próprias. Isso mostra que o gênero artigo está ancorado na relação entre duas cenas enunciativas: a cena que o engloba, ou seja, a esfera jornalística; e a sua própria cena, a cena genérica. Logo, de acordo com Rodrigues (2001, p. 121), “é o conjunto das duas cenas (...) que define um espaço discursivo relativamente estável, no interior do qual o texto (enunciado) adquire seu sentido”. Algumas especificidades da cena englobante foram apresentadas no subitem anterior, quando tratei da esfera

¹⁵ A crônica é um gênero que apresenta os acontecimentos da vida cotidiana em tom desprezioso, às vezes poético, às vezes filosófico, outras vezes divertido. As crônicas brasileiras são diferentes daquelas que circulam em jornais de outros países. “Lá são relatos objetivos e sintéticos, comentários sobre pequenos acontecimentos, e não costumam expressar sentimentos pessoais do autor. Os cronistas brasileiros exprimem vivências e sentimentos próprios do universo cultural do país” (RODRIGUES *et al.*, 2021).

jornalística. A seguir, destacarei alguns pontos da cena genérica apresentados por Rodrigues (2001).

A primeira consideração que a autora faz se refere aos sentidos da palavra *artigo*. Em função da polissemia inerente ao termo, Rodrigues (2001) destaca o seu sentido a propósito da esfera jornalística, espaço onde o artigo assume uma acepção de texto escrito, veiculado por jornais ou revistas, muito próximo da expressão *matéria*, do jargão jornalístico. Nesse caso, “a palavra artigo não se refere a um gênero discursivo em particular, mas a quaisquer enunciados (textos) do jornalismo impresso, independentemente da sua formulação genérica” (RODRIGUES, 2001, p. 121).

A autora também apresenta outro sentido à palavra artigo, tratando-o, agora, como gênero discursivo específico. Para ela, esse é o sentido que a palavra tem na práxis jornalística brasileira e também na pesquisa acadêmica. Nesses contextos, o artigo é tratado como um gênero jornalístico específico da esfera do jornalismo impresso e sua publicação está condicionada ao grau de conhecimento que o autor apresenta sobre o assunto; a qualidade do texto; a atualidade jornalística do tema e o caráter *polêmico* das opiniões defendidas no artigo. Assim, “o artigo é considerado como um gênero onde se constrói a defesa de um ponto de vista particular a respeito de um tema da atualidade que, segundo os manuais, não precisa coincidir com a opinião do jornal” (RODRIGUES, 2001, p. 126).

A segunda consideração feita por Rodrigues (2001) trata do lugar discursivo e da periodicidade do artigo na esfera jornalística brasileira. Quanto à sua temporalidade, a autora afirma que “um artigo é um gênero de publicação diária; seu aparecimento e sua temporalidade se limitam ao período das vinte e quatro horas de circulação do jornal” (RODRIGUES, 2001, p. 129). A autora também destaca que há certa sistematicidade em relação ao lugar discursivo do artigo, visto que esse gênero se situa na seção Opinião, na qual está ancorado ideologicamente, desenhando a que parte do universo temático do jornalismo ele se refere, qual o seu horizonte temático e sua finalidade da interação.

Além disso, por ser um gênero jornalístico que divide o espaço com outros gêneros na seção Opinião, o artigo “historicamente tem seu horizonte temático e axiológico orientado para a manifestação da expressão valorativa a respeito de acontecimentos sociais que são notícia jornalística. É um dos gêneros onde os participantes da interação reconhecem e assumem esse trabalho avaliativo do autor” (RODRIGUES, 2001, p. 130). A autora também destaca que a finalidade discursiva da interação social proposta pelo artigo “é a manifestação de um ponto de vista, um comentário a respeito dos

acontecimentos sociais do universo temático jornalístico, que apresenta aos leitores uma determinada orientação apreciativa, cuja autoria representa uma pessoa externa à empresa jornalística” (Idem, p. 130).

A terceira consideração feita pela autora trata da circulação social do gênero artigo, especificamente no que diz respeito ao leitor previsto. Rodrigues (2001) destaca que o autor tem uma projeção dos seus leitores pelas enquetes socioeconômicas feitas pelos jornais e revistas, com o objetivo de definir o perfil do público leitor. Em suas análises, a autora constatou que os artigos de opinião são escritos para leitores das classes sociais A e B, ou C, quando a empresa jornalística considera a região geográfica como um critério da divisão de seus jornais. Sobre isso, Rodrigues (2001) ainda explica que não há a presença de artigos de opinião em jornais destinados exclusivamente aos leitores das classes populares, condição que, para a pesquisadora, revela “como o trabalho da ideologia e os índices sociais de valor se manifestam não só nos ‘conteúdos’ dos enunciados, mas nos gêneros e na sua circulação social diferenciada” (RODRIGUES, 2001, p. 134-135).

A quarta consideração feita por Rodrigues (2001) trata da posição do autor. No contexto jornalístico brasileiro, “o artigo é redigido ou por um jornalista que pertence ao quadro da empresa ou, mais frequentemente, por um colaborador do jornal (...), convidado pela organização para expor seu ponto de vista sobre determinado assunto da atualidade jornalística, de sua competência” (RODRIGUES, 2001, p. 136). Mediante essa constatação, a autora destaca que, nas posições de interlocução (leitor) e autoria, não se pode deixar de considerar a empresa jornalística, visto que a publicação do artigo está condicionada à leitura e à aprovação prévia do editor. Assim, o jornal desempenha um papel de leitor e autor interposto entre o articulista e seus leitores.

Rodrigues (2001) ainda destaca que a autoria não se refere empiricamente à pessoa física, mas a uma posição de autoria acionada pelo gênero, implicando responsabilidade discursiva. Os articulistas, na maioria das vezes, são representantes da esfera política e das esferas da indústria, do comércio e da administração, geralmente ocupantes de cargos de poder; há também aqueles ligados à esfera científica de algumas áreas sociais, como Economia, História, Sociologia; e, ainda, há articulistas das esferas religiosa, jornalística, artística e jurídica. Como destaca a autora, “a concepção da autoria do gênero artigo está ligada à noção de destaque (notoriedade) social, e à concepção de homem público” (RODRIGUES, 2001, p. 142).

1.2.2 A Dimensão Verbal do Gênero

1.2.2.1 O Objeto do Discurso

Em suas análises, Rodrigues (2001) constata que os gêneros que compõem a seção de opinião dos jornais mesclam entre si um trabalho de orientação apreciativa. Em uma mesma edição, por exemplo, há editoriais e artigos tratando de assuntos diversificados, como diferentes posições acerca de um mesmo acontecimento social que se orientam, no entanto, para diferentes objetos discursivos. Assim, para a autora, “juntos, os enunciados da seção opinativa formam um mosaico discursivo que recobre o conjunto dos acontecimentos sociais (...) de interesse da esfera jornalística para essa seção” (RODRIGUES, 2001, p. 148).

Em relação ao horizonte temático do artigo, a autora menciona a referência a acontecimentos sociais da atualidade, cuja presença nos meios jornalísticos é garantida pela força midiática característica dessa esfera. O articulista, pertencente à determinada esfera de atividade humana, de onde fala em função de sua notoriedade social, se posiciona em relação a um tema, tratando-o como objeto de crítica e questionamento, de concordância, de apoio e de argumentação para o seu discurso, ou como ponto de partida para a construção de seu texto. Sobre esse aspecto, a autora destaca que

[p]or estar vinculado com ou orientado para os acontecimentos da atualidade histórico-jornalística, bem como por estar inserido em uma determinada seção temática do jornal, outra característica do conteúdo temático do artigo diz respeito aos seus aspectos implícitos. O articulista e o leitor compartilham de um mundo sociocultural e temporal (atual) comum: eles pertencem às mesmas classes sociais, são leitores do jornal. Assim, uma série de aspectos textuais tem sua referencialidade situada fora dos limites do contexto verbal. Esses aspectos implícitos são retomados a partir do conhecimento social, político, econômico, cultural (conhecimento do modo de produção da comunicação jornalística) dos participantes da interação. (RODRIGUES, 2001, p. 152)

A autora também menciona que é essa vinculação à atualidade histórico-social, compartilhada pelos leitores, que garante a validade espacial e temporal do discurso do gênero artigo: “o intervalo das vinte e quatro horas de circulação do jornal e o seu espaço de abrangência sociogeográfico” (RODRIGUES, 2001, p. 154). Nesses termos, quanto mais o leitor se distanciar dessas características espaciais e temporais, mais difícil se tornará a compreensão do universo semântico apresentado no artigo.

Ao finalizar as considerações acerca do objeto do discurso do gênero artigo, Rodrigues (2001) ainda afirma que “a especificidade do artigo, em relação aos aspectos voltados para o seu conteúdo temático, reside menos na apresentação dos acontecimentos sociais em si, que na sua análise” (RODRIGUES, 2001, p. 158-159). Conforme a autora, os acontecimentos sociais se constituem como eventos desencadeadores do artigo. Entretanto, muito interessa junto a eles, a posição do articulista assumida frente a tais acontecimentos.

Em síntese, o conteúdo temático de um artigo de opinião se encontra “na articulação entre a apreciação dos acontecimentos sociais e a questão do angulamento da autoria (um posicionamento externo ao do jornal (empresa))” (RODRIGUES, 2001, p. 159). A autora conclui, a partir da observação de certa regularidade do gênero (não como regra), que o conteúdo temático do gênero artigo se constitui como o ponto de vista do autor, o articulista, sobre os acontecimentos sociais e políticos de um dado momento da atualidade histórica. Desse modo, o jornal acaba por noticiar como informação jornalística a opinião do articulista sobre esses acontecimentos.

1.2.2.2 As Relações Dialógicas

Ao tratar das relações dialógicas envolvidas na produção de um artigo, Rodrigues (2001) apresenta o referido gênero como uma reação-resposta ao já-dito. Para tanto, a autora retoma que a constituição do artigo comumente se encontra orientada para eventos sociopolíticos da atualidade que acabam desencadeando a escrita do artigo, conforme mencionado na seção anterior. Para Rodrigues (2001),

esses eventos sociais que se apresentam no artigo como ‘desencadeadores’ do seu acontecimento podem ser tomados pelo articulista como objeto de crítica, questionamento; de concordância, comentário positivo; de apoio para o seu discurso (como um argumento introdutório) ou, então, como uma espécie de ponto de partida (gancho) para a construção do seu discurso. (RODRIGUES, 2001, p. 159-160)

Assim, no artigo, a opinião, expressa em forma de um comentário, um ponto de vista determinado, “constitui-se como uma resposta valorativa frente aos acontecimentos sociais, objetos da comunicação jornalística” (RODRIGUES, 2001, p. 163). Logo, para a autora, o artigo é um gênero que se caracteriza discursivamente como uma “réplica

dialógica” (Idem, p. 163) aos acontecimentos sociais, perante os quais o articulista se posiciona.

Embora a notoriedade do articulista se configure em argumento de autoridade para o que está sendo dito no artigo, a sua orientação argumentativa perante os acontecimentos sociais da atualidade não é construída de modo solitário. Segundo a autora, todo o caminho argumentativo está entrelaçado com outras posições discursivas, ou seja, o autor se vale de outros enunciados já ditos para construir a sua posição. Para Rodrigues (2001), existem dois movimentos dialógicos: de um lado, quando o articulista incorpora outras vozes ao seu discurso, avaliadas positivamente e escolhidas para a construção de seu ponto de vista, chamadas pela autora de *movimento dialógico de assimilação*; por outro lado, quando o articulista apresenta vozes opostas a seu discurso, objetivando apagá-las, isolá-las, desqualificá-las, chamadas de *movimento dialógico de distanciamento*.

No primeiro movimento, “o enunciado já dito dialogiza o artigo e dá credibilidade à fala do articulista, pois traz consigo outras opiniões, verdades, fatos, dados, com os quais o autor mantém relações dialógicas que vão dar corporeidade e sustentação a sua opinião” (RODRIGUES, 2001, p. 164). Uma das facetas desse movimento ocorre por aquilo que a autora identifica como acúmulo de autoria no artigo. Ou seja, no processo de constituição do gênero, o jornal funciona como um autor interposto, se constituindo, em alguma medida, como uma espécie de autor do artigo, visto que as responsabilidades jornalística e jurídica cabem ao jornal. É esse acúmulo de autoria que dá maior amplitude e credibilidade ao que é dito.

Outra faceta do movimento de assimilação de vozes está, de acordo com Rodrigues (2001), na relação do autor com a sua esfera de atuação. Nesse caso, a esfera também se mostra como um argumento de autoridade, pois é a partir dela que o articulista demonstra a sua autoridade perante determinado evento sociopolítico. Portanto, o jornal e a esfera social de onde se manifesta o autor são “os dois pilares que sustentam a opinião do articulista e que, pelas condições da situação de interação, são as grandes regularidades que se encontram nas formas de assimilação do discurso do outro para a sustentação da opinião” (RODRIGUES, 2001, p.165).

Já no movimento dialógico de distanciamento, “há o trabalho de isolamento da orientação valorativa do outro (ela é colocada a sós, sem o apoio de outras vozes), bem como o chamamento de outras perspectivas que não têm ou não adquirem no enunciado do autor o estatuto de credibilidade” (RODRIGUES, 2001, p. 170). Nesse segundo movimento, conforme salienta a autora, não há a identificação específica de livros,

autores, pesquisadores, mas referências muito vagas que apagam o valor apreciativo de certo movimento argumentativo pretendido na escrita do artigo. Dessa forma, é “através dos movimentos dialógicos de assimilação e de distanciamento, [que] o articulista vai tecendo a sua orientação apreciativa face aos acontecimentos sociais diante dos quais ele é levado a se posicionar” (RODRIGUES, 2001, p. 171). Porém, a referida autora menciona que não se pode pensar nesses movimentos como se fossem construídos livremente pelo articulista. Segundo Rodrigues (2001), há uma orientação valorativa face aos outros enunciados já-ditos que se constrói na/pela linguagem, encaminhando ora um movimento de assimilação, ora um movimento de distanciamento.

1.2.2.3 Aspectos de Estilo e Composição

Rodrigues (2001) apresenta, a partir de suas análises, que muitos dos aspectos estilísticos-composicionais do artigo têm sua origem conectada ao objeto do discurso e outros estão relacionados às especificidades do processo de produção da comunicação jornalística. Por exemplo, como menciona a autora, no caso do jornal impresso, a extensão do artigo estar condicionada ao tamanho da coluna destinada à publicação do gênero. A autora também se refere à orientação ativa para os enunciados já-ditos como um importante elemento que molda a manifestação linguístico-composicional do artigo.

Sobre a orientação ativa, Rodrigues (2001) menciona a relação dialógica como um fenômeno intrínseco ao discurso de todas as esferas. Desse modo, conforme a autora, “o grau de aparecimento da palavra do outro, a sua forma de tratamento verbal do enunciado, a sua relação com a palavra do autor variam segundo a função ideológica da interação verbal e da sua esfera ideológica” (RODRIGUES, 2001, p. 172). Nesses termos, a referida autora destaca que, no gênero artigo, o fazer dialógico está orientado para a construção do ponto de vista do autor, ou seja, para “a construção da sua orientação valorativa, com vistas à reação-reposta ativa do leitor (a sua persuasão)” (Idem, p. 173).

Ao apresentar as projeções estilístico-composicionais do gênero artigo, Rodrigues (2001) faz um percurso de abordagem por duas vias: a autora observa, nos artigos analisados, as estratégias de inter-relação com o discurso do outro e as especificidades das formas composicionais de introdução e organização do discurso do outro. Sobre essa última, Rodrigues (2001) menciona três formatos encontrados em seu *corpus* de análise, a saber, o discurso relatado direto e suas variantes; o discurso relatado indireto e suas variantes; e o discurso bivocal.

Ao discutir conjuntamente as estratégias de inter-relação e as formas composicionais de introdução e organização do discurso do outro, Rodrigues (2001) destaca que

[o]s diferentes movimentos de orientação ativa para o leitor e o seu discurso se presentificam no artigo por determinadas características estilístico-composicionais de incorporação e de orientação, sendo que a sua introdução e o seu enquadramento se “marcam” pelo uso dos pronomes e dos verbos na primeira pessoa do plural, pelos indicadores modais, pela negação, pelo uso de certos operadores, como o *mas*, e pelas perguntas retóricas. (RODRIGUES, 2001, p. 215, *grifo da autora*)

Assim, considerando que as relações dialógicas não só engendram efeitos estilísticos, mas também podem se entrelaçar no discurso, Rodrigues (2001) observa, no gênero artigo, certos traços linguísticos da presença de outro discurso que podem remeter tanto às relações dialógicas com o discurso do outro como com o discurso resposta do leitor. Por isso o destaque da autora para o uso dos pronomes e verbos na primeira pessoa do plural, da negação e do operador *mas*, elementos que exigem do leitor uma particular consideração da situação de interação do artigo como condição necessária para a sua interpretação.

Conforme Rodrigues (2001), os pronomes e verbos na primeira pessoa do plural podem fazer as vezes de plural de modéstia (ou majestático) (eu + 0), tal como no discurso científico; podem marcar a relação dialógica do autor com o objeto do discurso (eu + ele); podem mostrar a relação do autor com outro locutor de um outro enunciado, de uma outra situação de interação (eu + eu); ou podem ainda marcar a relação do autor com o leitor (eu + tu), situação que “cumpr[e] o efeito de colocar o leitor no papel de um aliado da perspectiva do articulista” (RODRIGUES, 2001, p. 217). Assim,

[o] recurso aos pronomes ou aos verbos na primeira pessoa do plural (...) cria o efeito de uma dupla enunciação, de uma assimilação do ponto de vista do leitor ao do autor. No artigo, algumas vezes, tem-se o pronome *todos* junto com o pronome pessoal ou o verbo, reforçando a adesão do leitor. (RODRIGUES, 2001, p. 218, *grifo da autora*)

A autora também destaca os indicadores modais, considerados como “sinalizadores linguísticos da atitude do falante perante o seu enunciado (proposição)” (RODRIGUES, 2001, p. 219). Em relação à sua presença no gênero artigo, conforme salienta a autora, interessa atentar para o papel desses indicadores como elementos estilísticos que indicam a inter-relação do articulista com a reação-resposta do leitor. Porém, além de introduzirem e avaliarem uma possível reação-resposta do leitor, os

indicadores modais também funcionam no artigo “como um outro modo de persuasão do leitor: eles não introduzem um possível enunciado do leitor, mas funcionam como lugares de sua interpelação (...), ou seja, objetivam orientar a sua reação-resposta (...) Essa é uma das funções discursivas centrais da modalização no artigo” (Idem, p. 221).

Rodrigues (2001) menciona também a negação e o operador *mas* como elementos de estilo que indicam, no artigo, ora a relação dialógica do autor com o discurso do outro no objeto, ora a relação com a reação-resposta do leitor. Essas diferenças apontam para o dialogismo no enunciado e no gênero artigo como uma relação de sentido. Segundo a autora, “na negação, tem-se a introdução e o enquadramento contra-argumentativo da reação-resposta do leitor diante das colocações do articulista” (RODRIGUES, 2001, p. 224). E, na presença do *mas*, que também produz um efeito discursivo de negação, há “uma reação-resposta à projeção de um enunciado pré-figurado do leitor” (Idem, p. 225).

Como último elemento de análise das projeções estilístico-composicionais da perspectiva do leitor no artigo, Rodrigues (2001) apresenta as perguntas retóricas que desempenham um caráter persuasivo no gênero artigo. Essa persuasão pode ser compreendida ao passo que projeta no enunciado “uma perspectiva de interação tipo diálogo, em que as perguntas podem se dar tanto da perspectiva do autor como da do leitor, sendo que preferencialmente representam uma antecipação de uma possível reação-resposta deste” (RODRIGUES, 2001, p. 226).

Ainda na abordagem dos aspectos da dimensão verbal do gênero artigo, Rodrigues (2001) menciona, como elemento relevante, a presença de gêneros intercalados no artigo, como o relato (de fatos vividos, lidos, presumidos – trata-se de relatos do cotidiano), o provérbio, o ditado e o resumo, que, ao serem introduzidos e organizados de diferentes modos no artigo, estabelecem com ele relações dialógicas. Nessa perspectiva, “o processo de intercalação de gêneros no artigo funciona como uma estratégia discursiva que possibilita ao autor se enunciar a partir de outros lugares enunciativos, dialogizando também o gênero e construindo a sua orientação axiológica” (RODRIGUES, 2001, p. 238).

Por fim, Rodrigues (2001) tece algumas reflexões em torno da *assinatura* do gênero artigo. A autora retoma a constituição do artigo como uma reação-resposta do seu autor frente aos acontecimentos sociais do momento. Essa resposta, no entanto, não se constrói sem uma relação com os enunciados já-ditos, com a palavra do outro. Assim, a expressão da instância semântica do autor pode se apresentar de muitas formas. Rodrigues (2001) destaca que o autor pode se manifestar de forma totalmente refratada, quando um

gênero intercalado impõe a sua composição e estilo; o autor também pode se manifestar pela indeterminação linguística da autoria; há, também, a manifestação da autoria marcada pela presença da primeira pessoa do plural ou da primeira pessoa do singular articulada com a primeira do plural, o que pode implicar a assimilação do leitor ao artigo ou pode tratar-se de um plural de modéstia ou, ainda, de um *nós* que não inclui o leitor, mas outro interlocutor incorporado às ideias do autor.

Rodrigues (2001) enfatiza, no entanto, que a “opção genérica pela manifestação da primeira pessoa do discurso é uma questão de estilo que, até certo modo, contraria as normas de redação de alguns manuais [dos jornais pesquisados]” (RODRIGUES, 2001, p. 242). A autora ainda chama a atenção para o fato de a presença das marcas linguísticas de primeira pessoa (singular ou plural) desenvolverem uma função discursiva própria, pois funcionam como um recurso de autoridade, apresentando o autor do enunciado e a sua posição social de destaque. Nesse caso, a presença da autoria também é marcada no artigo através da assinatura e do pé biográfico (nome do articulista e informações sobre ele). Para a autora, esses elementos, orientados para o leitor, funcionam discursivamente, ratificando o discurso do autor.

Com a apresentação dos elementos em torno da assinatura e da autoria, levantados por Rodrigues (2001), encerro a exposição dos aspectos da dimensão verbal do referido gênero – *objeto do discurso, relações dialógicas, aspectos de estilo e composição* – que, articulados com os aspectos da dimensão social – *esfera jornalística e situação social de interação* –, configuram a constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo.

No entanto, é importante destacar que, ao aprofundar a compreensão sobre o gênero artigo, a partir de Rodrigues (2001), foi possível notar que, ao descrever interpretativamente como se constitui e de que modo funciona o gênero discursivo artigo da esfera jornalística, a referida autora não menciona, em nenhum momento de seu estudo, a palavra *polêmica*, um conceito fundamental para esta pesquisa, como veremos na próxima seção. Essa falta de destaque, porém, é coerente com todo o seu trabalho, visto que, para Rodrigues (2001), o gênero artigo está inscrito em uma interação social singular, delineada no jornalismo impresso, demonstrando particularidades que lhes são constitutivas. Nessa perspectiva, em um contexto de teorização sobre o gênero, mencionar a polêmica como um traço constitutivo do artigo é quase uma tautologia, visto que, de acordo com o pensamento bakhtiniano, “[o] que constitui um gênero é a sua ligação com uma situação social de interação” (RODRIGUES, 2005, p. 164).

Mesmo não tratando textualmente da *polêmica*, Rodrigues (2001) levanta elementos que demonstram como ela se instala nessa interação social singular mediada pela esfera jornalística. Conforme já mencionado neste marco teórico, durante uma interação, são colocadas em relação duas cenas enunciativas: a cena que engloba o gênero – *a esfera jornalística* – e a cena própria do gênero – *a cena genérica*. Segundo a autora, é a relação entre essas duas cenas que vai definir o espaço de realização da atitude discursiva do artigo. Será nesse espaço enunciativo que o texto vai adquirir o seu sentido. Em outras palavras, é a esfera jornalística que organiza, de modo particular, a interação entre articulista e seus leitores; análise a respeito de acontecimentos sociais que são notícia jornalística; e manifestação de um ponto de vista acerca dessas notícias. Essas contribuições sobre a esfera, em particular a jornalística, tornam a referência ao estudo de Rodrigues (2001) bastante produtiva para esta pesquisa.

No contexto da OLPEF, entretanto, não há espaço nem necessidade de teorização sobre o gênero. Trata-se de um exercício de didatização do artigo de opinião, situação que provoca, no gênero, um deslocamento da esfera jornalística para a esfera escolar. Ou seja, o artigo é retirado de sua esfera de origem e passa a ser apresentado como um caminho para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita. Para que o processo de didatização do gênero aconteça, é necessária, então, a escolha de algum traço constitutivo do gênero, sob pena de a tarefa pedagógica a ser realizada não acontecer por falta de um caminho a ser seguido pela professora e pelos estudantes. No caso da Olimpíada, a questão polêmica é o traço constitutivo do artigo escolhido para mobilizar as tarefas de produção escrita desse gênero na esfera escolar.

Desse modo, foi a observação da questão polêmica como traço constitutivo do artigo de opinião que motivou o diálogo entre Rodrigues (2001) e Amossy (2017) nesta pesquisa. Rodrigues (2001) contribui ao definir o artigo da esfera jornalística como um gênero que manifesta uma expressão valorativa a respeito de acontecimentos sociais; e Amossy (2017) faz o debate acadêmico avançar ao apresentar e sustentar o dissenso como o motor da polêmica, definindo-a como um fenômeno discursivo fundamental para as sociedades democráticas.

A seguir, observarei mais detalhadamente o conceito de polêmica, entendida aqui como um fenômeno discursivo, cuja essência está no desacordo, na contraposição de discursos representativos de papéis sociais e no uso da razão em detrimento da emoção (AMOSSY, 2017).

1.3 A Polêmica como Fenômeno Discursivo

“Onde não há polêmica, não há realmente uma democracia.”

(AMOSSY, 2019)

O que é polêmica? Qual é a essência da polêmica? Quando temos polêmica? Por que e para que a polêmica é necessária? Para Ruth Amossy (2017), em *Apologia da Polêmica*, a resposta a essas perguntas passa por três pilares fundamentais. Segundo a referida autora, temos polêmica 1) quando há posições divergentes que traduzem diferentes modos de ver o mundo e não meras divergências individuais; 2) quando, ao se colocar num debate público, o enunciador, para além da posição de ator, assume o papel de actante a partir da seleção de argumentos subjetivamente marcados; e 3) quando é essencial um alto grau de engajamento do enunciador, porém sem interesse na destruição da posição contrária pelas vias da violência e da paixão, visto que, na interação polêmica, conforme Amossy (2017), estar altamente engajado significa que o enunciador, embora não vinculado emocionalmente ao debate, está mobilizado pelos valores sociais que defende e representa.

De acordo com Amossy (2017), nunca se utilizou tanto a palavra *polêmica* como nos dias atuais. Para a autora, esse termo é utilizado, na maioria das vezes, de forma pejorativa, em função da má reputação inerente ao vocábulo. Se, por um lado, fomos conduzidos, ao longo dos tempos, a uma (equivocada) interpretação dessa palavra que sempre esteve relacionada à ideia do dissenso, do conflito, da irracionalidade; por outro lado, podemos considerar que a mídia e, principalmente, as redes sociais são, atualmente, as principais responsáveis por organizar e disseminar uma grande quantidade de *polêmicas* sobre assuntos ditos de interesse público que inundam nosso cotidiano.

Segundo a referida autora, essa situação merece reflexão. Se a polêmica não tem nada de positivo, se apenas merece ser banida e vilipendiada, já que se configura como algo inferior na escala da razão humana, por que ela vem conquistando cada dia mais espaço nas mídias e no espaço público? A autora mesma responde, “estamos na sociedade do espetáculo: as polêmicas atraem porque são lúdicas – podemos contar os ataques que acontecem nelas e apontar os vencedores – e não porque elas nos façam refletir” (AMOSSY, 2017, p. 08). Na maioria dos debates surgidos no espaço público, o que importa não é o problema social levantado pela polêmica, mas sim o fenômeno global por ela desencadeado.

Nas sociedades democráticas pluralistas, numa das quais ainda acreditamos viver, o acordo, ou melhor, o consenso, embora utopicamente desejado, está muito distante de ser algo possível, pois o que garante a gênese democrática de uma sociedade é a presença do contraditório. Nesses termos, a polêmica, como um fenômeno representativo da nossa sociedade, precisa ser abordada a partir da observação do seu funcionamento no nível discursivo da argumentação e de suas funções sociais, para que seja possível compreender como ela se manifesta e em que medida orienta nossa forma de pensar ou agir enquanto sociedade. Assim, para compreender a polêmica como um fenômeno discursivo, o primeiro passo é conhecer a sua relação com o conceito de dissenso, apresentada a seguir.

1.3.1 A Relação entre Polêmica e Dissenso

Para Amossy (2017, p. 17), “a polêmica pública está indissolavelmente ligada ao desacordo. É por isso que ela compartilha o descrédito que pesa sobre nossas sociedades sob as múltiplas formas do dissenso”. Palavra-chave para qualquer discussão sobre polêmica, a compreensão do termo *dissenso* merece ser esclarecida. Na concepção trazida pela autora, *dissensão* se refere a “uma divisão violenta ou profunda de sentimentos, de interesses, de convicções” (Idem, p. 17). Desse modo, a dissensão vai muito além de uma simples discordância: trata-se, sobretudo, de uma diferença na maneira de julgar, de ver, estabelecendo confrontos. Assim, é possível relacionar a dissensão “a uma discordância, como uma profunda, até mesmo violenta, diferença de opiniões” (Idem, p. 18). A autora ainda destaca que o termo aparece como antônimo de consenso, assinalando o inverso do acordo social, a efetiva divisão de opiniões no espaço público.

Nas sociedades democráticas, que procuram o consenso, as dissensões não só perturbam a harmonia social, mas também dificultam os processos de tomadas de decisão necessários ao bom funcionamento da democracia. Mesmo considerando a divergência de opiniões e a discussão contraditória importantes e necessárias aos avanços das sociedades, essas instâncias são consideradas um estágio a ser superado. Há, para isso, muitos enquadramentos discursivos e institucionais que asseguram a chegada ao consenso: a deliberação, a negociação, a mediação, a arbitragem, a ação judicial, a promulgação de leis etc. Nesse contexto, segundo Amossy (2017), a polêmica, compreendida como choque de posições antagônicas, ganha o *status* de primo pobre, quando não é simplesmente removida da lista. A obsessão pelo consenso em oposição ao

horror pelo dissenso deslegitimou a polêmica, desconsiderando o lugar preponderante ocupado por ela no espaço público.

Ao refletir sobre a busca do consenso e a desvantagem do acordo, Amossy (2017, p. 19) retoma o conceito de deliberação “como gestão racional dos desacordos através da troca verbal”, apresentado como central para a retórica. Para tanto, a autora apresenta a ideia de que “a retórica argumentativa advinda da tradição aristotélica se apresenta como a arte de negociar as diferenças para se chegar a um acordo” (Idem, p. 19). Nesse sentido, a deliberação, voltada para decisões futuras, ao levantar alternativas possíveis para os cidadãos da *polis*, permite traçar o percurso a ser perseguido nos temas públicos. A deliberação pressupõe, portanto, que respostas distintas, até mesmo contrárias, possam ser levantadas perante uma questão que envolve a cidade.

Nessa perspectiva, a pluralidade de opiniões e de soluções apresentadas é respeitada. Aqui, para a autora, “o dissenso é, sem dúvida, o motor incontestado da democracia” (Idem, p. 19). No entanto, a retórica apresenta a necessidade de estabelecer, pelas vias da interação verbal, um acordo que ultrapasse as divergências e chegue a uma decisão coletiva. Na busca pelo consenso, é a deliberação que, obedecendo à razão, se configura como um trabalho do *logos*. A regulação formal e a obediência à razão fazem do debate uma troca civilizada, na qual se concretiza a busca de um acordo. Nesse ponto, a retórica, de toda forma, se defende para não cair na *erística*¹⁶, considerada a arte do jogo verbal da discórdia que deveria ser combatida por inscrever o debate em uma arena sem escrúpulos e sem regras.

Amossy (2017) também apresenta um quadro teórico alinhado a perspectivas que encabeçam uma visão do acordo que privilegia o debate arrazoado como ideal e como meio prático de gestão democrática. Assim, “a rejeição do desacordo continua sendo central, e intimamente ligada a um ideal de razão e de harmonia social” (AMOSSY, 2017, p. 29). Em síntese, nas teorias defendidas pela retórica, privilegia-se o consenso em detrimento do dissenso, e este deve ser considerado apenas um ponto de partida para a resolução de um conflito. Nesse cenário, a polêmica aparece como oriunda de uma forma de pensamento inferior e desvalorizada.

¹⁶ *Erística* vem do nome da deusa grega *Eris*, que significa *disputa*, *discórdia*, *desunião*; a personificação do *desacordo* e da *divisão*, que estão na origem da violência. A *erística*, como arte verbal, trata de uma busca, no debate, pela vitória a qualquer custo e de meios para chegar até ela sem qualquer consideração com a verdade. Segundo Amossy (2017, p. 20), a *erística* é um jogo verbal “que não respeita nem as restrições formais às quais se curva o autêntico discurso retórico (...) nem os ditames da razão que impõem às partes reconhecer os argumentos válidos”.

Ao encaminhar suas reflexões sobre a necessidade de valorização da polêmica e a compreensão de seu lugar como o motor dos processos democráticos, Amossy (2017) apresenta um panorama da revalorização do dissenso nas Ciências Sociais. A partir de estudos da Sociologia e da Ciência Política, a autora menciona que “a discórdia tem, sem dúvida, efeitos negativos nas relações interpessoais, mas ela é funcional nos grupos sociais em que as forças convergentes e divergentes estão sempre em interação, criando uma dinâmica que é fonte de vida” (AMOSSY, 2017, p. 33). Desse modo, o conflito passa a ser compreendido como essencial às mudanças sociais, configurando-se em uma das chaves para as democracias. Em contrapartida, o consenso vai perdendo seu lugar central na compreensão dos processos democráticos e seu enaltecimento se torna um equívoco, quando não se apresenta como manobra política.

Em lugar de destaque em suas reflexões, Amossy (2017) menciona um estudo sobre a revalorização do dissenso, cujo objetivo é a defesa do pluralismo de posições entendido como uma das condições de existência da democracia. Nesses termos, “o que permite a democracia é mesmo o reconhecimento e a legitimação do conflito e a recusa em reprimir pela imposição de uma ordem autoritária. A visão utópica da sociedade como uma unidade orgânica cede lugar a uma visão de pluralidade de valores” (AMOSSY, 2017, p. 35).

Nessa perspectiva, a autora também traz para as suas reflexões a premissa de que a cultura do consenso suscita graves problemas à esfera pública, uma vez que ignora o papel fundamental do desacordo e o subordina a um objetivo de resolução de conflitos. De acordo com Amossy (2017, p. 37), “por essa óptica, os participantes da discussão considerada aberta devem respeitar as regras em vigor sob pena de serem excluídos: o ideal do acordo tende a apagar as diferenças constitutivas das comunidades”. É, então, por esse viés, que o acordo se torna um vilão na busca pela garantia das pluralidades.

Assim, Amossy (2017) sintetiza suas considerações em relação ao dissenso da seguinte forma:

Se, de fato, o conflito é inevitável em nossas democracias pluralistas e se o cerne da democracia não é o consenso, mas a gestão do *dissenso*, então a polêmica como confronto verbal de opiniões contraditórias que não leva a um acordo utópico deve ser reconsiderada em profundidade. É, por conseguinte, uma retórica do *dissenso* que é necessário desenvolver, na qual a polêmica deve ter lugar de destaque. (AMOSSY, 2017, p. 38, *grifos da autora*)

Ao encerrar suas reflexões sobre a relação entre dissenso e polêmica, Amossy (2017) demonstra que uma retórica da controvérsia, que vê na confrontação polêmica um

modo de organização inevitável e útil dos conflitos, vem ganhando espaço nos estudos contemporâneos sobre cultura democrática do dissenso. Para avançarmos nessa compreensão da polêmica como representativa da retórica do dissenso, a seguir, apresentarei suas características e definição de acordo com as reflexões propostas pela referida autora.

1.3.2 Uma Definição de Polêmica

De acordo com Amossy (2017), os confrontos verbais são numerosos e estão presentes na vida pública, assim como em nosso dia a dia, sob diversas denominações: *debate*, *discussão*, *disputa*, *briga*, *controvérsia* e, sem dúvida, *polêmica*. Qual seria, então, a especificidade da polêmica nesse conjunto de práticas discursivas da esfera pública? Ao responder a essa pergunta, a autora nos guia basicamente por três fontes: os dicionários, o discurso corrente e as formulações científicas.

Para avançar em relação à acepção trivial de polêmica como *debate vivo ou agressivo*, Amossy (2017) apela à etimologia do termo, que vem do grego *polemikos*, relativo à guerra. A autora ainda se refere aqui à identificação de uma metáfora lexicalizada, pois se trataria de uma *guerra de caneta*¹⁷, metáfora constantemente relacionada ao campo militar:

[...] a assimilação da luta armada neste debate não é inocente. Ela manifesta a transformação da interação verbal em um combate que consiste em vencer o outro pela violência, dando aos interlocutores o estatuto de inimigos que usam estratégias militares e que recorrem à força bruta. Na etimologia da palavra se entrelaçam, assim, a recusa do diálogo arrazoado em proveito de relações de força, a luta entre campos inimigos, a violência verbal, a condenação à morte simbólica do outro. (AMOSSY, 2017, p. 44)

Amossy (2017) também menciona que, por mais simbólica que seja a questão da polêmica, há uma referência direta ao assassinato do adversário. Essa relação remete à erística antiga e à mitologia, na qual Eris, a deusa da disputa e da discórdia, acompanhava seu irmão, Ares, o deus da guerra, no campo de batalha. Desse modo, é pelo viés etimológico que apreendemos, à primeira vista, a carga negativa inscrita na degradação do diálogo em combate. A etimologia explica, então, as conotações pejorativas ligadas ao termo *polêmica*.

¹⁷ Em francês, *guerre de plume*.

As definições dos dicionários e as indicações etimológicas são completadas por estudos sobre como uma palavra muito usada, tanto na forma substantiva e adjetiva, como também verbal – *polemizar* –, é compreendida por quem a emprega de forma quase delirante. Segundo Amossy (2017), na imprensa francesa, por exemplo, a polêmica aparece

como uma reação a uma tomada de posição, sobre a qual existe um desacordo, num contexto passional e através de propósitos hiperbólicos; frequentemente qualificada de vã e estéril, ela não é percebida como participante da argumentação ou então constitui uma pseudoargumentação. (AMOSSY, 2017, p. 44-45)

Christian Plantin (2003), ao se debruçar sobre 213 títulos do jornal francês *Le Monde*, mostra que, para um jornalista, “um debate pode ser legitimamente considerado uma polêmica e explicitamente designado como tal quando ele percebe nisso emoções violentas da ordem da cólera e da indignação” (PLANTIN, 2003, p. 406, apud AMOSSY, 2017, p. 45). Então, sobre esse cenário, Amossy (2017) conclui que o termo polêmica se impõe independentemente dos temas do debate, sua tendência política ou o número de participantes.

Toda essa recorrência ao termo polêmica, para Amossy (2017), convoca a um reexame nos estudos em Ciências da Linguagem e em Argumentação Retórica, que, desde os anos 80 até os nossos dias, tentam conceituar mais adequadamente o termo. Segundo a autora, “trata-se, desde logo, de se apropriar de um termo corrente em suas acepções um pouco confusas para elaborar uma noção clara, passível de fornecer um instrumento de análise e um quadro contextual de reflexão” (AMOSSY, 2017, p. 45).

Com o objetivo de refletir sobre a natureza da polêmica e sobre uma definição mais conveniente ao termo, Amossy (2017), ao destacar alguns pontos nodais, questiona definições correntes e eruditas responsáveis pela expulsão da polêmica do campo da argumentação, definindo-a sob a égide da batalha, da paixão e da violência. Passarei, a seguir, a apresentação desses pontos desenvolvidos pela referida autora.

1.3.2.1 O Debate e o Interesse Público

Amossy (2017) parte de uma primeira constatação, sustentada pelo uso atual, que se cruza com os sentidos originais atribuídos ao termo polêmica. De acordo com a autora, os usos atuais desse termo “diverge[m] daquele que era, no início, atribuído à atividade do polemista” (AMOSSY, 2017, p. 46). Isso porque, nos séculos XVIII e XIX, essa

atividade se referia sobretudo à teologia, depois, por extensão, à literatura, à ciência e à política. Essas informações mostram que a polêmica pode surgir em domínios diversos; embora tenha se reservado, primeiramente, à teologia e, nos dias atuais, seja o ponto seminal da política, mobilizando, dessa forma, temas de interesse público. A autora ainda destaca que o termo polêmica não se realiza semanticamente como uma simples discussão ou disputa entre particulares. Assim, ao considerarmos a polêmica um debate em torno de uma questão de interesse público, estamos abrindo, socio e historicamente, caminhos repletos de ensinamento, pois, para Amossy (2017), a polêmica “revela muitas coisas sobre a sociedade e a época na qual o discurso polêmico circula no espaço público” (Idem, p. 49).

1.3.2.2 A Polêmica como Modalidade Argumentativa

Seguindo as reflexões propostas por Amossy (2017), é possível concluir que a polêmica é “um debate em torno de uma questão de atualidade, de interesse público, que comporta os anseios das sociedades mais ou menos importantes numa dada cultura” (p. 49). A autora, porém, questiona se a polêmica pública, na maioria das vezes qualificada como belicosa, está relacionada à deliberação e se participa plenamente da argumentação retórica. Como resposta, Amossy (2017) levanta que a opinião comum tende a responder de forma negativa a essa indagação o que, para ela, exige um exame mais atento para que se reveja esse julgamento apressado.

De acordo com a autora, o primeiro indício da polêmica como debate da atualidade é uma contraposição de discurso. Para ela, “o antagonismo das opiniões apresentadas no seio de um confronto verbal é sua condição *sine qua non*” (AMOSSY, 2017, p. 49). Aqui, a noção de confrontação se refere, desde o ponto de partida do debate, à ação de colocar dois discursos contrários juntos e em relação, provocando, assim, uma comparação. Nesse face a face dos discursos, há a possibilidade de cada um apresentar e defender seu ponto de vista em confronto com o ponto de vista do outro. Assim, é a constante seleção de argumentos em favor de sua tese e contra a tese adversa que constrói o discurso polêmico.

A partir disso, Amossy (2017), alinhada ao campo da retórica argumentativa, afirma que “argumentamos quando surge um desacordo sobre uma determinada questão e quando duas respostas opostas são dadas sobre um mesmo assunto, obrigando cada uma das partes a justificar os fundamentos da sua posição” (p. 49). Esse pressuposto demonstra mais similaridade que dessemelhança entre *polêmica* e *argumentação*, quando colocadas

em paralelo. A autora sintetiza que, para que haja polêmica, não basta declarar *sou a favor* em oposição a *sou contra*; “as partes implicadas devem trazer suas razões e fazer valê-las refutando as do adversário” (AMOSSY, 2017, p. 51). Essa condição vem salientar que “a interação polêmica é muito bem argumentada” (Idem, p. 52).

Mesmo a polêmica estando dentro do domínio da argumentação, para que ela seja revalorizada nos estudos retóricos, é necessário definir o que a distingue da deliberação comum. Para esclarecer essa questão, a autora adota “uma concepção modular da argumentação que a define como um *continuum* e que vai da coconstrução das respostas ao choque de teses antagônicas. Trata-se de estruturas de interações globais que se pode qualificar como *modalidades argumentativas*” (AMOSSY, 2017, p. 52, *grifos da autora*). Nessa perspectiva, a polêmica, ao atravessar gêneros – panfleto, discurso na Câmara, artigo de opinião etc. – e tipos de discursos – jornalístico, político etc. –, “é uma modalidade argumentativa situada em um dos polos do *continuum*, até o limite extremo de suas possibilidades” (Idem, p. 52).

Ao dar sequência ao seu estudo, Amossy (2017) reflete sobre o que faz da polêmica uma estrutura de interação. Nos próximos quatro itens, apresentarei, conforme a autora sistematiza, os traços que dão à polêmica sua especificidade no interior do campo da argumentação retórica, particularmente em relação ao que a autora chama de *ancoragem conflitual*, explicada, primeiramente, pela dicotomização, pela polarização e pela desqualificação do outro e, apenas de forma secundária, pela violência verbal e pelo *pathos*.

1.3.2.3 A Dicotomização

Para Amossy (2017), o que distingue a polêmica do simples debate é o seu caráter *conflitual*, remetendo, assim, à metáfora militar presente em sua etimologia. Aqui, o termo *conflito* é compreendido e utilizado, conforme o plano lexicográfico, como “choque, embate que se produz quando [...] forças antagônicas entram em contato e tentam se eliminar mutuamente” (AMOSSY, 2017, p. 53). A autora ainda destaca que esse choque se manifesta, no plano abstrato, entre forças contrárias intelectuais, morais, ideológicas etc. Podemos, assim, definir a polêmica como “*um choque de opiniões antagônicas*, marcando o caráter constitutivo que desempenha nela o conflito” (Idem, p. 53, *grifos da autora*).

Nessa perspectiva, o que caracteriza o enunciado polêmico, em todos os gêneros, não é a violência verbal, como acredita o senso comum, mas sim o seu aspecto conflitual. Evidentemente, não será toda situação de conflito que ocasionará uma intervenção polêmica, porém “toda fala polêmica é *oriunda do conflitual*” (Amossy, 2017, p. 53, *grifos nossos*). Por esse ponto de vista, é possível considerar que o conflitual não está apenas no centro da polêmica: ao mesmo tempo que se situa fora dela, o conflito constitui sua fonte. Logo, a polêmica seria “a manifestação discursiva sob forma de embate, de afrontamento brutal, de opiniões contraditórias que circulam no espaço público. Enquanto interação verbal, ela surge como *um modo particular de gestão do conflito*” (Idem, p. 53, *grifos da autora*).

Na polêmica, a oposição dos discursos é o objeto de uma clara *dicotomização* que, por levar duas opções antitéticas a se excluírem mutuamente, configura o que Amossy (2017) está apresentando como *choque de opiniões contraditórias*. Se, por um lado, o debate argumentado pressupõe um direcionamento dos participantes para uma possibilidade de solução; por outro, a dicotomização eleva o debate à radicalização, tornando-o difícil e, às vezes, impossível de ser solucionado. Alguns exemplos de relações excludentes, apresentadas pela autora, demonstram que as oposições não são absolutas: direita/esquerda, igualdade/desigualdade, justiça/injustiça, tolerante/intolerante, pacifista/beligerante. Essas relações dependem dos contextos socioculturais, das crenças de base, das necessidades argumentativas, das circunstâncias históricas etc.

Dessa forma, “construir as oposições como dicotomias, ou seja, como pares de noções excludentes uma da outra, sem possibilidade de compromisso, consiste em bloquear toda a possibilidade de solução e aprisionar as partes em um face a face em que cada uma defende posições inconciliáveis” (AMOSSY, 2017, p. 54). Portanto, para a autora, é possível compreender a dicotomização como a radicalização de uma polaridade, o que acentuaria a incompatibilidade entre os polos e a impossibilidade de alternativas intermediárias.

Esse pressuposto está ancorado na compreensão, ressaltada por Amossy (2017), de que, em uma discussão, cada um dos interlocutores se reapropria do discurso do outro, incorporando-o, por inversão, ao seu próprio discurso. Nesse sentido, para a autora, citar o discurso do oponente é uma estratégia para transformá-lo na negação do seu próprio discurso. Assim, a polêmica se diferencia das interações argumentativas ordinárias “porque tende sistematicamente para uma dicotomização que dificulta a busca de acordo

entre as partes adversárias” (AMOSSY, 2017, p. 55). Então, o próximo ponto que será examinado pela autora é a relação com o outro. Isso porque o caráter agressivo atribuído a essa relação é frequentemente criticado e, muitas vezes, evitado, se não combatido em certas esferas da comunicação humana. A seguir, apresentarei as reflexões de Amossy (2017) acerca da polarização ou divisão social.

1.3.2.4 A Polarização

A polarização é outro ponto importante da polêmica para Amossy (2017). Segundo a autora, na polêmica, uma diferenciação entre *actantes* e *atores* se impõe. De fato, “o debate que opõe duas posições antagônicas se concretiza de forma evidente por meio de atores” (AMOSSY, 2017, p. 56). Esses atores são indivíduos concretos, responsáveis por sustentar seus discursos em um debate. Dessa forma, quando se instaura uma polêmica, personalidades políticas, celebridades ou meros desconhecidos entram na arena e tomam partido, posicionando-se, concretamente, a favor ou contra determinada tese. Nesse caso, segundo Amossy (2017), estamos situados aqui apenas no plano da enunciação. Por outro lado,

[e]ssas vozes concretas são tomadas numa orquestração que acaba por estabelecer dois conjuntos diametralmente opostos: não estamos mais, então, no plano da enunciação, mas no plano da estrutura actancial que envolve um Proponente e um Oponente em face de um Terceiro. Não se trata aqui de pessoas, mas de papéis: defensor da posição proposta, opositor dessa posição, ouvinte-espectador da confrontação. (AMOSSY, 2017, p. 56)

Essa divisão actancial entre adversários explica que a polêmica instala uma operação de polarização distinta da dicotomização. Esta última eleva as oposições até transformá-las em inconciliáveis; para Amossy (2017), a dicotomização diz respeito a uma operação abstrata. Enquanto isso, a polarização realiza reagrupamentos entre participantes de campos adversos; ela não é de ordem puramente conceitual, mas social. Para a autora, “a polarização não apresenta apenas uma divisão em branco/preto, direita/esquerda – ela põe também um *nós* diante de um *eles*”, (AMOSSY, 2017, p. 56, *grifos nossos*). Ainda podemos considerar, conforme as reflexões da referida autora, que a retórica da polarização consiste no estabelecimento de campos inimigos e, por isso, trata-se de um fenômeno social, e não de mera divisão abstrata entre teses antagônicas e inconciliáveis.

Amossy (2017, p. 57) ressalta que, na polêmica, a polarização “se cria além, e apesar, de numerosas divergências. É um efeito da distinção entre atores e actantes”. Os atores, ao assumirem o papel de Proponente ou de Oponente, podem se organizar em função de argumentos diferentes; eles podem falar em nome de ideologias distintas e não participam necessariamente do mesmo grupo social. Dessa forma, se a polarização vem garantir identidades pré-formadas – como uma divisão entre direita/esquerda, laicos/religiosos, antidiscriminação/tradicionalistas cheios de preconceito –, na maioria das vezes, ela não segue necessariamente as linhas de divisão preexistentes, podendo, assim, reconfigurar os grupos em torno de causas que clamam ao agrupamento.

Nessa perspectiva, Amossy (2017) observa que é justamente por se fundar numa estrutura actancial, na qual há uma reunião de participantes diversos unidos em grupos antagônicos, que a polarização é difícil de resolver. De acordo com a referida autora, se passássemos a considerar apenas os atores individuais, poderíamos imaginar que eles seriam mais suscetíveis a mudanças de opinião. Isso significaria um modelo flexível no qual as diferenças poderiam ser ajustadas por via argumentativa. Porém, em muitos contextos de debate, como destaca Amossy (2017), a pessoa só existe em função de seu papel social. Para a autora, “a tese defendida na controvérsia está tão intimamente integrada à visão de mundo do locutor, do seu sistema de valores, do seu pertencimento ao grupo, do seu estatuto social... que ele não pode se afastar dele sem perda de identidade” (AMOSSY, 2017, p. 58). Logo, para a autora, poderia ser o distanciamento entre o actante (o papel social) e o ator (pessoa que o assume) que determinaria a capacidade de a polêmica resolver o impasse.

1.3.2.5 A Desqualificação do Outro

Na sequência de seus estudos sobre a polêmica, Amossy (2017) destaca que a polarização não mobiliza apenas um rearranjo por identificação, ela desempenha um importante papel na consolidação da identidade de um grupo, apresentando de modo pejorativo todos aqueles que ficarem de fora do novo reagrupamento. Essa estratégia supõe a existência de um inimigo comum que deve ser combatido. Nesse caso, a polarização utilizará, de bom grado, manobras de difamação. Trata-se, segundo a autora, de ver que “a exacerbação de oposições (a dicotomização) se concretiza, *in loco*, numa divisão em grupos antagônicos, em que cada um afirma sua identidade social opondo-se e fazendo do outro símbolo do erro e do mal” (AMOSSY, 2017, p. 58).

Para a autora, aqui está um dos traços definidores da polêmica verbal: o discurso polêmico sempre será desqualificador, sempre atacará um alvo com o objetivo de gerar o descrédito do adversário e, conseqüentemente, do discurso por ele sustentado. Para isso, vários procedimentos são utilizados e o mais recorrente é o de atacar a palavra do outro. O Oponente, então, refuta a opinião de seu adversário, buscando mostrar que seu discurso é indigno de confiança e que, por isso, não é merecedor de apoio. Desse modo, “a polêmica responde (...) ao discurso adverso, enfraquecendo-lhe os argumentos por todos os meios possíveis, seja pela negação, seja pela reformulação orientada, seja pela ironia, seja pela modificação de propósitos” (AMOSSY, 2017, p. 59). Isso significa, para a autora, que a polêmica só poderá ser entendida como tal mediante a recuperação e o reconhecimento do discurso atacado no texto do atacante.

Outro ponto destacado por Amossy (2017) se refere à desqualificação da tese acompanhar a desqualificação da pessoa ou do grupo que ela representa. É, por esse caminho, que “o descrédito lançado sobre as pessoas anula a força de seus argumentos” (AMOSSY, 2017, p. 59). Logo, ao se desqualificar uma tese adversária, desqualificam-se seus defensores. Pode-se, ainda, por considerar o Oponente um inimigo irreduzível, tentar reduzi-lo ao silêncio, tentando excluí-lo do debate. Nessa perspectiva, “a polêmica se reduz, então, a uma pura relação de forças” (Idem, p. 60).

Amossy (2017) ainda leva ao extremo essa atitude de desqualificação ao mencionar as tentativas de diabolização ou de apresentação do adversário como a encarnação do mal absoluto, o que resulta em uma incitação ao medo e ao ódio, ao mesmo tempo. Para a autora, a diabolização é uma forma extrema da polarização, que, bem como esta, desempenha um importante papel de agrupamento em torno do Bem e da Verdade Absoluta e um papel de divisão na luta do Bem contra o Mal. A autora ainda destaca que “se esse tipo de ataques hiperbólicos frequentemente é objeto de uma reprovação moral [...], pode-se também encontrar neles funções sociais” (AMOSSY, 2017, p. 61).

1.3.2.6 Um Debate Virulento

Ao aprofundar as reflexões sobre a desqualificação do Oponente, Amossy (2017) afirma que a expulsão do adversário para fora do diálogo, condenando-o a uma morte simbólica, se configura muito mais como uma estratégia de mobilização dos debatedores, do que uma opção realizável *in loco*. Para a autora, o que é preciso considerar é o lugar da polêmica entre dois polos, pois será a violência autorizada pela polarização social e

pela confrontação de posições dicotômicas que permite e mobiliza o desenrolar da confrontação no espaço público.

Nessa perspectiva, para a autora, ao se discutir polêmica, convém, ainda, examinar a questão da violência verbal e do *pathos*. Para tanto, Amossy (2017) faz duas importantes observações:

Em primeiro lugar, violência e regulação devem ser examinadas juntas, na tensão que lhes permite construir o discurso polêmico. Em segundo lugar, e contrariamente ao que permitem pensar as definições extraídas do uso corrente, a violência e a paixão não são os fundamentos da polêmica, a qual se define, antes de tudo, *por sua ancoragem no conflito, por sua tendência à dicotomização e à polarização e por seu desejo de desqualificar o outro*. (AMOSSY, 2017, p. 61, grifos nossos).

A partir dessas observações levantadas pela autora, é possível notar, então, que a violência verbal e as paixões, embora atravessem o discurso polêmico, não são fundamentais para a sua existência. O confronto dicotomizado de teses antagônicas e a polarização daí originada supõem “sujeitos profundamente implicados no debate” (AMOSSY, 2017, p. 61). Ou seja, a participação em um debate caloroso, que leva ao choque de opiniões antagônicas, exige um alto grau de engajamento pessoal, cuja força mobilizadora está nos valores defendidos pelo enunciador no momento da tomada de posição. O enunciador seleciona inúmeras marcas de subjetividade em seu discurso e assume veementemente uma posição afirmando, negando, interrogando, exclamando, modalizando etc.

De acordo com Amossy (2017, p. 62), “a tomada de posição pessoal no sentido de uma dicotomização [...] é nítida, e ela provoca uma polarização entre dois campos inimigos que precisam de um combate com unhas e dentes”. A flagrante subjetividade no discurso está, por exemplo, no fato de um enunciador se manifestar em primeira pessoa do singular ou do plural; na presença de marcadores de afetividade e/ou de marcadores axiológicos, condições que, segundo a autora, imprimem ao discurso um movimento de indignação. Logo, podemos compreender que a emoção é uma consequência da implicação do enunciador em seu discurso, que pretende atingir o coração, mais do que a reflexão, de seu auditório.

Desse modo, foi o caráter passional da polêmica que a tornou, tradicionalmente, alvo de críticas. Essas críticas se referem exclusivamente ao fato de, aos olhos do senso comum, a polêmica gerenciar o debate a partir de emoções e não pela via da razão. Segundo Amossy (2017), esse pressuposto acabou excluindo a polêmica do domínio da argumentação fundada no *logos*. A autora, no entanto, defende que o papel da emoção na

polêmica deve ser reexaminado, pois “nada prova que um discurso polêmico de tipo passional escape automaticamente à racionalidade do debate” (AMOSSY, 2017, p. 63).

Por fim, a autora revisita a questão da violência verbal que, como a paixão, é frequentemente tratada pelo senso comum como o traço definidor da polêmica. Conforme Amossy (2017), é no tom mais agressivo, mais veemente, no uso de afrontas de todos os tipos que se identifica, na maioria das vezes, a polêmica. Porém, a autora novamente frisa que nem toda violência verbal – uma troca de insultos, por exemplo – é polêmica. Para ela, “os procedimentos discursivos que criam uma impressão de violência verbal só se tornam polêmica *quando são utilizados no contexto de uma confrontação de opiniões contraditórias*” (AMOSSY, 2017, p. 63, *grifos nossos*).

A autora também deixa bastante claro que a polêmica não deve ser confundida com uma fala selvagem, sem determinadas convenções ou ritos, “ela [a polêmica] toma corpo num espaço democrático que a autoriza e a regula ao mesmo tempo” (AMOSSY, 2017, p. 65). Isso significa que polemizar é uma forma de partilhar valores, pressupostos, regras de um jogo. Nesse sentido, para a referida autora, alguns pressupostos constituem uma base comum sem a qual a polêmica não pode emergir nem se desenvolver. Amossy (2017) está tratando aqui da necessidade de as partes envolvidas no debate concordarem sobre quatro pontos fundamentais: o que se configura como um assunto de interesse público; a natureza da disputa que os opõe; os valores e as hierarquias que mobilizam o debate do tema; e, ainda, as regras da troca.

Em síntese, Amossy (2017) mostra a necessidade e a importância da polêmica nas sociedades democráticas ao defini-la a partir de três instâncias, ou seja, é possível dizer que a essência da polêmica está, conforme mencionado ao longo desta seção, 1) no desacordo, na divergência dos modos de julgar, de ver, estabelecendo uma contraposição de discurso e não uma simples disputa individual; 2) na passagem do plano da enunciação para o plano da estrutura actancial, quando as vozes participantes da interação deixam de representar pessoas concretas e passam a significar papéis sociais; e 3) no conflito, ligado ao *logos*, e não na violência verbal, ligada ao *pathos*, o que significa uma participação em um debate com um alto grau de engajamento pessoal, mobilizado pelos valores defendidos pelo enunciador no momento da tomada de posição.

Assim, para encerrar esta seção que teve como objetivo apresentar a polêmica como fenômeno discursivo, definindo-a em suas especificidades, temos sucintamente que “uma polêmica é o conjunto das intervenções antagônicas sobre uma dada questão em um dado momento” (AMOSSY, 2017, p. 72). Nesses termos, a polêmica vai se construindo

a partir de todas as interações públicas ou semipúblicas que abordam determinada questão social, e se manifesta na circulação dos discursos. A polêmica não é um gênero do discurso, mas uma modalidade argumentativa, entre outras, que atravessa gêneros como o artigo de opinião, o debate televisivo, o fórum de discussão, a carta aberta etc.

No próximo capítulo, com o objetivo de mapear o contexto desta pesquisa, apresentarei as características do trabalho desenvolvido pela Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. Para tanto, destacarei a opção pelas sequências didáticas como ferramenta didático-pedagógica; as especificidades do trabalho com o artigo de opinião em ambiente escolar; os critérios de avaliação para o referido gênero no contexto da OLPEF; e as coletâneas de textos finalistas da OLPEF.

2 O CONTEXTO DA PESQUISA: A OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCREVENDO O FUTURO

“Escrever é uma forma de expressão e um ato político. Tecer as vozes por meio da escrita mostra um país como ele verdadeiramente é. A prática de registrar ou publicar escritos estimula os nossos sentidos, nos liberta e proporciona amplo reconhecimento e compreensão da vida, além de contribuir para a construção de uma história diversa e mais completa da sociedade”.

(DANNEMANN, 2021)

“A Olimpíada tem um tema fundamental que é o reconhecimento do primeiro lugar de pertença; é o reconhecimento do lugar de nascimento, de vivência, das experiências do cotidiano de cada pessoa envolvida. E pensar mesmo que o mundo começa a partir do nosso lugar de vivência e, na medida em que a gente tem a compreensão de que é o nosso lugar de vivência, também se torna muito mais fácil você dialogar e compreender o lugar de vivência do outro”.

(EVARISTO, 2021)

Em 2002, a Fundação Itaú Social, em parceria com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), criou o Programa *Escrevendo o Futuro*, para contribuir com a melhoria do ensino da leitura e da produção textual nas escolas públicas de todo o Brasil. Em 2008, contando com o apoio do Ministério da Educação¹⁸, o Programa se transformou em uma política pública responsável pela realização de diversas modalidades de formação presencial e a distância para professoras, além de um concurso bianual de textos que premia as melhores produções de estudantes de escolas públicas do 5º ano do Ensino Fundamental (EF) ao 3º ano do Ensino Médio (EM): a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* (OLPEF).

Em 2018, após 16 anos de atuação do Programa, que lhe permitiu chegar a quase todos os municípios brasileiros como referência no ensino de Língua Portuguesa, a OLPEF identificou a necessidade de repensar as atividades desenvolvidas no âmbito da formação e também na Olimpíada. Por isso, ao longo de 2018, uma nova edição do concurso de produção de textos foi desenhada e preparada para se realizar em 2019. A principal alteração ocorrida se refere ao acréscimo de mais uma categoria de inscrição: o gênero *documentário*, com o propósito de contemplar de modo efetivo a multimodalidade no concurso¹⁹. Assim, os cinco gêneros trabalhados pela OLPEF estão distribuídos da

¹⁸ Também são parceiros do Programa, na execução das ações, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Canal Futura e a Fundação Roberto Marinho.

¹⁹ A presença do gênero documentário na OLPEF também representa o cumprimento de diretrizes estabelecidas para a Educação Básica, uma vez que “a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a importância do trabalho com as práticas de linguagem contemporâneas. Assim, trazer o documentário

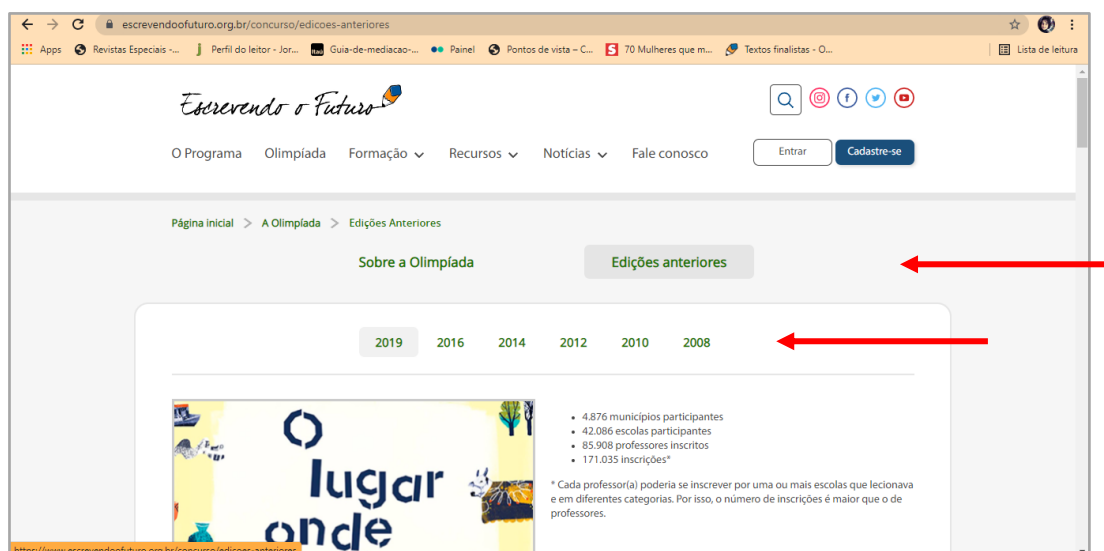
seguinte maneira: *poema*, para o 5º ano do EF; *memórias literárias*, para 6º e 7º anos do EF; *crônica*, para 8º e 9º anos do EF; *documentário*, para 1º e 2º anos do EM; e *artigo de opinião*, para 3º ano do EM. Na 7ª edição da Olimpíada, realizada em 2021, a equipe organizadora abriu espaço para que as professoras fossem as protagonistas do processo de escrita. O foco do concurso passou a ser a produção de um *relato de prática*, um texto reflexivo, escrito pelas professoras, no qual narram suas experiências durante as atividades realizadas junto aos estudantes na produção de um dos gêneros do concurso.

O tema para a produção dos textos, em todas as categorias, é *O lugar onde vivo*. O ponto de partida, considerado pela OLPEF, são entrevistas e conversas que os estudantes são estimulados a realizar com a comunidade, experiências que podem ampliar o sentimento de pertença e auxiliar no reconhecimento dos saberes e problemas locais; somam-se a isso leituras, pesquisas e estudos que motivam os estudantes à construção de uma nova perspectiva acerca de sua realidade, explorando possíveis rotas de transformação social.

Como suporte às professoras para a participação na OLPEF, há o Portal *Escrevendo o Futuro*, que oferece uma diversidade de materiais pedagógicos e teóricos, além de outros suportes para o desenvolvimento das aulas de Língua Portuguesa. No *site* <https://www.escrevendoofuturo.org.br/>, há uma aba destinada à história do *Programa*, apresentada em um breve *Quem somos*. A seguir, na aba *Olimpíada*, encontramos informações referentes ao concurso vigente (inscrições, etapas, materiais de divulgação etc.) e às *Edições Anteriores* [Figura 1], onde é possível conhecer os vencedores em cada categoria, ao longo de todas as edições. É, a partir dessa aba, que se tem acesso às coletâneas em PDF dos textos finalistas de cada edição, também publicadas em livro impresso [Figura 2]. Esse recurso foi fundamental para a realização desta pesquisa, uma vez que o *corpus* aqui analisado foi publicado nas referidas coletâneas.

para a escola vai ao encontro desses preceitos legais” (MELO, 2021). Disponível em https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/documentario/. Acesso: 01/10/2021.

Figura 1 – Edições Anteriores da OLPEF



Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso/edicoes-anteriores>.
Acesso: 30/09/2021.

Figura 2 – Duas Edições Impressas das Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF



Imagem: Acervo da Autora

Também há um espaço destinado à *Formação Contínua*²⁰ de professoras de Língua Portuguesa, onde é possível acessar cursos, percursos formativos, uma seção destinada à literatura (*Literatura em Movimento*) e uma seção destinada ao esclarecimento de dúvidas pedagógicas (*Pergunte à Olímpia*). Há uma seção de *Recursos*, onde é possível ter acesso aos *Cadernos Docentes* (virtuais e em PDF); também é possível conhecer alguns relatos de práticas de professoras participantes da OLPEF ao longo dos anos. Há uma *Biblioteca*, onde estão disponíveis publicações do programa; recursos didáticos (jogos e passatempos); indicações de leitura (teórica e literária); banco acadêmico, com artigos científicos, dissertações e teses referentes à OLPEF; vídeos relacionados ao programa; e as edições em PDF da Revista *Na Ponta do Lápis*. Ainda há uma seção de notícias relacionadas ao programa, educação e cultura em geral. O Portal ainda conta com um *Fale conosco*, onde qualquer dúvida das professoras pode ser esclarecida.

Com a finalidade de melhorar o ensino de leitura e escrita²¹, a Olimpíada estimula o ensino de gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, motivando as professoras a desenvolverem oficinas a partir das quais os estudantes possam produzir textos que concorrerão no concurso. Há uma sequência de avaliações de distintas Comissões Julgadoras em várias etapas até que os textos cheguem à final. Para que essa proposta de trabalho se desenvolva de modo eficaz, a ferramenta de ensino de escrita proposta pela OLPEF é a sequência didática, que consiste em uma série de atividades escolares sobre um gênero específico, desenvolvidas em uma sequência de oficinas nas aulas de Língua Portuguesa (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Como o foco desta pesquisa é a análise de artigos de opinião finalistas da OLPEF, apresento, a seguir, a proposta de sequência didática da Olimpíada para esse gênero, presente no Caderno Virtual *Pontos de Vista*, voltado ao terceiro ano do EM. Além desse,

²⁰ Desde 2005, o Programa oferece formações *online* gratuitas para professoras de todo o Brasil, por meio de seu ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Esses cursos têm como objetivo contribuir com a formação dessas profissionais para o ensino de Língua Portuguesa, com o foco na leitura e na escrita. Os conteúdos e abordagens estão em consonância com as orientações para o ensino do componente de Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2017; 2018), dialogando com as práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica.

²¹ É necessário mencionar que a OLPEF não está em busca de talentos. O Programa tem o propósito de contribuir para a melhoria da produção textual de todos os estudantes. Para isso, o importante é que eles cheguem ao final da sequência didática tendo aprendido a se comunicar com competência no gênero estudado. Isso contribuirá para que se tornem cidadãos mais preparados em relação ao uso da linguagem nas práticas sociais.

há outros quatro Cadernos: *Poetas na Escola*, que orienta os estudantes na produção de poemas; *Se bem me lembro...*, que orienta os estudantes na produção de textos de memória literária; *A ocasião faz o escritor*, que orienta os estudantes na produção de crônicas; e *Olhar em Movimento*, que orienta os estudantes na produção de documentários. Os Cadernos são recursos didáticos que têm como objetivo guiar a professora no desenvolvimento de uma sequência didática para o trabalho com cada um dos gêneros abordados pela Olimpíada.

Na introdução dos Cadernos, Joaquim Dolz menciona que “[o]s organizadores da Olimpíada de Língua Portuguesa (...) elaboraram um programa para o enfrentamento do fracasso escolar decorrente das dificuldades do ensino de leitura e de escrita no Brasil” (GARCIA *et al.*, 2021). Além disso, o referido autor destaca que os ambiciosos objetivos da OLPEF são: a busca por uma democratização dos usos da Língua Portuguesa, perseguindo reduzir o iletrismo e o fracasso escolar; a procura por contribuições que melhorem o ensino da leitura e da escrita, fornecendo às professoras material e ferramentas, como a sequência didática proposta nos Cadernos; e, por último, o desejo de uma contribuição direta e indireta para a formação docente. Esses são os três grandes objetivos para melhorar o ensino da escrita, em um projeto coletivo, cuja importância e abrangência, desde a primeira edição, em 2008, atinge praticamente todos os municípios brasileiros²².

2.1 O Trabalho com Sequências Didáticas

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Além disso, o procedimento de sequência didática “[...] se inscreve numa perspectiva construtivista, interacionista e social que supõe a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes”, (Idem, p. 93). Nesse sentido, uma sequência didática tem como objetivo auxiliar o estudante no melhor

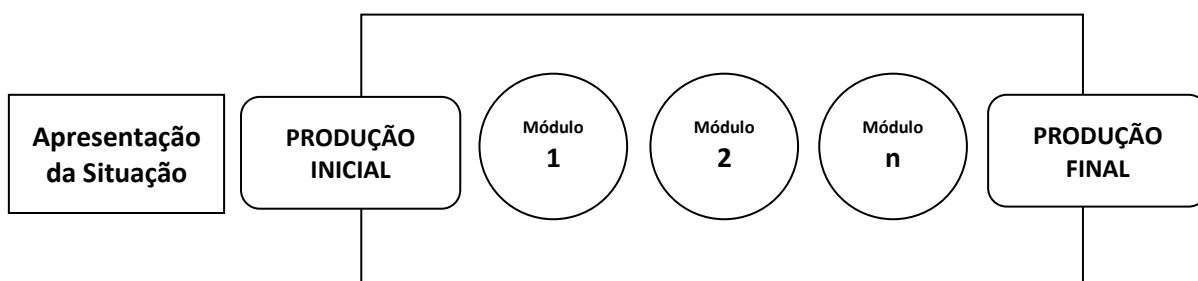
²² Na sexta edição, em 2019, a OLPEF alcançou 42.086 escolas em 4.876 municípios, totalizando 85.908 docentes inscritos. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso/edicoes-anteriores/2019>. Acesso: 26/09/2021.

domínio de um determinado gênero de texto, permitindo-lhe escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação comunicativa.

Em relação a que gêneros a escola deve se dedicar, os autores mencionam a prioridade àqueles gêneros que os estudantes não dominam ou que dominam de forma insatisfatória; ou aqueles que são, de certa forma, inacessíveis espontaneamente à maioria dos estudantes. Isso significa que o trabalho escolar será desenvolvido a partir de gêneros da esfera pública em detrimento da esfera privada. Logo, “as sequências didáticas servem (...) para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

Uma sequência didática é estruturada por um esquema [Figura 3] que prevê quatro etapas: *a construção de uma situação comunicativa* apresentada aos estudantes; a *produção inicial* dos estudantes – a partir da qual se traçam planos de trabalho específicos com a linguagem; os *módulos* – os planos de trabalho propriamente ditos; e a *produção final* – quando os estudantes finalizam sua produção, encaminhando-a a seu suporte comunicativo, em determinada esfera de circulação. Conforme esquema apresentado pelos autores:

Figura 3 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2004, p. 83.

A apresentação da situação comunicativa, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é o momento de expor aos estudantes o projeto de comunicação a ser realizado. Trata-se de uma primeira aproximação ao gênero e de um estímulo à produção inicial. Ou seja, é uma etapa fundamental para a construção da representação da situação de comunicação e das atividades de linguagem que serão desenvolvidas pela turma. Nessa etapa, de acordo com os autores, há a necessidade de momentos específicos para a apresentação de exemplos e dos conteúdos a serem trabalhados a propósito do gênero selecionado.

No momento da primeira produção, os estudantes “revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 86). A partir do que for produzido nessa etapa é possível examinar em que estágio estão os estudantes e quais são suas dificuldades e potencialidades em relação ao gênero trabalhado. Dessa forma, a primeira produção desempenha um papel regulador da sequência didática, tanto para os estudantes como para a professora, pois será por meio dos resultados dessa produção que a construção dos módulos se fará possível e necessária, em função das dificuldades demonstradas pelos estudantes.

Com base no que apresentam os textos dos estudantes, a professora deve planejar um conjunto de aulas – os módulos –, nos quais trata “de trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos instrumentos necessários para superá-los” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 87, *grifo dos autores*). Os módulos têm como objetivo a preparação do estudante para a produção final. São necessárias, para tanto, diferentes propostas de atividades, como tarefas de leitura, produção oral e produção escrita, “[...] dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso” (Idem, p. 89).

Como o objetivo da sequência didática é a preparação para a produção final, é fundamental, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que o estudante desenvolva uma ampla compreensão da situação de comunicação. Ou seja, o estudante precisa ter claro o seu papel como autor do texto; ser capaz de identificar em seu horizonte a imagem do interlocutor do texto; reconhecer a finalidade de se produzir determinado texto; além de identificar o gênero visado. Para tanto, os autores sugerem atividades de observação e de análise de textos “para pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual” e tarefas simplificadas de produção textual, configuradas em exercícios que permitam ao estudante “descartar certos problemas de linguagem que ele deve, habitualmente, gerenciar simultaneamente (...). O aluno pode, então, concentrar-se mais particularmente num aspecto preciso da elaboração de um texto” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89). Além disso, os autores mencionam, como proposta de atividades e exercícios, a elaboração, ao longo de toda a sequência, de uma linguagem comum, para que os estudantes possam “falar dos textos, comentá-los, criticá-los, melhorá-los, quer se trate de seus próprios textos ou dos de outrem” (Idem, p. 89).

Após a apresentação da situação de comunicação, a produção inicial e os módulos, chegamos à última etapa da sequência didática: a produção final. Nesse momento, o estudante tem “a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção permite, também, ao professor realizar uma avaliação somativa” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 90). Nesse ponto, é importante destacar que os autores propõem duas situações avaliativas durante a realização da sequência didática: primeiro, na produção inicial, cujo caráter deve ser apenas de uma avaliação diagnóstica; e, depois, na produção final, quando a professora pode fazer uma avaliação somativa. Uma das sugestões feita por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para tornar a avaliação mais objetiva, seria o uso de uma grade de avaliação que explicita os elementos trabalhados em aula e que, assim, passariam a funcionar como critérios de avaliação. Isso, segundo os autores, permitiria que a professora se desfizesse de julgamentos meramente subjetivos que pouco ou nada auxiliam os estudantes no avanço da produção de seus textos. Além disso,

a grade permite-lhe centrar sua intervenção em pontos essenciais, supostamente aprendidos pelos alunos ao longo da sequência. Assim, a grade serve, portanto, não só para avaliar num sentido mais estrito, mas também para observar as aprendizagens efetuadas e planejar a continuação do trabalho, permitindo eventuais retornos a pontos mal assimilados. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 91)

Nesse sentido, a grade de avaliação, particularmente no contexto da Olimpíada, conforme será possível observar na seção a seguir, além de servir como um guia para o estudante, funciona como um amplo panorama do trabalho realizado em sala de aula. Esse pressuposto coloca a avaliação em um espaço de diálogo, onde as trocas advindas dela encaminham a professora “para uma atitude responsável, humanista e profissional” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, 91).

2.2 O Artigo de Opinião no Caderno Virtual *Pontos de Vista*

“(...) a entrada dos diferentes gêneros jornalísticos na escola como objetos de ensino/aprendizagem encontra seu respaldo na necessidade de compreensão e domínio dos modos de produção e significação dos discursos da esfera jornalística, criando condições para que os alunos construam os conhecimentos linguístico-discursivos requeridos para a compreensão e produção desses gêneros, caminho para o exercício da cidadania, que passa pelo posicionamento crítico diante dos discursos”.

(RODRIGUES, 2000, p. 214)

O Caderno Virtual *Pontos de Vista* é composto por uma sequência didática organizada em 15 oficinas que orientam o ensino do gênero artigo de opinião para estudantes do terceiro ano do EM, favorecendo o desenvolvimento de competências de leitura e produção textual. A escolha da OLPEF pelo artigo de opinião é justificada, em texto introdutório do Caderno, em função de o artigo ser um gênero que *mobiliza reflexões em torno de questões socialmente relevantes*. Essas questões se referem

a problemas que demandam soluções mais ou menos consensuais, decisões a serem tomadas, rumos a serem seguidos, valores a serem discutidos e/ou lembrados etc. E a resposta que se der a cada caso afetará a vida de populações inteiras, fechando ou abrindo possibilidades, estabelecendo rumos, fixando parâmetros para as escolhas e ações das pessoas. São, portanto, questões polêmicas: estão em aberto, em processo de ampla discussão social. (GARCIA *et al.*, 2021)

Nesse sentido, um dos principais objetivos da OLPEF, concretizados nesse Caderno, é motivar estudantes e professoras ao (re)conhecimento de questões polêmicas presentes em nosso cotidiano. “Afinal, entender o que está em jogo em cada caso, perceber ‘quem é quem’, certificar-se de interesses em disputa, estratégias em ação etc. são formas eficazes de se envolver nas questões que movem a vida em sociedade” (GARCIA *et al.*, 2021). Por isso, ao discutir sobre tais questões, contribuindo para a formulação coletiva de respostas, assegura-se uma parte significativa da vida política cotidiana em uma sociedade democrática. Trata-se, portanto, do exercício pleno da cidadania, conforme o texto de introdução do Caderno.

Para a OLPEF, o jornalismo se configura como o espaço do interesse público e da construção da cidadania. Os textos que se vinculam aos mais diversos veículos de imprensa – jornais, revistas, *sites*, *blogs*, telejornais etc. – informam sobre o que acontece, em nosso entorno, diariamente. Por isso, analisar e comentar esses fatos noticiados é função essencial da esfera jornalística, a quem compete “oferecer ao público em geral um retrato o mais fiel possível da realidade, colaborando para sua análise, discussão e transformação” (GARCIA *et al.*, 2021).

Segundo a Olimpíada, há duas intenções básicas no jornalismo: de um lado, existem as matérias não assinadas, como as notícias, que “procuram nos dar, na medida do possível, uma declaração objetiva e imparcial dos fatos que relatam”; e, por outro, as matérias assinadas, “como os editoriais, os artigos de opinião, as críticas, as resenhas, as grandes reportagens etc., [que] se esforçam para analisar e discutir esses mesmos fatos” (GARCIA *et al.*, 2021).

A OLPEF destaca que matérias jornalísticas como a notícia, ao se apresentarem ao público, são caracterizadas pelo anonimato e pela neutralidade, uma vez que não possuem “marcas explícitas de autoria, como o verbo em primeira pessoa e ideias ou preferências individuais; por isso mesmo, evitam emitir opiniões explícitas, assumir um ponto de vista. Na notícia, é como se os fatos falassem por si” (GARCIA *et al.*, 2021). Embora sempre seja possível identificar nos textos mais objetivos e imparciais uma visão particular dos fatos.

Se as notícias têm como foco de interesse a informação e, por isso, carregam marcas ideológicas mais implícitas, as matérias assinadas, conforme a OLPEF, são autorais, como o próprio nome define, e apresentam marcas explícitas da opinião de quem as escreve. Por esse caminho, o público recebe os fatos “filtrados pelo ponto de vista do articulista (autor do artigo), que opina sobre eles, comentando, discutindo, avaliando etc.” (GARCIA *et al.*, 2021). Esse pressuposto define o leitor de artigos de opinião como alguém que deseja saber, de modo muito claro, o que determinado articulista pensa sobre um assunto específico, passando pelo esclarecimento dos porquês de tal posicionamento, e não de outro.

Nesse sentido, Rodrigues (2005), conforme já apresentado no marco teórico desta pesquisa, ao mencionar o artigo e outras matérias assinadas da esfera jornalística, apresenta que os artigos de opinião são escritos, sobretudo, por autoridades no assunto em questão ou por personalidades cujas opiniões sejam do interesse da sociedade. Sobre a noção de autoria em matérias assinadas, Schmidt e Schoffen (2017), em suas análises do Caderno Virtual *Pontos de Vista*, chamam a atenção para o fato de que não lidamos com personalidades influenciadoras em sala de aula, mas com estudantes que estão em pleno exercício de autoria. Por isso, segundo as autoras, a opção temática da OLPEF em propor aos estudantes que escrevam sobre um tema próximo de seu cotidiano – *O lugar onde vivo* – “pode facilitar esse processo de construção de autoria dentro do gênero” (SCHMIDT e SCHOFFEN, 2017, p. 55). Além disso, para a Olimpíada, o tema do concurso estimula a participação dos estudantes nos debates da comunidade, auxiliando na formulação de opiniões acerca de questões socialmente relevantes e nas possibilidades de pensar alternativas para resolvê-las. Esse objetivo estabelece o pressuposto, defendido pela OLPEF, de que “escrever artigos de opinião pode ser um importante instrumento para a formação do cidadão” (GARCIA *et al.*, 2021).

Em outros termos,

[s]em as questões polêmicas de que já falamos, não existe artigo de opinião. Elas geram discussões porque há diferentes pontos de vista circulando sobre os assuntos que as envolvem. Assim, o articulista, ao escrever, assume posição própria nesse debate, procurando justificá-la. Afinal, argumentos bem fundamentados têm maior probabilidade de convencer os leitores. Ao escrever seu artigo, o articulista toma determinado acontecimento, ou o que já foi dito a seu respeito, como objeto de crítica, de questionamento e até de concordância. Ele apresenta seu ponto de vista inserindo-o na história e no contexto do debate de que pretende participar. Por isso mesmo tende a incorporar ao seu discurso a fala dos participantes que já se pronunciaram a respeito do assunto, especialmente os mais marcantes. Aprender a ler e a escrever esse gênero na escola favorece o desenvolvimento da prática de argumentar, ou seja, anima a buscar razões que sustentem uma opinião ou tese. (GARCIA *et al.*, 2021)

Ao articulista cabe, então, não apenas dar uma opinião, mas também acionar procedimentos e recursos verbais a fim de convencer seu público leitor. O autor de um artigo de opinião necessita de uma estratégia argumentativa eficiente para defender sua tese. Ele pode trazer, em seu texto, a voz de diferentes autoridades em um tema ou, ainda, antecipar para, em seguida, enfraquecer um argumento de oposição à tese apresentada no texto.

Para Garcia *et al.* (2021), “argumentar é uma ação verbal na qual se utiliza a palavra oral ou escrita para defender uma tese, ou seja, uma opinião, uma posição, um ponto de vista particular a respeito de determinado fato”. Dessa forma, aquele que argumenta deverá se valer de razões, verdades, fatos, virtudes e valores amplamente reconhecidos – os argumentos – a fim de que funcionem como alicerce para a tese defendida.

O Caderno Virtual *Pontos de Vista* apresenta o artigo de opinião como um texto dissertativo argumentativo, isto é, um texto no qual “qualquer análise, explicação ou comentário está a serviço da defesa de uma tese” (GARCIA *et al.*, 2021). Conforme a Olimpíada, esse texto

tende a se organizar em três grandes partes (introdução, desenvolvimento e conclusão), que, grosso modo, correspondem, respectivamente, às decisões tomadas pelo articulista a respeito de como começar o seu texto, dar a ele a melhor sequência e, por fim, “passar a palavra”, com a convicção de “ter dado o recado”. (GARCIA *et al.*, 2021)

Assim, considerado pela OLPEF como um participante de um jogo, o articulista faz suas *jogadas* para se sair vencedor. Entre outras atividades discursivas, afirma, nega, contesta, explica, promete, profetiza, critica, dá exemplos, ironiza; movimentando, assim, todas essas jogadas em busca da adesão do público às posições defendidas. Ou seja, a cada *lance* do jogo argumentativo, o enunciador deve se esforçar para comprovar que sua

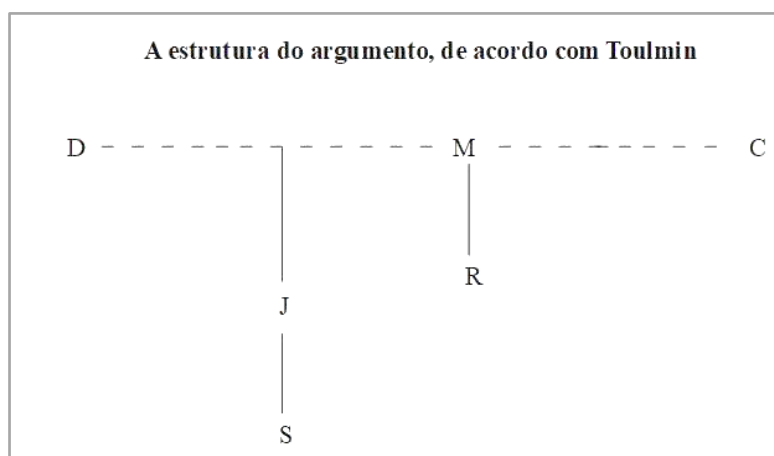
tese é a certa; caso contrário, perderá credibilidade e será *vencido* pelos seus interlocutores.

Nessa perspectiva, a etapa fundamental do jogo argumentativo é a elaboração de uma questão polêmica, responsável pelo embate entre diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema. Como mencionado no marco teórico, esse pressuposto discursivo já está assinalado na definição de Costa (2014), onde encontramos a expressão *questão polêmica* como elemento central para a apresentação de um ponto de vista. Assim, o primeiro procedimento de análise desta pesquisa focalizou a identificação das questões polêmicas e a análise da sua presença nos textos do *corpus*, visto que essas questões materializam a atitude discursiva dos artigos de opinião finalistas da OLPEF e, dessa forma, se configuram como uma importante categoria de análise.

A questão polêmica, na OLPEF, é o elemento capaz de motivar a escrita do artigo de opinião, pois, como já mencionado, ela envolve, obrigatoriamente, um assunto de interesse público, ou seja, “uma demanda em que ao menos uma determinada comunidade esteja envolvida, e diferentes soluções ou respostas, cada uma das quais reunindo posições favoráveis e contrárias” (GARCIA *et al.*, 2021). Desse modo, trata-se de estabelecer – e sempre por meio do debate – qual dessas posições deverá ser assumida pela comunidade afetada.

Para trabalhar o esquema argumentativo e a organização textual de um artigo de opinião, o Caderno Virtual *Pontos de Vista* toma como base o esquema desenvolvido pelo filósofo britânico Stephen Toulmin (2001) [Figura 4] para descrever os componentes de uma argumentação e explicar as relações que se estabelecem entre eles, conforme apresento a seguir:

Figura 4 – A Estrutura do Argumento para Toulmin (2001)



Fonte: GARCIA *et al.*, 2021.

Para o autor, a estrutura do argumento deve se desenvolver a partir de um conjunto de *Dados* (D) – fatos, indícios, informações – que levará a uma *Conclusão* (C) – a tese na qual o argumentador deseja chegar. Alcançar determinada tese só será possível a partir de um conjunto de *Justificativas* (J) – os argumentos propriamente ditos – reunidas e analisadas com o objetivo de sustentar a posição assumida. Nesse esquema argumentativo, ainda há o *Suporte* (S), um conjunto de informações complementares que funcionam como um reforço para as justificativas; o *Modalizador* (M), palavra ou expressão por meio da qual o argumentador manifesta determinada atitude em relação à conclusão proposta e que, espera, seja aceita pelo leitor; e a *Refutação* (R), uma espécie de contradição que poderia ser feita ao raciocínio do argumentador, porém ela somente é citada com o objetivo de mostrar como e por que ela não procede. Assim, a refutação funciona como um recado ao adversário. Na perspectiva de Toulmin (2001), os *Dados*, a *Conclusão* e a *Justificativa* compõem o núcleo de uma argumentação bem-sucedida. Já o *Suporte* para os dados ou justificativas, o *Modalizador* e a *Refutação* se agregam à argumentação com o objetivo de lhe dar mais consistência ou eficácia, considerando, evidentemente, um auditório específico.

Desse modo, a partir do Caderno Virtual *Pontos de Vista*, é possível destacar que,

[...] para escrever um artigo de opinião é preciso, antes de tudo, ter uma tese muito clara para defender diante de uma questão polêmica. Afinal, toda a organização textual do artigo, assim como sua consistência, estará subordinada à defesa dessa tese. (GARCIA *et al.*, 2021)

Logo, segundo a OLPEF, para escrever um bom artigo de opinião, é indispensável utilizar argumentos consistentes e bem fundamentados, pois são mais fortes e convincentes. O autor do artigo precisa informar aos leitores quais as razões que o levaram a adotar determinada posição, evitando motivos superficiais ou sem justificativa. Ou seja, o articulista precisa definir seus argumentos de acordo com o tema escolhido e, portanto, também de acordo com seu público.

Dessa forma, para a Olimpíada, o trabalho com artigos de opinião pode proporcionar aos estudantes uma oportunidade diferenciada de participação na vida pública, visto que, a partir das oficinas, há a possibilidade de os estudantes desenvolverem competências como observar o lugar onde vivem, identificar uma questão polêmica relevante sobre a qual não existe consenso, tomar conhecimento do que já foi dito a respeito dela, pesquisar fontes de informação, reconhecer e usar diferentes tipos de

argumento para defender o seu ponto de vista. Essas orientações evidenciam que o artigo de opinião não opera pela simples formulação de ideias, como já mencionado, mas pela fundamentação e negociação de posições. Em outras palavras, “no jogo argumentativo, a questão polêmica precisa estar claramente formulada, e sua discussão deve estar amparada em argumentos consistentes, que defendam determinado ponto de vista” (GARCIA, 2011, p. 49).

A seguir, apresento, de acordo com Schmidt e Schoffen (2017), as 15 oficinas da sequência didática proposta pelo Caderno [Tabela 2], acompanhadas de seus objetivos e de sua correspondência com as etapas do procedimento de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Depois, destaco o trabalho de quatro oficinas que apresentam atividades específicas relacionadas à seleção ou à elaboração de questões polêmicas.

Tabela 1 – As Oficinas do Caderno Virtual *Pontos de Vista*

Número	Título	Objetivo	Etapa da Sequência Didática
1	<i>Argumentar é preciso?</i>	Discutir o papel da argumentação e conhecer a proposta de trabalho da OLPEF.	Apresentação da situação
2	<i>Os movimentos da argumentação</i>	Tomar contato com o artigo de opinião e definir argumentação.	Apresentação da situação
3	<i>Informação versus opinião</i>	Relacionar e diferenciar notícia de artigo de opinião.	Apresentação da situação
4	<i>Questões Polêmicas</i>	Identificar questões polêmicas, reconhecer bons argumentos e escolher ou formular uma questão polêmica.	Apresentação da situação
5	<i>A polêmica do texto</i>	Produzir o primeiro artigo de opinião.	Produção inicial
6	<i>Por dentro do artigo</i>	Ler artigos de opinião para reconhecer suas principais características.	Módulo 1
7	<i>O esquema argumentativo</i>	Analisar o esquema argumentativo e a organização textual de um artigo.	Módulo 2
8	<i>Questão, posição e argumentos</i>	Reconhecer questão polêmica e analisar argumentação do autor.	Módulo 3
9	<i>Sustentação de uma tese</i>	Construir argumentos para defender uma tese.	Módulo 4
10	<i>Como articular</i>	Perceber os vínculos entre diferentes partes de um texto argumentativo e conhecer e usar expressões que articulam um texto argumentativo.	Módulo 5
11	<i>Vozes presentes no artigo de opinião</i>	Identificar diferentes informações e/ou posições com que o articulista interage.	Módulo 6
12	<i>Pesquisar para escrever</i>	Buscar informações sobre a questão polêmica, relacionar informações de	Módulo 7

		caráter universal com realidades locais e socializar resultados das pesquisas.	
13	<i>Aprendendo na prática</i>	Analisar e reescrever um artigo de opinião produzido por um aluno.	Módulo 8
14	<i>Enfim, o artigo</i>	Escrever um artigo de opinião individualmente.	Produção final
15	<i>Revisão final</i>	Revisar e melhorar o texto individual.	Produção final

Fonte: SCHMIDT e SCHOFFEN, 2017, p. 57-58. (Adaptada)²³

Como é possível notar acima, o Caderno Virtual *Pontos de Vista* começa a tratar especificamente de questão polêmica na Oficina 4, intitulada *Questões polêmicas*. Nessa etapa da sequência didática, ainda estamos na apresentação da situação inicial. Por isso, todas as informações apresentadas aos estudantes serão mobilizadoras da primeira produção, tarefa a ser desenvolvida na Oficina 5, *A polêmica no texto*, quando os estudantes produzirão o primeiro artigo de opinião, a partir da questão polêmica escolhida ou formulada. Para tanto, a primeira etapa da Oficina 4 tem como objetivo apresentar o que é uma questão polêmica, como é possível observar a seguir [Figura 5]:

Figura 5 – Sobre a Questão Polêmica

The image shows a digital interface for 'Oficina 4 1ª Etapa'. The main heading is 'O que é uma questão polêmica'. Below it, there is a section titled 'Para saber mais' with the sub-heading 'Sobre a questão polêmica'. The text in this section defines a polemical question as one that generates confrontation between different points of view on the same topic, often involving a public interest issue where a community is involved and different solutions or responses are sought. The interface also includes navigation buttons for 'Anterior', 'Oficina 4', 'Etapa 1', 'Etapa 2', and 'Próxima'.

Fonte: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/o-que-e-uma-questao-polemica/index.html. Acesso: 13/07/2022.

²³ Houve uma alteração no título da segunda oficina, desde a análise apresentada por Schmidt e Schoffen (2017), o que demandou a adaptação da tabela conforme a titulação das oficinas no momento da escrita deste trabalho.

Aqui há uma orientação bastante clara sobre o papel da questão polêmica como motivadora da escrita de um artigo de opinião. Além disso, a referência ao debate também demonstra a movimentação entre dois lados opostos em relação a uma questão polêmica. É possível observar, então, que, desde a Oficina 4, os estudantes têm a oportunidade de se inserirem em uma arena de debate público. Para tanto, nessa oficina, há uma sequência de oito atividades para que os estudantes encontrem ou formulem questões polêmicas que os mobilizem e que mereçam ser discutidas por sua relevância social. O Caderno Virtual *Pontos de Vista* sugere algumas questões polêmicas, apresentadas a seguir [Figura 6]:

Figura 6 – Sugestões de Questão Polêmica

2. Como já foi explicado, questões polêmicas envolvem confronto entre diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema. Por exemplo:

- A política de ações afirmativas tem colaborado para diminuir as desigualdades sociais relacionadas às minorias étnicas?
- A redução da maioria penal contribuiria para reduzir a violência no país?
- Há formas certas e erradas de falar o português?
- As casas noturnas devem cobrar entradas diferentes para homens e mulheres?
- Na Amazônia, deve-se priorizar o desenvolvimento econômico ou a preservação da floresta?
- O Brasil deve taxar as grandes fortunas?
- Flexibilizar o porte e a posse de armas contribui para diminuir a criminalidade?
- A demarcação de terras indígenas é importante para a preservação do meio ambiente?

Fonte: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/o-que-e-uma-questao-polemica/index.html. Acesso: 13/07/2022.

A partir dessas sugestões de questão polêmica, é possível notar, primeiro, a possibilidade de pelo menos dois caminhos para respondê-las, um *sim* ou um *não*, o que já garante o debate de opiniões. Aqui há uma materialização clara da forma como uma questão polêmica pode ser enunciada. Em segundo lugar, fica bastante evidente o recorte temático que a Olimpíada deseja em suas atividades de produção textual. São temas amplos, de interesse social, que guiarão a busca de informações para a elaboração da argumentação, conforme as atividades da Oficina 12, que será apresentada mais adiante nesta seção.

Ainda na Oficina 4, após algumas orientações mais específicas como a preferência, sempre que possível, a questões que estejam relacionadas às polêmicas mais amplas, como o ambiente, por exemplo, há outras sugestões temáticas sobre a polêmica na escola, caso as questões polêmicas mais amplas não tenham despertado o interesse dos

estudantes. Há, inclusive, uma lista com sugestões de assuntos controversos, possíveis em contexto escolar [Figura 7]:

Figura 7 – Assuntos Controversos em Contexto Escolar

6. Se as questões apontadas não despertarem o interesse dos(as) alunos(as), proponha-lhes que escrevam sobre o tema “**Polêmica na escola**” ou, sobre assuntos controversos que estejam vivendo na escola, como:

- O ENEM é um exame democrático, como forma de acesso à universidade?
- Deveria ser permitido o namoro no pátio da escola?
- Deve-se proibir o uso de celular em sala de aula?
- O(a) aluno(a) deve participar das decisões relativas ao que será ensinado em cada semestre?
- As escolas deveriam especializar-se num único ciclo de ensino-aprendizagem (anos iniciais do Ensino Fundamental; anos finais do Ensino Fundamental; Ensino Médio)?
- A Reforma do Ensino Médio fará com que os alunos tenham mais interesse pela escola?
- A escola deve estabelecer regras em relação às roupas que se pode usar na instituição?

Fonte: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/o-que-e-uma-questao-polemica/index.html. Acesso: 13/07/2022.

De acordo com o Caderno Virtual *Pontos de Vista*, são “[e]ssas perguntas que aquecem o debate e facilitam a escrita, pois os alunos e alunas têm o que dizer sobre elas” (GARCIA *et al.*, 2021). Além disso, há uma orientação para a professora que, ao examinar essas questões com a turma, deverá chamar a atenção dos estudantes para a importância de uma estratégia argumentativa adequada na condução de um debate. Para isso, será necessário explorar as diferentes formas de propor uma discussão, considerando determinada questão polêmica. Aqui há, mais uma vez, uma clara orientação para a necessidade da questão polêmica, sob pena de o projeto de dizer do artigo de opinião não se realizar, caso essa atitude discursiva não se materialize no texto. Também há uma referência à estratégia argumentativa, compreendida “como o conjunto de procedimentos e recursos verbais utilizados pelo/a argumentador/a para convencer tanto seus adversários quanto o auditório envolvido” (GARCIA *et al.*, 2021). Nesse sentido, o Caderno Virtual *Pontos de Vista*, em suas orientações, deixa bastante claro o papel argumentativo da questão polêmica, como se pode observar no destaque a seguir [Figura 8]:

Figura 8 – Estratégia Argumentativa e Questão Polêmica

Um passo importante para definir uma boa estratégia argumentativa é a definição de "por onde" se vai entrar no debate, já que toda **questão polêmica** envolve aspectos muito diversos. Discutir se há formas certas e erradas de falar o português, por exemplo, envolve fatores diversos. O que dizem os pesquisadores (linguistas, gramáticos, filólogos etc.) a esse respeito? O que pensam os diferentes "profissionais da linguagem" (escritores, jornalistas, professores, editores etc.)? Que aspectos culturais e sociais estão associados a essa questão? Cada um desses fatores permite ao argumentador uma entrada diferente no debate, reservando-lhe tanto um "lugar" a ocupar quanto um estilo particular de argumentação a desenvolver.

Fonte: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/o-que-e-uma-questao-polemica/index.html. Acesso: 13/07/2022.

Na segunda etapa da Oficina 4, há uma atividade em torno do gênero debate regrado, quando os estudantes serão motivados a reconhecer a importância do debate para a formulação de argumentos. No final dessa etapa, segundo as orientações do Caderno Virtual *Pontos de Vista*, a professora e a turma “poderão identificar o que já têm a dizer sobre a questão e o que ainda precisam conhecer para justificar de forma consistente, a posição assumida” (GARCIA et al., 2021). Logo, será essa a tarefa que levará ao artigo a ser produzido na próxima oficina.

A questão polêmica volta a ser mencionada na Oficina 8, *Questão, posição e argumentos*, quando se propõe aos estudantes que reconheçam questões polêmicas e analisem a argumentação, trabalhando com a leitura de uma notícia e de um artigo de opinião, como é possível observar a seguir [Figura 9] e [Figura 10]:

Figura 9 – Oficina 8/1ª Etapa

Oficina 8 1ª Etapa

A notícia e o artigo de opinião

Haitianos foram feridos com bala de chumbinho, diz secretaria de Saúde

Do chumbinho nos haitianos aos protestos de domingo

Sobre a etapa

Você acompanha as notícias sobre os refugiados, em vários países do mundo? Sabia que muitos brasileiros emigram para países da Europa, para os Estados Unidos e para o Japão, enfrentando grandes dificuldades nesses destinos? Conhece a realidade daqueles que vêm para o Brasil fugindo de guerras, dificuldades econômicas e perseguições políticas em seus países de origem? Tem informações sobre o tratamento que dispensamos a bolivianos, haitianos, sírios, entre outros, que optaram por viver em nosso país?

Notícia

Artigo de Opinião

Fonte: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/a-noticia-e-o-artigo-de-opiniao/index.html. Acesso: 13/07/2022.

Figura 10 – Oficina 8/1ª Etapa – continuação

A notícia e o artigo de opinião

Nesta oficina será analisado o esquema argumentativo do artigo de opinião "Do chumbinho nos haitianos aos protestos de domingo", de Mônica Francisco, para que os alunos e as alunas identifiquem, no corpo do texto, a questão polêmica, a tese defendida pela autora, os argumentos por ela utilizados para fazer valer seu ponto de vista, as refutações a possíveis contra-argumentos, a maneira como estabelece sua conclusão (diretamente ou por meio de um modalizador). Antes, porém, vamos analisar uma notícia diretamente relacionada a esse artigo: "Haitianos foram feridos com bala de chumbinho, diz secretaria de saúde".

Fonte: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/a-noticia-e-o-artigo-de-opinio/index.html. Acesso: 13/07/2022.

As atividades dessa oficina consistem em dividir os estudantes em grupos e projetar, primeiro, a notícia e, depois, o artigo, para que leiam e reflitam sobre qual seria a questão polêmica, que tese a articulista defende a respeito dessa questão, que argumentos utiliza etc. Ao final dessa etapa, o Caderno Virtual *Pontos de Vista* sintetiza que a argumentação desenvolvida no artigo se revela própria de alguém diretamente envolvido nas questões abordadas e combativamente participante. A autora do artigo, articulista do Jornal do Brasil, Mônica Francisco, de fato, atua em organizações não governamentais que apoiam populações de comunidades populares e/ou em situação de risco, o que demonstra toda a sua carga de engajamento e autoridade no recorte da questão polêmica selecionada em seu texto, condição que garante uma estratégia argumentativa eficiente perante o ponto de vista que está defendendo.

Além dessas menções à questão polêmica apresentadas até aqui, na Oficina 12, *Pesquisar para escrever*, há uma importante referência à busca de informações para embasar a questão polêmica. Ou seja, ao tratar de uma questão polêmica, é fundamental selecionar informações que a apresentem ao público e a coloquem no centro de um debate social amplo. O bloco de atividades dessa oficina já se inicia com uma tarefa de pesquisa sobre as questões polêmicas trabalhadas nas oficinas anteriores, como é possível observar nos destaques a seguir [Figura 11]:

Figura 11 – Oficina 12/1ª Etapa

Atividades

1. Retome com os alunos as questões polêmicas locais já levantadas. Explique-lhes que serão organizados em grupo para fazer uma pesquisa cujo foco seja o assunto sobre o qual irão escrever, visando à construção de argumentos consistentes.
2. Faça menção aos encontros anteriores, nos quais discutimos a importância de encontrar fontes seguras e relevantes de pesquisa e também enfatize que, na leitura dos artigos de opinião, percebemos que a informação de qualidade sempre está atrelada à defesa eficiente de um ponto de vista.
3. Antes de iniciar a pesquisa, você pode mostrar exemplos de fontes confiáveis de informação. Valem os jornais e revistas de grande circulação do país (como O Globo, O Tempo, Jornal do Commercio, Zero Hora, Folha de São Paulo, Nexo Jornal, Agência Pública etc), os órgãos oficiais como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), a Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Tecnologia (Unesco), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e assim por diante.
4. Oriente-os também a definir uma pergunta de pesquisa para guiar o trabalho. Suponha que o assunto seja a violência contra a mulher. A questão poderia ser: "A vítima deve ou não denunciar o agressor para a polícia ou para organizações de defesa da mulher?". Isso facilitará o levantamento de informações.
5. Divida a classe em grupos de pesquisa. Na sequência, diante das polêmicas levantadas na oficina anterior, eleja um tema polêmico de pesquisa para cada grupo. Cada um deles terá de buscar informações (dados histórico-culturais, estatísticas, pontos de vista de diferentes autoridades, leis ou projetos de lei, causas e consequências, exemplos de acontecimentos) sobre a questão. Eles devem organizar os dados obtidos, tanto in loco quanto na internet, em uma pasta física, no computador, em cadernos de anotação e em gravações de áudio e vídeo no celular. O importante é que consigam reunir fontes diversas e confiáveis de informação para seguir adiante no processo de escrita.
6. Lembre-se de que os alunos podem e devem colher informações e opiniões de âmbito nacional, mas precisam trazer o problema para "o lugar em que vivem", tomando como ponto de partida dados locais.

Fonte: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/grupos-de-pesquisa/index.html.
Acesso: 13/07/2022.

A Oficina 12 se encerra com a socialização dos resultados das pesquisas feitas pelos estudantes, que devem apresentar seus achados na forma de uma síntese das informações mais relevantes. Como sugestão do Caderno Virtual *Pontos de Vista*, a síntese pode ser registrada em um mapa mental. Desse modo, cada grupo apresentará suas conclusões sobre a pesquisa realizada, ou seja, a partir dessa tarefa, os estudantes terão a oportunidade de manter ou modificar seu ponto de vista em relação a determinada questão polêmica. Além disso, poderão selecionar que informações pesquisadas podem ser transformadas em argumentos produtivos para um artigo de opinião e quais devem ser descartadas. Logo, aproximar os estudantes da noção de questão polêmica, estimulando-os à observação do desempenho dela nos textos de opinião e motivando-os à pesquisa de informações, que possam ser transformadas em argumentos na sustentação de uma posição, são tarefas que levarão ao jogo argumentativo esperado pela Olimpíada.

2.3 Os Critérios de Avaliação para o Gênero Artigo de Opinião na OLPEF

É necessário mencionar os critérios de avaliação elaborados no âmbito da OLPEF porque refletem a forma como o gênero é definido e entendido pela Olimpíada. Por essa razão, para a primeira rodada de análise exploratória dos artigos de opinião finalistas, elaborei, a partir da grade de avaliação do gênero artigo de opinião da OLPEF, um roteiro de leitura [Quadro 1]²⁴ que pretendia mapear os aspectos globais desses textos, de modo que eu pudesse levantar as primeiras questões de linguagem presentes no *corpus*. A seguir, reproduzo [Figura 12] a *Proposta de Descritores*, apresentada na versão impressa do Caderno *Pontos de Vista* (RANGEL, GAGLIARDI e AMARAL, 2014)²⁵. Aproveito para destacar a primeira pergunta do critério *adequação ao gênero*, no que se refere à *adequação discursiva*: *Há uma questão polêmica apresentada no texto?* A especificação desse descritor, juntamente às demais perguntas desse critério de avaliação, deixa bastante claro o propósito comunicativo esperado em um artigo de opinião no contexto da Olimpíada. Essa clareza esperada em relação ao projeto de dizer dos artigos de opinião finalistas motivou a elaboração da primeira categoria de análise desta pesquisa: a atitude discursiva, conforme já mencionado nesta seção.

²⁴ Cf. p. 105, onde apresento o roteiro de leitura [Quadro 1] como um recurso metodológico, composto por cinco descritores em forma de perguntas sobre elementos presentes nos textos do *corpus*, seguidos de seus objetivos analíticos.

²⁵ Ao acessar o Caderno Virtual *Pontos de Vista*, para o mapeamento do contexto de produção dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa, não localizei os critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião adotados pela OLPEF. Cabe ressaltar, porém, que, em suas análises, Schmidt e Schoffen (2017) comentam a presença de uma grade de avaliação na página inicial do Caderno Virtual. No entanto, como os materiais de apoio da OLPEF são atualizados de uma edição para a outra, no ano de 2022, não foi possível localizar, no Portal, o item *Critérios de Avaliação*, identificado pelas autoras como presente no menu principal do Caderno Virtual. A versão em PDF do Caderno, disponível para *download* no Portal, também não traz a grade de avaliação. No entanto, localizei os critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião na edição impressa do Caderno, datada de 2014, em suas últimas páginas, o que possibilitou sua utilização na elaboração do roteiro de leitura [Quadro 1].

Figura 12 – Grade de Avaliação do Gênero *Artigo de Opinião* na OLPEF

ARTIGO DE OPINIÃO Proposta de descritores		
CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO	DESCRITORES
Tema "O lugar onde vivo"	1,0	<ul style="list-style-type: none"> O texto se reporta de forma pertinente a alguma questão polêmica da realidade local?
Adequação ao gênero	3,0	Adequação discursiva <ul style="list-style-type: none"> Há uma questão polêmica apresentada no texto? O autor se posiciona claramente em relação à questão apresentada? A questão polêmica está relacionada a aspectos que afetam a realidade local? A questão polêmica tratada é relevante para o autor, para a comunidade e pode interessar múltiplos leitores? O autor argumenta como alguém que entende do assunto e se sente autorizado a opinar perante seus leitores? O autor utiliza dados e informações pertinentes e diversificados para dar sua opinião contribuindo para o debate?
	2,5	Adequação linguística <ul style="list-style-type: none"> O texto deixa transparecer claramente o ponto de partida (os dados) e a conclusão (ou tese) a que o autor pretende chegar? O ponto de partida que gerou a opinião e a tese defendida estão construídos de maneira clara e coerente para o leitor projetado? Os argumentos apresentados sustentam a opinião do autor perante o leitor a que se destina o texto? Estratégias argumentativas como a refutação e posições de diferentes protagonistas do debate estão articuladas entre si e integradas ao propósito do texto? O texto é coeso? Os elementos de articulação são adequadamente utilizados?
Marcas de autoria	2,0	<ul style="list-style-type: none"> Levando em conta o leitor do texto (alguém que pode conhecer ou não a questão, concordar ou discordar da opinião defendida) e o propósito do texto (formar opinião, mobilizar, desacomodar, fazer mudar de ideia etc.), a tese construída é defendida por argumentos convincentes? Ao tentar convencer seus leitores, o autor utiliza diversidade de tipos de argumentos? Estes argumentos estão articulados? A estratégia utilizada é eficaz? O autor supõe um leitor que quer ou deve saber sua opinião sobre a questão? Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes leitores? O título antecipa a polêmica e motiva a leitura do texto?
Convenções da escrita	1,5	<ul style="list-style-type: none"> O texto atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação), levando em conta o leitor considerado no texto? O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço de produção de sentidos no texto?

Fonte: RANGEL, GAGLIARDI e AMARAL, 2014, p. 151.

Imagem: Acervo da Autora

Assim, com a elaboração do roteiro de leitura [Quadro 1], como um primeiro movimento metodológico, pretendi contemplar, de forma mais sistemática, alguns elementos que já haviam chamado a minha atenção nas primeiras aproximações ao *corpus*. O principal deles se refere à adequação ao gênero, especialmente na atenção à situação de comunicação. Considero essa primeira pergunta essencial, pois, em função dela, parti de um elemento concreto que guia os caminhos que esta pesquisa vem seguindo desde então. Outro elemento que se destacou na leitura dos primeiros textos foi a presença de subtemas específicos dentro da abordagem do grande tema da Olimpíada – *O lugar onde vivo*. Outro ponto que despertou meu interesse se relacionava a *como eu estava*

ouvindo a voz desses enunciadores no texto. Inclusive, essa terceira pergunta do roteiro encaminhou uma das categorias de análise que serão apresentadas oportunamente nesta tese. Como exercício analítico, não poderia deixar de atentar para os títulos e para a presença ou não de outras variedades linguísticas a serviço da produção de sentido no texto. Assim, esse roteiro de leitura [Quadro 1], em alguma medida, sintetiza os descritores propostos pela OLPEF, e os ressignifica desde a primeira leitura que realizei dos artigos de opinião finalistas.

2.4 As Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF

A cada edição da OLPEF, as produções dos estudantes que chegam até a etapa final do concurso são publicadas em uma coletânea de textos. Nessa seleção dos textos finalistas, há muita história para ser lida: em prosa; em verso; em palavra de opinião; de recordação; e, desde a edição de 2019, em imagem e som. Com a publicação das coletâneas, tanto no formato impresso, quanto no virtual, a Olimpíada garante uma ampla circulação dos textos produzidos o que, além de proporcionar visibilidade ao trabalho pedagógico realizado, reitera os pressupostos da sequência didática em relação à efetiva circulação dos textos produzidos pelos estudantes em sala de aula. A seguir, é possível conferir como estão dispostas, no Portal, cada uma das coletâneas [Figura 13], bastando um clique para que tenhamos acesso a todos os textos finalistas.

Figura 13 – Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF



Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/textos-dos-finalistas/artigo/2791/textos-finalistas-olimpiada-de-lingua-portuguesa>. Acesso: 30/09/2021.

Para caracterizar o suporte onde os textos finalistas são publicados, escolhi apresentar mais detalhadamente a coletânea da edição de 2019 da OLPEF, visto que é a última coletânea publicada. Para tanto, a seguir, destaco a capa [Figura 14], o texto de

apresentação [Figura 15] e o índice geral da coletânea [Figura 16], além das especificidades em relação à seção de publicação do gênero artigo de opinião [Figura 17] e [Figura 18], foco de interesse desta pesquisa.

Figura 14 – Capa da Coletânea de Textos Finalistas da OLPEF/6ª Edição



Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf>.
Acesso: 30/09/2021.

Figura 15 – Texto de Apresentação da Coletânea



Em sua 6ª edição, a Olimpíada de Língua Portuguesa envolveu mais de 42 mil escolas, de quase 90% dos mais de 5 mil municípios do Brasil. Participaram educadores, estudantes e instituições das 27 unidades da federação. Foram mais de 85 mil professores inscritos. Os números falam por si só: mostram o tamanho da mobilização que acontece até chegarmos aqui, nos 172 estudantes finalistas que têm suas produções partilhadas nesta coletânea. Depois das etapas Escolar, Municipal e Estadual, esta publicação coroa a Etapa Semifinal e traz uma saborosa amostra desse concurso, que ainda tem sua etapa final – a Nacional. É muita história para contar. Em prosa, em verso, em palavra de opinião, de recordação e, agora também, em imagem e som.

O percurso todo da Olimpíada é entremeado por oficinas apoiadas pelos Cadernos do Professor (disponíveis em www.escrevendoofuturo.org.br), por recursos didáticos, cursos on-line, encontros, atividades culturais, eventos formativos e ações de reconhecimento. Essa série de iniciativas, voltadas a professores e alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (EF) ao 3º ano do Ensino Médio (EM), sustém um propósito norteador: contribuir para a melhoria do ensino e da aprendizagem da leitura e escrita nas escolas públicas de todo país.

A Olimpíada integra as ações desenvolvidas pelo Programa Escrevendo o Futuro, criado em 2002 pelo Itaú Social e pelo CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária –, tornando-se política pública em 2008, por meio da parceria com o Ministério da Educação.

Após um período de redesenho, a 6ª edição chega com duas grandes novidades. Uma delas é o gênero Documentário, que propõe a alunos de 1º e 2º anos do EM criar uma produção audiovisual. Os gêneros das edições anteriores se mantêm: Poema, para o 5º ano do EF; Memórias literárias, para 6º e 7º anos do EF; Crônica para 8º e 9º anos do EF; e Artigo de opinião, para o 3º ano do EM.

A outra novidade é que em cada edição será homenageado um autor brasileiro. Quem abre alas é a premiada escritora e também educadora mineira Conceição Evaristo. Autora de sete livros, mestre e

doutora em Letras e pesquisadora na área das literaturas africanas e afro-brasileira, ela cria sua obra com base no que chama “escrevivência”, que define como escrita que nasce do cotidiano, da experiência pessoal e das lembranças. Sua escrevivência, portanto, não poderia ser mais inspiradora aos participantes da Olimpíada, que são instigados a partir do tema “O lugar onde vivo”.

A medida que leva os alunos para perto de suas comunidades, “O lugar onde vivo” estimula a sensação de pertencimento, o desenvolvimento do olhar crítico e um conhecimento mais aprofundado da realidade local – além de ser matéria-prima inesgotável de criação!

O convite para esquadriñar seu próprio canto Brasil afora (e Brasil adentro) inspirou poemas, trouxe à tona memórias, formou opiniões, sublinhou cotidianos, aguçou olhares e, agora, chega ao leitor que, página a página, caminha pelos lugares onde vivem estes jovens escritores.

Boa leitura!



Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf>.

Acesso: 30/09/2021.

Figura 16 – Índice da Coletânea de Textos Finalistas da OLPEF/6ª Edição

Poema	11
Memórias literárias	43
Crônica	123
Artigo de opinião	203
Documentário	247

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf>.
Acesso: 30/09/2021.

Figura 17 – Seção de Publicação dos Artigos de Opinião Finalistas

Artigo de opinião

Em tempos de Twitter, WhatsApp, Instagram, trabalhar um gênero que exige fôlego, como Artigo de opinião, pode ser um contraponto importante para estudantes de 3º ano do Ensino Médio, às voltas com vestibular, consolidação de identidade, conquista de autonomia e outras tantas travessias rumo à fase adulta. Para escrever um artigo de opinião relativo ao lugar onde vivem, os jovens autores deste capítulo percorreram uma maratona, daquelas que, se não preparam para vida, é certo que dão boas pistas. Tudo começa com a identificação de um tema polêmico, passa pela busca de fontes consistentes, a coleta e o confronto de informações e a escolha de um posicionamento. Por fim, vem a composição do texto em si, que deve trazer argumentos contundentes o suficiente para, no mínimo, provocar no leitor a reflexão e, no máximo, contribuir para formação de opinião em um amplo debate democrático.

As páginas seguintes trazem questões de gênero; liberdade de expressão nas escolas; uso indiscriminado de agrotóxicos; poluição nos rios e atividade mineradora; respeito a refugiados, indígenas e quilombolas; monocultura e impacto ambiental; gestão e gastos públicos; violência contra os animais; e intolerância religiosa. O que não falta é polêmica e opinião – e muito pano para manga, caro leitor!

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf>.
Acesso: 30/09/2021.

Figura 18 – Índice da Seção Destinada aos Artigos de Opinião Finalistas

ARTIGO DE OPINIÃO Índice		
	216 OS FINS NÃO PODEM JUSTIFICAR OS MEIOS Vitória Vieira Pereira de Jesus	232 AMANHECEU, POR QUE AINDA ESTÁ ESCURO? Tailane da Rocha Sousa
206 FEMINICÍDIO: QUANDO A POSSESSIVIDADE FALA MAIS ALTO QUE O AMOR Laura Helena Amorim Pinheiro	218 RENASCIMENTO LUXUOSO José Gabriel Marques Barbosa	234 VERDE, AMARELO, AZUL E PRETO Eduardo Patrick Penante Ferreira
208 MUITO BARULHO POR NADA Ryan Victor Santana Silva	220 EM BRIGA DE MARIDO E MULHER, METE-SE A POLÍCIA! Antonia Edlane Souza Lins	236 RETROCESSO CULTURAL: TUDO COMEÇA COM "UM PASSINHO"? Rayana do Nascimento Cruz
210 (DES) INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: REDUÇÃO DE GASTOS OU AMPLIAÇÃO DA DESIGUALDADE? Gilberto Gonçalves Gomes Filho	222 "VALEU BOI?" Arysnágilo Waldoniêr Pinheiro Vieira	238 APRENDIMENTOS ATERRADOS À BEIRA-MAR Rúbia Ellen Campelo Costa
212 AS FARDAS ENCOBREM O MEDO? Pedro Henrique Ferraz Araújo	224 A POLUIÇÃO DOS RIOS NO MIMOSO: TUDO VALE A PENA EM NOME DO PROGRESSO? Ioneide Ferreira de Souza	240 DE "JOIA DO VALE" A "DESERTO VERDE" Tainan Lopes da Silva
214 MEU LUGAR É UM "PULMÃO VERDE" NO MEIO DA IMENSIDÃO ACINZENTADA Rafael Caxapêj Krahô	226 MINHA TERRA TEM BELEZAS, MAS EMPREGO JÁ NÃO HÁ! Ana Paula Comuni	242 A BUSCA DO "SONHO BRASILEIRO" DIVIDE OPINIÕES Luiza Bortoluzzi Casali
	228 O PÃO NOSSO DE CADA DIA PODE ESTAR ENVENENADO Fernanda de Souza Fagundes	244 ESCOLA SEM PARTIDO: AVANÇO OU RETROCESSO DA EDUCAÇÃO LOURENCIANA? Laiana Miritz Vasconcelos
	230 "CHUTA QUE É MACUMBA" Naira Danyelle de Souza Santos	

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf>.
Acesso: 30/09/2021.

Para encerrar a apresentação das coletâneas onde foram publicados os artigos de opinião finalistas da OLPEF, demonstro, em uma tabela-síntese [Tabela 2], a perspectiva de abordagem adotada pelos estudantes em relação ao tema – *O lugar onde vivo*. Dessa forma, é possível observar um panorama temático acerca dos recortes que os estudantes-autores dão ao lugar onde vivem. São 90 artigos que abordam questões em torno da temática do ambiente e 122 que fazem referência a temas sociais, culturais e/ou históricos, como podemos ver a seguir:

Tabela 2 – Total de Artigos de Opinião Finalistas por Edição da OLPEF

Ano/Edição da OLPEF	Total de Artigos de Opinião Finalistas	A perspectiva de abordagem adotada pelos estudantes em relação ao tema – <i>O lugar onde vivo</i>	
		<i>Artigos que abordam a temática do ambiente</i>	<i>Artigos que fazem referência a temas sociais, culturais e/ou históricos</i>
2008	39	21	18
2010	39	22	17
2012	38	17	21
2014	38	10	28
2016	38	11	27
2019	20	09	11
<i>Total</i>	<i>212</i>	<i>90</i>	<i>122</i>

Fonte: Elaborada pela Autora

Esse comportamento demonstra por quais caminhos os estudantes contornam os temas de circulação social que exigem e/ou estimulam uma participação cidadã. Lembrando, aqui, que os textos produzidos, no contexto da Olimpíada, são respostas à sequência didática e à tarefa apresentada no Caderno Virtual *Pontos de Vista*. Ou seja, a escolha pelos temas abordados reflete o horizonte de expectativa imaginado pelos estudantes em relação aos seus leitores e ao contexto de produção e circulação dos textos – a professora, a escola, a equipe da OLPEF.

Na edição de 2019, por exemplo, nos 09 artigos de opinião finalistas que abordam a temática do *ambiente*, os estudantes-autores tratam da preservação de reservas indígenas; do uso e da liberação de agrotóxicos; da prática de vaquejadas; da mineração irregular; da queima da palha do café nos secadores das fazendas; da exploração de petróleo; das obras urbanas, que invadem e prejudicam áreas litorâneas e de mata nativa; e dos prejuízos da monocultura de eucalipto. Além disso, nos 11 artigos que fazem referência a temas sociais, culturais e/ou históricos, os estudantes tratam da violência contra as mulheres; de liberdade de expressão em ambiente escolar; da qualidade da educação no país; da militarização da educação; da religiosidade; da intolerância religiosa; dos índices de desemprego; da preservação de ritmos folclóricos como patrimônio cultural; e da presença dos imigrantes haitianos no Brasil. Conforme apresentado nas Figuras 5, 6 e 7, a ênfase dos estudantes-autores em abordar essas questões gerais e a ausência de temas associados às assim chamadas *polêmicas de âmbito escolar* está alinhada às orientações da Oficina 4, reproduzidas na seção anterior.

Após desenvolver os capítulos de marco teórico e de contextualização dos dados analisados nesta pesquisa, no capítulo a seguir, demonstrarei os caminhos metodológicos percorridos durante este trabalho. Para tanto, apresentarei a pergunta de pesquisa, seguida dos objetivos geral e específicos; destacarei o desenho metodológico ao mobilizar a pesquisa qualitativa e a Linguística Aplicada, promovendo um movimento dos dados para a teoria e, em seguida, da teoria para os dados; por fim, encerrarei o capítulo em questão com uma fotografia dos artigos de opinião finalistas da OLPEF.

3 OS CAMINHOS DA PESQUISA

“Bem dizia o mestre Wittgenstein que a linguagem tem um poder enfeitiçante. E eu me pergunto: de que palavras nos alimentamos?”

(ALVES, 2000, p. 31)

“Pois é, perguntemo-nos: de que palavras se alimenta a vida na escola? O que significa dizer que circulam palavras pelos corredores das escolas?”

(ANTUNES, 2003, p. 34)

Como professora da Educação Básica e pesquisadora da área de Linguística Aplicada (LA), me interessa mobilizar estratégias de educação linguística que possibilitem o desenvolvimento consciente e sistemático de competências comunicativas, de maneira geral, e de habilidades de produção textual escrita, de maneira particular. Nesse sentido, a presente tese foi elaborada a partir de análises textuais-discursivas que focalizaram em que medida as questões polêmicas são um recurso mobilizado pelos estudantes para a construção da argumentação em seus textos de opinião, particularmente no contexto da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. A seguir, a fim de sistematizar o desenho da pesquisa realizada, apresentarei a pergunta de pesquisa; os objetivos – geral e específicos; e os caminhos metodológicos percorridos neste trabalho.

3.1 A Pergunta de Pesquisa

Muitas das dificuldades que ainda enfrentamos no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, principalmente no trabalho com produção de texto em ambiente escolar, têm suas origens na precária presença de atividades sistematizadas que estabeleçam relações produtivas entre leitura, análise linguística/semiótica e produção textual. Assim, ainda temos aulas de Língua Portuguesa cujo foco é a identificação das estruturas e nomenclaturas gramaticais, com raras e ineficientes abordagens do texto, muito mais preocupadas com a identificação estrutural dos gêneros do que com os propósitos comunicativos envolvidos nos processos de interação. Logo, para que seja possível construir e efetivar uma política de educação linguística, atendendo às demandas da Educação Básica brasileira, algumas tarefas seriam necessárias, especialmente aquelas relacionadas às questões de letramento – leitura e produção textual – e de análise linguística/semiótica.

Em função desse contexto, ao relacionar a elaboração da questão polêmica como um importante índice de construção da argumentação nos textos de opinião produzidos por estudantes, em contexto escolar, esta pesquisa passa a contribuir com subsídios para uma educação linguística, pois, ao focalizar aspectos da dimensão discursiva e da dimensão linguística de artigos de opinião, amplia as orientações sobre as atividades de leitura, análise, produção e reescrita²⁶ desse gênero, especialmente no contexto da OLPEF, propondo, assim, uma *pedagogia da polêmica* em contexto escolar. Para tanto, a questão que orientou o desenvolvimento deste trabalho é a seguinte: **Em que medida, numa situação de escolarização do gênero, a elaboração da questão polêmica é um recurso mobilizado para a construção da argumentação em textos de opinião produzidos por estudantes?** Além dessa, outras questões mais específicas foram necessárias, a saber: De que modo a escola atua na didatização de um gênero? Qual o papel da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* na didatização dos gêneros por ela contemplados, particularmente o artigo de opinião? Que atitude(s) discursiva(s) está(ão) presente(s) nos artigos de opinião finalistas da OLPEF? O que isso significa para os projetos de dizer dos textos que compõem o *corpus*? Que mecanismos de textualização constituem e caracterizam predominantemente os artigos de opinião finalistas da OLPEF? Qual é o grau de adesão/engajamento do enunciador nos artigos de opinião finalistas da OLPEF? Como seria possível contribuir com atividades de leitura, análise linguística, produção textual e reescrita de textos de opinião nas aulas de Língua Portuguesa, em geral, e no contexto da OLPEF, em particular?

Para responder a essas questões, estabeleci um *corpus* de análise a partir das Coletâneas²⁷ de Textos Finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. O foco de análise desta pesquisa são os artigos de opinião finalistas, desde a

²⁶ Nesta pesquisa, a reescrita não deve ser confundida com a mera revisão final de um texto: “A reescrita diz respeito ao resultado de uma leitura conceitual do texto” (SIMÕES *et al.*, 2012, p. 174). Ou seja, o interesse está em observar se o que está escrito cumpre com os objetivos de interlocução do texto. Trata-se de algo inerente à tarefa de escrever. Simões *et al.* (2012) também chama a reescrita de *aprimoramento do texto*.

²⁷ Além de suas versões impressas, as Coletâneas estão disponíveis, por edição e gênero, em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso/edicoes-anteriores>. Acesso: 07/05/2022.

edição de 2008²⁸ até a edição de 2019²⁹. Logo, fazem parte do *corpus* de análise 212 artigos de opinião produzidos por estudantes de escolas públicas de todas as regiões do Brasil.

3.2 Os Objetivos

3.2.1 Objetivo Geral

Esta pesquisa tem como seu objetivo geral:

- Investigar em que medida, numa situação de escolarização do gênero, a elaboração da questão polêmica é um recurso mobilizado para a construção da argumentação em textos de opinião produzidos por estudantes de Ensino Médio.

3.2.2 Objetivos Específicos

Por sua vez, os objetivos específicos são:

- Discutir a atuação da esfera escolar como instância organizadora do gênero;
- Mapear aspectos da dimensão linguística e da dimensão discursiva nos artigos de opinião finalistas da OLPEF;
- Observar a atitude discursiva predominante nos textos que compõem o *corpus*;
- Analisar os mecanismos de textualização que constituem e caracterizam predominantemente os textos que compõem o *corpus*;
- Identificar o grau de adesão/engajamento do enunciador nos textos que compõem o *corpus*;
- Contribuir com reflexões sobre atividades de leitura, produção textual, reescrita e análise linguística de textos de opinião nas aulas de Língua Portuguesa, em geral, e no contexto da OLPEF, em particular.

²⁸ Como resultado da primeira edição da Olimpíada, em 2006, sete artigos de opinião compõem a coletânea de textos finalistas; porém decidi retirá-los do *corpus* desta pesquisa, visto que os autores são estudantes de 4ª e 5ª séries do Ensino Fundamental (EF). Ou seja, até 2007, podiam participar do Programa *Escrevendo o Futuro* escolas, professoras e estudantes dessa etapa do Ensino Fundamental. No ano de 2008, foi firmada parceria com o Ministério da Educação, ampliando a abrangência das ações e a quantidade de etapas escolares atendidas: além dos 5º e 6º anos, foram incluídos os 8º e 9º anos do EF e os 2º e 3º anos do Ensino Médio (EM) – esses últimos se dedicando ao trabalho com o gênero artigo de opinião.

²⁹ Após um redesenho, a 6ª edição da Olimpíada, em 2019, ganha uma nova categoria: o gênero *Documentário*, que propõe aos estudantes de 1º e 2º anos do EM criar uma produção audiovisual. Os gêneros das edições anteriores se mantêm: *Poema*, para o 5º ano do EF; *Memórias Literárias*, para 6º e 7º anos do EF; *Crônica*, para 8º e 9º anos do EF; e *Artigo de Opinião*, para o 3º ano do EM.

3.3 O Desenho Metodológico

Ao discutirmos, com pesquisadoras e pesquisadores das mais diversas áreas, o que é – e como se faz – uma pesquisa, é bastante comum chegarmos à compreensão de que fazer pesquisa é buscar soluções para problemas que afetam as pessoas, as cidades, determinadas comunidades, a natureza etc. Esse pressuposto também está presente nas áreas da Educação e da Linguística Aplicada (LA). Nessa última, no entanto, a pesquisa não se limita a resolver problemas, “[e]la busca mesmo é compreender a realidade” (PAIVA, 2019, p. 08). Ou seja, um pesquisador identificado com os interesses da LA, busca, com base em uma investigação sistemática, responder a uma pergunta sobre determinado fenômeno, de modo a produzir um conhecimento a partir desse fenômeno, contribuindo, portanto, para uma compreensão da realidade da qual emergiu a pergunta de pesquisa.

No caso deste estudo, como já mencionado, procurei investigar **em que medida, numa situação de escolarização do gênero, a elaboração da questão polêmica é um recurso mobilizado para a construção da argumentação em textos de opinião produzidos por estudantes de Ensino Médio**. Para tanto, adoto uma abordagem metodológica qualitativa, com base no método de análise textual-discursiva de um *corpus* de artigos de opinião finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. As análises foram desenvolvidas a partir de três categorias-chave, a saber: *atitude discursiva*; *mecanismo de textualização*; e *grau de adesão/engajamento do enunciador*. A definição dessas categorias de análise se deu a partir de uma primeira análise exploratória dos textos que compõem o *corpus*. O método analítico corresponde, então, a um movimento que, primeiro, me levou dos dados para a teoria e, depois, da teoria para os dados.

A seguir, com o objetivo de detalhar os caminhos metodológicos adotados nesta pesquisa, tratarei das principais características de um estudo qualitativo, bem como de suas relações com a área de LA. Também apresentarei o desenho analítico desta investigação, demonstrando como as categorias de análise foram definidas.

3.3.1 A Pesquisa Qualitativa e a Linguística Aplicada

A definição de pesquisa qualitativa ou ainda a menção a uma *metodologia qualitativa* não assegura a orientação a uma modalidade de metodologia em particular.

Por isso, é preferível mencionar *abordagem qualitativa*, pois, a partir dessa definição, estaríamos nos referindo “a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas” (SEVERINO, 2007, p. 119).

Nesse sentido, várias metodologias de pesquisa poderiam adotar uma abordagem qualitativa, uma definição que tem mais a dizer sobre os fundamentos epistemológicos de uma pesquisa do que sobre suas especificidades metodológicas. Assim, poderíamos afirmar, também, que “[a] abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (GATTI; ANDRÉ, 2010, s/p).

Paiva (2019) explica que a pesquisa qualitativa ocorre no mundo real com o objetivo de compreender, descrever e, em algumas situações, explicar fenômenos sociais, desde o seu interior, de diversas maneiras. Segundo a autora, essas maneiras podem incluir “análise de experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos (textos, imagens, filmes ou música), etc.” (PAIVA, 2019, p. 13).

Lüdke e André (1986) mencionam algumas características básicas que configurariam uma pesquisa qualitativa. As autoras apontam inicialmente o *ambiente natural* como a fonte direta de dados para a investigação e a *figura do pesquisador* como o instrumento principal. Os dados coletados precisam ser predominantemente *descritivos*, uma vez que são considerados importantes, nessa abordagem, todos os dados da realidade concreta e material. As preocupações e atenções devem estar todas voltadas para o *processo*. Logo, o interesse de pesquisa acerca de determinado problema é investigar *como* ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos, nas interações, em artefatos culturais etc.

Também são importantes focos de atenção do pesquisador os *sentidos* que as pessoas atribuem às coisas e à sua vida, numa “tentativa de capturar a perspectiva dos participantes” em relação ao experienciado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12). Por fim, em uma pesquisa qualitativa, a análise dos dados tende a seguir um *processo indutivo*. Conforme as autoras, “[o]s pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13). Esse movimento encaminha à compreensão de que no início de uma pesquisa há questões muito amplas que, ao longo do desenvolvimento do trabalho, vão se tornando mais precisas, ora apresentando suas especificidades, ora suas limitações. Lüdke e André (1986) ainda destacam que a pesquisa

qualitativa pode assumir várias formas, como a *pesquisa do tipo etnográfico* e o *estudo de caso*.

Embora esta pesquisa não tenha sido pensada para envolver *pessoas, suas vidas ou interações*, como foco principal e imediato, foi, a partir dessa compreensão sobre a abordagem qualitativa, que encontrei pontos de convergência entre os meus interesses como professora de Língua Portuguesa e a minha agenda como pesquisadora da Linguística Aplicada. Um dos meus primeiros movimentos, ao ingressar no PPGLetras/UFRGS, foi pensar sobre os possíveis percursos de escrita de estudantes que eu poderia encontrar – ou descobrir – se imergisse em um determinado grupo de textos, produzidos a propósito de uma boa pedagogia da escrita, situados em um tempo e em um espaço definidos. Para tanto, seria necessário encontrar esse grupo de textos, me deixar conduzir pelas histórias que deles emergissem e, depois, transformá-las em dados para uma pesquisa. É aqui que surge a possibilidade de trabalhar com as Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF³⁰.

Nos primeiros movimentos de aproximação ao *corpus*, alguns aspectos já chamaram a minha atenção e eu passei a levantar questões, cujas constantes reelaborações me trouxeram ao que apresento nesta tese: *que textos são esses 'finalistas' da Olimpíada, na categoria artigo de opinião? Que 'cara' eles têm? Do que falam? Que cores, lugares, sons evocam? Perguntas-curinga que também podem ser lidas como qual é o comportamento da linguagem nesses textos? Me interessava, desse modo, por observar o que a linguagem faz nesses textos. Ou, ainda, considerando que a linguagem cria mundos através de pessoas interagindo, que mundo é esse criado nos – pelos? – artigos de opinião finalistas da OLPEF? Essas foram algumas das perguntas que me guiaram durante a primeira análise exploratória dos textos que compõem o *corpus* e acabaram me trazendo a este estudo qualitativo, alinhado aos pressupostos da Linguística Aplicada.*

Segundo Cavalcanti (1986), o percurso de uma pesquisa em LA inicia com a “detecção de uma questão específica de uso de linguagem, passa para a busca de subsídios teóricos em áreas de investigação relevantes às questões em estudo, continua com a análise da questão na prática, e completa o ciclo com sugestões de encaminhamento” (1986, p. 06). A autora ainda menciona que essa trajetória *aplicada* se distancia do

³⁰ Impossível escrever sobre esses momentos de (in)definição e não me lembrar das primeiras orientações que tive com a Luciene, que, com seus olhos de boa leitora, entendeu antes de mim o que eu queria deste doutorado e me conduziu sabiamente às Coletâneas de Textos Finalistas da OLPEF. Uma gratidão palavrosa!

caminho percorrido por uma pesquisa *puramente linguística* que objetiva uma *teoria linguística*, recorrendo ou não a questões práticas, mas sempre retornando à teoria para confirmá-la ou refutá-la, a partir de descrições e análises de dados. Há aqui uma crítica aos estudos que pretendiam identificar a Linguística Aplicada a uma área de *aplicação da linguística*, um assunto que acompanhou com certa frequência as primeiras discussões sobre a identidade da área.

Reanimando o debate, Moita Lopes (2006) discorda dessa ideia de *buscar subsídios em outras áreas*. O autor afirma que, mais contemporaneamente, a Linguística Aplicada vem desempenhando um papel competente de uma área que produz tanto suas teorias, quanto seus métodos. Ao mesmo tempo, dialoga com outras áreas, se configurando como uma área “mestiça”, com fronteiras fluidas, onde conhecimentos e métodos se hibridizam, caracterizando uma área para além do multidisciplinar ou transdisciplinar. Nesse sentido, o autor tem operado com uma visão de LA que tem como seu objetivo mais orgânico “criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2006, p. 14). Assim, ao defender o lugar central da linguagem, o referido autor inaugura uma visão “indisciplinar” para a Linguística Aplicada, ressaltando, sobretudo, as consequências que uma escolha pelos caminhos indisciplinares pode trazer ao pesquisador.

Para Rojo (2006), embora haja pouco consenso sobre o caráter inter-, multi- ou transdisciplinar do fazer do linguista aplicado, muitos estudiosos da área já trilham caminhos comuns quando se trata de discutir *o que é fazer linguística*. Para eles interessa, sobretudo, a solução de problemas situados, socialmente relevantes, ligados à linguagem e ao discurso; e a elaboração de resultados úteis aos participantes sociais em um contexto específico. Logo, não se trata de aplicar uma teoria para testá-la; nem de explicar e descrever conceitos ou processos presentes em determinados contextos, especialmente os escolares. Segundo a autora, “[...] não se trata de estudar a autoria na escola ou o discurso pedagógico como formação discursiva, mas de identificar problemas discursivos em sala de aula que, solucionados, podem contribuir para a construção dos conhecimentos, das vozes, do dialogismo e dos discursos em sala de aula” (ROJO, 2006, p. 258).

Assim, caracterizo o presente estudo como qualitativo, por considerar seu caráter interpretativo e sua sistematização em torno de um fenômeno – *a construção da argumentação em textos de opinião produzidos por estudantes, em ambiente escolar*. E, conseqüentemente, alinho o estudo desse fenômeno ao campo da Linguística Aplicada porque, partindo de uma situação específica – *a escolarização do gênero artigo de*

opinião –, na qual a linguagem e seus usos têm papel central, tenho a possibilidade de elaborar uma metodologia que propicie abordar o gênero artigo de opinião e suas especificidades linguísticas e discursivas no contexto da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. Dessa forma, será possível contribuir com procedimentos em educação linguística e, portanto, proporcionar aos estudantes caminhos que possam conduzi-los a uma construção argumentativa efetiva, cidadã e responsável.

A seguir, apresento como foram definidas as categorias de análise, momento em que será possível observar como construí o percurso desta pesquisa em Linguística Aplicada, dentro do esquema apresentado por Cavalcanti (1986): 1º) identifiquei uma questão específica que envolve o uso da linguagem na produção de textos na escola, a partir de uma primeira análise exploratória dos artigos de opinião finalistas da OLPEF; 2º) busquei subsídios teóricos na Linguística do Texto e na Análise do Discurso Francesa, para orientar e fundamentar as análises; 3º) retornei ao *corpus*, sistematizando as categorias-chave e buscando compreender como esses textos se comportam discursiva e linguisticamente; e, ao final, 4º) completei esse ciclo com algumas considerações que poderão encaminhar reflexões sobre atividades de leitura, produção textual, reescrita e análise linguística de textos de opinião nas aulas de Língua Portuguesa, em geral, e no contexto da OLPEF, em particular.

3.3.2 Dos Dados para a Teoria, da Teoria para os Dados

Esta pesquisa se inicia com uma primeira rodada de análise exploratória, quando me dediquei integralmente aos textos do *corpus*, mapeando e identificando os dados dali gerados. Para tanto, elaborei um roteiro de leitura [Quadro 1], cujo objetivo foi mapear os aspectos globais dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, de modo que fosse possível levantar as primeiras questões de linguagem presentes no *corpus*. Como já mencionado, esse roteiro foi elaborado a partir da Grade de Avaliação do Gênero Artigo de Opinião da OLPEF [Figura 12]³¹. O referido roteiro pode ser conferido a seguir:

³¹ Cf. p. 88.

Quadro 1 – Roteiro de Leitura

DESCRITORES	OBJETIVOS
1. De que modo o texto atende à situação de comunicação (<i>sustentar uma opinião ou tese sobre questões relevantes ao lugar em que se vive</i>)?	Observar e registrar se o texto apresenta <i>um fato</i> ou <i>uma questão polêmica</i> .
2. Dentro de um determinado subtema – ambiente, educação, saúde etc. –, qual é a especificidade do lugar onde vive o estudante-autor?	Definir o subtema do texto e destacar a sua especificidade = <i>o problema é só daquele lugar ou pode acontecer em outras cidades?</i>
3. Como a voz enunciativa – o “eu” – se constrói no texto?	Observar se o estudante-autor se posiciona no texto, argumenta, apresenta dados, expõe fatos, conta uma história, estabelece uma discussão, sugere solução.
4. O título do texto antecipa a polêmica?	Observar se o título é <i>uma pergunta</i> ou <i>uma afirmação</i> ; se a <i>seleção lexical</i> do título dá pistas sobre o texto; e se essas pistas se confirmam após a leitura.
5. Há outras variedades linguísticas a serviço da produção de sentido no texto?	Observar se há outros usos linguísticos diferentes da variedade culta ensinada na escola; se há palavras diferentes, específicas de regiões ou grupos sociais; e qual seria a função dessas palavras no texto.

Fonte: Elaborado pela Autora

Esse primeiro olhar para os textos finalistas, balizado pelos descritores apresentados acima [Quadro 1], acabou por orientar uma sequência de análises, que levou à elaboração da ampla questão de pesquisa, já apresentada neste capítulo: **Em que medida, numa situação de escolarização do gênero, a elaboração da questão polêmica é um recurso mobilizado para a construção da argumentação em textos de opinião produzidos por estudantes?** Com base nessa questão, é possível notar que todo o caminho metodológico percorrido até aqui se ampara na observação da *atitude discursiva*, especificamente na indagação sobre a presença e, mais ainda, sobre o modo como se apresenta a questão polêmica nos textos do *corpus*.

Para responder a essa pergunta de pesquisa, seria fundamental, no entanto, observar mais detalhadamente o comportamento dos textos. Então, após algumas rodadas de leitura, foram definidas três categorias de análise que, por dialogarem entre si, a propósito da atitude discursiva, sustentam de maneira produtiva uma compreensão acerca do comportamento linguístico-discursivo dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada, a saber: 1. a *atitude discursiva* propriamente dita, identificada a partir de três subcategorias – polêmica plena, polêmica latente e texto sem polêmica; 2. o *mecanismo de textualização*, identificado a partir das sequências textuais – *explicativa* e *argumentativa*; e 3. o *grau de adesão/engajamento do enunciador*, identificado como

mais (+) ou menos (–) subjetivo, a partir do uso de elementos modalizadores.

A partir das análises feitas, tendo como base o roteiro de leitura [Quadro 1], o que chamou a atenção inicialmente, como já mencionado, foram as atitudes discursivas dos textos, ancoradas em certa compreensão dos enunciadores sobre o que são e como são elaboradas as questões polêmicas. Isso significa que, em uma percepção inicial, exploratória, foi possível notar que os artigos de opinião não haviam sido plenamente elaborados a partir daquilo que a Olimpíada convencionou chamar de *questão polêmica*³².

Os textos finalistas se desenvolvem a partir da *denúncia* de um *fato* polêmico ou, em última forma, a partir de um *tema* entendido como polêmico pelos enunciadores, o que demonstra, conseqüentemente, o entendimento que o contexto enunciativo projeta em torno da *questão polêmica*. Desse modo, a atitude discursiva foi definida como uma categoria de análise desde a primeira rodada exploratória, muito a propósito das diferenças entre os projetos de dizer de um artigo de opinião na sua esfera de origem e aqueles produzidos no contexto da Olimpíada. No contexto da OLPEF, bem como na esfera jornalística, com algumas exceções temáticas, se espera desses textos que o enunciador sustente uma opinião ou tese sobre questões atuais relevantes ao lugar em que vive. E como, nas rodadas exploratórias, os projetos de dizer dos artigos de opinião finalistas apontavam para outra atitude discursiva, essa categoria se mostrou necessária ao entendimento acerca do comportamento linguístico-discursivo dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa.

Com base nesses primeiros dados, o mecanismo de textualização passou a compor o grupo de categorias analíticas, visto que surgiu uma necessidade pedagógica de apontar textualmente a configuração dos artigos de opinião finalistas em função da presença de uma *questão polêmica* – plena ou latente – ou de um *fato* – textos sem polêmica. Essa categoria mostra como os textos produzidos a partir de fatos se desenvolvem orientados à explicação, mesmo quando apresentam os dois lados de um debate (os do contra e os a favor); enquanto os textos produzidos a partir de uma questão polêmica asseguram o desenvolvimento da argumentação – embasada, evidentemente, por argumentos.

Neste ponto da análise, passei ao segundo movimento desta pesquisa. Este, balizado por escolhas teóricas, que encaminham a pesquisa a um retorno aos dados,

³² A questão polêmica, na Olimpíada, é o elemento capaz de motivar a escrita do artigo de opinião, pois ela envolve, obrigatoriamente, um assunto de interesse público, ou seja, “uma demanda em que ao menos uma determinada comunidade esteja envolvida, e diferentes soluções ou respostas, cada uma das quais reunindo posições favoráveis e contrárias” (GARCIA *et al.*, 2021). Desse modo, trata-se de estabelecer – e sempre por meio do debate – qual dessas posições deverá ser assumida pela comunidade afetada.

com o objetivo de mapear aspectos da dimensão linguística e da dimensão discursiva nos artigos de opinião finalistas da OLPEF. Para tanto, recorri a alguns pressupostos da Linguística do Texto, em relação aos tipos e protótipos textuais. O interesse estava em compreender as especificidades em relação às sequências textuais, uma vez que os dados estavam apontando para algo diverso da argumentação, porém muito próximo da explicação.

Segundo Bonini (2005, p. 223), “a explicação costuma ser chamada também de exposição. Adam, no entanto, não acredita que haja uma sequência expositiva”. Nessa perspectiva, os casos considerados como exposição poderiam ser revistos, na maioria das vezes, como uma sequência descritiva ou, em outras, como uma sequência explicativa. O que definiria a explicação seria, então, o seu propósito de elaborar uma imagem clara de uma ideia. Para tanto, o produtor de texto precisaria responder, mesmo que implicitamente, às questões *Por quê?* ou *Como?*, apresentando quadros parciais da significação da ideia em questão. Além disso, para o que se propõe nesta tese, é importante destacar que uma sequência explicativa, em contraste com uma sequência argumentativa, “[...] não visa modificar uma crença (visão de mundo), mas transformar uma convicção (estado de conhecimento)” (BONINI, 2005, p. 224). Assim, partindo do esquema típico da sequência explicativa, proposto por Adam (2019), foi possível ilustrar, a partir dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, que a predominância de determinada sequência textual garante determinado comportamento discursivo em detrimento de outro, colocando, portanto, em uma relação de contraste a *questão polêmica* e o *fato polêmico*.

O grau de adesão/engajamento do enunciador, por sua vez, foi definido como uma categoria de análise a partir do uso de alguns elementos modalizadores que chamaram a atenção durante as rodadas de análise das seis edições da Olimpíada, contempladas por esta pesquisa. Esses recursos linguísticos, ao conferirem ao texto maior ou menor subjetividade, possibilitam observar em que medida a voz dos estudantes está presente nos textos, ou seja, a partir desses indícios é possível atribuir um caráter mais (+) ou menos (-) subjetivo aos artigos de opinião finalistas. Essa distinção pode se tornar um bom aporte pedagógico se estivermos em busca de oportunidades que promovam a singularidade dos estudantes enquanto autores de seus textos. Nesse sentido, parto do pressuposto de que “[...] é esperado que, em textos que expressem maior opinião, haja marcas mais subjetivas do que em textos pouco opinativos” (CASTANHEIRA; CEZARIO, 2017, p. 172-173).

Para definir essa categoria, sistematizei uma análise textual-discursiva que pudesse mapear a presença e, em seguida, identificar o comportamento dos modalizadores nos artigos de opinião que compõem o *corpus*. Pretendi uma análise que demonstrasse o arco subjetivo dos textos, ou seja, analisei, conforme Castanheira e Cezario (2017), a presença dos modalizadores desde os apreciativos, aqueles mais (+) *subjetivos*; passando pelos epistêmicos; pelos deônticos; e finalizando com os modalizadores delimitadores, aqueles menos (-) *subjetivos*.

Se um dos primeiros interesses desta pesquisa era mapear a *voz* dos estudantes-autores, ou ainda, a singularidade de suas produções escritas, nada mais produtivo do que selecionar os modalizadores como índices do grau de adesão ou engajamento do interlocutor em seu projeto de dizer, visto que, de acordo com Parret (1988), esses recursos são considerados “verdadeiros atos de linguagem” por comporem “um retrato da atitude do produtor do texto tanto em face do conteúdo proposicional quanto em face de seu interlocutor” (PARRET, 1988, p. 10). Logo, os elementos modalizadores se configuram como uma estratégia linguístico-interlocutiva e como atos ilocutórios. Nessa perspectiva, realizei uma nova análise do *corpus*, fazendo o registro dos modalizadores de acordo com a classificação proposta por Castanheira e Cezario (2017). Após esse momento, para ratificar os dados, passei à utilização de uma ferramenta de busca *online* dos modalizadores identificados nos textos, visto que, além das versões impressas, tenho acesso aos textos do *corpus* em PDF.

Em síntese, sobre as escolhas metodológicas desta pesquisa, ao dar início às rodadas de análise exploratória dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada, encontrei como atitude discursiva da maioria dos enunciadores a denúncia dos fatos polêmicos que habitam os lugares onde vivem os estudantes participantes da OLPEF. Considerando a predominância de *fatos* como elemento central dos projetos de dizer desses textos, acabo me interessando em observar como eles se materializam nos artigos de opinião. Para isso, como ferramenta analítica, recorro aos mecanismos de textualização que compõem os textos do *corpus* e, nessa segunda etapa de análise, identifico a predominância de sequências textuais explicativas, responsáveis pela composição de muitos dos artigos de opinião analisados. A presença de fatos e de suas explicações em textos de opinião motivou perguntas acerca do grau de subjetividade desses textos. Assim, em uma terceira etapa, analisei em que medida o interlocutor adere ao discurso que produz. Aqui, os modalizadores se revelaram bons índices de subjetividade, demonstrando, dentre outras características, a configuração de um estilo menos (-) subjetivo, ou melhor, uma baixa

adesão/um baixo engajamento do enunciador nos textos que compõem o *corpus*. A seguir, sistematizo esse desenho de pesquisa [Tabela 3], considerando objetivos específicos, categorias e procedimentos de análise:

Tabela 3 – Desenho da Pesquisa

<i>Principais Objetivos Específicos da Pesquisa</i>	<i>Categorias de Análise</i>	<i>Procedimentos de Análise</i>
Que aspectos caracterizam a dimensão linguística e a dimensão discursiva dos artigos de opinião finalistas da OLPEF?	Índices a partir do <i>Roteiro de Leitura</i> ³³	Análise exploratória com foco na identificação dos aspectos linguísticos e discursivos presentes nos textos do <i>corpus</i> .
Que atitude(s) discursiva(s) está(ão) presente(s) nos artigos de opinião finalistas da OLPEF? O que isso significa para os projetos de dizer dos textos que compõem o <i>corpus</i> ?	Atitude Discursiva	Análise textual-discursiva com foco na identificação das questões polêmicas e na análise da sua presença nos textos do <i>corpus</i> .
Que mecanismos de textualização constituem e caracterizam predominantemente os textos que compõem o <i>corpus</i> ?	Mecanismo de Textualização	Análise textual-discursiva com foco na identificação das sequências textuais que compõem predominantemente os textos do <i>corpus</i> .
Qual é o grau de adesão/engajamento do enunciador nos textos que compõem o <i>corpus</i> ?	Adesão/Engajamento do Enunciador	Análise textual-discursiva com foco na presença de elementos modalizadores, para considerar em que medida a subjetividade do enunciador se faz presente nos textos do <i>corpus</i> .

Fonte: Elaborada pela Autora

As categorias de análise, acima apresentadas [Tabela 3], serão detalhadas no próximo capítulo desta tese, quando serão apresentados os dados, as análises e as discussões referentes a esta pesquisa. No entanto, antes disso, na seção a seguir, apresentarei uma fotografia do *corpus*. Trata-se do registro da análise exploratória, cujo foco foi a identificação dos aspectos linguísticos e discursivos presentes nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada. Esse foi o movimento inicial de análise, responsável por encaminhar esta pesquisa.

³³ Os descritores utilizados no *Roteiro de Leitura* [Quadro 1] não eram propriamente categorias de análise, devido a seu caráter exploratório.

3.4 Uma Fotografia dos Artigos de Opinião Finalistas da OLPEF

Conforme mencionado anteriormente, a partir de uma primeira rodada de análise exploratória, foi possível notar que os artigos de opinião finalistas da OLPEF seguem um projeto de dizer que se configura como uma *denúncia* sobre um *fato* polêmico ou, ainda, sobre um *tema* entendido como polêmico pelos enunciadores. Assim, a atitude discursiva foi definida como categoria de análise em função do projeto de dizer de um artigo de opinião produzido no contexto da Olimpíada. É necessário lembrar que a OLPEF espera que, em seus textos, os enunciadores sustentem uma opinião ou tese sobre questões atuais relevantes ao lugar em que vivem.

Essa característica apontou a possibilidade de uma importante categoria de análise, já que uma etapa fundamental do jogo argumentativo, para a OLPEF, é a elaboração de uma questão polêmica, responsável pelo embate entre diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema. Porém, o que eu vinha observando nas análises, desde o final de 2018³⁴, é apresentado por Marques (2020), em outros termos, como “*problemas na avaliação de artigos de opinião*” (MARQUES, 2020, p. 40, *grifos nossos*). Destaco, ainda, que a referida autora considera em seu mapeamento apenas os textos produzidos na 6ª edição da Olimpíada, ocorrida em 2019.

Ao se referir à adequação ao gênero, Marques (2000) menciona que:

[u]m dos *problemas* mais recorrentes nos artigos de opinião avaliados em 2019 diz respeito à *inexistência de uma questão polêmica nos textos*, o que *compromete a eficácia argumentativa deles*, visto que, na ausência de uma questão problematizadora, toda a argumentação desenvolvida fica comprometida e, no texto, tende a predominar a exposição e não a argumentação. Ainda que o texto esteja no recorte temático proposto, isto é, trate de uma problemática do lugar onde vive o educando, *a ausência de uma questão polêmica limita a qualidade de sua argumentação*. *A questão polêmica é, portanto, imprescindível ao artigo de opinião*. (MARQUES, 2020, p. 40, *grifos nossos*)

Desse modo, observo que minha análise se alinha, em certos aspectos, à análise da autora, pois eu já vinha observando que a atitude discursiva dos artigos de opinião finalistas não atendia de modo pleno ao que a Olimpíada orientava para o gênero.

³⁴ Assim que ingressei no PPGLetras/UFRGS, no segundo semestre de 2018, comecei a me aproximar dos artigos de opinião finalistas da OLPEF. E, no final desse período letivo, na disciplina *Seminário de Pesquisa - Desenho e Projeto de Investigação*, ministrada pelas professoras Luciene Simões e Margarete Schlatter e pelo professor Pedro Garcez, apresentei uma primeira versão do projeto de pesquisa que já demonstrava as questões polêmicas como potenciais indicadores da trajetória percorrida nesta pesquisa.

Mediante essas observações, decidi refinar a estratégia de entrada nos textos, atentando para certas particularidades mais implícitas por trás disso que se faz visível e materializa o referido *corpus*.

Nesse movimento de repensar o mergulho nos textos, me deparei com algo que acabei anotando em uma das rodadas de leitura: o pouco trabalho com modalizadores em alguns trechos de textos. Quando reli o texto de Marques (2020), percebi, inclusive, que ela havia mencionado essa categoria: “[...] outro aspecto a ser considerado pelos professores é o uso de *elementos modalizadores*, elementos essenciais a um artigo opinativo, pois estes podem imprimir aos textos *marcas de subjetividade*, que podem fortalecer o poder de convencimento do texto” (p. 40, *grifos nossos*).

Assim, comecei a buscar algumas referências sobre modalização e me deparei com a relação que os enunciadores estabelecem com aquilo que estão dizendo nos artigos de opinião da Olimpíada: *infelizmente, lamentavelmente, carinhosamente, curiosamente; sou contra, sou a favor; eu creio, eu acho, eu penso, eu acredito; deve, pode, precisa, tem que, é preciso, é obrigatório, é necessário; na minha opinião, em minha opinião, do meu ponto de vista, a meu ver, para mim, particularmente, pessoalmente*. Subjetividade? Singularidade? Voz?

Após me dedicar a uma nova leitura dos textos finalistas da edição de 2008³⁵, sistematizei as anotações sobre os 39 artigos de opinião desse primeiro bloco de textos. Conforme foram surgindo alguns elementos, julguei necessário fazer um registro quantitativo de alguns itens, a saber: 21 textos apresentam a palavra *polêmica* ou variantes como *discussão* e *controvérsia*, sempre relacionadas a um problema enfrentado pelos moradores de uma cidade ou bairro; 21 textos abordam a temática do *ambiente* e os demais estão diluídos entre temáticas urbanas – *patrimônio histórico, mobilidade urbana, religiosidade, trânsito, violência*. A frequente menção à palavra *polêmica* sinaliza a compreensão dos estudantes – e de seu auditório – do que vem a ser uma *polêmica*. Surgem, porém, importantes distinções nos projetos de dizer dos textos se eles se desenvolvem a partir de um *fato* – ou *tema* – *polêmico*, ou se se desenvolvem a partir de uma *questão polêmica*. Os textos que abordam fatos ou temas se sustentam apenas na apresentação de grupos contrários e favoráveis, como se, desse modo, já estivessem garantindo uma atitude argumentativa ao texto. Talvez, esse entendimento da *polêmica* como algo que se encerra entre *os do contra* e *os a favor*, diga muito do que se

³⁵ Destaco que procedi do mesmo modo ao analisar as demais edições, encontrando uma consistente similaridade entre todas elas. Os dados das outras edições serão apresentados no capítulo de análise.

compreende, enquanto sociedade, de cidadania e participação social.

Sobre isso, inclusive, retomo Amossy (2017), quando a autora menciona que não há solução para uma polêmica, justamente porque ela existe para manter o debate *aquecido* – se as polêmicas morrerem, corremos o risco de morrerem as democracias. Desse modo, nessa discussão em torno da *questão polêmica*, para além de se estabelecer quem são *os do contra* e *os a favor*, ancorados em seus juízos de valor, o mais necessário, em uma situação de aprendizagem de produção de texto, seria argumentar por que motivo – ou motivos – se é a favor ou contra determinado ponto de vista acerca de um fato ou tema polêmico. Aqui, a adequação discursiva pede clareza de propósito comunicativo. Nesse sentido, para que se construa um bom argumento, precisa-se, a partir de um tema polêmico, elaborar uma *problematização* – a ser desenvolvida pelo enunciador –, que se configuraria, então, como uma questão polêmica.

Adiante com a análise, os fatos apresentados sempre se materializam nos textos seguindo um princípio jornalístico (me refiro ao *lide*³⁶ das notícias): *o quê, quem, quando e onde*. É, então, após a explicação sobre tais fatos que os enunciadores passam a apresentar um grupo social que é *a favor* do fato e outro que é *contrário* ao mesmo fato, elencando dados que justifiquem essas duas posições. Esse é um movimento discursivo identificado em 33 dos 39 textos da edição de 2008 da OLPEF.

Esse pressuposto jornalístico presente nos textos, em função das explicações acerca de *fatos polêmicos*, já é aguçado por alguns títulos que, por sua configuração linguística, muito se aproximam de manchetes: *A Rainha da Borborema receberá o Velho Chico* – (T03/2008)³⁷; *Barragem abre caminhos* – (T05/2008); *Progresso ameaça meio ambiente* – (T12/2008); *Carne põe vidas em risco* – (T18/2008); *A Lagoa de Sombrio pede socorro* – (T23/2008) etc. Também há títulos que tentam antecipar uma contradição: *Transposição: razão ou emoção?* – (T02/2008); *Futuro Promissor: sonho de um povo ou descaso político?* – (T11/2008); *Santo Antônio: herói ou vilão?* – (T15/2008) etc.

Por outro lado, há títulos que focalizam o lugar onde o estudante vive como se o

³⁶ *lide* (subst. masc.) *jornalismo* – “abertura de texto jornalístico que apresenta sucintamente o assunto ou destaca o fato essencial da matéria”. (HOUAISS, 2009)

³⁷ Nesta pesquisa, para identificar os textos do *corpus*, foi necessário criar uma convenção que me auxiliasse no manuseio e na organização dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, além de amparar o leitor ao longo das análises empreendidas nesta tese. A letra **T** determina a especificação do artefato analisado – o **texto** – e está seguida de uma numeração correspondente à posição do texto na coletânea (**01, 02..., 39**). Além disso, há a especificação do ano da edição (**de 2008 a 2019**), de modo a acompanhar a historicidade dessas produções ao longo das edições analisadas, garantindo a variedade de textos exemplificados. Desse modo, o **T03/2008**, por exemplo, é o **terceiro texto de opinião**, de acordo com o índice da coletânea, publicado na edição do ano de **2008**.

texto fosse *contar* uma história, uma anedota local. São títulos mais literários ou, ainda, mais alinhados à produção de uma narrativa: *Maracanaú em busca dos velhos ares* – (T04/2008); *Em defesa da vida* – (T13/2008); *Na contramão* – (T14/2008); *O preço* – (T36/2008); *Praça de Trabalhadores* – (T37/2008) etc. Também chama a atenção a presença de certas especificidades do gênero folder/folheto/anúncio turístico, tanto em alguns títulos como em parágrafos introdutórios, quando o enunciador apresenta a sua cidade, enfatizando suas belezas naturais, sua hospitalidade, sua vida pacata, entre outros epítetos: *Xingu, a Morada dos Deuses* – (T01/2008); *Guaratinga, a “caixa-d’água” baiana* – (T06/2008); *Cristino Castro, Capital Nacional da Água* – (T31/2008) etc.

Em síntese, após o que li nessa rodada inicial, poderia me referir aos textos de 2008 como artigos de opinião nos quais a questão polêmica não tem espaço (entre anúncios turísticos, notícias e algumas anedotas) para orientar a realização do propósito comunicativo de um texto argumentativo. Destaco, ainda, que todos os textos abordam um assunto polêmico de uma cidade específica. Todos os textos apresentam uma opinião marcada pela presença do enunciador das seguintes formas: *em/na minha opinião* – ocorre em 08 textos; *do meu ponto de vista* – ocorre em 04 textos; *sou contra/sou a favor* – ocorre em 12 textos; *penso/acredito/creio/acho/parece que/concordo com/me oponho a* – ocorre em 22 textos; *eu, particularmente/pessoalmente* – ocorre em 02 textos. Cabe mencionar, por fim, que alguns textos da edição de 2008 apresentam mais de uma das ocorrências mapeadas.

Embora desempenhem um importante papel nos primeiros passos desta pesquisa, as considerações apresentadas nesta fotografia apenas encaminham, muito basicamente, o contraste inicial entre *questão polêmica* e *fato polêmico*. Me refiro aqui ao fato de que essas considerações apontaram o primeiro indício sobre quais rumos poderiam ser seguidos durante as análises. No próximo capítulo, de acordo com os movimentos metodológicos estabelecidos neste trabalho, parto desse contraste para ampliar e aprofundar essas considerações básicas em torno da presença ou da ausência de uma questão polêmica nos textos que compõem o *corpus*. Para tanto, apresentarei os dados, as análises e as discussões que materializam esta tese.

4 DADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Este capítulo será dedicado à apresentação de dados, análises e discussões da presente pesquisa. Para tanto, na seção 4.1, partirei da observação da primeira categoria de análise, a *atitude discursiva* predominante nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, a fim de compreender o que isso significa para os projetos de dizer desses textos. Em um segundo momento, na seção 4.2, tratarei da segunda categoria de análise: o *mecanismo de textualização*, identificado ora a partir da sequência textual argumentativa, ora a partir da sequência textual explicativa, conforme a observação da atitude discursiva. Por fim, na seção 4.3, apresentarei os achados acerca do *grau de adesão/engajamento do enunciador*, identificado como mais (+) ou menos (-) subjetivo, a partir do uso de elementos modalizadores. Assim, será possível apresentar a materialidade discursiva e a configuração textual dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa.

4.1 Três Estágios da Polêmica nos Artigos de Opinião Finalistas da OLPEF

Um elemento fundamental a ser considerado quando se trata de linguagem, aqui, especificamente, de linguagem escrita, é a *atitude discursiva*, isto é, a *postura que o enunciador realiza mediante aquilo que ele enuncia concretamente no texto*. Todo texto possui um propósito comunicativo em função de sua situação de interação. Assim, para que esse objetivo seja atingido, o enunciador faz uso de recursos e estratégias que o auxiliam a concretizar a atitude discursiva constitutiva de seu texto, para, dessa maneira, realizar o seu projeto de dizer.

Na produção de um artigo de opinião, a definição de caminhos para o engajamento em um determinado debate, por interesse ou afinidade em relação ao tema, somada aos diferentes recursos argumentativos e de persuasão, configura um conjunto de estratégias que podem ser empregadas para que o enunciador, por meio de seu texto, convença os leitores de seu ponto de vista. No entanto, no contexto da OLPEF, como mencionado no capítulo anterior, a maioria dos artigos de opinião finalistas se desenvolvem a partir de uma atitude discursiva na qual as regras do jogo argumentativo ainda não se mostram firmemente estabelecidas. Trata-se, nos textos de opinião finalistas, da denúncia de um fato polêmico ou, em última forma, da apresentação de um tema entendido como polêmico pelos enunciadores e, também, por seu auditório, visto que esses textos são produzidos em contexto escolar e, por isso, carregam as especificidades dessa esfera,

como vimos no primeiro capítulo deste trabalho. Logo, observar a atitude discursiva desses textos mostrou diferenças entre os projetos de dizer de um artigo de opinião na sua esfera de origem e aqueles produzidos no contexto da Olimpíada.

Em relação ao recorte temático, por exemplo, é possível mencionar que, de acordo com as análises dos textos finalistas, os temas sociais amplos têm pouco apelo ao engajamento efetivo dos estudantes, pois os textos apresentam enunciadores muito focados em denunciar fatos que estão próximos de seu contexto, mas que não estão diretamente relacionados às suas experiências cotidianas e pessoais. Essa situação de pouca subjetividade em relação ao tema faz com que os estudantes não consigam avançar na seleção de um aspecto do fato, o que os orientaria na elaboração de uma questão polêmica.

Nessa perspectiva, ao relacionar, nas análises do *corpus*, atitude discursiva e recorte temático, a opção temática *pelas* polêmicas no âmbito escolar – apresentadas como sugestão na Oficina 4 do Caderno Virtual *Pontos de Vista* – talvez não motive de modo satisfatório a participação dos estudantes na defesa de um ponto de vista, embora a Olimpíada considere essas questões bons pontos de partida para a elaboração de uma estratégia argumentativa eficaz. Talvez esses temas sugeridos pela OLPEF representem muito mais uma tarefa escolar, que deve ser cumprida, do que a busca sobre a opinião do estudante em relação a algo que subjetivamente o motive a se manifestar. Nesse ponto, vale lembrar o que Sobral (2011) menciona sobre o fato de a professora, na motivação para a atividade de produção escrita, estimular o estudante a ocupar uma posição enunciativa de autor, de usuário da língua em formação. E, nesse sentido, o primeiro passo de um autor é falar sobre aquilo que o afeta, no sentido de sensibilizar, comover, impressionar afetivamente, estimulando sua adesão/engajamento em um dos lados do debate.

Reitero que, no contexto da OLPEF, bem como na esfera jornalística, com algumas exceções temáticas, se espera dos artigos de opinião que o enunciador sustente uma opinião ou tese sobre questões atuais relevantes ao lugar em que vive. Entretanto, os projetos de dizer dos artigos de opinião finalistas apontam para outra atitude discursiva, o que demonstra uma variação no comportamento linguístico-discursivo dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa.

Em síntese, ao observar a atitude discursiva predominante nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, foi possível identificar, em um primeiro momento, um nítido contraste entre *questão polêmica* e *fato polêmico*. Porém, em um segundo momento de

análises mais criteriosas, levando em conta aspectos do fenômeno discursivo polêmica e do gênero artigo de opinião, essa divisão se dilui nos textos do *corpus*, complexificando a compreensão em torno da questão polêmica, que passa a ser identificada em, pelo menos, três diferentes estágios, denominados nesta pesquisa como: *polêmica plena*, *polêmica latente* e *textos sem polêmica*. A escolha pela palavra *estágio*, para definir essa variação de comportamento linguístico-discursivo, identificada nos textos que compõem o *corpus*, se deve ao fato de os artigos de opinião finalistas da OLPEF serem fruto de um processo de aprendizagem, não se configurando, desse modo, como meras categorias estanques. Assim, apresentarei, a seguir, a especificidade de cada estágio e o que cada um deles significa para os projetos de dizer dos artigos de opinião finalistas da OLPEF. Para tanto, partirei da demonstração dos resultados do primeiro movimento de análise, quando ainda interessava apenas a contraposição entre *questão polêmica* e *fato polêmico*.

4.1.1 Questão Polêmica vs. Fato Polêmico

“O fato que está causando opiniões divergentes [...] é a instalação de uma usina hidrelétrica (...)”

(Rafael Ribeiro Griep – T05/2008)

No primeiro movimento de pesquisa com os artigos de opinião finalistas da OLPEF, prossegui a análises que consideraram a definição e a materialização da questão polêmica a partir dos pressupostos desenvolvidos por Garcia (2011)³⁸. Retomo que, para a autora, “uma questão polêmica é aquela que gera opiniões opostas a respeito do mesmo fato ou fenômeno” (GARCIA, 2011, p. 50). Além disso, a autora salienta que é necessário fazer um recorte de algum aspecto do problema abordado, que poderá ser transformado em polêmica ao ser enunciado na forma de uma pergunta cuja resposta seja somente *sim* ou *não*. Será, então, a partir dessa resposta que o enunciador construirá sua tese, sua opinião, defendida por um elenco de argumentos, realizando, desse modo, o projeto de dizer de um artigo de opinião.

Para que se compreenda o contraste inicial entre *questão polêmica* e *fato polêmico*, é necessário observar como a presença de uma questão polêmica claramente formulada ampara uma atitude discursiva argumentativa do enunciador perante sua

³⁸ A professora Ana Luiza Marcondes Garcia é colaboradora da equipe da OLPEF e autora de um texto-base, elaborado a partir da análise de 383 artigos de opinião participantes da 2ª edição da Olimpíada, cujo objetivo foi orientar atividades de formação de professoras a respeito do ensino da produção textual do gênero artigo de opinião.

opinião que deve ser apresentada e defendida no texto [Quadro 2]. Em contrapartida, como veremos mais adiante, um fato polêmico, por si só, não motiva a mesma atitude discursiva do enunciador, alterando o projeto de dizer esperado para um artigo de opinião.

Quadro 2 – T02/2014

<p>Rodoanel: antagonista de um enredo contraditório Aluna: Juliana do Nascimento Pereira Orphão</p>		
01	<p>A cidade onde vivo agrega belezas naturais, um povo hospitaleiro e bem-humorado. Situado na região metropolitana da Grande São Paulo, é um município plano, como um palco de teatro. Entretanto, nos últimos anos os moradores deste tablado protagonizam o enredo de uma peça trágica repleta de contradições.</p>	<p>O fato selecionado pelo enunciador.</p>
02	<p>O motivo da catástrofe é <u>a construção do trecho leste do Rodoanel Mário Covas</u>, administrado pela concessionária SPMar e autorizado pelo governador Geraldo Alckmin. Desde 2012, os suzanenses convivem com um antagonista que promove o descaso com a natureza e assombra com a desapropriação de moradores, descartados como marionetes quebradas. São 140 famílias! A execução desse projeto viário gera intermináveis <u>questionamentos: o Rodoanel trará benefícios à maioria da população? É a melhor solução para o problema da mobilidade urbana?</u></p>	<p>Os “questionamentos” do enunciador que, a partir de Garcia (2011), podemos identificar como questões polêmicas.</p>
03	<p><u>A sociedade civil não acredita nos benefícios do Rodoanel</u>. Para eles esse rolo compressor viário é um paliativo e está no sentido contrário do progresso sustentável e beneficia apenas uma parcela da sociedade. <u>Contudo, representantes do governo levantam bandeiras e com veemência defendem o projeto</u>.</p>	<p>O posicionamento da “sociedade civil” colocado em contraste com a opinião do governo garante o status ‘polêmico’ ao fato que está sendo denunciado.</p>
04	<p>“Suzano, Poá, o ABC, Arujá, Guarulhos, Ferraz vão ficar na melhor esquina do Brasil que é o Rodoanel, com as autopistas que chegam a São Paulo, com o aeroporto e com o porto. Isso vai atrair muito as empresas para gerar emprego e desenvolvimento”, afirmou o governador Geraldo Alckmin à TV Diário, filiada local da Rede Globo, em visita ao município.</p>	<p>Argumento favorável à construção do trecho leste do Rodoanel.</p>
05	<p>Não se pode aceitar tamanho desrespeito sob nenhum argumento progressista. É fácil ser a favor quando não se é afetado pela situação, quando a casa pela qual se batalhou tanto para comprar ou construir não está na lista negra de uma obra que não passa apenas por cima de casas, mas por cima de sonhos e conquistas.</p>	<p>A partir do parágrafo 05, temos uma argumentação contrária à construção do trecho leste do Rodoanel.</p>
06	<p>Acredito que a vida é o que há de mais importante no mundo: a fauna, a flora e os seres humanos devem ser aplaudidos e respeitados, por isso eu sou contra a forma com que o Rodoanel é executado e também refuto seus possíveis benefícios.</p>	<p>Apresentação da tese do enunciador.</p>
07	<p>Em outra reportagem, ao Diário de Suzano, moradores do Jardim Monte Cristo denunciaram a situação calamitosa que estavam vivendo. Em um dos depoimentos, a dona de casa Antônia Maria da Silva, moradora há trinta anos do bairro, afirmou que a SPMar ofereceu cerca de 40% a menos do que o valor real do seu imóvel, mesmo com a documentação toda regularizada. Ser indiferente ao desespero dessas pessoas é desumano.</p>	<p>Nos parágrafos 07 e 08, segue-se uma argumentação contrária à obra do Rodoanel.</p>
08	<p>Os dom-quisotes de Suzano até que tentaram lutar pelos seus direitos violados: fizeram protestos em frente ao fórum, consultaram advogados, foram à imprensa, denunciaram os silvestres e mananciais afetados. Todavia, as cortinas desse espetáculo estavam fechadas.</p>	<p>Nos parágrafos 09 e 10, ainda como argumento contrário à obra, o enunciador apresenta soluções para o problema da mobilidade urbana.</p>
09	<p><u>Concordo que a mobilidade urbana precisa ser solucionada</u>. Ressalto que não será com as construções de mais rodovias e viadutos que resolveremos o problema. Para tanto, <u>é preciso rever a estruturação do transporte público e sua articulação com a habitação, revitalizar e reabilitar os centros urbanos</u>. Em vez de privilegiar o transporte individual, o governo deveria investir na criação de outras soluções, como o uso da bicicleta, aumentar as ciclovias, colocar à disposição ônibus e pontos que recebam bicicletas para viagens de longa distância. Assim, proporcionar à população escolhas mais saudáveis e ecologicamente corretas.</p>	<p>No último parágrafo, a preocupação com a natureza e com os moradores prejudicados pela obra é retomada. O enunciador encerra seu texto fazendo um apelo aos responsáveis pelo projeto e ancorando suas condutas no que chamou de “questão ética”.</p>
10	<p><u>Outra solução seria reaproveitar ferrovias abandonadas e investir no ferroanel</u>. Essa ação contribuiria para acelerar e minimizar os custos com os transportes de carga e economizar com pedágios, combustível, tráfego e manutenção dos veículos, sem poluir o ar. Atitudes como essas resolveriam o problema de mobilidade sem destruir os cenários naturais e usurpar os sonhos das personagens que vivem nas extremidades do Rodoanel.</p>	
11	<p>Os responsáveis pela obra devem mudar sua postura. Trata-se de uma <u>questão ética</u>: reavaliar os valores dos imóveis, ressarcir com urgência essa população que perdeu sua dignidade, sua identidade, sua história. E, claro, pedir mais um perdão à natureza!</p>	

Professora: Elaine Ferreira de Matos dos Santos
 Escola: E. E. Professora Leda Fernandes Lopes – Suzano-SP

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9767/textos-finalistas-2014-completo.pdf>.

Acesso: 28/05/2022.

No Quadro 2, temos uma demonstração da presença da questão polêmica claramente formulada em um artigo de opinião finalista da Olimpíada. No **T02/2014**, o uso dos dois-pontos no título do texto já encaminha uma explicação sobre o Rodoanel, uma obra de mobilidade urbana em uma cidade da região metropolitana da Grande São Paulo, assunto do artigo. Além disso, as palavras “*antagonista*” – com sua carga semântica negativa – e “*contraditório*” – como índice de discordância, contraste, contestação entre as partes – encaminham a possibilidade de um debate, de uma exposição de pontos de vista contrários a algum aspecto do tema.

No segundo parágrafo, o enunciador apresenta um fato – a construção do trecho leste do Rodoanel Mário Covas [na cidade de Suzano-SP]. Um *fato* é “uma ação ou coisa feita, ocorrida ou em processo de realização” (HOUAISS, 2009). Nesta pesquisa, quando me refiro aos fatos apresentados nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada, estou considerando a acepção acima referida, acrescida do adjetivo *polêmico* – controverso; aquilo que é capaz de suscitar divergência, discussão, debate. Assim, um *fato polêmico* é *uma ação ou coisa feita, acabada ou não, que estimula certa participação social no que se refere apenas à apresentação de posições contrárias em relação ao fato em si, sem uma elaboração argumentativa*, visto que ainda não há uma tese motivadora de engajamento da parte do enunciador. Destaco que aqui estamos no nível da informação, da denúncia, da explicação. É possível, no entanto, considerar a identificação de um fato polêmico como um primeiro e fundamental estágio para que um debate seja instaurado. Ou seja, algo tem que acontecer – *um problema* – para que algum aspecto do ocorrido, selecionado pelo enunciador, seja transformado em polêmica.

Voltando ao segundo parágrafo do **T02/2014**, o fato é detalhado, encaminhando, então, seu potencial polêmico em função do “*descaso com a natureza*” e “*da desapropriação de moradores*” – que será confirmado no início do terceiro parágrafo, quando o enunciador se refere à opinião da “*sociedade civil*” sobre o Rodoanel. Ainda neste segundo parágrafo, o enunciador registra no texto os “*intermináveis questionamentos*” gerados pela obra do Rodoanel, apresentando duas perguntas que podem mobilizar opiniões opostas em relação à execução do projeto: “**o Rodoanel trará benefícios à maioria da população? É a melhor solução para o problema da mobilidade urbana?**”

A resposta negativa do enunciador às duas questões polêmicas apresentadas no texto vai sendo amparada, primeiro, por um contra-argumento, trazido pela voz do Governador, em defesa da obra, e, a seguir, por uma costura de dados, reflexões e

sugestões que ampara a argumentação contrária à construção do “*antagonista*” dos suzanenses. Destaco aqui o modo como um fato polêmico vai evoluindo, no texto, para uma questão polêmica concreta e bem-acabada, garantindo, pela via da argumentação, que o projeto de dizer do texto se concretize. Em síntese, de acordo com o que orienta Garcia (2011), no **T02/2014**, a construção do trecho leste do Rodoanel – o *fato polêmico* – é o ponto de partida para se discutir a mobilidade urbana da cidade de Suzano, um aspecto do fato que, ao ser enunciado na forma de pergunta – “*o Rodoanel trará benefícios à maioria da população? É a melhor solução para o problema da mobilidade urbana?*” – materializa uma *questão polêmica*. Logo, o projeto de dizer desse artigo de opinião é assegurado pela elaboração de argumentos que vão sustentar o *não* como resposta à questão polêmica.

Nessa perspectiva, as primeiras análises dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa me levaram a considerar que, se não houver elaboração da questão polêmica, com sua presença materializada no texto, teremos apenas a exposição de um fato, comprometendo, assim, o propósito comunicativo esperado para um artigo de opinião, como é possível observar no **T31/2014**, outro texto finalista da OLPEF, apresentado a seguir [Quadro 3]:

Quadro 3 – T31/2014

Às margens do Rio Parati Aluno: Zimbábwe Osório Santos		
01	Araquari tem mostrado <u>um assustador desenvolvimento econômico</u> , embora tenha sido há muito tempo esquecida por Santa Catarina, <u>transformando um intocado recanto ambiental em um futuro parque industrial</u> .	O fato selecionado pelo enunciador.
02	Araquari é maior que Joinville – cidade mais populosa de Santa Catarina –, em extensão territorial, tendo uma área de 383.993 quilômetros quadrados, ocupada em grande parte por mata atlântica, refúgio para a fauna e muitas comunidades indígenas da etnia tupi-guarani.	
03	Pelo fato de ter iniciado o processo de industrialização recentemente, muitas indústrias têm se instalado no município devido à isenção de impostos concedida pelos últimos governos. As empresas de metalurgia empregam grande parte da população, mas a agricultura, igualmente, é um ponto forte, destacando-se pelas culturas de banana e maracujá. O comércio também constitui certa representatividade na <u>economia municipal</u> . Mesmo assim, Araquari ainda sofre com a pobreza e já teve o menor IDH de Santa Catarina – hoje ocupa a 95ª posição no <i>ranking</i> estadual.	Tópico 1
04	A <u>espiritualidade</u> é um elemento inseparável da cultura do povo araquariense. A Igreja Santuário Senhor Bom Jesus de Araquari é considerada símbolo da cidade e palco de diversas celebrações, como a Festa do Maracujá, que faz alusão ao passado glorioso do cultivo da planta, pois Araquari já foi considerada a capital nacional do maracujá. Outra festa que representa a cultura local é a do padroeiro da cidade, Nosso Senhor Bom Jesus de Araquari, na qual pessoas de toda a região fazem grandes procissões para expressar sua fé.	Tópico 2
05	Araquari é muito rica em aspectos ambientais; porém, o “progresso” ameaça tais riquezas, e poucos se importam com o <u>impacto ambiental</u> , talvez por falta de profissionais especializados nessa área ou pelo anseio do desenvolvimento acelerado.	Tópico 3
06	A cidade sofre certa influência da <u>cultura germânica e italiana</u> , mas é composta principalmente por descendentes de <u>índios tupis-guaranis</u> . O município e seus arredores contam com diversas aldeias, com as mais distintas peculiaridades.	Tópico 4
07	Infelizmente, esse patrimônio tem sido negligenciado, as terras indígenas vêm sendo reduzidas e ocupadas com agricultura ou construções industriais, e, em meio a muitos protestos, <u>o índio é criminalizado</u> , em especial pela população rural, sendo taxado de preguiçoso e sujo. É lamentável observar que alguns moradores de Araquari desprezam suas raízes; porém, felizmente, há instituições que ainda se esforçam em introduzir os povos indígenas na comunidade sem corromper, é claro, sua cultura.	Tópico 5
08	Não se pode <u>descrever esta cidade</u> sem citar o <u>Instituto Federal Catarinense</u> , antigo Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira, uma das construções mais antigas da cidade. Fundado em 1954, o colégio presenciou e participou do desenvolvimento da comunidade. A instituição é responsável pela formação de profissionais das áreas de química, informática e, especialmente, agropecuária, que, além de levar tecnologia para o campo, auxilia no desenvolvimento agrário e industrial. Novos cursos estão sendo criados para amparar as indústrias de forma técnica bem como eticamente.	Tópico 6
09	Por ser localizada próximo ao litoral, Araquari recebe muitos <u>turistas</u> , que têm como opção ir ao centro da cidade descansar e apreciar as construções antigas que dão ao local um “ar colonial”, ou o visitante pode ainda desfrutar do Rio Parati, que fica a poucos metros do centro. Independentemente da escolha, certamente o visitante contará com a hospitalidade do povo araquariense.	Tópico 7
10	<u>Enfim, Araquari tem um pouco de tudo</u> : matas exuberantes contrastam com indústrias imponentes, a cidade pouco tem a ver com as aldeias, e quem vê as belas construções não imagina que a pobreza pode estar tão perto. Não se pode ignorar que o município tenha suas imperfeições, como em todos os lugares. Nós esperamos que as autoridades atentem para esses problemas e criem estratégias e soluções que busquem <u>conciliar a industrialização com os aspectos históricos e culturais que antecederam a existência de qualquer fábrica</u> .	Conclusão-solução
11	Passa o tempo que passar, para mim Araquari nunca perderá seu encanto; afinal, este é o lugar onde vivo.	

Professora: Leila Mattos Sombrio
 Escola: Instituto Federal Catarinense – Campus Araquari – Araquari-SC

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9767/textos-finalistas-2014-completo.pdf>.

Acesso: 28/05/2022.

No **T31/2014**, já no título há referência a um recurso natural, o *Rio Parati*. Logo, o leitor espera que o texto aborde algum fato relacionado ao rio, tratando, possivelmente, de alguma questão voltada ao ambiente, à preservação da água, às populações ribeirinhas etc. Essa expectativa se cumpre, em certa medida, pois, no primeiro parágrafo, temos que a cidade de Araquari, até então “*um intocado recanto ambiental*”, vem sofrendo transformações que a tornarão “*um futuro parque industrial*”, situação que, nas palavras do estudante-autor significa “*um assustador desenvolvimento econômico*”. Desse modo, já está materializada linguisticamente no adjetivo “*assustador*” uma opinião divergente em relação ao que vem sendo feito na cidade de Araquari. Assim, temos um conjunto de elementos que, ao se articularem no início do texto, podem ser vistos como o fato polêmico escolhido pelo estudante: a transformação de um local intocado em parque industrial.

No entanto, a mera apresentação do fato polêmico não garante a presença de uma questão polêmica, como podemos notar no desenvolvimento do texto. Entre os parágrafos 03 e 09, há uma série de tópicos discursivos descrevendo a cidade. Os assuntos tratados vão desde a economia municipal, passando por questões religiosas, ambientais, culturais, chegando, por fim, ao interesse dos turistas pela cidade. Inclusive esse projeto de dizer, voltado à descrição da cidade, é claramente enunciado no oitavo parágrafo: “*Não se pode descrever esta cidade sem citar o Instituto Federal Catarinense [...]*”. Apenas no quinto parágrafo temos um indício da seleção de um aspecto do fato apresentado: “*Araquari é muito rica em aspectos ambientais; porém, o “progresso” ameaça tais riquezas [...]*”, mas esse recorte da produção de riquezas vs. impactos ambientais não chegou a ser transformado em polêmica. Logo, a atitude discursiva identificada no **T31/2014** – *descrever a cidade* – não exigiu uma construção argumentativa, o que acabou delineando outro projeto de dizer no texto em questão, muito diferente daquele esperado em um artigo de opinião.

Assim, no décimo parágrafo, temos uma síntese: “*Enfim, Araquari tem um pouco de tudo*”. Aqui, o enunciador retoma os tópicos apresentados contrastando elementos. Aparece, inclusive, uma oposição entre “*matas exuberantes*” e “*indústrias imponentes*”, mas isso ainda se mantém no plano da denúncia, muito antes de ser compreendido como questão polêmica, nos termos que estamos tratando nesta pesquisa. No final do décimo parágrafo, há uma conclusão-solução para o fato apresentado no primeiro parágrafo, embora a questão ambiental mencionada no título fique bastante apagada ao longo do texto: “*Nós esperamos que as autoridades atentem para esses problemas e criem*

estratégias e soluções que busquem conciliar a industrialização com os aspectos históricos e culturais que antecederam a existência de qualquer fábrica”. O leitor, porém, precisa fazer muito esforço para compreender que a seleção dos tópicos que descrevem a cidade é um prenúncio de uma série de argumentos contrários à industrialização (assustadora) da cidade.

Essas duas análises exemplares, a partir das quais apresento a definição de questão polêmica e de fato polêmico nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, podem ser consideradas a primeira fotografia dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa. Com base nessa fotografia inicial, procedi a uma análise exploratória do *corpus*, tendo em mente um olhar analítico amparado nessas duas categorias analíticas – textos ancorados em questão polêmica vs. textos ancorados em fato polêmico. O resultado quantitativo dessa rodada de análise exploratória pode ser conferido a seguir [Tabela 4]:

Tabela 4 – Questão Polêmica e Fato Polêmico

Edições da OLPEF/ Textos	Ocorrências de Questão Polêmica	Ocorrências de Fato Polêmico
2008/39	08	31
2010/39	08	31
2012/38	10	28
2014/38	06	32
2016/38	06	32
2019/20	06	14
212 artigos de opinião finalistas	44	168

Fonte: Elaborada pela Autora

No entanto, o manuseio e a leitura atenta dos textos, à qual procedi para confirmar minhas inferências iniciais, mostraram que essa divisão entre *questão polêmica* e *fato polêmico* ainda não era suficientemente representativa da variação do comportamento linguístico-discursivo dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada. Essa fotografia, acima representada, acaba resumindo muito o que os textos podem mostrar ao leitor atento, desconsiderando, inclusive, algumas nuances bastante particulares do referido *corpus*. Nesse período da pesquisa, a pergunta que me fiz foi: como (e por que) 168 textos, de um total de 212, são finalistas da categoria *artigo de opinião*, mesmo apresentando uma atitude discursiva de *explicar determinado fato*? Foi nesse momento que a categoria de análise *atitude discursiva* se mostrou ainda mais produtiva aos interesses da pesquisa, o que me mobilizou a um retorno ao *corpus*, ampliando o modo de abordagem da questão

polêmica nos artigos de opinião.

Para tanto, nessa outra abordagem dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, passei a considerar os estudos de Amossy (2017), pois a autora apresenta e sustenta o dissenso como o motor da polêmica, definindo-a como um fenômeno discursivo fundamental para as sociedades democráticas, visto que estimula a participação social, sempre que um enunciador precisa se colocar em um dos lados de um debate. Também considerei a pesquisa de Rodrigues (2001) que, ao definir o gênero jornalístico artigo como um gênero que manifesta uma expressão valorativa a respeito de acontecimentos sociais, nos mostra que a produção escrita desse gênero demanda uma intensa participação do enunciador no debate instaurado, de modo que ele tenha condições de construir e amparar sua opinião.

Logo, ao retomar as primeiras análises, a partir do que preconizam esses referenciais teóricos sobre polêmica e artigo de opinião, foi possível confirmar que, nas 44 ocorrências de *questão polêmica*, a polêmica se apresenta em um estágio de maturação³⁹ suficiente para que a posição de polemista do enunciador, que se insere num debate de argumentos, se instaure materialmente no texto, configurando, assim, o que estou definindo nesta pesquisa como *polêmica plena*. Adiante, em uma seção específica para tratar desse estágio da polêmica, discutirei os resultados dessa retomada, que configurou um dos movimentos analíticos desta pesquisa.

Por outro lado, ao retomar as 168 ocorrências de *fato polêmico*, foi possível notar uma diferença flagrante, já que esses textos apontam para a possibilidade de, pelo menos, dois estágios da polêmica. Dentre os textos do *corpus*, há um total de 94 *textos sem polêmica*, o estágio de menor maturação da polêmica, e há 74 textos que, mesmo sem a materialização da questão polêmica, apresentam indícios de que ali poderia se instaurar um debate – o que identifiquei como *polêmica latente*. Como, nesta seção, ainda estamos observando o primeiro movimento analítico, optei por apresentar um exemplo de *polêmica plena* e um exemplo de *texto sem polêmica*, ancorado em um fato polêmico. Desse modo, a *polêmica latente*, resultante do segundo movimento analítico, será devidamente apresentada mais adiante, neste capítulo. A seguir, a sistematização quantitativa dos estágios da polêmica, considerando os dois movimentos analíticos empreendidos nesta pesquisa [Tabela 5]:

³⁹ Entendida, neste trabalho, como “o tempo necessário à elaboração de algo, especialmente de ordem intelectual; desabrochamento, desenvolvimento”. (HOUAISS, 2009)

Tabela 5 – Estágios da Polêmica

Edições da OLPEF/ Textos	<i>Estágios da Polêmica</i>		
	QUESTÃO POLÊMICA	FATO POLÊMICO	
	<i>Polêmica Plena</i>	<i>Polêmica Latente</i>	<i>Texto sem Polêmica</i>
2008/39	08	14	17
2010/39	08	16	15
2012/38	10	16	12
2014/38	06	11	21
2016/38	06	14	18
2019/20	06	03	11
212 artigos de opinião finalistas	44	74	94
TOTAL	44	168	

Fonte: Elaborada pela Autora

Desse modo, ao observar mais detalhadamente as gradações da presença de questões polêmicas nos artigos de opinião que compõem o *corpus*, é possível notar que há mais ocorrências de atitudes discursivas do campo do *argumentar* (118 ocorrências de polêmicas plenas e/ou latentes), em relação às do campo do *explicar*⁴⁰ (94 ocorrências de textos sem polêmica), como é possível ver abaixo [Tabela 6]:

Tabela 6 – Estágios da Polêmica e Atitudes Discursivas

Edições da OLPEF/ Textos	<i>Estágios da Polêmica</i>		
	<i>Polêmica Plena</i>	<i>Polêmica Latente</i>	<i>Texto sem Questão Polêmica</i>
2008/39	08	14	17
2010/39	08	16	15
2012/38	10	16	12
2014/38	06	11	21
2016/38	06	14	18
2019/20	06	03	11
212 artigos de opinião finalistas	44	74	94
ATITUDES DISCURSIVAS	ARGUMENTAR		EXPLICAR
TOTAL	118		94

Fonte: Elaborada pela Autora

⁴⁰ Na próxima seção, ao tratar da configuração textual dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada, apresentarei resultados da análise que focalizou as sequências textuais argumentativas e explicativas presentes nos textos.

Quando somadas as polêmicas plenas (44) e as polêmicas latentes (74), a totalidade encontrada (118) é colocada em contraste com os textos sem polêmica (94), o que demonstra o esforço dos estudantes-autores em cumprir, em maior ou menor medida, com o propósito comunicativo esperado em um texto de opinião. Embora essa tarefa não se realize de modo pleno, esses dados apontam que os estudantes estão, em sua maioria, em um caminho produtivo para a elaboração de um texto de opinião. Inclusive, ao sistematizar as ocorrências de questões polêmicas latentes, identifiquei textos em que elas aparecem no final do desenvolvimento ou apenas na conclusão, demonstrando que a necessidade do estudante de apresentar o lugar onde vive acaba orientando a explicação de um fato e, como consequência, ou a questão polêmica fica para o final, sendo apenas esboçada, ou não é apresentada de nenhuma forma, comprometendo o propósito comunicativo, ou seja, o projeto de dizer do texto de opinião.

A seguir, apresentarei a especificidade de cada um dos estágios da polêmica, começando pela *polêmica plena*, passando pela *polêmica latente* e chegando aos *textos sem polêmica*. Dessa forma, será possível demonstrar o que cada um desses estágios significa para os projetos de dizer dos artigos de opinião finalistas da OLPEF.

4.1.1.1 Polêmica Plena

Como mencionado na seção anterior, em dado momento desta pesquisa, notei uma variação em relação à atitude discursiva dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, muito em função de a questão polêmica, em algumas vezes, ser *plenamente* identificada nos textos; mas, em outras vezes, não o ser – essa verificação se ancora no que a equipe da Olimpíada recomenda nos documentos orientadores e nos critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião, como vimos no capítulo que descreve a OLPEF. Foi, a partir desse momento, que a divisão entre questão polêmica e fato polêmico não mais correspondeu às particularidades da variação do comportamento linguístico-discursivo dos textos em análise.

Nesse sentido, fiz um novo levantamento sobre a presença da questão polêmica nos textos que compõem o *corpus*. Para tanto, as análises foram orientadas, como já mencionado neste capítulo, pela compreensão de que uma polêmica se instaura no texto quando, pelo menos, duas posições opostas sobre um aspecto do tema se confrontam, isto é, “uma questão polêmica é aquela que gera opiniões opostas a respeito do mesmo fato ou fenômeno” (GARCIA, 2011, p. 50). Retomo a compreensão da autora de que a questão

polêmica deve ser enunciada como uma pergunta, cuja resposta deverá ser apenas *sim* ou *não*. Assim, esse pressuposto me orientou na percepção de que havia variações nos textos em relação às questões polêmicas apresentadas, já que na maioria deles as regras do jogo argumentativo ainda não se mostravam firmemente estabelecidas [Tabela 6].

Ao contrastar essas variações, o primeiro estágio da polêmica, identificado nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, refere-se aos casos que denominei como *polêmica plena* – 44 ocorrências em 212 textos. Para chegar a essa definição, retomei Amossy (2017), quando a autora define que, para haver polêmica, é necessário que haja posições divergentes de ver o mundo, que ultrapassem o indivíduo e representem uma coletividade, pois, assim, os enunciadores, para além de simples atores sociais, podem assumir seus papéis de actantes ao selecionar argumentos subjetivamente marcados, como vimos no capítulo que apresenta a polêmica como fenômeno discursivo. Logo, é essa postura discursiva que motiva os enunciadores a um alto grau de engajamento na escrita de um artigo de opinião, um gênero que, conforme Rodrigues (2001), por demandar uma intensa participação no debate, carrega uma expressão valorativa tanto da parte do enunciador, quanto da parte do auditório, que poderá acolher, apoiar, contrariar ou rechaçar determinada opinião e os argumentos apresentados.

Dessa maneira, **uma polêmica plena se refere à atitude discursiva do enunciador que, perante um fato ou fenômeno mobilizador de participação social, instaura em seu texto de opinião um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão; negando e, muitas vezes, condenando, pela via da argumentação, o outro lado do conflito.** Nessa perspectiva, é essa atitude discursiva que mobiliza a busca por argumentos, condição que assegura o propósito comunicativo de um artigo de opinião. No contexto da Olimpíada, os textos que apresentam polêmicas plenas têm etapas muito bem-acabadas, visto que os enunciadores partem da identificação de um problema da cidade onde moram, selecionam um aspecto desse problema, enunciam a polêmica em forma de pergunta e, assim, se posicionam no debate, garantindo a participação social e a manutenção democrática. Por isso, esse é considerado o estágio de maior maturação da polêmica.

Todo esse processo de produção de texto, considerando sobretudo as etapas anteriores às primeiras tarefas de escrita, mostra que a presença de uma polêmica plena é resultado de uma atitude ativamente responsiva dos enunciadores, ou seja, trata-se, conforme Bakhtin (2017), de compreender que o significado de um enunciado está condicionado a uma precedente atitude avaliativa, resultante do universo de valores no

qual se situam os enunciadores e, também, seus interlocutores, como vimos no capítulo que fundamenta a noção de linguagem desta pesquisa. Portanto, no contexto da Olimpíada, é possível afirmar que são esses três diferentes estágios da polêmica que, ao carregarem significados, valores e crenças, registram distintas tomadas de posição frente ao mundo concreto.

Para demonstrar a importância da *polêmica plena* na realização dos projetos de dizer dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, vamos observar o **T16/2008**, apresentado a seguir [Quadro 4]:

Quadro 4 – T16/2008

Destruição do patrimônio público em benefício do particular? Aluno: Jean Marcks da Costa Nunes		
01	<p><u>Em um canteiro, passeio da Rua José Rodrigues da Silva, na cidade de Monte Alegre de Sergipe (3), houve redução de 12 metros de comprimento (1) para facilitar a entrada de caminhões, carregados de ração para animal, em um salão construído recentemente (2).</u></p>	<p>O título em forma de pergunta antecipa um debate.</p> <p>Apresentação do fato.</p>
02	<p>Esse fato gerou uma <i>polêmica</i>: “Vale a pena destruir o patrimônio público para a construção de um salão comercial?”.</p>	<p>1º) Seleção de um aspecto do problema – patrimônio público x interesse privado; 2º) A questão polêmica elaborada a partir do fato concreto.</p>
03	<p><u>Alguns respondem que sim</u>, pois alegam que a construção do salão está gerando emprego, além de ampliar a circulação de produtos, como farelo e soja, naquela cidade, o que provoca barateamento deles.</p>	
04	<p>Antes que perguntem: “Quem é esse para falar sobre esse assunto?”, vou adiantar-me e dizer que sou morador vizinho do tal salão. Além disso, sei que existe a Lei nº 8.625/93, que defende o patrimônio público.</p>	<p>No parágrafo 05, instaura-se o debate com a apresentação de duas opiniões opostas.</p>
05	<p>Posso até concordar com o ponto de vista de <u>alguns que são a favor</u>, mas, com a destruição do canteiro e a construção do salão, as pessoas que moram na mesma rua não conseguem dormir direito por causa do barulho dos caminhões que chegam altas horas da noite para descarregar seus produtos. Além disso, fiz uma rápida pesquisa naquela rua com trinta moradores. <u>Desses vinte e nove foram contra</u> e afirmaram que houve falta de respeito para com os cidadãos e com o patrimônio público. <u>Apenas um foi favorável</u>, alegando que o dono do salão era seu amigo e que ele (o entrevistado) não tinha nada contra a obra realizada.</p>	
06	<p>Sou <u>contra</u>, principalmente, porque estamos falando da destruição de um patrimônio que é nosso e que oferece (ou oferecia) algum tipo de lazer para as pessoas que habitam aquela rua. Além disso, houve omissão por parte do prefeito em relação ao caso, pois a população não foi avisada. Ademais, o promotor de justiça, Haroldo José de Lima, em caso parecido e que aconteceu na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, deixou em nota no <i>site</i> JusNavigandi que esses espaços são de uso comum de todos, de acordo com o Código Civil Brasileiro, da mesma forma que mares, rios, estradas e praças (art. 66, I), não podendo, portanto, ser confundidos com bens de uso patrimonial do poder público (art. 66, III), acrescentando-se, finalmente, à categoria de bens públicos os chamados de “uso especial” para a população.</p>	<p>No parágrafo 06, apresentação da tese do enunciador.</p>
07	<p><u>Em resumo</u>, o canteiro foi destruído para a vantagem de certo comerciante, que, segundo um dos trabalhadores do próprio salão, oferece emprego em condições precárias e remuneração péssima. Soma-se a isso a opinião de alguns empresários. Eles afirmaram que existem inúmeros lugares mais convenientes para o estabelecimento de empresas, salões e indústrias que ofereceriam emprego aos moradores da cidade e não atrapalhariam o descanso e o lazer de pessoas que merecem respeito e uma boa noite de sono.</p>	<p>Conclusão</p>
<p>Professor: Jorge Henrique Vieira Santos Escola: Colégio Estadual Manoel M. Feitosa – Nossa Senhora da Glória-SE</p>		

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9189/texto-finalistas-2008.pdf>.

Acesso: 30/10/2021.

No **T16/2018**, o título do texto, materializado como uma pergunta, já antecipa dois pontos de oposição em relação ao tema: “destruição do patrimônio público em benefício do particular” – *sim* ou *não*? Além da antecipação do debate, que motivará públicos contrários e favoráveis à questão, o título já direciona o leitor para os aspectos que serão contrastados – *patrimônio público vs. interesse privado*.

No primeiro parágrafo, o enunciador situa o leitor em relação a algo ocorrido em sua cidade, que será retomado no próximo parágrafo pela nominalização “*esse fato*”: (1) O que ocorreu?, (2) Quando?, (3) Onde?. A seguir, no segundo parágrafo, o enunciador explicita a conexão entre um fato e a questão polêmica gerada a partir dele. Aqui, destaco a ocorrência da palavra “*polêmica*”, seguida de uma pergunta, antecipada pelo título, que pode ser respondida com *sim* ou *não*, conforme destaca Garcia (2011).

No parágrafo 3, o enunciador já apresenta o lado do debate do qual discorda – “*Alguns respondem que sim*”. No parágrafo 4, esse posicionamento do enunciador é amparado pela experiência pessoal – o estudante-autor é vizinho do local envolvido no fato – e por um apelo ao exercício da cidadania – o estudante recorre à legislação para justificar a sua capacidade de opinar, ou seja, para legitimar a sua participação no debate. A partir dessas escolhas, o enunciador demonstra a importância da sua participação no debate e, por isso, consegue instaurar em seu texto um engajamento pleno na defesa do patrimônio público e, nesse debate, acaba por negar e condenar o interesse privado.

Retomando a construção da argumentação, no parágrafo 5, para responder à questão polêmica, o enunciador apresenta os dois lados da questão e estabelece um jogo argumentativo entre os contrários e os favoráveis à destruição do patrimônio em prol da construção de um salão comercial (interesse privado). O enunciador se engaja a tal ponto na questão polêmica que chega a realizar uma pesquisa com os vizinhos para apresentar esse dado como argumento contrário à destruição do patrimônio público – “[...] *fiz uma rápida pesquisa naquela rua com trinta moradores. Desses vinte e nove foram contra e afirmaram que houve falta de respeito para com os cidadãos e com o patrimônio público*”.

No parágrafo 6, o enunciador apresenta de que lado está no jogo argumentativo ao afirmar “*Sou contra, principalmente, porque estamos falando da destruição de um patrimônio que é nosso e que oferece (ou oferecia) algum tipo de lazer para as pessoas que habitam aquela rua*”. Aqui, também há um apelo à legislação, acentuando a percepção do enunciador em relação ao exercício da sua cidadania ao garantir embasamento para a sua opinião.

Por fim, no parágrafo de conclusão, o enunciador apresenta uma síntese de como se encaminhou a questão polêmica. No entanto, não deixa de marcar seu posicionamento, fazendo uma última denúncia em relação às “*condições precárias de trabalho*” e à “*péssima remuneração*” oferecida por “*certo comerciante*” envolvido na questão polêmica tratada no texto. Embora essa atitude de denúncia seja bastante característica

dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, nem todos os textos amparam a denúncia pela via da argumentação. Há casos em que ocorre a denúncia pela denúncia, o que pode significar que o enunciador, por não fazer parte daquele problema ou daquele contexto, não se sente motivado ou preparado a desenvolver uma atitude avaliativa sobre a questão polêmica. Nesses casos, a polêmica não vai se apresentar de modo pleno nos textos. Teremos, então, conforme esta pesquisa vem mostrando, ou uma polêmica latente, ou um texto sem polêmica, como analisaremos nas próximas seções deste capítulo. Portanto, sobre o **T16/2018**, é possível afirmar que o estudante-autor mapeou um fato e, como primeiro passo ao seu engajamento no debate, selecionou um recorte desse fato que o permitiu realizar uma polêmica plena em seu texto, amparada e conduzida predominantemente pela argumentação, a propósito da defesa de sua atitude avaliativa perante um fato.

A seguir, há um mapeamento quantitativo das polêmicas plenas [Tabela 7] em todas as edições da Olimpíada, analisadas nesta pesquisa, seguidas de alguns exemplos que pretendem demonstrar a enunciação de perguntas que conduzem ao debate e que, por isso, demonstram o engajamento pleno do enunciador na defesa de um dos lados da dissensão.

Tabela 7 – Polêmicas Plenas

Edições da OLPEF/ Textos	Polêmicas Plenas	Exemplos
2008/39	08	1. <i>Segundo as estatísticas de uma pesquisa, no Brasil existem cerca de 2.000 barragens, mas apenas 200 estão em funcionamento. Será mesmo necessária a construção de Belo Monte, visto que funcionará apenas durante seis meses por ano? Será preciso destruir tanto para se produzir tão pouco e beneficiar uma minoria? (T01/2008)</i>
2010/39	08	2. <i>O espaço ficou pequeno para ser dividido entre humanos e bichos, que estão prestes a serem expulsos de seu hábitat devido ao crescimento desenfreado da cidade e da superpopulação desses mamíferos. Diante de tal impasse, é possível que moradores e animais convivam harmoniosamente? (T06/2010)</i>
2012/38	10	3. <i>Esse projeto nem mesmo passou da ação preparatória e já causa controvérsias: afinal, a duplicação da BR-290 impulsionará o desenvolvimento do nosso município ou proporcionará um déficit na economia local e problemas à população? (T09/2012)</i>

2014/38	06	4. <i>Demolir praças, derrubar árvores... será mesmo a solução? (T13/2014)</i>
2016/38	06	5. <i>Há uma forte relação entre o gaúcho, o cavalo e o gado. No entanto, qual o legado dos Rodeios Crioulos: o cultivo da cultura tradicionalista gaúcha ou – nos bastidores – os maus tratos aos animais? (T15/2016)</i>
2019/20	06	6. <i>Um estado que se orgulha por de suas veias correr um sangue cultural extremamente rico (...) tem sido invadido por uma nova febre popular – o passinho – que tomou conta do cenário artístico pernambucano, nos fazendo refletir: – É um retrocesso cultural? (T16/2019)</i>

Fonte: Elaborada pela Autora

No exemplo 1, retirado do **T01/2008**, um fato nacional – “[...]no Brasil existem cerca de **2.000** barragens” – e a sua contradição – “**mas** apenas **200** estão em funcionamento” – servem de ponto de partida para a apresentação de uma situação particular – a construção da barragem de Belo Monte, o fato polêmico enunciado. Observar esse fato e avaliá-lo é condição fundamental para problematizá-lo. É, a partir da sua avaliação, que o enunciador estabelece os pormenores do debate, pois há, pelo menos, dois eixos contrastantes já na formulação da questão polêmica: *destruição vs. produção e tanto vs. tão pouco*. Esses dois eixos já garantem uma polêmica, conforme apresenta Amossy (2017), e, assim, motivam o enunciador a participar, sempre em uma atitude avaliativa, desde a seleção do fato polêmico, passando pela elaboração da questão polêmica, pela seleção de argumentos, até chegar às suas conclusões. Inclusive, ao avaliar o lugar onde vive, o estudante-autor, aderindo a determinados discursos instaurados socialmente e rechaçando outros, inscreve seu texto como mais um elo comunicativo na cadeia enunciativa.

A partir disso, é possível considerar que aqueles estudantes-autores, no contexto da Olimpíada, que conseguiram eleger um recorte do problema, ou seja, um recorte do fato polêmico, e enunciá-lo na forma de uma questão polêmica, se sentiram parte interessada no debate e, por isso, asseguraram em seus textos polêmicas plenas. Essa atitude discursiva configura o cumprimento efetivo do propósito comunicativo de um artigo de opinião, a saber: um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão, negando e, muitas vezes, condenando, pela via da argumentação, o outro lado do conflito.

Possivelmente, esses estudantes foram motivados a olhar para seus contextos e avaliá-los para além da denúncia. Logo, é através de suas atitudes responsivas perante o mundo concreto, que esses estudantes-autores, finalistas da OLPEF, enunciam plenamente uma polêmica em seus artigos de opinião, evidenciando quais temas os afetam, quais preocupações os afligem e, muitas vezes, quais caminhos podem aproximá-los das soluções para os problemas por eles enunciados.

4.1.1.2 *Polêmica Latente*

O segundo estágio da polêmica nos artigos de opinião finalistas da OLPEF denominado de *polêmica latente* ganhou destaque, conforme já mencionado, quando retornei às 168 ocorrências de *fato polêmico*. Nesse período de nova análise, foi possível notar que 74 textos, ainda sem a materialização textual da questão polêmica, particularmente nos parágrafos introdutórios, apresentavam indícios de que ali poderia se instaurar um debate. Isso porque, quando há fato polêmico, também pode se instaurar um debate, desde que o texto seja aprimorado no sentido de explicitar o alinhamento do enunciador, que se engaja e argumenta. Esses indícios, que me levaram ao conceito de *polêmica latente*, configuram uma posição de enunciador incipiente, mas inferível e passível de construção pela leitura, embora não se explicita e, quem sabe, não explicita a posição do enunciador diante das visões alternativas do problema. Nesses 74 textos, é possível dizer, então, que a questão polêmica ainda está oculta entre os fatos, embora se faça notar pela enunciação de alguns índices.

Para definir os índices da *polêmica latente*, observei, particularmente, os títulos dos artigos de opinião [Tabela 8]. Ou seja, aqueles títulos que se apresentavam como uma interrogação direta, por exemplo, demonstraram-se indicadores produtivos para a presença de uma questão polêmica que, embora não estivesse plenamente desenvolvida no texto, dava sinais de uma intenção do interlocutor ao debate em torno de um fato ou fenômeno. Além da interrogação explícita, as palavras *polêmica* e *versus*, e pares antitéticos nos títulos (e ao longo do texto) indicam a presença de uma polêmica latente nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada. A seguir, a sistematização quantitativa das polêmicas latentes de todas as edições da OLPEF analisadas neste trabalho, acompanhadas de exemplos de títulos [Tabela 8]:

Tabela 8 – Índices de Polêmica Latente

Edições da OLPEF/ Textos	<i>Polêmicas Latentes</i>	<i>Títulos</i>
2008/39	14	<i>Transposição: <u>razão</u> ou <u>emoção</u>? (T02/2008)</i>
2010/39	16	<i>Cafezais: a <u>polêmica</u> troca dos colhedores pelas colhedoras (T01/2010)</i>
2012/38	16	<i><u>Noiva do Sol</u>, <u>Amante da Prostituição</u> (T05/2012)</i>
2014/38	11	<i>Itaoca Offshore: <u>progresso versus</u> <u>impacto ambiental</u> (T08/2014)</i>
2016/38	14	<i><u>Clima quente em Santa Bárbara do Leste. Cadê a água para refrescar?</u> (T12/2016)</i>
2019/20	03	<i>A <u>poluição dos rios no Mimoso: tudo vale a pena em nome do progresso?</u> (T10/2019)</i>

Fonte: Elaborada pela Autora

A seguir, apresento a análise do **T02/2008**, a partir da qual foi possível definir a polêmica latente e o seu impacto no propósito comunicativo do texto [Quadro 5]:

Quadro 5 – T02/2008

Transposição: razão ou emoção? Aluno: José Ellys Evangelista Silva de Andrade		
01	Estamos vivendo um processo de crescimento satisfatório para a economia regional e nacional. Um desses processos envolve a única fonte de vida de milhões de nordestinos, especialmente os petrolinenses: o rio São Francisco. Uma beleza indecifrável pelos poetas e cantores que idolatram a perfeição, a cultura e a saga dessa maravilha natural manifestada nos cordéis e nas obras musicais.	O título é uma interrogação direta.
02	Transposição , uma palavra, motivo de muitos calafrios entre a população ribeirinha, que ecoa de forma diferente no ouvido daqueles que anseiam por uma nova expectativa de vida. <u>Para alguns o fim (A)</u> ; já <u>para outros, a salvação (B)</u> . E é essa duplicidade de significados que confunde a cabeça de uma parcela da sociedade brasileira, que se divide entre <u>discordar (A)</u> e <u>concordar (B)</u> com essa obra.	Apresentação do fato
03	A realidade é a seguinte: a transposição é necessária, porém inadequada devido à falta de cuidados dos próprios ribeirinhos; talvez se o rio não se encontrasse tão degradado, <i>esse problema</i> já estaria resolvido sem revoltas, greves de fome e falta de consciência por ambas as partes, tanto dos contra quanto dos favoráveis a <i>essa obra polêmica</i> que enfoca uma disputa entre a razão – defendida pelas famílias que buscam melhorias ao adquirir água potável – e a emoção de quem busca a proteção contra qualquer tipo de obra que não seja de revitalização.	Apresentação da opinião
04	Meses atrás foi possível acompanhar pela imprensa a luta do bispo Dom Luís Cappio, que enfrentou dias de greve de fome, recebendo o apoio dos esquerdistas contrários à obra. Estes consideraram a greve como um grande ato heroico; para outros foi um tremendo exagero inútil, pois governo nenhum desconsideraria um investimento milionário por apenas um indivíduo revoltado que resolveu agir.	Retomada da opinião
05	Pode até ser estranho, querido leitor, <u>mas eu, como um cidadão ribeirinho, sou a favor dessa obra</u> . Defendo o lado da razão, isso porque já vi de perto o quanto é penosa a vida de quem anda quilômetros para ter em casa a água para fazer o café da família. Viajo pelo interior do meu município e tenho convicção do que digo: <u>a transposição é um meio de melhorar vidas</u> .	Apresentação de soluções para o problema polêmico.
06	Já no que se refere à destruição do rio, <u>penso que deverão ser elaboradas metas de prevenção e revitalização</u> , desbancando assim o comodismo das pessoas.	
07	O pensamento dos “antitransposição” é ter o rio, quando o necessário é mantê-lo vivo, pensar na ação de hoje e não na possível consequência de anos à frente. Por isso apoio a transposição desde que haja revitalização, pois o Nordeste vai melhorar com essa obra. Não é dúvida, é certeza.	
Professora: Érika Jane Ribeiro Escola: Escola Paul Harris – Petrolina-PE		

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9189/texto-finalistas-2008.pdf>.

Acesso: 30/10/2021.

O título do **T02/2008** apresenta um importante elemento que encaminha a presença de uma polêmica latente: a pontuação – com a ocorrência dos dois pontos e do ponto de interrogação. A partir dos primeiros, o enunciador estabelece dois caminhos semânticos opostos para abordar a “*transposição*”: “*razão*”, de um lado; “*emoção*”, de outro. Além disso, soma à conjunção alternativa “*ou*” o ponto de interrogação que inaugura um princípio de polêmica. Esse título gera no leitor uma expectativa para o debate. Caberia ao texto, ao longo do seu desenvolvimento, garantir esse propósito comunicativo especificando que transposição é essa e o que representa cada um desses

lados – razão e emoção. Assim, o enunciador tomaria partido no debate ao responder uma questão polêmica, defendendo sua posição.

No entanto, não é exatamente isso que acontece no texto. Como podemos notar no parágrafo 2, o enunciador apresenta um fato que “*confunde a cabeça de uma parcela da sociedade brasileira*”: a “*transposição*” do rio São Francisco na altura da cidade de Petrolina-PE. Imediatamente após essa apresentação, há uma contraposição entre aqueles que julgam a obra “*o fim*” (A) e aqueles que a tratam como “*salvação*” (B). Essas duas posições são sumarizadas pelos verbos antônimos “*discordar*” (A) e “*concordar*” (B).

Até aqui o debate está esquentando seus motores, pois, a partir do fato polêmico – a transposição do rio –, seria esperado, em um texto de opinião, que o enunciador instaurasse um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão. Só que ainda não há lados da dissensão, pois ainda estamos no plano da denúncia do fato. A etapa de elaboração de uma questão polêmica, a partir da seleção de um aspecto problemático da transposição do rio, foi ultrapassada, no parágrafo 3, pela apresentação da opinião do estudante-autor em relação à transposição do rio. Trata-se de um fato polêmico, pois gera posições contrárias. Porém, essas posições contrárias ainda não correspondem à questão polêmica que o enunciador vê como relevante – o efetivo plano de transposição. Enfim, ao denunciar uma polêmica instaurada e dizer que sua posição é uma “*terceira posição*”, não se constrói a efetiva polêmica em jogo no texto, mesmo o enunciador se referindo a ela a partir de expressões como “*esse problema*” ou “*essa obra polêmica*”.

Então, se não há uma questão polêmica materializada nos parágrafos introdutórios do texto, o enunciador não consegue respondê-la sob a forma de uma tese, muito menos defendê-la com argumentos. O que o enunciador acaba instaurando, nesses parágrafos do desenvolvimento, é uma atitude discursiva da ordem do explicar: “*a transposição é necessária, porém inadequada*”. A partir dessa afirmação contrastante, o leitor poderia se perguntar que aspectos da transposição a fazem necessária e por que ela seria inadequada ou, ainda, o que essa necessidade e/ou inadequação tem a ver com as palavras razão e emoção do título. Essas indagações poderiam ser emuladas por uma questão polêmica bastante simples e concreta: uma vez que a transposição do rio São Francisco em Petrolina-PE é necessária, seu projeto de realização é adequado? Sim? Não? O texto fica perdido entre esses dois dissensos apresentados pelo estudante-autor.

Como não é isso que acontece no texto, no parágrafo 5, o enunciador fica repetindo a sua opinião em relação à obra, entendida como polêmica: “*sou a favor*” e “*a transposição é um meio de melhorar vidas*”. Porém, não apresenta por que é a favor nem

por que a obra pode melhorar vidas. Além disso, tenta argumentar pelo “*lado da razão*”, referindo-se ao conteúdo do parágrafo 4, quando estabelece uma conexão entre aqueles que são contrários à obra e apoiaram a realização de uma greve de fome, entendida como um apelo à emoção – “*um grande ato heroico*”. Há, aqui, uma tentativa de retomada da oposição apresentada pelo título, mas que não se sustenta argumentativamente.

Nos parágrafos 6 e 7, o enunciador parte para um movimento discursivo bastante recorrente nos artigos de opinião finalistas da OLPEF: a apresentação das soluções para o problema polêmico, a saber, a elaboração de metas de prevenção e revitalização do rio. Por fim, ainda no parágrafo 7, há um conjunto de ideias que, se alinhadas à elaboração de uma questão polêmica, como mencionei acima, colocariam em movimento o que o título promete, mas não cumpre de modo pleno: ter o rio *vs.* manter o rio vivo; ação de hoje *vs.* consequências de anos à frente; dúvida *vs.* certeza; projeto adequado *vs.* projeto prejudicial ou inadequado.

A análise do **T02/2008** pretende mostrar como um texto, que ainda não traz uma questão polêmica materializada nos seus parágrafos introdutórios, pode apresentar **uma polêmica em estágio latente, isto é, uma polêmica que corresponde a um intervalo entre o mapeamento do fato polêmico e a elaboração da questão polêmica, seguida de sua cadeia argumentativa**. Neste intervalo, índices de uma dicotomia polêmica aparecem, mas estão implícitos, não desenvolvidos em forma de argumentos ou, ainda, enunciados de modo a não concentrar o texto numa questão de dissenso, com unidade temática. No estágio de polêmica latente, o enunciador já está reagindo ao propósito comunicativo do artigo de opinião, porém o jogo argumentativo ainda não está definido.

O engajamento do enunciador na defesa de um dos lados da dissensão, aqui, na polêmica latente, ainda não está realizado, mas já se faz notar na forma dos títulos, nas ocorrências das palavras *polêmica* e *versus* e em pares antitéticos, por exemplo. Em alguns desses casos, as questões polêmicas até aparecem, mas no final do desenvolvimento ou apenas na conclusão. Isso pode estar relacionado, conforme mencionado anteriormente, à necessidade do enunciador, no contexto da OLPEF, de apresentar o lugar onde vive, atitude discursiva que acaba orientando o texto à explicação de um fato e, como consequência, a questão polêmica fica para o final, sendo apenas esboçada, comprometendo o propósito comunicativo, ou seja, o projeto de dizer do texto de opinião.

4.1.1.3 Textos sem Polêmica

Considerando que a *polêmica plena* é o estágio de maior maturação da polêmica, conforme as categorias de análise aqui delineadas, e que, também com base na análise que proponho, a *polêmica latente* se refere a um estágio intermediário de desenvolvimento da polêmica, **os textos sem polêmica correspondem ao que podemos identificar como um estágio primitivo⁴¹ dos artigos de opinião, quando o enunciador ainda não desenvolveu uma atitude discursiva suficientemente avaliativa para ultrapassar a apresentação do fato polêmico e chegar à elaboração da questão polêmica, seguida de sua cadeia argumentativa.** Ou seja, os textos são definidos como *textos sem polêmica* porque o enunciador ainda não conseguiu instaurar no texto uma atitude discursiva de engajamento; logo, ainda não há dissensão. Nesse sentido, se não há oposição, não há lado no debate a ser defendido. Desse modo, já que as regras do jogo argumentativo ainda não estão estabelecidas, os *textos sem polêmica* tratam muito mais da realização de denúncias do que da análise ou da reflexão sobre uma questão polêmica.

No contexto da OLPEF, as 94 ocorrências de *textos sem polêmica* demonstram que os artigos de opinião se desenvolveram a partir de um tema, um fato, um episódio ou uma situação entendida como polêmica pelo enunciador e, portanto, merecedora de denúncia – o que, por si só, já implica a apresentação de uma avaliação, porém não garante que o texto se desenvolva por um caminho argumentativo. Nesses textos, é comum o esquema básico de explicação de um fato, seguido de um relato dos desdobramentos do tema abordado. Esse comportamento, característico dos artigos de opinião que não apresentam polêmica, pode ser observado a partir da análise do **T36/2008** [Quadro 6], demonstrada a seguir:

⁴¹ Utilizo, aqui, o vocábulo *primitivo* como algo “que não evoluiu, não se aperfeiçoou” ou, ainda, “sem técnica (...); rudimentar”. (HOUAISS, 2009)

Quadro 6 – T36/2008

O preço Aluna: Antonia Eliane Gomes		
01	Situado no norte do Brasil e próximo ao Atlântico, o Estado do Amapá (L) vem atraindo os olhares do capital estrangeiro ligado a empresas mineradoras (F), que veem no Estado grandes oportunidades de exploração de matéria-prima como o ouro, a tantalita, e, claro, a viabilidade econômica. Mas quem sofre com isso na “pele”, ou melhor, nas folhas, é a Floresta Amazônica e os povos tradicionais da floresta (D).	Atenção à Elaboração do Título
02	Nos anos 1980, vivíamos tempos calmos, mas “puros”. Hoje, temos outra visão, o belo que ainda existe tenta sobreviver em momentos turbulentos. A floresta luta contra o chamado “progresso”. Confesso que a ideia de “progresso” aflige-me, pois sei que, além de mão-de-obra qualificada, acesso à tecnologia, criação de infraestrutura e benefícios econômicos, ele também propaga a miséria, a prostituição, a violência, a agressão ao ecossistema e o desemprego, porque a mão-de-obra local não é aproveitada por não ser qualificada; as crianças são vítimas da prostituição, tornando-se mercadorias sexuais nas mãos dos mineradores e garimpeiros que são atraídos pelo ouro, o verde dá lugar à miséria e ao mercúrio, pois o tal “progresso” tem um preço e a dívida é paga a longo prazo.	Apresentação do Fato
03	Nas décadas de 1970 e 1980 houve projetos que visaram megaempreendimentos no Amapá, como a exploração de manganês na Serra do Navio, mas o que a Indústria e Comércio de Minérios S. A. (Icomi), associada à Bethel Steel, multinacional norte-americana de aço, nos deixou foi uma herança maldita: o arsênio, produto químico procedente da extração do manganês que ficou durante décadas exposto a céu aberto, contaminando a maior parte da população da pequena Vila de Elesbão, localizada no município de Santana, onde moradores que contraíram problemas de saúde gravíssimos, como o câncer, devido à superexposição a esse produto, até agora não receberam a devida assistência para amenizar as dores provocadas por esse descaso.	Denúncia
04	Outro exemplo de empreendimento que contribuía para a degradação do meio ambiente no Amapá foi o Projeto Jari, aprovado pela Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (Sudam) em 12 de agosto de 1969. Voltado para a produção de celulose, arroz, gado, caulim e bauxita, foi um sonho do norte-americano Daniel Ludwig, que se tornou pesadelo, pois os empreendimentos não deram certo porque não foi realizado um estudo prévio do solo e do clima da região para verificar a viabilidade de trabalhar com essas culturas na Amazônia. O arroz não se adaptou à região, o custo financeiro da criação de gado e da exploração da bauxita era alto.	Entre os parágrafos 2 e 6, explicações a partir de um relato.
05	Atualmente só funciona o setor responsável pela celulose, pois o eucalipto e o pinho adaptaram-se ao clima e ao solo amazônico. Agora, a população de Vitória do Jari e de Laranjal do Jari convivem com o odor insuportável proveniente da queima dos resíduos químicos das caldeiras da fábrica de celulose, e do rio Jari, contaminado pelos dejetos procedentes dessa atividade.	
06	Hoje a bola da vez é a Pedra Branca do Amapari, um município próximo à Serra do Navio, onde a Mineradora MMX (Mineração e Metálicos) ganhou não só o “direito” de explorar os minérios, mas também a miséria, a “inocência” e a “ignorância” dos moradores. Vejo a história se repetir, e todos estão novamente sob o efeito de “progresso”. No entanto, pergunto-me: até quando pagaremos o preço pelo progresso? Quem dará mais pela floresta? Vamos “pagar pra ver”?! Nossas crianças ainda estão aqui.	O enunciador sugere um debate.
07	Quero deixar claro que não sou contra a ideia de progresso, porém defendo que ele ocorra com responsabilidade e em benefício da população, não para favorecer especuladores e oportunistas, que lucram com a miséria do povo e a degradação dos recursos naturais amazônicos.	Conclusão
Professora: Cláudia Patrícia Nunes Almeida Escola: E. E. Sebastiana Lenir de Almeida – Macapá-AP		

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9189/texto-finalistas-2008.pdf>.

Acesso: 19/08/2021.

Como ponto de partida, o título do **T36/2008** – “*O preço*” – não antecipa uma polêmica. Ou seja, o leitor não tem indícios de que lerá um texto argumentativo, no qual encontrará um debate sobre um fato ou fenômeno. Esse primeiro contato com o texto é fundamental, pois o título não é um mero adereço, mas sim um elemento constitutivo do comportamento linguístico-discursivo do texto, revelando-se, assim, como um índice estratégico e orientador na condução da realização do propósito comunicativo. Além disso, a elaboração do título de um artigo de opinião, como vimos especificamente na definição da polêmica latente, pode sintetizar a atitude avaliativa do enunciador.

Quando o texto dá a largada, no primeiro parágrafo, há uma breve apresentação da localização do lugar onde vive o enunciador (L), seguida de alusão indireta a um fato, por meio da menção explícita a suas vítimas (F) e seus desdobramentos (D) que passarão a ser denunciados a seguir. No segundo parágrafo, é possível identificar a estrutura que estaria mais próxima de uma opinião do enunciador: “*Confesso que a ideia de ‘progresso’ aflige-me (...)*”. Aqui, é possível notar o propósito comunicativo da denúncia, especialmente, pela enumeração de todos os problemas sociais e ambientais trazidos pelo “*progresso*”. Ainda chama a atenção que, entre os parágrafos 2 e 6, o interlocutor relata, a partir de uma linha temporal, indicada pelo uso de adverbiais temporais, as explorações que o seu estado vem sofrendo, explicando ou, melhor, denunciando, as consequências negativas ao ambiente e à população.

No final do desenvolvimento, no parágrafo 6, o interlocutor sugere um encaminhamento de debate ao recorrer a perguntas que, em certa medida, poderiam indicar uma polêmica latente. No entanto, seu uso é apenas retórico, inclusive, porque são respondidas com “*Nossas crianças ainda estão aqui*”, uma outra informação que indica preocupação com o futuro. Embora a conexão entre as consequências negativas do progresso e as gerações futuras não esteja organizada com propósitos argumentativos.

Por fim, na conclusão, o enunciador delimita o indício de opinião apresentado no segundo parágrafo, acrescentando que o progresso deve ser acompanhado de responsabilidade, o que acaba emulando uma opinião com aspecto de sugestão. Nesse ponto do texto, é possível notar que o enunciador se aproxima de dois elementos que poderiam estruturar uma questão polêmica: a possibilidade de dissensão que a ideia de progresso traz, contrastando especuladores, oportunistas, miséria do povo e degradação ambiental com seus prováveis benefícios à população.

Assim, a leitura do **T36/2008** revela um enunciador que, além de ter uma posição própria sobre a conflituosa relação entre ambiente e progresso, entende perfeitamente que

o artigo de opinião é um gênero adequado para apresentá-la. O texto está bem estruturado, assentado em informações que demandaram pesquisa, indicando, portanto, consistência. No entanto, a situação comunicativa e as regras do jogo argumentativo, no artigo de opinião em análise, ainda não estão seguramente estabelecidas. É possível observar que a polêmica não foi formulada, o que acaba impedindo a enunciação de um posicionamento e a conseqüente argumentação.

Mesmo com a identificação de um fato polêmico, não há, ainda, um debate instaurado no texto; por isso, temos um *texto sem polêmica*, um texto no qual não há engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão; um texto no qual não se nega nem se condena, pela via da argumentação, o outro lado do conflito simplesmente porque ainda não há conflito. Esses artigos de opinião que se apresentam sem polêmica podem revelar muito sobre o modo como as comunidades humanas compreendem a situação de interação da ordem do argumentar, especialmente na esfera escolar, onde argumentar pode significar, de um lado, atitudes como repetir o que a professora disse ou escrever o que a professora provavelmente vai gostar de ler; e, de outro, tratar somente de temas que não sejam espinhosos para a esfera escolar – ambiente, trânsito, execução de obras, patrimônio histórico e cultural etc. Enfim, estas não são polêmicas escolares, a esfera que lhes dá vida é a comunidade mais ampla ou mesmo um auditório de cidadania mais abstrato; isso porque a escola não é a esfera na qual os debatedores ganham funções públicas de formação de opinião ou na qual os debatedores estão ligados a instâncias de decisão pertinentes. Para tanto, seria necessário um trabalho de instituição de uma tal esfera, como publicações escolares voltadas à família, às organizações civis e governamentais do entorno etc.

Ao finalizar a análise do **T36/2008**, encaminho o encerramento desta seção, na qual apresentei um percurso analítico a partir da observação da atitude discursiva predominante nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, quando foi possível identificar, em um primeiro momento, uma divisão entre *questão polêmica* e *fato polêmico*. Entretanto, como já mencionado aqui, em um segundo momento de análises pormenorizadas, considerando aspectos do fenômeno discursivo polêmica (AMOSSY, 2017) e do gênero artigo de opinião (RODRIGUES, 2001), essa compartimentalização foi se diluindo nos textos do *corpus*, complexificando a compreensão em torno da questão polêmica, que passa a ser identificada em, pelo menos, três diferentes estágios.

Em síntese, foi possível identificar um estágio inicial da polêmica, denominado como *texto sem polêmica*, quando a atitude avaliativa do enunciador está em um nível

mínimo. Trata-se daqueles textos nos quais o enunciador ainda não desenvolveu uma atitude discursiva suficientemente avaliativa para ultrapassar a apresentação do fato polêmico e chegar à elaboração da questão polêmica, seguida de sua cadeia argumentativa. Também foi possível determinar um estágio intermediário, a *polêmica latente*, que corresponde a um intervalo, marcado por alguns índices linguístico-discursivos, entre o mapeamento do fato polêmico e a elaboração da questão polêmica. E, por fim, foi possível mapear um estágio de maior maturação da polêmica, a *polêmica plena*, referente à atitude discursiva do enunciador de instaurar em seu texto de opinião um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão; negando e, muitas vezes, condenando, pela via da argumentação, o outro lado do conflito.

Entretanto, essas considerações em torno da atitude discursiva ainda precisam ser articuladas às demais categorias de análise, visto que este trabalho pretende subsidiar uma *pedagogia da polêmica*. Então, após observar as variações de atitude discursiva presentes nos artigos de opinião finalistas da OLPEF e compreender o que isso significa para os projetos de dizer desses textos, compete a esta pesquisa responder: que mecanismos de textualização constituem e caracterizam predominantemente os textos que compõem o *corpus*? Para tanto, na próxima seção, apresentarei respostas à pergunta acima, ao trazer a noção de sequência textual para a análise da configuração dos estágios da polêmica nos artigos de opinião.

4.2 A Noção de Sequência Textual na Análise de Textos do *Corpus*

Em seus estudos, Jean-Michel Adam vem relacionando os quadros teóricos da Linguística do Texto (LT) e da Análise do Discurso Francesa (ADF), indicando o texto como um objeto circundado e determinado pelo discurso. Logo, ao partir das práticas discursivas, o autor delimita o campo da LT como o responsável pelo estudo do modo como os mecanismos de textualização se constituem e se caracterizam. Nesse sentido, a sequência textual seria um desses mecanismos, entendida como

uma estrutura relacional pré-formatada que se sobrepõe às unidades sintáticas estritas (frases) e às amplas (períodos), é um ‘esquema de texto’ situado entre a estruturação frástica e periódica microtextual das proposições e a macrotextual, dos planos de texto. As sequências são estruturas pré-formatadas de reagrupamentos tipificados e ordenados em blocos de proposições. (ADAM, 2019, p. 22)

A sequência textual pode ser observada, também, como

um conjunto de proposições psicológicas que se estabilizaram como recurso composicional dos vários gêneros. O fato de ser linguisticamente estável é que possibilita sua determinação (...), embora ela [a sequência textual] também ocorra de modo heterogêneo nas realizações textuais. (BONINI, 2005, p. 208)

Por essa perspectiva, fica bastante claro que as sequências textuais se configuram como unidades linguístico-textuais básicas – ou prototípicas – que fazem parte da constituição dos gêneros, contribuindo para se identificar que um artigo de opinião, por exemplo, estrutura-se com a predominância da forma argumentativa. Em outras palavras, as sequências são formas linguísticas organizadas que constituem a estrutura composicional de um gênero, sendo, por isso, mais estáveis e menos suscetíveis a alterações por influência de fatores sociais.

No entanto, “os esquemas prototípicos não dão conta, evidentemente, em si mesmos, de todos os aspectos da compreensão e da produção de textos” (ADAM, 2019, p. 23). Nesse ponto, o autor salienta que todos os tipos de conhecimento – conhecimentos pragmáticos, conhecimentos de mundos representados etc. – são acionados nas operações que envolvem textos. Isso quer dizer que o conhecimento desses esquemas prototípicos apenas auxilia leitores e produtores de texto no que tange à adoção de um conjunto de estratégias de resolução de problemas. Portanto, seria a imersão em variadas práticas discursivas – orais e escritas – que proporcionaria aos ouvintes, leitores e produtores de texto a aquisição e o desenvolvimento de tais sequências.

Para desenvolver a sua teorização acerca das sequências textuais, Adam (2019) lança mão de algumas escolhas teóricas e terminológicas. Primeiro, o autor define que texto “é o traço linguageiro de uma interação social, a materialização semiótica de uma ação sócio-histórica de fala” (ADAM, 2019, p. 33). Logo, a narração, a descrição, a argumentação, a explicação e o diálogo seriam as formas que determinado comportamento discursivo poderia apresentar. Segundo, os gêneros – organizados em sistemas de gêneros – seriam “padrões sociocomunicativos e sócio-históricos que os grupos sociais compõem para organizar as formas da língua em discurso” (Idem, p. 33). E, terceiro, se há um texto – uma série verbal ou verbo-icônica configurada em uma unidade de comunicação –, “há um efeito de *genericidade*, isto é, uma inscrição dessa série de enunciados em uma classe de discurso” (ADAM, 2019, p. 33, *grifos do autor*). A partir de suas escolhas, então, o autor deixa bastante claro que não há textos sem

gênero/s, chamando a atenção, inclusive, para o fato de que “é pelo sistema de gênero de uma dada formação sócio-histórica que a textualidade alcança a discursividade” (Idem, p. 33).

Nesse sentido, as considerações sobre a relação entre estruturação linguístico-textual e interação sociodiscursiva, podem ser organizadas, de acordo com Adam (2019), a partir da complementaridade das categorias de classificação de realizações textuais e discursivas, a saber: i) os (protó)tipos de sequências, que se limitam a cinco categorias examinadas pelo autor: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal; ii) os gêneros do discurso, que são categorias fundadas em práticas e formações sociodiscursivas, ou seja, o referido autor faz distinção entre gêneros do discurso jornalístico, gêneros do discurso religioso, gêneros do discurso literário, gêneros do discurso filosófico, do discurso político, do discurso militar, do discurso publicitário, do discurso médico, do discurso acadêmico, das instituições escolares etc.; e iii) os gêneros de texto, que atravessam as duas primeiras categorias e permitem distinguir, sobre bases linguísticas, os gêneros da narração, como a fábula, o conto etc.; os gêneros da descrição, como o retrato, a descrição de movimento, a paisagem, a lista de compras etc.; os gêneros da argumentação, como ensaio, discurso político, programa eleitoral etc.; os gêneros da explicação, como contos etiológicos etc.; os gêneros do diálogo como conversa espontânea, diálogo romanesco, diálogo teatral, entrevista etc.; e, ainda, os gêneros de incitação à ação e de conselho.

Assim, podemos considerar que, embora haja uma enorme diversidade de textos ao nosso redor, eles sempre serão classificados e associados a formas preexistentes, elaboradas a partir de regularidades observadas, reelaboradas e memorizadas. Quando Adam (2019) apresenta os cinco protótipos de sequência textual, ele oferece uma sistematização dessas formas, tratando, de um lado, dos esquemas sequenciais – no nível textual – e, de outro lado, dos sistemas de gêneros – no nível discursivo. É, então, desse modo que os esquemas sequenciais e os gêneros discursivos são, cada um em seu próprio nível e em suas diferenças, padrões úteis ao reconhecimento específico e global de textos.

Nessa perspectiva, as sequências textuais foram selecionadas como indicadores da segunda categoria de análise desta pesquisa – o *mecanismo de textualização* –, uma vez que materializam no texto o tópico discursivo e seus objetivos enunciativos. Considerando que os artigos de opinião finalistas da OLPEF foram produzidos com o propósito de argumentar sobre uma questão polêmica, envolvendo o lugar onde vivem os estudantes-autores, foi, a partir da análise das atitudes discursivas predominantes nesses

textos, que mapeei as sequências textuais que os constituem e os caracterizam predominantemente.

As análises mostraram diferenças consideráveis no processo de textualização dos artigos de opinião em relação aos estágios da polêmica observados nesses textos. Nos artigos de opinião em que é possível identificar uma *polêmica plena*, as sequências argumentativas estão presentes, materializando o caminho argumentativo que responde à questão polêmica elaborada pelo estudante-autor. Nos casos de *polêmica latente* e de *textos sem polêmica*, é a sequência explicativa que predomina nos artigos de opinião, configurando a apresentação do fato polêmico e as denúncias que o envolvem. É possível observar a sistematização dos dados quantitativos dessa correspondência abaixo [Tabela 9]:

Tabela 9 – Correspondência entre Atitudes Discursivas e Mecanismos de Textualização nos Artigos de Opinião Finalistas da OLPEF

Edições da OLPEF	Atitudes Discursivas			Mecanismos de Textualização Predominantes	
	<i>Polêmica Plena</i>	<i>Polêmica Latente</i>	<i>Texto sem Polêmica</i>	<i>Sequência Argumentativa</i>	<i>Sequência Explicativa</i>
2008/39	08	14	17	08	31
2010/39	08	16	15	08	31
2012/38	10	16	12	10	28
2014/38	06	11	21	06	32
2016/38	06	14	18	06	32
2019/20	06	03	11	06	14
Total/212	44	74	94	44	168

Fonte: Elaborada pela Autora

Foi possível chegar à sistematização acima quando as propriedades constitutivas de dois protótipos textuais – da *sequência argumentativa* e da *sequência explicativa* –, foram relacionadas às atitudes discursivas observadas nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada. Para orientar essa etapa da pesquisa, como feito anteriormente a propósito da análise das atitudes discursivas, percorri um caminho analítico a partir do que é apresentado no Caderno *Pontos de Vista* da OLPEF em relação aos critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião. Para tanto, considerei durante as leituras *as marcas de autoria, o tema, a adequação linguística e discursiva e as convenções de escrita* [Quadro 1]. Nas seções seguintes, apresentarei análises exemplares de três artigos de opinião,

entrecruzando estágios da polêmica e elementos tipológicos, a fim de mapear aspectos da dimensão linguística e da dimensão discursiva nos artigos de opinião finalistas da OLPEF.

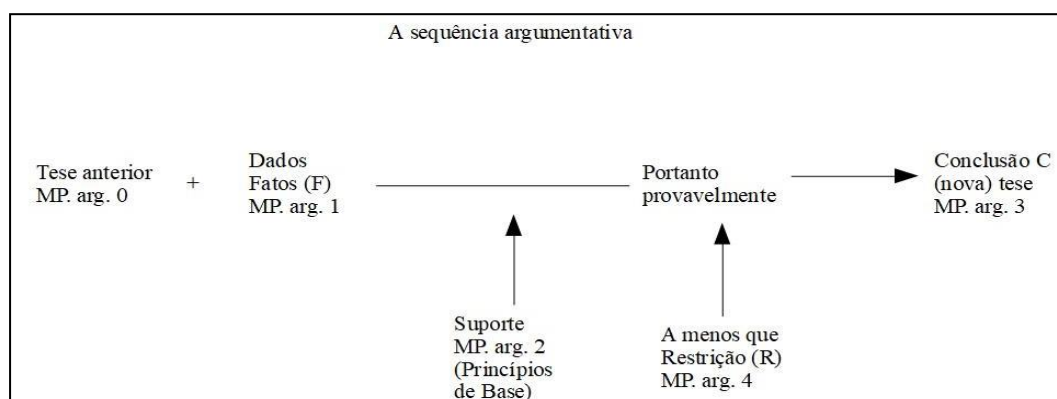
4.2.1 Os Dois Lados do Debate na Configuração da Polêmica Plena

Ao iniciar a exposição sobre sequência argumentativa, Adam (2019) apresenta algumas considerações acerca da atividade de argumentar, a saber:

Não se deve confundir a unidade composicional que denomino com o termo sequência argumentativa com a argumentação em geral. (...) De um ponto de vista geral, a argumentação poderia muito bem ser definida como uma quarta ou sétima função da linguagem depois das funções emotivo-expressiva, conativo-impersiva e referencial, de Karl Bühler, ou ainda metalinguística, fática e poético-autotélica, de Roman Jakobson. Quando se fala, faz-se alusão a um “mundo” (apresentado como “real” ou “fictício”), constrói-se uma representação: é a função descritiva da língua; mas procura-se também fazer partilhar com um interlocutor ou com um auditório essa representação, procura-se provocar ou fazer crescer sua adesão às teses que se apresentam a seu consentimento. (ADAM, 2019, p. 145)

Logo, o exercício de argumentar pode ser entendido como a construção, por um enunciador, de um discurso que objetiva modificar a visão de outro participante da interação sobre determinado objeto, alterando, conseqüentemente, seu discurso. A argumentação consiste, desse modo, na contraposição de enunciados, sustentada por operadores argumentativos. Conforme Bonini (2005, p. 221), “estes operadores são palavras que têm a função de opor um enunciado que está sendo proferido a um já dito, denominado *topos*”. Assim, podemos considerar que a sequência argumentativa se configura, segundo Adam (2019), a partir de três elementos: os dados (fatos), os princípios de base (argumentos) e a conclusão (ou nova tese). O esquema se completa por uma tese anterior, a informação que está sendo contestada, e uma restrição, como podemos observar abaixo [Figura 19]:

Figura 19 – Esquema Típico da Sequência Argumentativa



Fonte: Adam, 2019, p. 164.

Com essa sequência argumentativa prototípica completa [Figura 19], Adam (2019) pretende um espaço para a contra-argumentação em dois pontos da estrutura: nas macroproposições argumentativas MP.arg.0 e MP.arg.4. Esse esquema de base se sustenta explicitamente sobre uma tese anterior, em casos particulares de refutação. O autor ainda reitera que o esquema prototípico “não fixa uma ordem linear imutável de macroproposições: a (nova) tese (MP.arg.3) pode ser formulada logo de início e ser retomada ou não por uma conclusão que a duplique no final da sequência, a tese anterior (MP.arg.0) pode ser subentendida” (ADAM, 2019, p. 164). Ainda é possível considerar que a sequência argumentativa comporta dois níveis, dependendo da organização das macroproposições selecionada pelo produtor do texto, conforme sua intenção discursiva. A saber:

- Justificativo (MP.arg.1 + MP.arg.2 + MP.arg.3): neste nível, a consideração do interlocutor é baixa. A estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos relatados.
- Dialógico ou contra-argumentativo (MP.arg.0 + MP.arg.4): neste nível, a argumentação é negociada com um contra-argumento (auditório) real ou potencial. A estratégia argumentativa visa a uma transformação de conhecimentos. (ADAM, 2019, p. 164)

Até aqui, foi possível notar que Adam (2019) compreende os gêneros como componentes da interação social e as sequências como esquemas prototípicos em interação dentro de um gênero. Nesse sentido, as sequências são organizações linguístico-formais, representadas por uma sucessão organizadora de proposições, realizáveis no interior dos gêneros, mediante as necessidades discursivas. Nesse sentido, cabe-nos perguntar sobre a relação entre essas organizações linguístico-formais e as necessidades discursivas de um texto argumentativo, desenvolvido a partir de uma questão polêmica, como é o caso dos artigos de opinião produzidos no contexto da OLPEF. Por isso, o

interesse em examinar as atitudes discursivas predominantes nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada, observando a elaboração e a manutenção da questão polêmica – *entendida como uma necessidade discursiva* –, articulada com elementos tipológicos – *ou seja, as organizações linguístico-formais* – que podem caracterizar uma sequência argumentativa.

Logo, a partir da análise do **T04/2012**, “*Metrópole do Futuro*”: *estamos preparados?* [Quadro 7], é possível notar uma questão polêmica explícita que, ao estimular um embate entre a percepção da realidade por parte do enunciador e a apresentação de seus argumentos contrários a essa realidade, configura uma polêmica plena, ou seja, uma atitude discursiva do enunciador que, perante um fato ou fenômeno mobilizador de participação social, instaura em seu texto de opinião um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão; negando e, muitas vezes, condenando, pela via da argumentação, o outro lado do conflito.

Quadro 7 – T04/2012

“Metrópole do Futuro”: estamos preparados? Aluno: Diego Sousa Guimarães	
1	<p>Há algum tempo, a revista <i>Veja</i> publicou uma matéria sobre <u>(p) a cidade de Mossoró, rotulando-a como “Metrópole do Futuro”, fazendo com que os administradores municipais da cidade enchessem o peito de orgulho, estampando a notícia em outdoors e na mídia local. Mas será que Mossoró, a cidade do primeiro voto feminino do Brasil (Celina Guimarães), da resistência (a Lampião) e da abolição da escravatura (antes da Lei Áurea), está se preparando para assumir seu futuro encargo de metrópole? E os cidadãos, estão preparados? (r) Antes de tudo, temos que ponderar (a’) fatores decisivos para que possamos afirmar, com clareza, que a cidade está preparada.</u></p>
2	<p>Estima-se que a cidade tenha cerca de 259.000 habitantes, segundo dados do IBGE, e uma grande parcela desses habitantes sofre com a falta de recursos na área de infraestrutura. Áreas da economia, saúde, educação, habitação, transporte e segurança vêm apresentando melhorias, mas (a1) esses serviços não são bem aceitáveis, pois não permitem o desenvolvimento necessário. Sem dúvida, a cidade precisa trabalhar nesses termos clichês, porém importantes, para poder começar a pensar em dar o próximo passo para o crescimento.</p>
3	<p>Além disso, temos termos não tão comentados ou discutidos, mas que são imprescindíveis para o desenvolvimento da estrutura da cidade, como, por exemplo, (a2) a escassa mão de obra qualificada que tem preocupado várias empresas e centros comerciais.</p>
4	<p>“Isso mostra que estamos no caminho certo: investindo em educação, infraestrutura, industrialização, saneamento básico; enfim, em todos os setores vitais para o crescimento de Mossoró”, afirmou a atual prefeita, Fafá Rosado, após a veiculação da notícia na revista <i>Veja</i>. Mas o que transparece é que (a3) a educação é menos priorizada que a estética da cidade. Enquanto o orçamento de “Paisagismo e Arborização” da cidade ultrapassou os R\$ 699.000,00, em meados de junho de 2011, a verba liberada para empregar na</p>

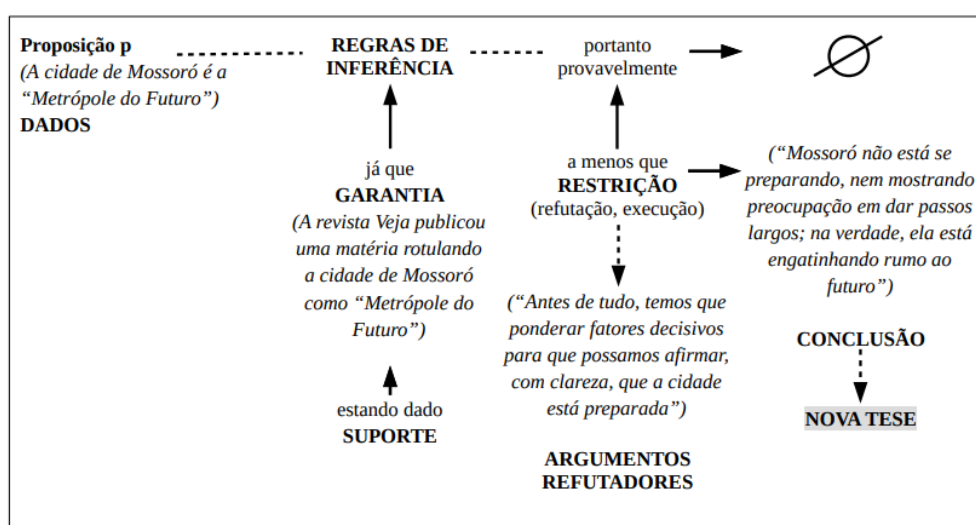
	<p>“Qualificação para o Trabalho e Emprego” não passou de míseros R\$ 58.813,87, segundo o Portal da Transparência do Município (www.blogcarlossantos.com).</p>
5	<p>(a4) Sem mão de obra qualificada, não poderemos atender às necessidades de um grande centro de transição comercial, pois, ao ligar-se com outras cidades, seja fisicamente ou como fluxo de pessoas e serviços, o comércio em Mossoró aumentará. Para que se tenha o desenvolvimento necessário, é preciso que a população escolha bem os governantes de sua cidade.</p>
6	<p>Estamos na época das eleições, das promessas e de decisões importantes. Como cidadão, digo com toda a certeza que (a5) há falta de interesse de nossos governantes em relação ao crescimento e que estes estão mais preocupados em manter aparências do que fazer acontecer.</p>
7	<p>(a6) A população também tem sua parcela de culpa, pois se acomoda, não vai atrás de seus direitos e se sujeita a trocar seu maior poder na sociedade, o voto, por coisas simples. Eles deveriam lembrar que são quatro anos de “embolsamento” de verba pública, dinheiro que poderia ser empregado principalmente na educação, na qualificação de mão de obra e na área de ciência e tecnologia, que ainda é muito ausente nos institutos de ensino.</p>
8	<p>Outro ponto importante a ser discutido, além da educação, é (a7) a segurança e o transporte público, que em muitos locais da cidade chegam a ter vergonhosa carência de atenção e investimento da administração do município. Em um aglomerado urbano como uma metrópole, em que o trânsito aumenta anualmente em grandes níveis, é essencial a alta circulação de ônibus, a construção de vias para ciclistas e o reparo de estradas danificadas. Afinal, como ocorrerá o escoamento de riquezas? É preciso melhorar. O policiamento está longe de ser pelo menos regular, pois se concentra apenas na parte central da cidade, deixando bairros e assentamentos sem assistência imediata.</p>
9	<p>Mossoró está, com toda a certeza, crescendo em ritmo acelerado, principalmente na região noroeste, onde a construção de imóveis se desenvolve rapidamente. Com o crescimento imobiliário, há, conseqüentemente, o crescimento da população e da necessidade de uma melhor infraestrutura, e de mais investimento e atenção aos mossoroenses.</p>
10	<p>Portanto, do meu ponto de vista, (c) <u>Mossoró não está se preparando, nem mostrando preocupação em dar passos largos; na verdade, ela está engatinhando rumo ao futuro.</u> A cidade está crescendo, <u>mas</u> a assistência aos habitantes parece ter parado no tempo. Mossoró será sem dúvida uma metrópole, <u>mas</u> há de se trabalhar e investir muito para que as necessidades que uma metrópole venha a ter sejam atendidas. Dinheiro não falta. O que falta é interesse tanto dos cidadãos, em participar ativamente, quanto dos governantes. Se Mossoró continuar como está, a Metrópole do Futuro se tornará um grande fracasso.</p>
	<p style="text-align: right;">Professora: Sara Paula de Lima Morais Silva Escola: E. E. E. F. M. Aída Ramalho Cortez Pereira – Mossoró-RN</p>

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9768/textos-finalistas-2012-completo.pdf>.
Acesso: 20/06/2020.

Já no título do **T04/2012** – “*Metrópole do Futuro*”: *estamos preparados?* – é possível antecipar uma polêmica instaurada pelo estudante-autor. Ao caracterizar sua cidade como “*Metrópole do Futuro*”, denotando significados de grandeza e desenvolvimento, o enunciador questiona se os habitantes estão preparados para esse contexto. Além disso, a interrogação desencadeia possíveis perspectivas sobre o texto que serão confirmadas ou não ao longo da leitura.

Pensando em termos de organização linguístico-formal, podemos dizer que, de um modo geral, uma sequência textual é formada por um determinado número de macroproposições compostas de uma ou mais proposições elementares. Resta, então, observar como tais proposições se configuram na ampla diversidade de textos que nos rodeia. No caso do **T04/2012**, é possível notar que ele se estrutura a partir de uma proposição geral (*p*), que precisa ser confirmada ou refutada de acordo com o propósito comunicativo do enunciador, como é possível notar a seguir [Figura 20]:

Figura 20 – Visualização do Movimento Argumentativo no T04/2012



Fonte: Elaborada pela autora, a partir de Adam (1992, p. 106).

O movimento argumentativo do **T04/2012** [Figura 20] mostra o exercício da argumentação como uma contraposição de enunciados, já que o enunciador elabora a sua questão polêmica com base em um já dito, propondo, a partir da seleção de argumentos refutadores, uma conclusão contrária à proposição (*p*). Ou seja, há uma restrição, garantida pelos argumentos refutadores, que acaba rompendo a probabilidade de uma conclusão confirmativa em relação à proposição geral (*p*) e, desse modo, criando uma nova tese na conclusão.

Ao realizar uma análise global do texto, é possível notar que, no primeiro parágrafo, o enunciador contextualiza o lugar onde vive de forma conectada a um fato e suas consequências. Os elementos selecionados para caracterizar a cidade de Mossoró constroem uma ideia de cidade à frente de seu tempo e, condizentes com a publicação da revista *Veja*, encaminham com precisão a explicitação da questão polêmica. No final desse parágrafo, o estudante-autor demonstra cautela – “*Antes de tudo*” –, encaminhando

alguns (*a'*) fatores que precisam ser ponderados a fim de que se responda à pergunta-título. Tais fatores são compreendidos aqui como uma série de argumentos refutadores.

No segundo parágrafo, eis o ponto de partida: (*a1*) os habitantes de Mossoró sofrem com problemas de infraestrutura e, apesar de estarem apresentando melhorias, alguns serviços ainda não são “*satisfatórios*”. Essa contextualização já encaminha o leitor à interpretação de que, talvez, a cidade não esteja tão bem preparada para o futuro, conforme indaga o título do texto. Vale ressaltar que a questão polêmica – *Mossoró (e seus habitantes) está preparada para ser uma ‘metrópole’?* – é de relevância social e se vincula a aspectos que afetam a realidade local. É importante destacar que há imprecisão vocabular na utilização de “*aceitáveis*”, “*termos clichês*”, “*termos*”, “*ligar-se (...)* *fisicamente*”, “*coisas*”, “*embolsamento*” e “*ausente*”. Uma seleção lexical mais específica acrescentaria densidade ao texto, incrementando a tomada de posição do enunciador, ou seja, delineando o seu projeto de dizer pela via da argumentação.

No quarto parágrafo, o estudante-autor incorpora ao texto uma afirmação positiva – “*estamos no caminho certo*” – feita pela prefeita de sua cidade para, logo em seguida, contradizê-la, apresentando argumentos que levam o leitor a perceber algumas contradições. Os investimentos não estão sendo feitos nos setores mais importantes para a sociedade; os governantes, mais preocupados com a aparência, não têm demonstrado muito interesse em relação ao crescimento da cidade; a população também tem sua parcela de culpa em função de sua postura passiva perante os administradores municipais; também há os problemas em relação à segurança e ao transporte público.

Esses são os argumentos (*a'*) arrolados pelo enunciador que, após elencá-los, é capaz de elaborar, no último parágrafo, a *resposta* definitiva para a pergunta apresentada no título, ou seja, sua tese, sua opinião, sua posição, seu ponto de vista particular a respeito da reportagem vinculada à revista *Veja: Mossoró não está preparada para crescer, para se tornar uma metrópole; “na verdade, ela está engatinhando rumo ao futuro*”. Inclusive há muita força argumentativa no contraste entre “*dar passos largos*” – o esperado, o desejado para uma metrópole bem desenvolvida – e “*engatinhando*” – a realidade de uma cidade ainda em desenvolvimento, como um bebê que ainda não sabe caminhar.

No último parágrafo do texto, o estudante-autor explicita a sua tese, elaborada a partir da seleção de argumentos que refutam o posicionamento apresentado pela prefeita. Além disso, há uma reflexão em torno das possibilidades de desenvolvimento da cidade, porém condicionadas a mais investimento e mais interesse tanto dos cidadãos quanto dos

governantes. Caso essas condições não se efetivem, o enunciador é categórico ao afirmar que “*a Metrópole do Futuro se tornará um grande fracasso*”.

A partir dessa análise, fica evidente que o principal referente do **T04/2012** é uma questão polêmica em torno de Mossoró ser ou não uma metrópole do futuro. Em contraste com a escolha do adjetivo *certo* – que denota positividade, avanço, boa medida, boa condução – para o *caminho* que a cidade está seguindo, utilizado pela prefeita, o enunciador, para sustentar a sua argumentação, além de especificar os elementos que compõem o caminho (educação, saúde, infraestrutura, segurança), utiliza uma série de formas nominais relacionadas a um léxico pouco promissor, muito *duvidoso*, em relação ao desenvolvimento da cidade de Mossoró – “*uma grande parcela desses habitantes sofre com a falta de recursos na área de infraestrutura*”; “*esses serviços não são bem aceitáveis*”; “*a escassa mão de obra qualificada*”; “*a educação é menos priorizada*”; “*a verba liberada para empregar na “Qualificação para o Trabalho e Emprego” não passou de miseros R\$ 58.813,87*”; “*há falta de interesse de nossos governantes*”; “*na área de ciência e tecnologia, que ainda é muito ausente*”; “*vergonhosa carência de atenção e investimento da administração do município*”; “*O policiamento está longe de ser pelo menos regular*”; “*a assistência aos habitantes parece ter parado no tempo*”; “*a Metrópole do Futuro se tornará um grande fracasso*”. A escolha dessas expressões em detrimento de outras demonstra o modo como o enunciador olha e avalia a sua realidade, mobilizando a argumentação ao longo do texto. Com essas opções linguísticas, ele cria uma trama textual oposta à manifestação da prefeita – utilizada como resposta afirmativa à questão polêmica.

Juntamente à apresentação desses propósitos comunicativos, ao examinar a atitude discursiva predominante no **T04/2012**, é importante atentar para a organização linguístico-formal do referido texto. Logo, se considerarmos o esquema típico da sequência argumentativa [Figura 19], poderíamos pensar que *a tese anterior* é o fato de Mossoró ter sido considerada a “*Metrópole do Futuro*” pela revista *Veja*, informação que será contestada pelo estudante ao levantar os argumentos apresentados em uma série de macroproposições (*a1 até a7*). O estudante-autor ancora seu texto de opinião em uma questão polêmica explícita, elaborada a partir de uma percepção atenta do lugar onde vive e vinculada à revista *Veja*, e, por isso, desenvolve uma boa atitude argumentativa. A opção por esse recorte, por parte do enunciador, faz bastante sentido uma vez que compõe o que Adam (2019) denomina como *princípios de base*, ou seja, aqueles elementos,

implícitos ou explícitos, que darão suporte à construção da argumentação, resultando, portanto, na materialização de uma polêmica plena.

Ou seja, a atitude argumentativa do enunciador ganha certos contornos de acordo com as inferências que a audiência é capaz de fazer em relação ao trabalho da revista *Veja*. Leitores mais ingênuos podem acreditar – e, por isso, confiar na referida revista –, não considerando, assim, os argumentos levantados pelo estudante-autor. Por outro lado, é possível que os demais leitores, percebendo a revista *Veja* como um veículo alinhado ao espectro ideológico do pensamento reacionário da direita brasileira, atribuam à ideia de “*Metrópole do Futuro*” uma possível farsa ou mentira, relacionada a certos interesses de pessoas envolvidas com a política e/ou com empresas da cidade de Mossoró. Dessa forma, considerando a sequência argumentativa típica [Figura 19], os *princípios de base*, relacionados aos *argumentos* selecionados pelo enunciador, configuram a estratégia fundamental para contestar a *tese anterior* e, a partir dos argumentos refutadores – ou das restrições – encaminhar a *nova tese*, defendida pelo estudante-autor, marcando, em seu texto, uma atitude fortemente argumentativa.

Chama a atenção que o **T04/2012** poderia ter um caráter apenas *justificativo*, com uma estratégia argumentativa dominada somente por conhecimentos relatados. No entanto, as sequências argumentativas desse texto também comportam o nível *dialógico* ou *contra-argumentativo*, pois o estudante-autor elabora seus argumentos a partir de restrições (*r*) que encaminharão uma conclusão contrária à proposição inicial – “(r) Antes de tudo, temos que ponderar (a’) fatores decisivos para que possamos afirmar, com clareza, que a cidade está preparada”. Aqui, a argumentação passa a ser negociada com um auditório real ou potencial – moradores de Mossoró e/ou a prefeita citada no texto e demais políticos da cidade, leitores da revista *Veja* etc. Dessa forma, a estratégia argumentativa visa a uma transformação de conhecimentos, alcançada na conclusão (*c*), sob a forma de uma *nova tese*, a macroproposição – “(c) Mossoró não está se preparando, nem mostrando preocupação em dar passos largos; na verdade, ela está engatinhando rumo ao futuro”. Inclusive, ao apresentar a conclusão, o enunciador utiliza algumas vezes o operador **mas**, com o intuito de opor sua nova tese à proposição inicial, ou *já dito*.

Assim, a partir da análise exemplar do **T04/2012**, é possível notar que a atitude discursiva identificada como *polêmica plena*, nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, tem como mecanismo de textualização característico a sequência argumentativa, visto que tais textos respeitam minimamente a configuração básica da argumentação apresentada por Adam (2019): *dados* (fatos), *princípios de base* (argumentos) e *conclusão*

(ou nova tese). Nesse sentido, a articulação entre atitude discursiva e mecanismo de textualização pode ser mapeada graças à presença da questão polêmica, cuja materialidade textual é garantida por macroproposições argumentativas (MP.arg.).

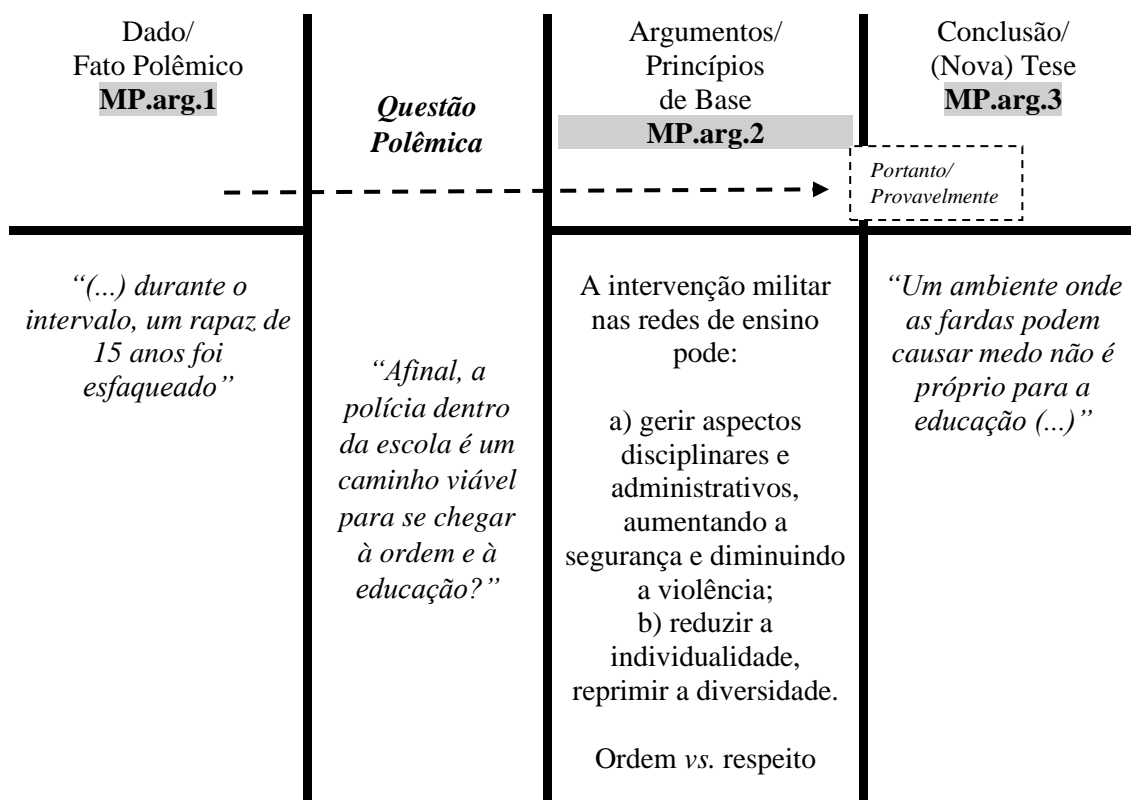
Em outros termos, no estágio chamado de *polêmica plena*, indicado pela presença de uma questão polêmica explícita e garantido por macroproposições argumentativas, identificamos uma configuração textual responsável pela realização do propósito comunicativo de um artigo de opinião. Trata-se, assim, de uma atitude discursiva específica do enunciador perante um fato ou fenômeno mobilizador de participação social, instaurando, em seu texto de opinião, um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão.

Nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, nos casos de *polêmica plena*, as sequências argumentativas estão organizadas, na maioria das vezes, no nível justificativo, ou seja, conforme Adam (2019), em um nível cuja consideração do interlocutor acaba sendo baixa, pois o enunciador desenvolve a sua estratégia argumentativa com base apenas em conhecimentos relatados. Por isso, a argumentação, nesse estágio da polêmica, aparece com a configuração MP.arg. 1 + MP.arg.2 + MP.arg 3, ou seja, *fatos + argumentos + (nova) tese*. Atentemos para o exemplo abaixo:

(1) “*Há uma linha tênue que separa o conceito de respeito do conceito de medo. O respeito é conquistado, já o medo é imposto. Visto que a escola tem como objetivo ser um ambiente acolhedor e incentivador a todos, uma proposta que consiste na militarização da gestão escolar, que por sua vez faz uso de métodos mais rigorosos, causa polêmica. Afinal, a polícia dentro da escola é um caminho viável para se chegar à ordem e à educação?*” (T04/2019)

Em (1), a questão polêmica explícita “*Afinal, a polícia dentro da escola é um caminho viável para se chegar à ordem e à educação?*” demonstra uma atitude discursiva do enunciador que mobiliza a busca por argumentos, ou seja, uma condição que assegura o propósito comunicativo de um artigo de opinião. Há, no entanto, uma tese anterior, contextual, “*militarização da gestão escolar [...] causa polêmica*” (MP.arg.0), gerada a partir de um dado, “*(...) durante o intervalo, um rapaz de 15 anos foi esfaqueado*” (MP.arg.1). Esse cenário leva à elaboração da questão polêmica, cuja resposta terá a forma da (nova) tese (MP.arg.3), balizada por argumentos (MP.arg.2). O movimento argumentativo que ancora a questão polêmica acima apresentada pode ser sistematizado da seguinte forma [Figura 21]:

Figura 21 – Movimento Argumentativo no T04/2019



Fonte: Elaborada pela autora, a partir de Adam, 2019, p. 164.

Nessa perspectiva analítica, os textos que apresentam polêmicas plenas, no contexto da Olimpíada, têm etapas muito bem-acabadas, visto que os enunciadores partem da identificação de um problema da cidade onde moram – *o fato polêmico* (MP.arg.1) –, selecionam um aspecto desse problema, enunciam a polêmica em forma de pergunta – *a questão polêmica explícita* – e, assim, se posicionam no debate (MP.arg.3), garantindo a participação social e a manutenção democrática pela via argumentativa (MP.arg.2). Essas são as três macroproposições básicas do esquema argumentativo que ancoram a polêmica em seu maior nível de maturação nos textos analisados. A título de ilustração, a seguir, mais alguns exemplos de questões polêmicas explícitas que garantiram embates aos textos, estabelecendo a polêmica plena como atitude discursiva predominante:

(2) ***“Há muito Rio Branco deixou de ser um lugar pacato de poucos habitantes. Onde se tinham ruas barrentas rodeadas de pedestres, hoje, temos grandiosas rodovias repletas de carros. Nada comparável às grandes metrópoles, contudo, paulatinamente, minha estimada cidade vem se transformando. A problemática surge no tocante à mobilidade urbana e, conseqüentemente, à degradação do meio ambiente; esses***

grandes desafios das cidades contemporâneas chegam a Rio Branco sem aviso-prévio. Estaria o Acre preparado para conciliar o crescimento repentino sem afetar a locomoção popular?” (T03/2016)

(3) “Demolir praças, derrubar árvores... será mesmo a solução? Assim como o pedestre deve vir antes do carro e o transporte público antes do privado, os espaços públicos devem vir antes de obras de trânsito. Sou contra intervenções que atropelam a memória de uma cidade em nome do moderno, do novo. Dessa forma, precisamos exigir uma ampla discussão a respeito das ações que estão sendo implementadas na atual administração municipal.” (T13/2014)

(4) “Com a atenção do governo acriano à situação calamitosa dos haitianos, a fronteira foi liberada. A entrada e a forma de atendimento aos refugiados geraram divergência de opinião por parte da população: deve o Acre continuar dedicando esforços para acolher os haitianos, sendo ainda um Estado em desenvolvimento?” (T03/2012)

(5) “A bela represa municipal é o nosso cartão-postal, onde os rio-pretenses podem fazer atividades físicas e ter uma opção de lazer. O que chama a atenção de quem passa por lá são os inusitados habitantes dessa área: as capivaras, que fazem parte da vasta fauna e flora do local. Esses fofos e enormes roedores dividem opiniões entre os moradores que convivem com os animais desde 1956. O espaço ficou pequeno para ser dividido entre humanos e bichos, que estão prestes a serem expulsos de seu hábitat devido ao crescimento desenfreado da cidade e da superpopulação desses mamíferos. Diante de tal impasse, é possível que moradores e animais convivam harmoniosamente?” (T06/2010)

Em todos os exemplos apresentados acima, localizei uma questão polêmica, cuja explicitude foi fundamental para o encaminhamento do propósito comunicativo de um artigo de opinião no contexto da Olimpíada. Todas as questões apresentadas demandam um posicionamento em relação a um *sim* ou a um *não*, posturas capazes de estabelecerem um debate. Nesses textos, o enunciador sempre seleciona um fato, entendido como polêmico, gerador de controvérsias, para elaborar e apresentar a sua questão polêmica, garantindo que o jogo argumentativo se instaure no texto. Em (2), são as alterações na mobilidade urbana que estão degradando o ambiente; ainda sobre essa temática, em (3), a alteração da memória histórica em detrimento de obras de modernização do trânsito; em (4), o acolhimento aos haitianos; e, em (5), a proliferação de capivaras.

Após esse movimento inicial, é necessário que a argumentação se instaure no texto através de princípios de base ou, ainda, argumentos, que, favoráveis ou contrários à questão polêmica, encaminharão o leitor até a tese defendida pelo enunciador. É o que acontece em (5), por exemplo, quando o enunciador, primeiro, traz os dois lados da discussão – quem é a favor das capivaras e quem é contra a presença delas no parque da represa da cidade. Depois, levanta argumentos da área da Biologia, defendendo a

convivência equilibrada entre seres humanos e animais e, em seguida, apresenta a sua opinião: “*Independentemente de qual decisão for tomada pelos órgãos responsáveis, estarei a favor da vida das capivaras*” (T06/2010). Ou seja, *dado, argumentos e conclusão* são necessidades discursivas de uma configuração argumentativa a propósito de uma polêmica plena instaurada em um artigo de opinião. No entanto, nos textos em que há polêmica em estágio latente e nos textos sem polêmica, a configuração com macroproposições argumentativas não se realiza, visto que o enunciador se detém na explicação sobre *como* ou *por que* acontecem determinados fatos classificados como polêmicos, excedendo-se, às vezes, em atitudes de denúncia, protesto ou súplica, como veremos no próximo item.

4.2.2 As Explicações de um Fato na Configuração da Polêmica Latente e dos Textos sem Polêmica

Segundo Bonini (2005, p. 223), “a explicação costuma ser chamada também de exposição. Adam, no entanto, não acredita que haja uma sequência expositiva”. Nessa perspectiva, os casos considerados como exposição poderiam ser revistos, na maioria das vezes, como uma sequência descritiva ou, em outras, como uma sequência explicativa. O que definiria a explicação seria, então, o seu propósito de elaborar uma imagem clara de uma ideia. Para tanto, o produtor de texto precisaria responder a questão *Por quê?* ou *Como?*, apresentando quadros parciais da significação da ideia em questão. Além disso, para as reflexões que se pretendem movimentar nesta pesquisa, é importante destacar que a sequência explicativa também se diferencia da argumentativa, “pois não visa modificar uma crença (visão de mundo), mas transformar uma convicção (estado de conhecimento)” (Idem, p. 224). É possível observar o esquema da sequência explicativa a seguir [Figura 22]:

Figura 22 – Esquema Típico da Sequência Explicativa

Sequência explicativa prototípica		
0.	Macroproposição explicativa 0	Esquematização inicial
1. Por que X? (ou Como?)	Macroproposição explicativa 1	Problema (pergunta)
2.	Macroproposição explicativa 2	Explicação (resposta)
3.	Macroproposição explicativa 3	Ratificação-avaliação

Fonte: Adam, 2019, p. 193.

Sobre o esquema da sequência explicativa [Figura 22], Adam (2019) desenvolve que:

O primeiro operador [POR QUE] introduz a primeira macroproposição (MP.expl.1), o segundo [PORQUE] traz a segunda macroproposição (MP.expl.2); há, geralmente, uma terceira macroproposição (MP.expl.3), que pode ser apagada (efeito de elipse), e o conjunto é, frequentemente, precedido de uma descrição que corresponde a uma esquematização inicial (MP.expl.0) destinada a trazer o objeto problemático que tematiza a primeira macroproposição. (2019, p. 193)

Portanto, é possível sintetizar o esquema da sequência explicativa considerando uma parte inicial para a introdução da explicação e outros três movimentos, a saber: 1. levantar um questionamento – *o problema*; 2. responder o questionamento – *a explicação ou resposta*; e 3. sumarizar a resposta, avaliando o problema – *a conclusão-avaliação ou ratificação-avaliação*. No contexto da Olimpíada, levantar um questionamento está diretamente relacionado a elaborar uma questão polêmica. No entanto, nos casos de sequência explicativa não há esse contorno argumentativo exigido pelo propósito comunicativo de um artigo de opinião, prevalecendo, assim, a atitude de apresentação de um fato polêmico – a MP.expl.1, conforme Adam (2019).

A seguir, ao examinar outras possibilidades de atitudes discursivas em artigos de opinião finalistas da OLPEF, pretendo exemplificar a sequência explicativa ao longo de duas análises exemplares. A partir da leitura do **T03/2014**, “*Gêmeos: milagre, manipulação ou genética?*” [Quadro 8], será possível notar que não há uma questão polêmica suficientemente clara, pois se trata, nesse texto, de uma polêmica em estágio latente, ou seja, é possível afirmar que o enunciador já está reagindo ao propósito comunicativo do artigo de opinião, porém o jogo argumentativo ainda não está definido. Já, no **T04/2014**, “*Tombamento: preservando um passado sempre contemporâneo*” [Quadro 9], temos um caso de texto sem polêmica, ou seja, o enunciador ainda não desenvolveu uma atitude discursiva suficientemente avaliativa para ultrapassar a apresentação do fato polêmico e chegar à elaboração da questão polêmica, seguida de sua cadeia argumentativa, atitude discursiva que traz consequências ao projeto de dizer de um texto argumentativo.

Quadro 8 – T03/2014

Gêmeos: milagre, manipulação ou genética?

Aluna: Débora Wappler

- 1

(a) O lugar onde eu moro é um município que conta com sete mil habitantes e (b) está localizado no noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. (c) Cândido Godói é uma cidade conhecida como a capital mundial dos gêmeos, (d) o que gerou várias polêmicas, reportagens e estudos. (e) O fenômeno de nascimentos de gêmeos não está em Cândido Godói como um todo, (f) mas concentra-se mais na Linha São Pedro, uma pequena comunidade do interior, distante 4 quilômetros da cidade. (g) Em uma área de pouco menos de 6 quilômetros quadrados vivem cerca de 80 famílias e há gêmeos em pelo menos 38 delas, (h) embora a maioria já tenha deixado a pequena cidade. (i) No município todo se estima existirem 68 casais de gêmeos.
- 2

(j) Por causa desse fato, o município ganhou atenção do mundo inteiro. E a maioria buscava uma “explicação” para esse fenômeno. (k) A primeira suposição é baseada numa lenda, gravada em um monumento na praça pública da cidade, que diz que um trabalhador desejava ter um filho e pediu fortemente em oração para Deus. As suas lágrimas de fervor se misturaram com a água da chuva naquele instante, que correu para um rio dessa comunidade. Então, o trabalhador teve seu desejo realizado por Deus, tendo gerado um par de gêmeos. Diante disso, todo aquele que tomasse daquela água, no caso milagrosa, teria a dádiva de gerar gêmeos.
- 3

(l) Entretanto, surgiu uma explicação científica. Associou-se a alta taxa de nascimentos de gêmeos com supostas experiências conduzidas pelo médico alemão de Hitler, Josef Mengele, que teria passado por Cândido Godói em 1963. Na maioria dos casos, as crianças nascem loiras e de olhos azuis, modelo considerado ideal por Hitler.
- 4

Creio que esse argumento não é suficientemente convincente. Com toda tecnologia existente hoje, não se consegue uma manipulação genética desse tipo; naquela época então as possibilidades seriam inexistentes. E muitas pessoas que viveram aqui antes e durante essa época nunca viram ou ouviram falar desse homem. Sendo uma cidade pequena, onde a maioria se conhece, algo teria sido comentado. Mas até hoje absolutamente nada.
- 5

(m) Outra conjectura é que a maioria é descendente de alemães; então, as crianças tendem a nascer loiras e de olhos claros, uma decorrência de suas origens e genética.
- 6

(n) Enfim, depois de muitos comentários e opiniões, foi divulgado um estudo feito no município. Nem o médico nazista Josef Mengele, nem a suposta “água da fertilidade” e nem a mão de Deus teriam participação importante no fenômeno.
- 7

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e um hospital de clínicas ligado ao Instituto Nacional de Genética Populacional declararam seus seguintes resultados: o fator preponderante é a presença significativa da forma “C” de um gene da família p53 nas mães de gêmeos do município, que teria sido trazido pelos primeiros imigrantes, quase todos alemães, à região. Esse gene oferece maior “proteção” à gravidez, o que favorece a gestação de gêmeos. Na Linha São Pedro, sendo pequena e com poucos moradores, o impacto foi grande; afinal, as famílias foram gerando seus descendentes e estes se envolveram com outras famílias na mesma localidade.
- 8

Também os fatores ambientais, como a boa qualidade da água, proporcionam gestações saudáveis para as mães. A pesquisa estudou 42 mães de gêmeos e 101 mães que tiveram gestação com um único filho. Creio que esse estudo avançado foi muito importante para melhorar a compreensão por parte de todos, até mesmo para formar minha opinião.

9	<p>Porém, a mãe de um casal de gêmeos relatou que não tem nenhum gêmeo na família e foi só chegar à Linha São Pedro para trabalhar que em três meses ficou grávida de gêmeos. Então, o mistério parece que continua. Alguns já têm ideia formada, outros não sabem o que pensar e outros ainda aguardam novas pesquisas.</p>
10	<p>Só espero que ninguém se deixe levar por ilusões. Cândido Godói, uma cidade muito tranquila de se viver e amada por todos os habitantes, carrega com muita honra a fama de ser a capital mundial dos gêmeos. E eu me sinto feliz por poder conhecer essa história. (o) Portanto, ressalto a importância de lembrar que a genética e os fatores favoráveis são os únicos envolvidos neste lindo e interessante fenômeno.</p> <p style="text-align: right;">Professora: Cátia Regina Damer Escola: I. E. E. Cristo Redentor – Cândido Godói-RS</p>

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9767/textos-finalistas-2014-completo.pdf>. Acesso: 20/06/2020.

Ao lermos o título do **T03/2014** – “*Gêmeos: milagre, manipulação ou genética?*” –, não fica clara qual seria exatamente a *polêmica* em torno dos gêmeos. Como ele está estruturado em forma de pergunta, apontando três possibilidades – “*milagre, manipulação ou genética*” – mais parece que o texto apresentará aos leitores *explicações* para a incidência de gêmeos em uma determinada cidade – será que o fato de nascerem gêmeos já é, em si, uma polêmica? O questionamento materializado no título pelo ponto de interrogação é um primeiro indício de que houve um mapeamento de um fato polêmico, de um problema. Porém, quando realizamos a leitura completa do texto, notamos que o engajamento da enunciativa na defesa de um dos lados da dissensão ainda está oculto, o que configura uma polêmica latente.

No primeiro parágrafo, a enunciativa apresenta o lugar onde vive e traz um fato – “*Cândido Godói é uma cidade conhecida como a capital mundial dos gêmeos*” – e, em seguida, afirma que esse fato “*gerou várias polêmicas, reportagens e estudos*”. Esse *fenômeno*, como a autora se refere, traz em si uma polêmica em potencial, mas que ainda precisa ser lapidada para se tornar, de fato, uma questão polêmica. Nesse sentido, para observar a atitude comunicativa predominante no **T03/2014**, analisei algumas organizações linguístico-formais, a partir das quais destacamos a predominância de sequências explicativas, que começam a se configurar já no primeiro parágrafo, quando há uma descrição inicial, desempenhando a função de introdução da explicação – (a), (b), (e), (f), (g), (h), (i).

Essa esquematização inicial se destina a trazer detalhadamente o objeto problemático – “(c) *Cândido Godói é uma cidade conhecida como a capital mundial dos gêmeos*, (d) *o que gerou várias polêmicas, reportagens e estudos*” – que tematiza a

primeira macroproposição – “(j) *Por causa desse fato, o município ganhou atenção do mundo inteiro. E a maioria buscava uma “explicação” para esse fenômeno*”.

A macroproposição (j) carrega algumas informações que encaminham o questionamento ou o problema elaborado pela enunciadora, apresentado na forma de um *fato*. Além disso, essa estrutura se inicia pela locução explicativa *por causa [de]*, mobilizando semanticamente o que Adam (2019) apresenta a partir do operador *por que*, compreendido como o elemento que deve introduzir a primeira macroproposição de uma sequência explicativa. Ou seja, se, nas palavras da estudante-autora, o fenômeno chamou a atenção do mundo inteiro, caberia a busca por informações que *explicassem* tal ocorrência. Desse modo, a estudante leva o leitor a inferir a pergunta *Por que o nascimento de gêmeos em Cândido Godói gera polêmica?*, mobilizando, no segundo parágrafo, as possibilidades de resposta, que acabam por configurar a explicação propriamente dita.

Aqui surge uma questão em relação à necessidade discursiva de um artigo de opinião no contexto da OLPEF, pois a equipe responsável pelas orientações da Olimpíada, como já mencionado, considera que a polêmica se instala quando pelo menos duas posições opostas sobre um aspecto do tema se confrontam. A partir do **T03/2014**, por exemplo, poderíamos ter a seguinte pergunta: *a incidência de gêmeos em Cândido Godói tem relação com possíveis manipulações genéticas realizadas pelo médico nazista Josef Mengele? Sim ou não?* Ou seja, é possível afirmar que a questão polêmica deveria ser um recorte de um aspecto do problema. Se o problema é o nascimento incomum de gêmeos em Cândido Godói, é preciso levantar aspectos desse problema, selecionar um desses aspectos e confrontar posições contrastantes para, assim, estabelecer o *jogo argumentativo*.

No **T03/2014**, há a apresentação de três aspectos do fenômeno – “*milagre, manipulação ou genética*” – sem um confronto entre as posições relacionadas a cada um deles em particular. Ao considerar os elementos tipológicos do texto, é possível observar a predominância daqueles que caracterizam uma sequência explicativa em detrimento daqueles que encaminham a argumentativa, conforme pode ser visto desde a primeira suposição apresentada na macroproposição (k), ainda no segundo parágrafo, a partir da qual se identifica um apelo ao universo de lendas e superstições para explicar o incomum nascimento de gêmeos na cidade de Cândido Godói. No terceiro parágrafo, a macroproposição (l) encaminha a segunda suposição, balizada por uma explicação científica que, ao ser introduzida pelo operador *entretanto*, marca a relação contrastante

entre o universo das credices, de um lado, e a ciência, de outro. No quinto parágrafo, a partir da macroproposição (*m*), há outra conjectura explicativa do fato, também no âmbito científico, configurada como “*uma decorrência de suas origens e genética*”. Além disso, do sexto ao nono parágrafos, quando apresenta a macroproposição (*n*) – “*Enfim, depois de muitos comentários e opiniões, foi divulgado um estudo feito no município. Nem o médico nazista Josef Mengele, nem a suposta ‘água da fertilidade’ e nem a mão de Deus teriam participação importante no fenômeno*” –, a enunciadora constrói estruturas semelhantes ao que Adam (2019) chama, em sua sequência explicativa prototípica, de *ratificação-avaliação*. Isso significa que a estudante-autora, a partir do operador *enfim*, encaixa na sequência uma retomada, confirmando o que foi dito e apontando uma avaliação que projetará a conclusão efetiva, configurada na macroproposição (*o*).

Outro conflito entre as organizações linguístico-formais e as necessidades discursivas esperadas em um artigo de opinião é o fato de a opinião da enunciadora, apresentada no oitavo parágrafo, se configurar muito mais como uma escolha de qual seria a melhor versão da história acerca do nascimento de gêmeos em sua cidade do que uma posição assumida perante a polêmica. Esse comportamento discursivo, inclusive, prejudica a seleção de argumentos que poderiam amparar a defesa da tese.

A enunciadora traz outros elementos em sequências narrativas e descritivas que se relacionam, no desenvolvimento do texto, a cada um dos aspectos apresentados no título, porém eles não se configuram em argumentos, já que não sabemos qual é o posicionamento da autora. Aliás, no penúltimo parágrafo do texto, o que a estudante-autora vem tentando estabelecer como sua posição é completamente descartado ao narrar uma situação e, em seguida, afirmar exatamente o contrário, pois “*o mistério parece que continua*”. Ou seja, o texto trata o tema de uma forma muito ampla, não deixando claro o que a autora pretende defender.

No último parágrafo, a enunciadora descreve a cidade como “*muito tranquila de se viver e amada por todos os habitantes*”, informações muito básicas e amplas que não têm função argumentativa no texto. Além disso, ela afirma “*me sinto feliz por poder conhecer essa história*”. Aqui, me parece, está a intenção comunicativa dela: apresentar algumas versões sobre a história dos nascimentos de gêmeos em Cândido Godói. Uma história interessante, curiosa, fundamental para a identidade local. No entanto, há a necessidade de recortar um aspecto de toda essa história, elaborar uma questão polêmica para, assim, analisar ou refletir sobre ela em um texto de opinião. Em uma tentativa de retomar sua posição, a estudante-autora encerra o texto com a macroproposição “(*o*)

Portanto, ressalto a importância de lembrar que a genética e os fatores favoráveis são os únicos envolvidos neste lindo e interessante fenômeno”, deixando claro que essa é a sua versão da história, mas que não se efetiva, ao longo do texto, como um posicionamento singular perante uma polêmica.

A partir dessa análise exemplar, é possível considerar que o **T03/2014**, de acordo com o que Adam (2019) apresenta, se configura como uma ampla sequência explicativa – com alguns elementos narrativos e outros descritivos –, elaborando uma imagem em torno da ideia do nascimento de gêmeos em Cândido Godói; respondendo a *por que* ou *como* esse fato gera controvérsias entre a população; e transformando uma convicção balizada por credices em uma visão do fenômeno pautada pelo conhecimento científico – cf. macroproposição (*o*). Logo, é possível perceber que a enunciadora, mesmo indicando na pergunta-título o início de um mapeamento de questão polêmica, se aproxima daquilo que julga ser a sua explicação para os fatos, não realizando explicitamente a apresentação de um posicionamento singular perante uma polêmica, entendido, no contexto da OLPEF, como a necessidade discursiva de um artigo de opinião. Nessa perspectiva, considerando as organizações linguístico-formais, o **T03/2014** se configura a partir de algumas macroproposições explicativas que pretendem um conjunto organizado com base em uma esquematização inicial (*a, b, e, f, g, h, i*); um problema (*j*); explicações (*k, l, m*); e a ratificação-avaliação (*n, o*).

Ainda é possível destacar que o referente do **T03/2014**, ou seja, o assunto tratado ao longo do texto, é o *fato* de *Cândido Godói ser uma cidade conhecida como a capital mundial dos gêmeos*. Tal configuração encaminha um questionamento acerca da eficácia discursiva de um *fato* na condição de principal referente de um texto argumentativo, além de antecipar que essa organização linguístico-formal trará implicações à elaboração e à manutenção do jogo argumentativo. A possível questão polêmica estaria em por que ocorre esse *fato*, esse *fenômeno*, que pode ser considerado “*milagre*”, “*manipulação*” ou “*genética*”, conforme a estudante-autora. Porém não há confronto entre essas possibilidades, pois elas são oferecidas ao leitor sem a devida problematização. Poderíamos ter, inclusive, um embate entre “*milagre*” e “*manipulação*”, encaminhado pela disputa entre referentes do campo religioso/supersticioso vs. referentes do campo científico, mas não é isso que se apresenta no texto.

Enfim, há um estado de conhecimento transformado via explicação, mas não há a modificação de uma crença pelo encaminhamento de determinada tese. Como a enunciadora se desviou do jogo de afirmar, negar, contestar, explicar, criticar, ironizar,

dar exemplos, a argumentação não foi bem-sucedida e o leitor acaba se perdendo pelo caminho. Essa análise demonstra que, mesmo com alguns índices na forma dos títulos, nas ocorrências das palavras *polêmica* e *versus* e em pares antitéticos, por exemplo, sem a presença explícita de uma questão polêmica, torna-se muito difícil para o enunciador encaminhar macroproposições argumentativas que, pela necessidade discursiva, perdem seu lugar para as macroproposições explicativas.

Seguindo com as análises aqui propostas, há, ainda, outra possibilidade de materialização textual a partir da sequência explicativa, identificada nos artigos de opinião finalistas da OLPEF. Trata-se do caso materializado pelo **T04/2014**, [Quadro 9], um texto sem polêmica, ou seja, um texto no qual o enunciador ainda não conseguiu instaurar uma atitude discursiva de engajamento; logo, ainda não há dissensão. Nesse sentido, se não há oposição, não há debate; não há lado a ser defendido. Como é possível observar a partir da seguinte análise:

Quadro 9 – T04/2014

Tombamento: preservando um passado sempre contemporâneo Aluno: Fernando Max Alves Ferreira		
1	<p>Itaúna é uma pacata cidade do centro-oeste de Minas Gerais, cuja origem data do começo do século XX. Desde então a cidade cresceu e ganhou importância, sem, no entanto, perder sua história, conservada através de edifícios e obras cujo estilo remonta à arte eclética, e por meio de sua bela Praça da Matriz, com suas frondosas árvores centenárias. <u>No entanto, o progresso tecnológico e urbano, um bem necessário, vem ameaçando a preservação de tais artefatos, pois certos progressistas insistem em suas derrubadas.</u> Eles não se atentam ao fato de que o progresso se dá primeiramente pela preservação da história local, o que faz do tombamento um ato fundamental para o avanço almejado.</p>	MP.expl.0 – a esquematização inicial
2	<p>Determinadas obras fazem parte do cotidiano dos itaunenses, estando intimamente ligadas à sua história e à cultura da cidade. Penso que essas obras eternizam fatos que a cidade viveu e os preservam para as gerações futuras, concedendo a todos a chance de relembrar ou mesmo conhecer a bela história do lugar em que vivem.</p>	MP.expl.1 – o problema
3	<p>Muitos dizem que o tombamento atrasa a economia e a urbanização e prejudica o dono do bem tombado. Porém, atualmente, o governo isenta diversos impostos do proprietário desses lugares e ele não se torna impedido de usufruir do bem conforme queira desde que o preserve. Além disso, o tombamento não é empecilho à economia e urbanização, mas aliado destas. Um bom exemplo é visto na Europa e na Índia, onde velhas residências se transformaram em hotéis de alta lucratividade, permitindo o avanço econômico.</p>	MP.expl.2 – a resposta (do 2º ao 5º parágrafo)
4	<p>Alguns artefatos tombados estão intimamente ligados à história de Itaúna e sua desvinculação já não é mais possível. A Praça da Matriz da cidade é um exemplo. Sendo local para diversos eventos e atuando como cartão-postal da cidade, a “pracinha” se tornou sua parte fundamental e o povo vincula sempre a cidade àquela praça e sua bela Igreja matriz, também construída com elementos neoclássicos, sendo local de religiosidade de muitos. Cabe ressaltar também o papel das árvores daquele local, que, já tombadas, constituem a beleza natural e retêm grande parte da poluição do centro da cidade.</p>	
5	<p>Além de garantirem a singularidade de Itaúna perante outras cidades vizinhas, os artefatos tombados asseguram um aquecimento no setor de turismo, uma vez que diversas pessoas se interessam em conhecer tais locais que remontam a belezas do passado e estão intimamente conectadas ao presente.</p>	
6	<p><u>Então, percebe-se que o tombamento histórico é algo inevitável a uma cidade consciente que preserva suas raízes, assim como a urbanização também o é.</u> A conciliação entre esses dois fatores, como já é feito em diversas cidades, é a melhor opção para o avanço delas. Simples ações, como o tombamento de bens que realmente preservem a história e o maciço investimento governamental, para que se tornem também atrativos turísticos, além da sua correta utilização por parte da comunidade, permitirão que a memória de diversos itaunenses seja preservada e a cidade progrida em plenitude.</p>	MP.expl.3 – a conclusão, a ratificação-avaliação
Professora: Ana Cristina Meneses Prado Escola: E. E. Itaúna – Itaúna-MG		

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9767/textos-finalistas-2014-completo.pdf>.

Acesso: 04/09/2021.

Em **T04/2014**, o tema é delineado já no título pela ocorrência da palavra *tombamento*, que, ao se articular com vocábulos como *passado* e *contemporâneo*, remete a *tombamento histórico*, um assunto ancorado na ampla seara do patrimônio cultural,

bastante presente nos artigos de opinião finalistas da OLPEF. Inclusive, a dicotomia *passado vs. contemporâneo* poderia ser produtiva em um jogo argumentativo por supor dois lados opostos em um debate. No entanto, para que essa relação seja vista como indicadora de polêmica, outros recursos precisariam ser mobilizados pelo enunciador.

No primeiro parágrafo do texto, a partir da MP.expl.0, o enunciador faz uma breve apresentação de sua cidade, a pacata Itaúna, para, em seguida, criar um tom conflitivo ao contrastar de três formas diferentes o *passado* e o *contemporâneo*: 1) o crescimento da cidade *vs.* não perder a sua história; 2) progresso *vs.* preservação de edifícios, obras e uma praça; e, por fim, a reiteração 3) progresso *vs.* preservação da história local. Esses pares dicotômicos estão ilustrando o fato polêmico ou, ainda, o problema selecionado pelo enunciador e materializado pela MP.expl.1: “*No entanto, [Por quê? Como?] o progresso tecnológico e urbano, um bem necessário, vem ameaçando a preservação de tais artefatos, [Por quê? Como?] pois certos progressistas insistem em suas derrubadas*”.

Destaco que aqui há um problema complexo, pois traz em si duas possibilidades de fato, que não estão claras no texto: 1) o enunciador deseja tratar do fato de *o progresso tecnológico estar ameaçando a preservação de artefatos tombados historicamente*, ou 2) o enunciador deseja tratar do fato de *certos progressistas insistirem na derrubada de artefatos tombados historicamente*. O fato, ou ainda, o dado selecionado precisaria estar melhor delineado para que o próximo movimento – a elaboração da questão polêmica – se instaurasse no texto. Ou seja, se o enunciador tivesse elaborado uma questão polêmica, teríamos espaço para o encaixe de macroproposições argumentativas que assegurariam a atitude discursiva da polêmica de plena. No entanto, a partir do quadro dicotômico apresentado, o enunciador tenta mobilizar como problema o fato de *certos progressistas estarem envolvidos na derrubada de artefatos tombados*, até porque, mais adiante, o estudante-autor ratificará a opção por esse caminho, apresentando a sua opinião contrária à ação dos *progressistas* citados. Logo, a partir do segundo parágrafo, é possível dizer que o enunciador materializa uma ampla macroproposição explicativa (MP.expl.2), ou seja, lança mão de prováveis respostas aos dois problemas apresentados, englobando os parágrafos 2, 3, 4 e 5 do seu texto.

Voltando ao parágrafo introdutório, é importante destacar que o enunciador, se tivesse elaborado uma questão polêmica, teria um princípio de opinião “*(...) o progresso se dá primeiramente pela preservação da história local*”. O que acontece, porém, é que não se sabe que debate o interlocutor deseja instaurar em seu texto. Não se sabe que relação estabelecer com as dicotomias e com os *progressistas que querem a derrubada*

de artefatos tombados. Quem são essas pessoas? Qual é a sua relação com o patrimônio? Quais as questões envolvidas no assunto do tombamento? São questões econômicas, turísticas, financeiras, de mobilidade urbana? Qual é o lado dos progressistas? O que eles defendem? Qual é o lado do enunciador? O que ele defende? Se houvesse uma questão polêmica, teríamos uma possibilidade bastante clara de polêmica plena, pois há um fato mobilizador de participação social, que poderia levar o enunciador a instaurar em seu texto de opinião um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão.

Nesses termos, o enunciador poderia defender, negar e/ou condenar, pela via da argumentação, o lado que desejasse do conflito. Essa atitude discursiva, no entanto, deveria mobilizar uma busca por argumentos que responderiam a uma questão polêmica, situação que, no **T04/2014**, acaba não se realizando, pois o enunciador parte para um elenco de tópicos principais sobre a necessidade e a importância do patrimônio histórico, impedindo que uma atitude de polêmica plena se instaure através de macroproposições argumentativas que não aparecem no andamento do texto.

Ou seja, do debate que poderia emergir já no primeiro parágrafo, passamos a acompanhar uma série de explicações, de respostas a MP.expl.1, que começam balizadas pelo senso comum: “(...) *obras fazem parte do cotidiano dos itaunenses, estando intimamente ligadas à sua história e à cultura da cidade*”. A seguir, no terceiro parágrafo, ao antecipar o que poderia ser um importante contra-argumento, o estudante-autor explica como o tombamento pode ser lucrativo. Inclusive, esse seria um ponto produtivo para a elaboração de uma questão polêmica que levaria a macroproposições argumentativas. Adiante, como não há uma questão polêmica explícita a ser respondida, o enunciador, no quarto parágrafo, menciona que a *desvinculação* de artefatos tombados, no caso a Praça da Matriz, já não é mais possível. Nesse ponto, o leitor já está completamente perdido: o progresso precisa estar alinhado à preservação do patrimônio, mas algumas pessoas querem derrubar *artefatos tombados* e isso não é mais possível...? E os progressistas nisso tudo? Vieram parar no texto por quê? Ainda na tentativa frustrada de argumentar, no quinto parágrafo, o enunciador explica a importância dos artefatos tombados para aquecer o setor do turismo, levando o leitor a supor que há uma tese do enunciador favorável ao tombamento histórico, mas esse caminho argumentativo não está pavimentado, ou seja, essa aura argumentativa não se sustenta na materialidade discursiva do texto.

Para finalizar, no sexto parágrafo, materializada pela MP.expl.3, o enunciador apresenta uma conclusão clara sobre o tema escolhido: “(...) *percebe-se que o tombamento histórico é algo inevitável a uma cidade consciente que preserva suas raízes,*

assim como a urbanização também o é”. Aqui, fica claro sobre o que exatamente o enunciador está falando, visto que há uma ratificação-avaliação de tudo o que vem sendo enunciado. Porém, quando o enunciador ratifica a relação entre tombamento histórico e preservação das raízes, surge um elemento que ainda não havia sido mencionado: a *urbanização*. Seria essa a questão polêmica: para que a cidade se urbanize mais ou melhor, algumas pessoas (os progressistas) estão querendo alterar prédios protegidos como patrimônio histórico e o enunciador é contrário a isso? Sim ou não?

A situação do **T04/2014** é que o estudante-autor elegeu um problema, uma pergunta para o seu artigo de opinião que exigiu como resposta um porquê, isto é, um problema que precisou ser explicado, pois não havia sequer um fato concreto mapeado. Nós, leitores, entendemos que há um conflito entre o *progresso* e o *patrimônio histórico*, o *passado* e o *contemporâneo*, anunciados no título, mas não identificamos o que, de fato, aconteceu nem qual polêmica daí teria sido gerada para que se tomasse um partido no debate. Nessa perspectiva de análise, o **T04/2014** exemplifica claramente um texto sem polêmica, visto que o enunciador ainda não conseguiu desenvolver uma atitude discursiva suficientemente avaliativa para ultrapassar a apresentação do fato polêmico e chegar à elaboração de uma questão polêmica. O **T04/2014** foi definido como *texto sem polêmica* porque o enunciador ainda não conseguiu instaurar no texto uma atitude discursiva de engajamento. Isso nos leva a perceber que ainda não há uma dissensão. Portanto, se não há oposição, não há lado no debate a ser defendido. Desse modo, como já mencionado, se as regras do jogo argumentativo ainda não estão estabelecidas, os *textos sem polêmica* tratam muito mais da realização de denúncias do que da análise ou da reflexão sobre uma questão polêmica. E essa atitude discursiva acaba sendo materializada pela presença constante de macroproposições explicativas que, por sua vez, são características das sequências textuais explicativas.

Logo, a partir do que foi apresentado ao longo desta seção, é possível considerar que o emprego da noção de sequência textual de Adam (2019), na análise dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, mostrou que as sequências textuais podem ser muito produtivas quando compreendidas como mecanismos de textualização responsáveis pela garantia de determinadas atitudes discursivas, desempenhando, sobretudo, um papel de condutoras do modo como produtores de texto devem/podem tramar seus textos. Inclusive, por considerar a explicitação da questão polêmica uma necessidade discursiva de um texto de opinião, penso que, quando Adam (2019) apresenta a ocorrência de uma tese anterior – representada em seu esquema pela macroproposição MP.arg.0 – como um

requisito fundamental à evolução de uma sequência argumentativa, o autor está nos autorizando, em nossas análises, quando propomos uma articulação entre atitudes discursivas e mecanismos de textualização. Ou seja, essas possibilidades de organização linguístico-formal, representadas pelas sequências textuais, podem ampliar a produção escrita de textos argumentativos no contexto da OLPEF.

Em outras palavras, foi possível observar, ao longo das análises dos textos do *corpus*, que, para que se amplie a compreensão do jogo argumentativo presente nos artigos de opinião, no contexto da Olimpíada, seria interessante destacar que a formulação explícita de uma questão polêmica auxiliaria o enunciador na construção (e manutenção) do jogo argumentativo, tornando clara a intenção do texto (argumentar, convencer), configurando, assim, uma polêmica plena. Dessa forma, explicitar a questão polêmica em um artigo de opinião pavimenta um caminho rumo aos propósitos comunicativos desse gênero discursivo, atendendo, inclusive, ao princípio de informatividade, quando dizemos tudo (ou apenas) o que é necessário para levarmos nosso leitor a determinadas conclusões.

A hipótese que levanto, mediante as análises aqui apresentadas, é de que seria produtivo nas atividades de produção escrita de artigos de opinião, especialmente em atividades de reescrita, considerar a questão polêmica equivalente à tese anterior do esquema argumentativo proposto por Adam (2019). Logo, se entendemos a questão polêmica como a expressão máxima do ponto de vista do enunciador, temos que identificá-la no texto por considerá-la um elemento necessário à responsabilidade enunciativa, configurada, dessa forma, no plano do texto, seguindo um modo de organização do discurso que seria a sequência argumentativa, configurada na relação entre as macroproposições.

Assim, após observar as atitudes discursivas predominantes nos textos que compõem o *corpus* e analisar os mecanismos de textualização que as constituem e as caracterizam predominantemente, cabe a esta pesquisa responder a uma última pergunta. Trata-se de identificar *como* dizem *o que* dizem as vozes dos estudantes-autores, ou seja, para que esta pesquisa esteja completa, no âmbito da interação que os dados evocam, é preciso responder: qual é o grau de adesão/engajamento do enunciador nos artigos de opinião finalistas da OLPEF? Para tanto, na próxima seção, último movimento analítico desta pesquisa, apresentarei respostas à referida questão, ao observar, a partir da presença de elementos modalizadores, em que medida a subjetividade do enunciador se faz presente nos textos do *corpus*.

4.3 A Voz dos Estudantes-Autores

“Não devemos aceitar que anulem nossa liberdade de expressão. Devemos ser autônomos e assim preservar as diferenças entre cada um.”

(Pedro Henrique Ferraz Araújo – T04/2019)

Nas seções anteriores, foi possível apresentar, a partir de análises textuais-discursivas, a *atitude discursiva* predominante nos artigos de opinião finalistas da OLPEF e os *mecanismos de textualização*, que constituem e caracterizam predominantemente os textos que compõem o *corpus*. A relação entre essas duas categorias de análise se mostrou bastante representativa do comportamento linguístico-textual dos artigos de opinião analisados. Para finalizar o desenho analítico proposto nesta pesquisa, na última etapa de análise, busquei observar em que medida o enunciador, ao materializar sua atitude discursiva, adere ao discurso que produz. Nesse momento, alguns recursos linguísticos se sobressaíram em relação aos demais e acabaram por integrar as formas de ler e compreender os artigos de opinião que compõem o *corpus*. Tratava-se da ocorrência frequente de certos elementos modalizadores, compreendidos aqui como indícios produtivos para observarmos em que medida a voz dos estudantes está presente nos textos. Logo, a partir desses recursos, foi possível atribuir um caráter mais (+) ou menos (–) subjetivo aos artigos de opinião finalistas da Olimpíada.

Nessa perspectiva, *o grau de adesão/engajamento do enunciador* foi definido como a terceira categoria de análise desta pesquisa. Logo, nesta seção, apresentarei os resultados da análise textual-discursiva empreendida, cujo interesse foi mapear a presença de elementos modalizadores, identificando seu comportamento nos artigos de opinião que compõem o *corpus*. Para tanto, iniciarei com a apresentação de algumas considerações sobre os elementos modalizadores, bem como sobre um *continuum* de subjetividade, estratégia adotada nesta pesquisa para organizar e apresentar os efeitos de sentido dos modalizadores nos textos que compõem o *corpus*. Assim, articularei, com base na exposição dos dados mapeados, a relação do uso de elementos modalizadores com a construção da subjetividade nos artigos de opinião finalistas. Por fim, ancorada nesse recorte, apresentarei uma hipótese interpretativa acerca do *status* de relacionamento entre enunciador, interlocutor e projeto de dizer no contexto da OLPEF.

4.3.1 Elementos Modalizadores e seus Efeitos de Sentido

“[...] infelizmente, o Estado de Alagoas convive com baixos índices educacionais e altos índices de violência, e é só através do investimento na educação que reverteremos esse quadro e garantiremos o desenvolvimento e a segurança de toda a sociedade.”

(Eraldo Crispiniano de Góes – T13/2012)

Ao longo desta etapa de análise, como pretendi focalizar o uso de determinados mecanismos linguísticos, foi necessário utilizar como fundamentação teórica alguns pressupostos da Linguística do Texto (LT), por se tratar de uma abordagem que estuda a língua em uso e verifica as relações possíveis entre forma e função em segmentos comunicativos mais amplos do que a oração.

De acordo com Koch (2004), o objeto de interesse da LT é o texto e, por conseguinte, as relações nele presentes. Mais contemporaneamente, a LT se caracteriza por sua perspectiva sociocognitiva e interacional. Logo, o texto é visto não como um produto do ato comunicativo, mas como um amplo e complexo processo sociocognitivo. Nessa perspectiva, os sentidos não estão dados no texto, uma vez que há nele pistas textuais que auxiliam em sua coconstrução. Então, só é possível compreender algumas de suas nuances perante o contexto comunicativo em que o texto se insere.

Nesses termos, à LT, cabe a descrição e a atualização dos processos relacionados à compreensão e à produção textual, levando em conta conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, intertextuais e contextuais. O texto, então, é concebido como “um evento comunicativo em que estão os elementos linguísticos, visuais e sonoros, os fatores cognitivos e vários aspectos” (CAVALCANTE, 2011, p. 20). Os sentidos são elaborados na interação entre o texto e os sujeitos, não sendo, portanto, preexistentes ao momento da interação, tampouco independentes do interlocutor.

Neste item da presente pesquisa, destacarei, especificamente, a função de articuladores textuais desempenhada pelos elementos modalizadores. Conforme Koch (2003a), o encadeamento de segmentos ou porções textuais de qualquer extensão é feito, com maior frequência, por elementos linguísticos denominados pela LT como articuladores textuais, conectando “períodos, parágrafos, subtópicos, sequências textuais ou partes inteiras do texto” (KOCH, 2003a, p. 133), contribuindo para a produção de um texto coeso e coerente. Os articuladores são índices que, conforme Santos (2003), englobam a coesão, garantindo a progressão textual e apresentando diversas nuances de sentido, diante do contexto comunicativo em que estão inseridos.

Segundo Koch (2003a), os articuladores textuais são responsáveis por

relacionar elementos de conteúdo, ou seja, situar o estado de coisas de que o enunciado fala no espaço e/ou no tempo, bem como estabelecer entre eles relações de tipo lógico-semântico; podem estabelecer relações entre dois ou mais atos de fala, exercendo funções enunciativas ou discursivo-argumentativas; e podem, ainda, no texto, desempenhar funções meta-enunciativas. (KOCH, 2003a, p. 133)

Os articuladores textuais, então, são elementos conectores envolvidos no processo de encadeamento textual, se configurando em estratégias de sequenciação ancoradas em marcas linguísticas específicas que colaboram para a progressão do texto. Para que a sequenciação seja garantida, de acordo com Koch (2003a), podemos utilizar estratégias de diferentes níveis – fonético-fonológico, sintático, semântico. Também podemos recorrer a outros tipos de sequenciação, como a reiteração de itens lexicais, o uso de elementos fonológicos, de tempos verbais, além dos paralelismos e das paráfrases.

Campos e Torquato (2013) indicam que, dentre os mais variados mecanismos de sequenciação, está a articulação textual argumentativa. Segundo os autores, ao estudar os articuladores argumentativos, a LT incorpora o pressuposto de que a argumentação está na língua, sendo elaborada por elementos discursivo-argumentativos que orientam os sentidos para o interlocutor, além de marcarem subjetivamente o texto. Nesse sentido, “[a]s marcas responsáveis pelo encadeamento de segmentos textuais de qualquer extensão são denominadas *articuladores textuais*, *operadores de discurso* ou *marcadores discursivos*” (KOCH; ELIAS, 2016, p. 121, *grifos das autoras*). As investigações da LT, no entanto, utilizam a nomenclatura articuladores textuais, também adotada nesta seção.

Os articuladores argumentativos englobam diferentes grupos de recursos linguísticos. Na primeira rodada de análise desta pesquisa, foram considerados, para um mapeamento geral, alguns elementos e estruturas, elencados a seguir, junto a exemplos presentes nos textos que compõem o *corpus* de análise, já sendo consideradas as suas características semânticas em relação ao eixo modalizador correspondente, a saber:

a) Os verbos auxiliares modais *poder*, *dever* e *precisar*, exemplares do eixo do dever, em **“Isso gera um grande desperdício de dinheiro público, que poderia ser investido em saúde, educação e em outras áreas.”** (T12/2008); **“[...] devemos nos unir a favor da preservação de um bem essencial para toda a humanidade.”** (T13/2008); e **“[...] Itaocara precisa arregaçar as mangas para progredir [...]”** (T29/2008).

b) Os predicados cristalizados *é preciso* e *será/é necessário*, representativos do

eixo do dever, e *sou a favor/contra*, entendidos como exemplos do eixo do sentir, em “*Então, é preciso prestar atenção nas propostas, em quem será o verdadeiro beneficiário (...)*” (T03/2008); “[...] *sou a favor do fechamento de todas as pedreiras, principalmente, as do Parque.*” (T13/2008); e “[...] *será necessário um planejamento político, econômico e social que promova a qualidade de vida dos cidadãos [...]*” (T17/2008).

c) Os advérbios modalizadores, mais recorrentemente, aqueles do eixo do saber, em “*Certamente isso transformaria nossa cidade em um lugar melhor e mais saudável (...)*” (T04/2008); e em “*Pessoalmente, acho que não há necessidade de destruir tanto para se ter tão pouco (...)*” (T10/2008); e aqueles do eixo do sentir, em “*Infelizmente, nossos trabalhadores estão expostos a vários tipos de acidentes.*” (T13/2008).

d) As formas verbais perifrásticas do eixo do saber, em “*A construção desse complexo hidrelétrico poderá trazer muitos malefícios para os povos que aqui habitam e vivem*” (T01/2008); e do eixo do dever, em “*Precisamos descobrir os vários argumentos que sustentam essa polêmica (...)*” (T03/2008); e em “[...] *devemos observar se as políticas que envolvem esse caso estão mais do lado econômico do que do hídrico e social desse projeto.*” (T03/2008).

e) Os modos e tempos verbais, especificamente, o uso do futuro do pretérito com valor de probabilidade ou hipótese, em “[...] *essa polêmica teria que ser devidamente repensada para que se chegue a um consenso que valorize, acima de tudo, a satisfação do povo*” (T08/2008); “[...] *deveria ser feita distribuição de panfletos explicativos, mostrando o lado positivo e o negativo desse projeto [...]*” (T33/2008); e “*Outra solução seria transformá-lo em ponto turístico, como já foi em outras décadas.*” (T34/2008).

f) Os verbos de atitude proposicional do eixo do saber, em “[...] *sei como é difícil vive na dúvida, com a possibilidade de a qualquer momento meu pai ficar desempregado.*” (T13/2008); “*Penso que os prejuízos causados ao ser humano e ao meio ambiente por esses produtos trazem consequências piores aos maracanauenses do que o fechamento da indústria.*” (T04/2008); e em “[...] *creio que todos esses motivos poderão aumentar a qualidade de vida da população da cidade [...]*” (T05/2008).

g) E, por fim, operadores argumentativos, como aqueles observados em “*E, talvez, Dezesesseis de Novembro, conhecida como ‘Capital Nacional da Alfafa’ (leguminosa forrageira), se torne um exemplo de geração de energia elétrica na região das Missões.*” (T05/2008); “[...] *pois, sem dúvida, perderemos os pontos turísticos de Ferros, além dos prejuízos que sofrerão a flora e a fauna da região [...]*” (T10/2008); e

“Apenas um foi favorável, alegando que o dono do salão era seu amigo e que ele (o entrevistado) não tinha nada contra a obra realizada” (T16/2008). Todos, nesse caso, do eixo do saber, mas com diferentes nuances semânticas entre o quase-asseverativo *talvez*, o asseverativo *sem dúvida* e o delimitador *apenas*.

Para Koch (2003a) e Koch e Elias (2016), esses articuladores têm diversas funções pragmático-discursivas definidas pelo tipo de relação estabelecida, contextualmente, entre as unidades articuladas e pelos níveis estruturais em que se inscrevem essas mesmas unidades. Algumas dessas funções são 1) introduzir relações discursivo-argumentativas de contrajunção, justificativa, explicação, generalização, comprovação; 2) comentar a própria enunciação a partir de delimitações, marcações de atitude, demonstração de afetividade, preservação de faces, indicação de graus de imperatividade; 3) organizar o texto; 4) situar ou ordenar o estado de coisas de que o enunciado fala no espaço e/ou no tempo; 5) estabelecer relações lógico-semânticas (KOCH; ELIAS, 2016).

Nesse sentido, ao observar as mais variadas funções que podem ser assumidas pelos articuladores argumentativos ao longo de um texto, é possível identificar a importância desses recursos linguísticos na constituição de um texto, da sua argumentação e do seu sentido, conseqüentemente. Dentre todas as funções apresentadas, a que mais se destacou no empreendimento desta pesquisa, ao logo das análises textuais-discursivas, foram algumas marcações de atitude, indicadas pela presença de certos articuladores, cujo papel é “introduzir comentários ora sobre o modo como o enunciado foi formulado (como aquilo que se diz é dito), ora sobre a enunciação (o ato de dizer)” (KOCH; ELIAS, 2016, p. 123). Trata-se, portanto, de analisar o uso de elementos modalizadores que, por englobarem uma avaliação acerca do que foi dito, são entendidos, nesta pesquisa, como índices capazes de demonstrar em que medida a subjetividade do enunciatador se faz presente nos artigos de opinião finalistas da OLPEF.

Nessa perspectiva, quando um produtor de texto faz uso de elementos modalizadores, está criando a possibilidade concreta de levar o seu leitor a observar “(...) a construção de um verdadeiro retrato do evento histórico que é a produção do enunciado” (KOCH, 1981, p. 114). Ou seja, muitas pistas sobre essa cena enunciativa escapam e apontam caminhos possíveis ou preferíveis de leitura. A referida autora ainda reitera que “[o]s indicadores modais, também chamados modalizadores em sentido estrito, são igualmente importantes na construção do sentido do discurso e *na sinalização do modo como aquilo que se diz é dito*”, (KOCH, 2003b, p. 50, *grifos nossos*).

Então, passo a considerar que, a partir desses recursos linguísticos, seria possível

mapear a voz dos estudantes-autores, ou ainda, a singularidade de suas produções escritas no contexto da Olimpíada. Para tanto, conforme já mencionado, os modalizadores foram selecionados como índices do grau de adesão/engajamento do enunciador em seu projeto de dizer, já que são vistos como “verdadeiros atos de linguagem” que compõem “um retrato da atitude do produtor do texto tanto em face do conteúdo proposicional quanto em face de seu interlocutor” (PARRET, 1988, p. 10), se configurando como uma estratégia linguístico-interlocutiva e como atos ilocutórios. Logo, “[c]onsideram-se as modalidades como parte da atividade ilocucionária, já que revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz [...] Postula-se, também, para as modalidades [...] um caráter ilocucionário argumentativo”, (KOCH, 2011, p. 72).

De acordo com a teoria dos atos ilocutórios (SEARLE, 2002), esse pressuposto se apoia no princípio de que, ao produzir um enunciado, em um contexto específico, o enunciador está executando, implícita ou explicitamente, um ato de linguagem, como afirmar, avisar, ordenar, perguntar, pedir, prometer, criticar, convencer, persuadir, entre outros. Assim, o interlocutor está orientado a interpretar um enunciado considerando o conteúdo proposicional – *o valor semântico* – do ato proferido, além de todos os marcadores da força ilocutória – *os elementos modalizadores* – presentes na situação comunicativa em que é proferido. Nesse sentido,

[...] de uma maneira bastante geral, a escolha de uma modalidade por um locutor, para exprimir sua atitude com relação ao enunciado e/ou ao seu receptor, é determinada por, no mínimo, dois (grupos de) critérios: 1) as informações que possui a respeito de *p*; 2) o grau de engajamento com relação a *p* (interesse, preferência, normas sociais, ações precedentes, intenções futuras etc.). (KOCH, 2011, p. 79)

O uso de elementos modalizadores pode demonstrar as particularidades da relação que o enunciador possui com o assunto a ser tratado em seu texto: se é um assunto conhecido, se é um assunto de seu interesse, se é um assunto que o atinge direta ou indiretamente, se é um assunto que tem algum apelo emocional etc. Por isso, no contexto da Olimpíada, o uso de modalizadores está relacionado às marcas de autoria, um dos critérios presentes na Grade de Avaliação do Gênero Artigo de Opinião da OLPEF [Figura 12]. Conforme já mencionado, segundo Marques (2020), o uso de elementos modalizadores é essencial a um artigo de opinião, pois são esses elementos os responsáveis por imprimir aos textos marcas de subjetividade que, por sua vez, podem fortalecer o poder de convencimento do texto.

Em uma perspectiva sócio-histórica de língua, entendemos a linguagem, viva e

dinâmica, como um espaço de interação humana, no qual os sujeitos se constituem *na e pela* linguagem, praticam ações *sobre e com* a língua, considerando a diversidade das condições de produção, dos propósitos comunicativos, dos interlocutores que, ao responderem a essas ações, elaboram uma relação de diálogo, no sentido mais amplo do termo. Logo, comunicar-se não significa apenas transmitir ou receber informações. Trata-se de uma ação mais ampla e complexa, ou melhor, trata-se de uma *interação*, cujos objetivos serão regulados pelo contexto enunciativo mais próximo, especialmente pela participação do enunciador, projetada em direção ao seu horizonte de interlocutores – reais ou esperados. Em um contexto escolar como o da Olimpíada, o enunciador usará estratégias linguístico-discursivas específicas para que o seu projeto de dizer se realize tanto em termos de texto – *o artigo de opinião* –, quanto em termos de interlocução – *a professora, a escola, a comissão julgadora*⁴².

Nesse sentido, o enunciador manifesta sua atitude discursiva perante os enunciados que produz através de sucessivos atos ilocucionários de modalização, cuja atualização no texto, segundo Koch (2011), ocorre através dos diversos modos de lexicalização que a língua oferece, a saber, os operadores modais. Dentre os vários tipos de lexicalização possíveis, citamos, a partir de Koch (2011), aqueles que, pela considerável ocorrência, foram registrados nas análises dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa: os auxiliares modais – *poder, dever, querer, precisar* etc.; os predicados cristalizados – *é certo, é preciso, é necessário, é provável* etc.; os advérbios modalizadores – *provavelmente, infelizmente, certamente, necessariamente, possivelmente* etc.; as formas verbais perifrásticas – *dever, poder, querer* etc. + *infinitivo*; e os verbos de atitude proposicional – *eu creio, eu sei, eu duvido, eu acho, eu penso* etc.

Assim, para mapear essas estratégias linguístico-textuais selecionadas pelos enunciadores, parti do trabalho de Koch (2003a) sobre articulação textual e observei quais efeitos de sentido eram veiculados pelos operadores modais, entendidos pela autora como articuladores metaenunciativos, ou seja, como já mencionado, aqueles que avaliam ou comentam a enunciação. O agrupamento proposto nesta pesquisa não pretende uma repetição da proposta de Koch (2003a). Trata-se, na verdade, de uma adaptação conforme os dados encontrados nos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa. De acordo com o que os textos mostraram nas rodadas de análise, foi possível agrupar os elementos

⁴² Ao longo das etapas da Olimpíada, outros interlocutores poderão ser selecionados, a depender de características do projeto escolar em torno do qual os textos foram escritos, o que não é possível reconhecer neste trabalho.

modalizadores, segundo o seu efeito de sentido, em 1) *modalizadores apreciativos*, 2) *modalizadores epistêmicos*, 3) *modalizadores delimitadores* e 4) *modalizadores deônticos*. A seguir, apresentarei considerações sobre cada um desses grupos, seguidas de exemplos.

Na elaboração dos agrupamentos acima, parti de alguns critérios para o reconhecimento das diferentes modalizações e dos modalizadores correspondentes, foco desta análise. Em relação aos *modalizadores apreciativos*, é importante destacar que, no início das análises, eles foram identificados como englobando apenas os “modalizadores atitudinais”, ou seja, aqueles que operam sobre um conteúdo proposicional, “(...) verbalizando as reações psicológicas que esse conteúdo sentencial produz no locutor ou nos interlocutores”, (CASTILHO; ILARI, 2014, p. 295). Ou seja, esses modalizadores encenam a atitude psicológica do enunciador em relação ao evento enunciativo. No entanto, a partir de algumas reflexões sobre as ocorrências dos diferentes tipos de modalizadores nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, houve a necessidade, para os fins desta pesquisa, de rearranjar o papel modalizador dos predicados nominais *sou contra/sou a favor*, visto que esses elementos têm uma semântica axiológica, mas não epistêmica como a análise preliminar havia sugerido.

Esse olhar mais amplo para os modalizadores atitudinais, reconfigurando seu papel no texto, exigiu outra nomenclatura a essas pequenas estruturas sintáticas que, se expressam uma avaliação ou ponto de vista sobre o conteúdo enunciado, acabam eliminando semanticamente qualquer caráter deôntico (que avalia o caráter facultativo, proibitivo, volitivo ou de obrigatoriedade) ou epistêmico (que avalia o caráter de verdade). Nesse sentido, o uso dessas expressões, nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, está sendo reinterpretado nestas análises. Como podemos observar em detalhe nos exemplos a seguir:

(1) ***“Infelizmente, nossos trabalhadores estão expostos a vários tipos de acidentes. Este ano, em junho, morreu um extrator da nossa cidade devido a uma explosão em uma pedreira da região.” (T13/2008)***

(2) ***“(…) sou contra a construção do canteiro central e as mudanças feitas na Avenida Dr. Labieno da Costa Machado, pois há risco de o comércio não se expandir mais naquela região, afetando o desenvolvimento da cidade, e a segurança não ser mais garantia de qualidade de vida.” (T14/2008)***

Em (1), há um caso de modalizador apreciativo com efeito de sentido afetivo: *infelizmente*. Esse modalizador marca um posicionamento negativo em relação ao fato apresentado: *a exposição dos trabalhadores a vários tipos de acidentes*. Esse modalizador apresenta um posicionamento claro do enunciador em relação à proposição. No exemplo (2), o predicado nominal *sou contra* também desempenha um papel de modalizador apreciativo no texto, visto que avalia o conteúdo da proposição – “(...) *a construção do canteiro central e as mudanças feitas na Avenida Dr. Labieno da Costa Machado*” (T14/2008), de um ponto de vista contrário ao que está sendo apresentado como fato polêmico.

A partir da análise de casos como (1) e (2), é possível demonstrar que se trata, nesta pesquisa, de uma modalização apreciativa que pode ser considerada em duas vias: no exemplo (1), *emotiva* ou da expressão de uma emoção sobre o conteúdo e, no exemplo (2), *axiológica* ou da expressão de um ponto de vista sobre o conteúdo. Como um dos objetivos específicos deste estudo é identificar o grau de adesão/engajamento do enunciador nos textos que compõem o *corpus*, é importante destacar que, embora (2) apresente um posicionamento mais claro do enunciador – *sou contra* – com alto grau de subjetividade em função da explicitude da primeira pessoa do singular, é menos subjetivo que (1), ao trazer uma base adjetiva ligadas à emoção – *infelicidade*. Nesse sentido, *sou contra* pode causar no leitor menos efeitos discursivos que *infelizmente*. A escolha de bases adjetivas ligadas às emoções apresenta uma avaliação mais passional, causando um efeito discursivo também calcado na intersubjetividade entre enunciador e interlocutor. Nos 212 artigos de opinião analisados, foi possível mapear 32 ocorrências dos modalizadores emotivos – *infelizmente, lamentavelmente, carinhosamente, curiosamente* etc. – e 41 ocorrências dos modalizadores axiológicos – *sou contra/contrário; sou a favor/favorável*.

No caso da modalização epistêmica, que engloba *o eixo do saber*, o critério a ser considerado em uma análise textual-discursiva “[...] é o fato de que ela qualifica os enunciados atribuindo-lhes um caráter de crença ou certeza”, (CASTILHO; ILARI, 2014, p. 207). Nesse sentido, a modalização epistêmica é indicada no texto pelo uso dos modalizadores de certeza, que podem ser representados “(...) pelo predicador abstrato ‘eu sei com certeza que P’, em que P corresponde ao conteúdo sentencial. A asseveração pode ser afirmativa ou negativa”, (Idem, p. 287). Ou, ainda, no caso dos modalizadores epistêmicos de possibilidade, podemos ter a representação pelos “(...) predicadores abstratos *eu acho, eu suponho, é provável que*”, (Idem, p. 292, *grifos dos autores*). Como

pode ser visto nos exemplos a seguir:

(3) **“Creio que as mudanças feitas não foram adequadas, pois, por um lado, a incidência de acidentes diminuiu, mas houve prejuízos ao comércio local.” (T14/2008)**

(4) **“Penso que o Ministério agiu conforme a lei, já que o comércio dessa carne representa perigo iminente à saúde pública.” (T18/2008)**

Em (3), o enunciador, ao tratar de obras de mobilidade urbana em sua cidade, qualifica a proposição – “as mudanças feitas não foram adequadas” – atribuindo-lhe um caráter de crença – “*creio que*” –, cujo valor semântico alinha sua opinião ao eixo da possibilidade. Ao apresentar sua tese modalizada pelo epistêmico de possibilidade, o enunciador suaviza seu ponto de vista para, a seguir, justificar-se com argumentos contrastantes: *diminuição de acidentes vs. prejuízos no comércio*. O mesmo acontece em (2), visto que o enunciador também constrói a sua opinião no campo da possibilidade – “*penso que*” – para, a seguir, apresentar o seu argumento. No total de textos analisados, foi possível mapear 170 ocorrências de modalizadores epistêmicos.

No entanto, essas ocorrências se referem aos *modalizadores quase-asseverativos*, aqueles que exprimem possibilidade ou dúvida – *eu creio, eu acho, eu penso, eu acredito*. Não há registro de ocorrência de predicadores abstratos como *eu sei, eu tenho certeza, estou certo disso, etc.* Esses são os *modalizadores asseverativos*, que exprimem necessidade ou certeza, ou seja, seu uso se alinha a ênfases categóricas. Tais recursos indicam certeza em relação ao que está sendo enunciado, demonstrando o grau de comprometimento do enunciador. No contexto da Olimpíada, não só a presença, mas também a ausência desse tipo de modalizador pode ser um indício de autoria, visto que os textos analisados são escritos por estudantes que ainda não se sentem plenamente autorizados a atribuir um caráter de certeza em relação a enunciados produzidos sobre temas que, talvez, não tenham relação direta com seus cotidianos ou que, ainda, não tenham despertado o interesse de modo a demandar sua participação mais ativa nos debates sociais.

Ainda sobre *o eixo do saber*, Castilho e Castilho (1992) apresentam, além da divisão entre *certeza* e *dúvida*, uma terceira qualidade de modalizadores epistêmicos, os *modalizadores delimitadores*, que estabelecem os limites dentro dos quais se deve encarar o conteúdo de uma proposição. Esses modalizadores delimitadores possuem uma força ilocucionária maior que os modalizadores de certeza e que os modalizadores de dúvida,

pois “(...) implicam uma negociação entre os interlocutores, necessária à manutenção do diálogo. Eles podem ser representados pelo predicador complexo ‘*digamos que do ponto de vista de X, Y*’”, (CASTILHO; CASTILHO, 1992, p. 222). Segundo os autores, tais recursos linguísticos “controlam a decodificação da mensagem, passando ao interlocutor instruções sobre como ele deve acionar os mecanismos linguísticos da significação”, (Idem, p. 246). Conforme os exemplos a seguir:

(5) “*Na minha opinião, os benefícios serão maiores que os efeitos negativos, pois, se houver uma boa administração, juntamente com a nossa ajuda e a ajuda do poder público, os problemas que surgirem poderão ser resolvidos.*” (T19/2008)

(6) “*Do meu ponto de vista, parte da população está equivocada, pois está explícito na Constituição Federal que todo cidadão tem o direito de ir e vir em todo o território nacional (...).*” (T20/2008)

Ao observar os delimitadores em (5) e (6), ambos sumarizando o ponto de vista do enunciador nos parágrafos de conclusão, é possível constatar que, como a opinião dos enunciadores só aparece na conclusão – um comportamento diferente daquele esperado em um artigo de opinião, quando uma questão polêmica deve ser o ponto de partida para a construção da argumentação já na introdução –, a opinião em si já se apresenta enfraquecida, pois acaba limitada ao universo do enunciador. Ou seja, em (5), o modalizador “*na minha opinião*” delimita a ausência de outros pontos de vista mais especializados, apontando para uma argumentação ainda frágil, considerando o papel social desempenhado pelo enunciador. Por outro lado, merece destaque a relação argumentativa entre a utilização de delimitadores e de palavras com teor valorativo acentuado, como em (6), com o uso do adjetivo *equivocada* para caracterizar *parte da população* – um julgamento bastante duro e de alto alcance – *a população* – se considerarmos que o enunciador o está delimitando a partir, apenas, de seu ponto de vista, sem nenhum outro suporte argumentativo.

Nos 212 artigos de opinião finalistas da OLPEF, há 65 ocorrências de modalizadores delimitadores – *na minha opinião, em minha opinião, do meu ponto de vista, a meu ver, para mim, particularmente, pessoalmente, no meu modo muito particular, na minha concepção e vivência*. O uso desses modalizadores explicita que o âmbito do conteúdo enunciado se limita ao universo discursivo do enunciador que, no contexto desta pesquisa, se configura como um jovem aprendiz de escrita em ambiente escolar. Ou seja, não se trata de um articulista, especialista no assunto apresentado e,

portanto, autoridade a ser ouvida e considerada. Poderíamos considerar, inclusive, que o uso desses delimitadores de primeira pessoa – *minha, meu, mim* etc. – não são boas estratégias argumentativas, uma vez que reduzem o espaço discursivo do enunciador, não permitindo uma relação explícita com outros discursos que poderiam ampliar a perspectiva do texto. Ainda que sejam marcas linguísticas de 1) responsabilização do enunciador pelo ponto de vista apresentado e 2) delimitação de uma perspectiva, o que abre para a inferência de que há outras, o que é positivo e sinalizador de uma instância de debate.

Sobre a modalização deôntica, temos que sua marca registrada, em qualquer circunstância, “(...) é a presença da ideia de obrigatoriedade ou permissão, que, por sua vez, pressupõe um conjunto de princípios de conduta e, eventualmente, uma autoridade externa ao falante que os representa/impõe”, (CASTILHO; ILARI, 2014, p. 205). Ou seja, os modalizadores deônticos indicam o grau de imperatividade ou facultatividade explicitado nos enunciados. Como é possível observar nos exemplos a seguir:

(7) “A realidade é a seguinte: a transposição é necessária, porém inadequada devido à falta de cuidados dos próprios ribeirinhos.” (T02/2008)

(8) “A cidade deve ser cuidada, visando ao seu desenvolvimento sustentável e ao respeito pelos cidadãos.” (T14/2008)

(9) “Precisamos descobrir os vários argumentos que sustentam essa polêmica e que transpassa séculos no Nordeste.” (T03/2008)

(10) “Devemos lembrar que o quartzito é um recurso não-renovável, uma vez extraído, não pode ser reconstruído pelo homem.” (T13/2008)

Os modalizadores deônticos explicitam a significação de que o estado das coisas descrito na sentença é inevitável, tem de *necessariamente, obrigatoriamente* acontecer, como ocorre em (7) – “*a transposição [do rio São Francisco] é necessária*”. Trata-se do *eixo do dever*, quando o enunciador predica o conteúdo proposicional como uma *obrigação*, como algo que *tem de necessariamente acontecer*. Por um lado, essa obrigatoriedade pode indicar a perspectiva do enunciador, caso ele represente um testemunho de autoridade, alinhado a determinados princípios de conduta. Por outro, esse grau de imperatividade em um texto pode significar que a voz do enunciador está ecoando o contexto enunciativo que acaba, por sua força ideológica, se impondo ao produtor do texto.

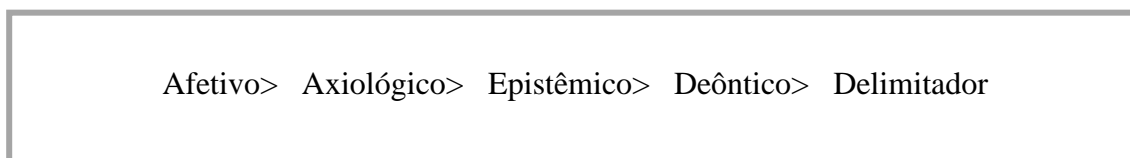
Esse pressuposto pode ser observado em (8): ao afirmar que “[a] cidade deve ser cuidada (...)”, o enunciador está se pautando por qual conjunto de princípios: os seus, construídos a partir das suas necessidades mais subjetivas e das suas relações com a sua cidade; ou aqueles elaborados e sustentados pela escola que, ao seu modo, espera de um estudante a repetição desse posicionamento para, então, legitimar o processo de ensino/aprendizagem socialmente? Se observarmos que caminho argumentativo o enunciador toma, teremos a resposta. Em outros termos, o enunciador apresenta claramente duas finalidades para a obrigatoriedade social de se cuidar da cidade: 1) pelo seu desenvolvimento sustentável e 2) pelo respeito aos cidadãos. Trata-se de dois caminhos muito coerentes com a perspectiva escolar em relação aos rumos sociais, porém, afastados da projeção das subjetividades juvenis – será que para os estudantes-autores a cidade não deveria ser cuidada *para* eles ou *por* eles? Qual seria a participação desses jovens nesse *dever* de cuidar da cidade? Mais adiante, voltarei aos modalizadores deônticos no intuito de relacioná-los à construção da subjetividade nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, de modo a encaminhar a hipótese interpretativa por mim levantada nesta seção.

Os elementos modalizadores deônticos também podem desempenhar uma função desiderativa da linguagem, como em (9) e (10), quando há implicitamente um desejo, uma vontade projetada para um momento seguinte – *precisamos descobrir* ou *devemos lembrar*, respectivamente. Em síntese, os modalizadores deônticos “predicam o conteúdo sentencial, que passa a ser entendido como um estado de coisas que precisa ocorrer obrigatoriamente. Não é mais a natureza do conhecimento expresso pela sentença (crença, dúvida, certeza) que está em jogo (...)”, (CASTILHO, 2016, p. 556). São 347 ocorrências de modalizadores deônticos nos 212 textos analisados. Essa numerosa ocorrência foi o dado que mais chamou a atenção nessas rodadas de análise dos mecanismos linguísticos, justamente por seu uso pressupor, como já mencionado acima, um alinhamento com conjuntos de princípios de conduta, ou seja, o uso dos deônticos pode ser um indício da regulação promovida pelo contexto enunciativo – *o contexto escolar* –, hipótese possível que será detalhada no próximo item deste trabalho.

Então, após a observação dos dados aqui apresentados, é possível notar que alguns modalizadores desempenham efeitos mais subjetivos que outros. Desse modo, optei por organizar os dados mapeados em um *continuum* de subjetividade [Figura 23], proposto por Castanheira e Cezario (2017), visto que esse modo de organização e apresentação dos modalizadores, por considerar seus efeitos discursivos, auxiliaria na identificação do grau

de adesão/engajamento do enunciador nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, realizando o que foi projetado no desenho desta pesquisa [Tabela 3], em relação às categorias e aos procedimentos de análise. É possível conferir o *continuum* de subjetividade (CASTANHEIRA; CEZARIO, 2017) a seguir:

Figura 23 – Continuum de Subjetividade



mais subjetivos

menos subjetivos

Fonte: CASTANHEIRA; CEZARIO, 2017, p. 177.

Seguindo esse *continuum*, temos, no polo dos modalizadores mais (+) subjetivos, um exemplo como:

(11) “As represas, sejam para construção de usinas hidrelétricas, sejam como reservatórios para o consumo humano, encontram-se em elevado número na paisagem de nosso país graças à grande quantidade de rios desse extenso território. Infelizmente, um desses reservatórios poderá ser construído na bacia hidrográfica do rio Miringuava, em São José dos Pinhais, Paraná.” (T07/2014)

Nesse exemplo (11), temos o modalizador *infelizmente* marcando de forma clara o posicionamento apreciativo do enunciador em relação a um fato: a construção de usinas hidrelétricas. O enunciador, já no parágrafo introdutório de seu texto, lamenta que uma dessas construções poderá ser realizada em sua cidade – “*Infelizmente, um desses reservatórios poderá ser construído na bacia hidrográfica do rio Miringuava (...)*”. Assim, ele constrói um caminho argumentativo que sustentará um ponto de vista contrário à construção desses reservatórios. Desse modo, é possível afirmar que o referido modalizador reforça subjetivamente o discurso enunciado, visto que expressa uma emoção sobre o conteúdo da proposição, ou seja, avalia-a por um eixo passional, embora mantenha uma racionalidade no debate, em função dos argumentos selecionados.

Enquanto isso, no polo dos modalizadores menos (–) subjetivos, temos:

(12) “No meu modo muito particular de perceber e analisar essa questão, já que sou filho de agricultores e conheço bem a realidade da minha terra, os poços tubulares são de fato importantes para amenizar os terríveis efeitos da crise hídrica aqui na região (...)” (T10/2016)

Nesse exemplo (12), a locução modalizadora *no meu modo muito particular* atua na construção argumentativa do texto, delimitando a perspectiva de análise em relação à construção de poços tubulares para amenizar os efeitos da seca. Nesse caso, o modalizador, além de delimitar, também atua na intensificação do argumento, já que, ao especificar o universo pessoal, salienta uma característica do enunciador – “*sou filho de agricultores*” –, o que pressupõe a experiência do enunciador em relação à problemática que está apresentando em seu texto. Então, é possível considerar que o enunciador opta por esse recurso na tentativa de validar seu argumento; contudo, delimita-o, alinhando-se ao polo menos (–) subjetivo do *continuum* de subjetividade (CASTANHEIRA; CEZARIO, 2017) [Figura 23].

Nessa perspectiva, os modalizadores apresentados acima – *infelizmente, sou contra, creio que, penso que, na minha opinião, do meu ponto de vista, é necessária, deve ser, precisamos descobrir* – veiculam, de fato, efeitos de sentido subjetivos, embora apresentem graus diferentes. No exemplo (3), parece ser menos claro ao leitor que o modalizador *creio que* veicule subjetividade para além da ocorrência da primeira pessoa do singular, enquanto o modalizador *infelizmente* apresenta um posicionamento mais evidente, veiculando maior grau de subjetividade, já que trata de uma avaliação pautada pela emoção. Dessa forma, conforme Castanheira e Cezario (2017), há categorias mais (+) e menos (–) subjetivas dentro do grande grupo de modalizadores, por isso a opção pelo *continuum* de subjetividade como proposta de organização e apresentação dos dados referentes aos mecanismos linguísticos analisados nos textos do *corpus*.

É possível notar que o *continuum* de subjetividade estabelece um arco subjetivo que ampara a discussão sobre os efeitos de sentido que os diversos tipos de modalizadores podem provocar nos projetos de dizer dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa. Logo, é possível considerar que o uso de modalizadores “(...) retrata pontos de vista e sinaliza o tipo de interlocução pretendida” (DIAS, 2018, p. 39). No caso dos artigos de opinião finalistas da OLPEF, o uso de modalizadores está relacionado a um dos recursos linguísticos que orientam a construção de sentido, agindo sobre o interlocutor conforme os intuitos que motivam a interação desejada.

Diante do *continuum* apresentado [Figura 23], foi possível verificar

quantitativamente quais são os efeitos de sentido mais frequentes e seu grau de subjetividade nos artigos de opinião finalistas da OLPEF. Nesses termos, apresento, a seguir [Tabela 10], a sistematização do uso de elementos modalizadores nos textos que compõem o *corpus*:

Tabela 10 – Modalizadores em *Continuum* de Subjetividade

	Modalizadores Afetivos (+) <i>subjetivos</i> ←	Modalizadores Axiológicos	Modalizadores Epistêmicos	Modalizadores Deônticos	Modalizadores Delimitadores → (-) <i>subjetivos</i>
Artigos de Opinião Finalistas da OLP	expressam uma emoção sobre o conteúdo da proposição: <i>infelizmente/ lamentavelmente/ carinhosamente/ curiosamente etc.</i>	expressam um ponto de vista sobre o conteúdo da proposição: <i>sou contra/ contrário sou a favor/ favorável</i>	<i>eu creio/ eu acho/ eu penso/ eu acredito</i>	<i>dever [não] poder (permissão) precisar ter (que) (de) + infinitivo</i> <i>É preciso/ É obrigatório/ É necessário</i>	<i>Na minha opinião/ Em minha opinião/ Do meu ponto de vista/ A meu ver/ Para mim/ Particularmente/ Pessoalmente</i>
2008/39	04	12	35	58	14
2010/39	03	09	32	55	15
2012/38	07	05	35	58	16
2014/38	09	07	28	71	07
2016/38	03	07	27	72	10
2019/20	06	01	13	33	03
Total/212	32	41	170	347	65

Fonte: Elaborada pela Autora

Esse resultado demonstra que o efeito de sentido mais frequente nos artigos de opinião, no contexto da Olimpíada, foi o *deôntico* – 347 ocorrências. Retomamos, aqui, que os modalizadores deônticos são aqueles que indicam o grau de imperatividade/facultatividade dos enunciados, alinhando-se ao *eixo do dever*. Esse alto uso dos deônticos registra uma grande aproximação com o polo menos (–) subjetivo do *continuum*, o que pode se configurar como baixa adesão/baixo engajamento do enunciator em relação ao seu projeto de dizer. Em contrapartida, chama a atenção o baixo

uso de elementos modalizadores afetivos, aqueles alinhados ao polo mais (+) subjetivo do *continuum* – 32 ocorrências. Em um de seus estudos, sobre o uso de modalizadores em textos de estudantes do Ensino Médio, Corbari e Sella (2010) levantam que “[e]ssa pouca ocorrência da modalização afetiva (...) parece denunciar a dificuldade dos alunos de se posicionarem a respeito do tema, de expressar uma opinião, o que, por sua vez, resulta em uma argumentação um tanto quanto frágil”, (CORBARI; SELLA, 2010, p. 47-48).

Esse é um caminho analítico possível porque os modalizadores afetivos, como mencionado acima, encerram uma atitude psicológica do enunciador em relação ao evento enunciativo, ou seja, o enunciador, ao selecionar ou não esses recursos, indicará em que medida está emocionalmente implicado na enunciação ou, ainda, engajado em seu projeto de dizer. Quando se trata da produção de um texto argumentativo, como o artigo de opinião, no contexto da OLPEF, a elaboração de uma questão polêmica exige minimamente algum grau de participação social que demandaria envolvimento do estudante-autor em um debate maior. Na seção 4.1, foi possível notar os diferentes estágios da polêmica, motivados, provavelmente, por níveis diferenciados de adesão/engajamento com o tema. Essa interpretação pode ser ilustrada a partir do baixo uso de modalizadores afetivos, aqueles mais (+) subjetivos, em contraste com o alto uso de modalizadores deônticos, aqueles menos (-) subjetivos. Esses dados ainda motivam outra possível hipótese: o efeito de sentido deôntico ecoa fragmentos de outros discursos, exteriores ao enunciador, sublimando a sua subjetividade em função, por exemplo, de um discurso mais autorizado ou até autoritário. Essa discussão será detalhada a seguir, focalizando a relação entre enunciador, interlocutor e projeto de dizer no contexto da OLPEF.

4.3.2 O Relacionamento Deôntico entre Enunciador, Interlocutor e Projeto de Dizer no Contexto da OLPEF

“[...] todos devem se conscientizar que a água não é um bem eterno.”

(Enismar de Barbosa dos Santos – T31/2008)

Ao aprofundar o olhar para os elementos que os textos do *corpus* estavam indicando como mecanismos linguísticos característicos da sua configuração, passei a considerar a possibilidade de que a incidência de opiniões e argumentos, mobilizados a partir de um alto uso de modalizadores deônticos, estaria definindo a atitude discursiva,

ou seja, a postura que o enunciador realiza mediante aquilo que enuncia concretamente no texto. Nessa perspectiva, é possível considerar que a atitude discursiva dos textos do *corpus* esteja alinhada às compreensões que os estudantes-autores têm em relação aos deveres, à moral, aos princípios de boa conduta etc. A seguir, exemplos dos elementos modalizadores deônticos mais recorrentes nos textos do *corpus*:

(1) ***“É característico no Brasil como os investimentos em esgoto sanitário serem aplicados mais em cidades populosas. Como moradora de uma cidade pequena deixo meu protesto. Investimento em qualidade de vida deve ser assegurado a todos os cidadãos.” (T05/2010)***

(2) ***“Enfim, penso que, ao analisar essa questão tão polêmica, devemos, sem dúvida, levar em consideração a cultura e a fé católica, pois não se podem julgar os preceitos da Igreja pelos erros de padres que não souberam escolher seu caminho (...)” (T07/2010)***

Nos 212 artigos de opinião que compõem o *corpus*, o elemento modalizador que mais aparece é o verbo auxiliar modal *dever*, com 168 ocorrências totais. Em (1), o enunciador avalia a proposição sobre o investimento em qualidade de vida, relacionado ao saneamento básico, como algo que “*deve ser assegurado a todos*”, ou seja, trata-se de um direito para o qual o enunciador está chamando atenção. Da mesma forma, em (2), o enunciador, a partir de dois modalizadores epistêmicos – *penso que* e *sem dúvida* –, avalia como obrigação o ato ou o gesto de “*levar em consideração a cultura e a fé católica*”. Entre os exemplos (1) e (2), há uma sutil diferença, pois em (2) o auxiliar modal está conjugado na primeira pessoa do plural – *devemos* – o que indica uma convocação do conjunto social ao cumprimento desse dever. Com essa especificação número-pessoal são 31 ocorrências – 30 *devemos* e 01 *deveríamos*.

(3) ***“Na minha opinião, o ideal seria encontrar uma saída coerente para que riopretenses e capivaras convivam em paz, mantendo os animais na represa e controlando seu crescimento populacional de forma digna, ao mesmo tempo em que é preciso cuidar da saúde pública, evitando que a febre maculosa contamine os moradores.” (T06/2010)***

(4) ***“Após análise dos problemas causados pelo lixo produzido, penso que todo cidadão precisa informar-se e tomar consciência, além de criar novas leis e implementar as já existentes.” (T21/2010)***

(5) ***“A solução desse impacto está na participação dos trabalhadores nas decisões, com argumentos convincentes, opiniões que contribuam para garantir seus próprios direitos. Os problemas não são resolvidos de um modo imediatista – precisamos atacá-los.” (T28/2010)***

No exemplo (3), a partir do modalizador delimitador *na minha opinião*, o enunciador apresenta o seu ponto de vista em relação a um problema vivido pelos moradores de Rio Preto. Na sequência do parágrafo de conclusão, há o predicado cristalizado *é preciso*, com valor semântico de necessidade, encaminhando uma solução para o alto índice populacional de capivaras que estaria causando uma doença na população local. Esse recurso linguístico aparece 45 vezes nos textos do *corpus*. Os exemplos (4) e (5) trazem o verbo *precisar* como auxiliar modal nas locuções *precisa informar-se* e *precisamos atacá-los*, respectivamente. Nesses dois casos, mantém-se a semântica da necessidade, característica dos modalizadores deonticos, acrescida pela especificidade dos sujeitos: em (4), para estruturar um argumento, o enunciador suplica aos cidadãos que tomem consciência em relação aos problemas causados pelo lixo; e, em (5), ao conjugar o verbo em primeira pessoa do plural, o enunciador se alinha ao conjunto social para quem a súplica de atacar os problemas é dirigida. São 32 ocorrências de *precisa/precisam*, encaminhando atitudes de mudança a terceiros envolvidos na questão. E 12 ocorrências de *precisamos*, quando o enunciador se alinha à sua coletividade e convoca um *nós* que precisa, necessariamente, agir.

(6) “***É necessária*** melhor atuação dos governantes, mobilização da população local e do Ibama, no sentido de buscar soluções para o problema, a fim de que as gerações futuras possam desfrutar dessa riqueza natural.” (T22/2010)

(7) “*Todos* querem brilhar: ao comprar uma joia folheada, os consumidores querem brilhar; as empresas, ao crescerem, gerarem empregos, aumentarem seus lucros, querem brilhar; o município quer aumentar os índices de desenvolvimento, e, portanto, também quer brilhar. Mas ***não podemos*** permitir que as nossas águas percam o brilho, afetando a saúde da população.” (T09/2010)

(8) “***É preciso*** pensar nos porquês de tais medidas. Por isso, ***temos que*** fazer as opções mais eficientes com os valores que defendemos”. (T28/2010)

Em (6), toda a proposição é avaliada pelo predicado cristalizado *é necessária*, na conclusão do texto, encaminhando uma solução com valor semântico de obrigatoriedade. São 26 ocorrências desse recurso linguístico, em variações no tempo presente – *é necessária/o* – e no tempo futuro do presente – *será necessária/o*. As ocorrências da forma verbal perifrástica *não podemos + infinitivo* indica permissão ou autorização, ancorada no eixo do dever, como ocorre em (7) quando o verbo utilizado na locução é o próprio *permitir*, tratando-se de uma súplica feita, na conclusão do texto, ao conjunto social – (*nós*) *não podemos permitir* – em relação a um problema ambiental. São 17

ocorrências dessa forma verbal. Em (8), há novamente o predicado cristalizado – *é preciso* –, estruturando um argumento com avaliação de obrigatoriedade, seguido da forma verbal perifrástica *temos que fazer*, responsável por avaliar a chamada à atenção coletiva no eixo do dever. São 07 ocorrências desse recurso linguístico.

Esses dados motivaram a minha interpretação acerca das relações que os estudantes-autores estabelecem entre as condições de produção dos textos finalistas da OLPEF e a grande presença do eixo do dever, como uma garantia da repetição dos pressupostos do contexto escolar. Ainda que essas relações não façam referência a um padrão moral explícito nos textos, muito provavelmente, indicam que o estudante está dispensado de elaborar provas específicas para defender seu ponto de vista, visto que fala ancorado em um contexto que já possui balizas morais bastante claras – pelo menos é o que o senso comum imagina e legitima socialmente.

Há um pressuposto social em relação ao que se espera da escola, quais assuntos *podem* e quais *não devem* ser abordados, quais linhas argumentativas são melhor recebidas em relação a outras. E, àqueles assuntos autorizados, cabe a função de manutenção do caráter regulador da escola. Há um exemplo disso na epígrafe que abre esta subseção: ninguém, em sã consciência, ousaria questionar a premissa de que a água *não* é um bem eterno e que, portanto, devemos (todos) nos conscientizar. Essa é uma ‘questão inquestionável’, pois esse ponto de vista já está legitimado e passa a ser repetido pelos estudantes-autores que o incorporam, tornando seus discursos pouco subjetivos, como indica o uso de elementos modalizadores deônticos. Nesse sentido, a recorrência a modalizadores com esse efeito de sentido, no contexto da Olimpíada, pode nos encaminhar ao pressuposto de que

(...) [a] argumentação do dever se esgota nela mesma, isto é, na referência a um padrão ‘a priori’, uma razão oculta e acima do texto, que condena ou aprova esta ou aquela conclusão. Aliás, quando se fala em nome do dever, tudo é conclusão: o texto se fecha em torno de algumas noções veladas que decidem sobre a sorte do tema; ou melhor, retomam uma decisão anterior. O efeito básico desse tipo de argumento é, paradoxalmente, a suspensão da criação de argumentos pelo texto. Em termos mais gerais, poder-se-ia dizer que o seu efeito é o de descaracterizar o ato de linguagem [...] o que ele [o aluno] faz é reduzir o seu texto ao enunciado de uma ordem – na qual, com certeza, ele não tem lugar como sujeito. (PÉCORA, 2011, p. 90-91)

Embora a observação de Pécora (2011) seja bastante enfática em caracterizar essa argumentação do dever como algo totalmente prejudicial à produção de texto dos estudantes, levanto a hipótese de que, possivelmente, essa baixa adesão do enunciador

(esse caráter menos (–) subjetivo dos artigos de opinião finalistas da Olimpíada, em função da presença dos deônticos e da ausência dos afetivos) pode ser lida como um esforço argumentativo do estudante-autor, cujo objetivo é se alinhar ao contexto sociodiscursivo de modo a ter seu artigo de opinião aceito pelos seus interlocutores. Destaco que estamos diante de um concurso de escrita, com tarefas de ensino/aprendizagem que se desenvolvem em sala de aula e que mobilizam a participação de professoras, diretoras, entre outros agentes do contexto escolar. Ou seja, trata-se de um contexto onde *dever*, *ordem*, ou, ainda, *ecos* e *fragmentos* de *outras ordens* estão presentes e, por isso, configuram indícios “(...) incapazes de representar marcas de uma relação interpessoal” (PÉCORA, 2011, p. 91). Nesse sentido, concordo com Pécora (2011) quando afirmo que seria possível considerar que o uso dos modalizadores deônticos é um indício da força reguladora do contexto enunciativo, diluindo condições propícias ao reconhecimento de subjetividades e cristalizando as formas de expressão escrita dos estudantes-autores, como é possível observar em:

(9) ***“Temos que tirar lições do ontem e do hoje para alcançarmos um amanhã sem agressões ao planeta.” (T01/2012)***

(10) ***“Para que se tenha o desenvolvimento necessário, é preciso que a população escolha bem os governantes de sua cidade.” (T04/2012)***

(11) ***“Hoje não devemos abusar dos recursos naturais que temos, devemos protegê-los, garantindo que gerações e diversas espécies que aqui habitam, tenham a oportunidade de sobreviver naturalmente do rio Amazonas. A água é um bem ambiental de uso comum da humanidade, por isso a preservação dessa reserva garantirá a biodiversidade mundial do lugar onde vivo.” (T07/2012)***

Ao produzirmos um texto, recorremos a estratégias de relacionamento face às nossas proposições e ao nosso interlocutor. Segundo Corbari (2016), tais estratégias podem ser congregadas em duas categorias: negociação enfática e negociação atenuada, que envolvem, respectivamente, os atos ilocutórios de asserção forte e asserção fraca. Em (9), há uma semântica de obrigatoriedade no elemento modalizador *temos que*, cuja função é introduzir uma opinião, promovendo entre enunciador, texto e interlocutor uma negociação atenuada (CORBARI, 2016), pois envolve um ato ilocutório de asserção fraca, já que *“tirar lições do ontem e do hoje para alcançarmos um amanhã sem agressões ao planeta”* corresponde à uma argumentação pautada pela mera sugestão de leitura de fatos do mundo. Segundo Corbari (2016), dependendo da natureza da

negociação – enfática ou atenuada –, haverá maior ou menor engajamento/adesão do enunciador, o que tornará o ato de fala mais (+) ou menos (–) subjetivo. Conforme a referida autora, a negociação enfática engloba o uso de argumentos de forma incisiva e é indicada pelos modalizadores dos eixos afetivo, axiológico e epistêmico. Os exemplos (10) e (11) também demonstram o elemento modalizador avaliando proposições fracas: a obrigatoriedade de a população escolher bem seus governantes e de proteger os recursos naturais, respectivamente.

Esses dados mostram que, no contexto da Olimpíada, as características sociocomunicativas e funcionais do artigo de opinião são diversas se colocadas em relação àqueles artigos de opinião que circulam na esfera jornalística. É possível interpretar que o modo como os estudantes-autores se relacionam com o conteúdo de seus textos e com os seus interlocutores da esfera escolar é bastante diferente daquele observado em artigos de opinião produzidos por articulistas, porque estes, em geral, relacionam recursos linguísticos e lidam com o contexto de enunciação de forma mais enfática e, portanto, mais subjetiva do que os estudantes. Logo, a interpretação de que o efeito de sentido deôntico ecoa fragmentos de outros discursos, exteriores ao enunciador, sublimando a sua subjetividade em função de um discurso mais autorizado ou até autoritário, essa interpretação parece se amparar no contraste entre a presença de modalização subjetiva na esfera jornalística e a sua ausência nesses textos da esfera escolar. Nesse sentido, estaremos considerando o texto do estudante uma instância discursiva atravessada por um conjunto de fatores ou de determinantes. Saber identificar nos textos as marcas desses determinantes significa poder começar a perceber a palavra do outro com quem se está dialogando, que, no caso da OLPEF, em primeira instância, é a escola como agência reguladora do projeto de dizer. Como é possível observar a seguir:

(12) “Tenho a convicção de que a Praça Portugal deve ser preservada. É preciso ter a sensibilidade de levar em questão que um monumento público não pode ser extinto, pois a referência afetiva que toda uma população tem por ele não poderá ser preenchida, deixando um “vácuo” na memória da cidade.” (T01/2014)

(13) “É preciso [que haja bom senso de todos os envolvidos nessa questão] e [que busquemos resolver os problemas que afligem a população], para que Cândido Mota continue sendo cantada como nos conhecidos versos da dupla sertaneja Jacó e Jacozinho, que não ficou indiferente diante da riqueza desta terra vermelha e fértil: ‘Terra de fartura, campeã do Estado em agricultura’.” (T15/2014)

(14) “*Faço a leitura de que a vigilância sanitária e algum órgão competente deveriam orientar e fiscalizar esses criadores de galinhas quanto à saúde e manejo delas e higienização do local, uma vez que as galinhas, de certa forma, ajudam na limpeza dos quintais, combatem insetos e até mesmo escorpiões.*” (T17/2014)

Em (12), os elementos modalizadores destacados estão avaliando proposições apresentadas na conclusão do texto. O auxiliar modal *deve* da locução *deve ser preservada* introduz a opinião do enunciador em relação à conservação da Praça Portugal. O predicado cristalizado *é preciso* e a forma verbal perifrástica *não pode* estruturam o argumento que ampara a opinião, embora fora de lugar, uma vez que o T01/2014 é um texto sem polêmica, ou seja, um texto que trata muito mais da realização de uma denúncia do que da análise ou da reflexão sobre uma questão polêmica.

No exemplo (13), o enunciador usa o predicado cristalizado *é preciso*, localizado na conclusão do texto, para marcar uma súplica em relação a um problema que aflige a população de sua cidade: o uso indiscriminado de agrotóxicos. A súplica, no entanto, trata da necessidade de bom senso e da busca pela resolução de tais problemas, também em um texto sem polêmica, cujo foco é a denúncia, amalgamada pelo apelo a “*todos os envolvidos*”. Por fim, em (14), também em um parágrafo de conclusão, há o auxiliar modal *deveriam* avaliando as ações de orientar e fiscalizar, que indicam soluções reportadas à vigilância sanitária e a “*algum órgão competente*”. A presença dos deônticos, nesses exemplos, muito além de amparar a atitude discursiva, visto que se trata de três textos sem polêmica, faz parte de uma configuração textual que está voltada à repetição de informações balizadas, muito provavelmente, pelo contexto enunciativo, especialmente aquelas relacionadas às soluções para os problemas apresentados.

Nessa perspectiva, é possível afirmar que, para o enunciador, torna-se tarefa inócua avaliar, por outro eixo que não o do dever, algo que ele está apenas explicando ou, ainda, (re)apresentando, repetindo. Essa percepção analítica remete à estreita conexão entre uma configuração textual explicativa e elementos modalizadores deônticos na realização dos projetos de dizer dos artigos de opinião no contexto da Olimpíada.

Por outro lado, se considerarmos, a partir de Amossy (2017), que a essência da polêmica está no conflito, ligado ao *logos*, e não na violência verbal, ligada ao *pathos* (o que significa uma participação em um debate com um alto grau de engajamento pessoal, mobilizado pelos valores defendidos pelo enunciador no momento da tomada de posição), é possível pensarmos que a busca por elementos modalizadores afetivos ou axiológicos – aqueles mais (+) subjetivos – na elaboração da questão polêmica encaminharia a escrita

de artigos de opinião que privilegiariam as sequências textuais argumentativas, movimentando a atitude discursiva do eixo explicativo para o eixo argumentativo, visto que o argumentar se sobreporia ao explicar, realizando de modo pleno o propósito comunicativo de textos de opinião no contexto escolar.

Destaco, a seguir, um exemplo de uso de elemento modalizador afetivo que auxilia o enunciador na construção da sua atitude discursiva:

(15) “As represas, sejam para construção de usinas hidrelétricas, sejam como reservatórios para o consumo humano, encontram-se em elevado número na paisagem de nosso país graças à grande quantidade de rios desse extenso território. Infelizmente, um desses reservatórios poderá ser construído na bacia hidrográfica do rio Miringuava, em São José dos Pinhais, Paraná.” (T07/2014)

Em (15), o enunciador escolhe, já no parágrafo introdutório, modalizar a proposição “*um desses reservatórios poderá ser construído na bacia hidrográfica do rio Miringuava, em São José dos Pinhais, Paraná*” – o fato polêmico –, com o advérbio *infelizmente*. A semântica negativa de um modalizador afetivo conduz o enunciador a alinhar-se claramente a um lado do debate, pois há uma polarização estabelecida aqui, já antecipada pelo título “*Represas: saciam ou afogam vidas?*”. Nesse texto, no entanto, temos um estágio de polêmica latente, pois o enunciador, mesmo reagindo ao propósito comunicativo do artigo de opinião, ainda deixa o jogo argumentativo oculto, decidindo-se por explicar o projeto de construção de usinas hidrelétricas, empurrando a sua tese para o parágrafo final do texto, como podemos observar a seguir:

(16) “Desse modo, a construção de uma represa não é o ideal para esse contexto, visto o número de danos causados ao meio ambiente e às pessoas. Uma forma alternativa de abastecimento poderia ser o uso das águas subterrâneas, que somam 22,4% de toda a água doce do planeta. Como o Brasil possui 70% da área do aquífero Guarani, o maior manancial de água doce subterrânea do mundo, este poderia ser explorado de forma consciente para abastecer a população, como já é feito, por exemplo, na cidade de Ibiporã, Paraná. Afinal, precisamos aplicar a sustentabilidade, o que implica bem-estar social e ambiental, respeito ao ser humano e conservação da fauna e flora nativas.” (T07/2014)

Mesmo mencionando a ocorrência dos modalizadores afetivos, destaco, ainda, no exemplo acima, a presença de um auxiliar modal deôntico na locução *precisamos refletir*, desempenhando uma função de chamada à atenção, ao dever cidadão. O enunciador se dirige a um *nós*, ou seja, se coloca como parte desse grupo social, a quem recorre para

que se *aplique* uma solução ao problema da construção das hidrelétricas: “*precisamos aplicar a sustentabilidade*” o que, em suas, palavras levará ao bem-estar, ao respeito e à conservação ambiental.

É possível dizer, então, que, nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, de modo geral, temos um enunciador apresentando problemas de sua realidade e clamando à sociedade uma participação mais ativa, observada a partir da ocorrência dos deônticos nos parágrafos de conclusão, particularmente. Talvez os estudantes-autores, ao se alinharem a preocupações sociais, enfatizando o modo como se deve ou não participar das resoluções dos problemas sociais, estejam buscando corresponder ao objetivo da produção textual nesse contexto escolar, pois se trata de uma tarefa que pode levá-los ou não à próxima etapa da Olimpíada. Além disso, a seleção dos modalizadores deônticos, ao evidenciar o encaminhamento de soluções propostas pelo enunciador, avalia (modaliza) o que *deve* ou *precisa* ser feito para solucionar o problema denunciado.

Com o objetivo de demonstrar como foram feitas as análises da localização e da função dos modalizadores, apresento, a seguir, uma análise exemplar [Tabela 11] dos modalizadores deônticos observados nos 39 artigos de opinião finalistas da edição de 2008, seguidos de sua localização no texto – *parágrafo de introdução, desenvolvimento ou conclusão* –, além das funções por eles desempenhadas – *introduzir ou retomar opinião; estruturar argumento; chamar à atenção, protestar ou suplicar; e encaminhar solução*.

Tabela 11 – Comportamento dos Modalizadores Deônticos nos Textos Finalistas/2008

Artigo de Opinião	Modalizador Deôntico	LOCALIZAÇÃO DO MODALIZADOR DEÔNTICO NO TEXTO			FUNÇÃO DO MODALIZADOR DEÔNTICO NO TEXTO			
		<i>Introdução</i>	<i>Desenvolvimento</i>	<i>Conclusão</i>	Introduz/retoma uma opinião	Estrutura um argumento ⁴³	Faz um chamamento/ protesto/ súplica	Encaminha uma solução
T01	<i>s/md</i> ⁴⁴							
T02	<i>é necessária</i>		X		X			
T03 ⁴⁵	<i>precisamos descobrir</i>	X					X	
	<i>precisa fazer</i>		X				X	
	<i>não podemos ficar</i>		X				X	
	<i>devemos observar</i>		X					X
	<i>é preciso prestar</i>			X				X
T04	<i>s/md</i>							
T05	<i>s/md</i>							
T06	<i>deveria investir</i>		X					X
	<i>deveria ser mais discutida</i>			X				X
	<i>deveríamos praticar mais</i>			X			X	
T07	<i>não podem ser excluídos</i>		X			X		
T08	<i>s/md</i>							
T09	<i>deve ser</i>		X			X		
T10	<i>não deveria ser prejudicada</i>			X	X			
T11	<i>não podemos nos esquecer</i>		X			X		

⁴³ Ao desempenhar essa função de introdução de argumento, o modalizador deôntico é utilizado pelo enunciador a partir de uma voz alheia, ou seja, algum especialista ou alguém consultado sobre o assunto abordado. Em alguns casos, como uma citação direta – e o uso de aspas – e, em outros casos, recorrendo à paráfrase.

⁴⁴ Sem modalizador deôntico.

⁴⁵ As ocorrências dos modalizadores deônticos estão organizadas em ordem de aparecimento no texto e essa ordem foi mantida na organização da localização e, conseqüentemente, da função desses elementos na tabela.

T12	<i>s/md</i>							
T13	<i>devem ser</i>			X	X			
	<i>devem fazer</i>			X				X
	<i>devemos lembrar</i>			X			X	
	<i>não pode ser</i>			X		X		
	<i>devemos nos unir</i>			X			X	
T14	<i>deve ser</i>		X			X		
	<i>devem ser</i>		X			X		
	<i>devem ser</i>		X			X		
	<i>deve ser</i>		X			X		
T15	<i>s/md</i>							
T16	<i>s/md</i>							
T17	<i>será necessário</i>			X				X
T18	<i>é preciso lembrar</i>		X				X	
	<i>não se pode pôr vidas em risco</i>		X			X		
T19	<i>s/md</i>							
T20	<i>s/md</i>							
T21	<i>temos que</i>			X			X	
	<i>devem ter</i>			X			X	
	<i>devem ser</i>			X			X	
T22	<i>deveriam adotar</i>		X					X
	<i>deve-se avaliar</i>		X					X
T23	<i>é necessário</i>			X			X	
T24	<i>s/md</i>							
T25	<i>s/md</i>							
T26	<i>devemos usar</i>		X				X	
T27	<i>s/md</i>							
T28	<i>deveriam ter sido</i>		X			X		
	<i>não podem trafegar</i>		X			X		
	<i>devem ser</i>		X			X		
	<i>deveria ter</i>			X				X
T29	<i>precisa arregaçar as mangas</i>			X				X
	<i>deve estar</i>			X			X	
T30	<i>precisa [que]</i>			X			X	
T31	<i>deve ser</i>		X			X		
	<i>devem ser</i>		X		X			
	<i>devem se conscientizar</i>			X				X
	<i>devemos preservá-la</i>			X			X	

T32	<i>é preciso avaliar</i>		X					X
T33	<i>deve-se levar</i>		X			X		
	<i>deveria ser feita</i>			X				X
	<i>deveria ser ouvida</i>			X				X
T34	<i>é preciso</i>			X				X
	<i>é preciso</i>			X				X
T35	<i>não deveriam servir</i>			X	X			
T36	<i>s/md</i>							
T37	<i>devem ser</i>		X			X		
	<i>é necessária</i>			X				X
	<i>é necessário</i>			X				X
T38	<i>devemos priorizar</i>			X			X	
T39	<i>deveria ter sido</i>		X			X		
	<i>deverão ser</i>		X		X			
	<i>deverá ser</i>		X		X			
	<i>devem ser</i>			X	X			
Total	58	01	28	29	08	16	16	18

Fonte: Elaborada pela Autora

A partir desses resultados, é possível observar que os 58 modalizadores deônticos, mapeados nos textos da edição de 2008, se equilibram entre os parágrafos de desenvolvimento (28 ocorrências) e de conclusão (29 ocorrências), unidades textuais nas quais o enunciador, primeiro, deveria construir sua argumentação, retomando sua opinião, para, enfim, encerrar o seu posicionamento. Há apenas 01 ocorrência de elemento modalizador deôntico em parágrafo de introdução, porém desempenhando uma função diferente daquela esperada para essa unidade textual. Ou seja, espera-se da introdução de um texto de opinião que apresente o posicionamento do enunciador acerca de uma questão polêmica, a fim de instaurar o seu jogo argumentativo. Entretanto, o uso do auxiliar modal *precisamos + verbo no infinitivo* em *precisamos descobrir*, localizado na introdução do **T03/2008**, desempenha uma função de chamada à atenção, como se fosse uma forma de protesto ou, ainda, uma súplica dirigida aos interlocutores, como será possível ver a seguir [Quadro 10].

Esses dados sobre a localização dos modalizadores ainda podem ser contrastados com as suas funções nos textos: são apenas 08 ocorrências de modalizadores deônticos introduzindo ou retomando uma opinião, o que não acontece necessariamente nos parágrafos introdutórios; enquanto temos 16 ocorrências na estruturação de argumentos;

outras 16 em chamadas à atenção, protestos ou súplicas; e, ainda, 18 ocorrências no encaminhamento de soluções, característica dos parágrafos conclusivos. A seguir, apresentaremos o **T03/2008** [Quadro 10], a fim de demonstrar como procedemos às análises referentes ao comportamento dos modalizadores deônticos registrados.

Quadro 10 – T03/2008

A Rainha da Borborema recebe o Velho Chico Aluna: Kelly Rayane Soares Cavalcanti		
01	Temos vivido dias de intensas discussões sobre a polêmica que envolve a transposição do rio São Francisco. Há uma crise conceitual notória, o momento é de completa reflexão. Precisamos descobrir os vários argumentos que sustentam essa polêmica e que transpassa séculos no Nordeste.	Introdução
02	A verdade é que os cidadãos nordestinos, e em destaque os cidadãos campinenses, já convivem com uma série de preocupações que envolvem o abastecimento de água e se preocupam com melhores condições de vida.	
03	Campina Grande precisa fazer uma análise, com atenção redobrada diante de alguns aspectos: não basta apenas querer a transposição, mas ela será suficiente, será realmente a solução ou será mais uma panacéia política?	Desenvolvimento
04	Por exemplo, de acordo com o engenheiro da equipe de coordenação técnica do projeto de transposição do rio São Francisco, Francisco Sarmento, há três razões para esse projeto ser feito, e são básicas e óbvias: a primeira é que há água sobrando no São Francisco; a segunda, que a região precisa de água para uso econômico; e a terceira, que a água é utilizada sem prejudicar a bacia do rio São Francisco. O fato é que sem a integração desse rio no Nordeste setentrional cerca de 12 milhões de brasileiros vão continuar com a espada do racionamento sobre sua cabeça, afirma Sarmento.	
05	No entanto, é bem verdade que atualmente há água sobrando no rio São Francisco, mas isso não significa que as águas do chamado “Rio da Integração Nacional” sejam inesgotáveis. Há um certo risco de esgotamento e desertificação desse patrimônio. E é verdade também que estamos precisando de água no Nordeste e especificamente em Campina Grande. Não podemos ficar com o posicionamento de alguns que consideram que se nós convivemos até hoje com a seca poderíamos continuar assim.	
06	Parece-me que a alternativa da utilização dos excedentes do rio apenas para uso comercial não é muito justa para com a maioria da população nordestina.	
07	Além disso, penso que devemos observar se as políticas que envolvem esse caso estão mais do lado econômico do que do hídrico e social desse projeto.	
08	Então, é preciso prestar atenção nas propostas, em quem será o verdadeiro beneficiário: se a população ou meia dúzia de corruptos.	Conclusão
09	Afinal, tanto eu quanto os campinenses almejam que os responsáveis tomem medidas racionais e não que simplesmente joguem o rio diante de uma transposição movida por motivos políticos, mas que seja algo planejado paralelo à revitalização desse rio. Assim a Rainha Borborema receberá o Velho Chico de braços abertos.	
Professora: Adriana Cristina Trajano Elias Escola: E. E. E. F. M. Severino Cabral – Campina Grande-PB		

Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9189/texto-finalistas-2008.pdf>.
 Acesso: 21/08/2022.

No **T03/2008**, há a ocorrência de 05 modalizadores deônticos, lexicalizados em três diferentes formas: i) auxiliar modal + verbo no infinitivo – *precisamos descobrir*,

precisa fazer, devemos observar; ii) forma verbal perifrástica – *não podemos ficar*; e iii) predicado cristalizado – *é preciso*. A primeira ocorrência *precisamos descobrir* está localizada na introdução do texto, fazendo um chamamento direcionado a um *nós*, englobando enunciador e interlocutor em uma espécie de convite, sem brechas para recusas (visto a semântica de obrigação do verbo precisar), para que se descubram “*os vários argumentos que sustentam essa polêmica*”. Noto que esse enunciado traz dois elementos do campo argumentativo – *argumentos* e *polêmica* –, no entanto, o que temos aqui é uma enunciação explicativa, pois o texto, ao ser iniciado mencionando “*intensas discussões*”, “*polêmica*”, “*completa reflexão*”, parte do pressuposto de que os interlocutores já conhecem o fato e a questão polêmica que se seguiu a ele.

A segunda ocorrência *precisa fazer* já aparece no início do desenvolvimento, repetindo o chamamento da introdução, agora, porém, com um destinatário explícito, “*Campina Grande*”, que “*precisa fazer uma análise, com atenção redobrada*”. Após essa chamada à atenção, o enunciador enquadra a sua questão polêmica, explicitando o que é preciso analisar com tanta atenção: “*não basta apenas querer a transposição, mas ela será suficiente, será realmente a solução ou será mais uma panacéia política?*” Até aqui, é possível tratarmos de um texto com polêmica plena. No entanto, como essa pergunta não é respondida pelo enunciador, que parte para um jogo de informações/explicações e sugestões, temos aqui um exemplo de polêmica latente – uma polêmica que corresponde a um intervalo entre o mapeamento do fato polêmico e a elaboração da questão polêmica, seguida de sua cadeia argumentativa. No estágio de polêmica latente, o enunciador já está reagindo ao propósito comunicativo do artigo de opinião, porém o jogo argumentativo ainda não está definido.

Também localizada no desenvolvimento, a terceira ocorrência *não podemos ficar* desempenha, mais uma vez, uma função de chamada à atenção que, pela carga negativa do advérbio *não* e pelo uso da primeira pessoa do plural *nós*, ganha uma conotação de protesto. Esse posicionamento do enunciador ecoa o ponto de vista de um determinado grupo social, pois há um movimento no texto que marca aqueles que são contrários e aqueles que são favoráveis à integração dos rios, embora não esteja muito claro que fato vem gerando polêmica.

A quarta ocorrência, *devemos observar*, no final do desenvolvimento, tem a função de encaminhar uma solução. Essa é uma interpretação possível, se considerarmos o caráter de ordem da proposição “*devemos observar se as políticas [...] estão mais do lado econômico do que do hídrico (...)*”, proposição esta modalizada por um verbo de

atitude proposicional do eixo epistêmico quase-asseverativo – “*penso que*”. Ou seja, trata-se de uma escolha pelo eixo do saber, embora com expressão de possibilidade, para avaliar algo que é tido pelo enunciador como um dever – “*devemos observar*”. Por fim, a quinta ocorrência, *é preciso prestar*, marca a conclusão, desempenhando a função de encaminhamento de solução, mais uma vez no texto. Ou seja, após várias chamadas à população de Campina Grande, “[...] *é preciso prestar atenção nas propostas*”, sob pena de a população estar deixando de ser beneficiada em função de “*meia dúzia de corruptos*”.

A sistematização geral [Tabela 12] do comportamento dos modalizadores deônticos, no contexto da Olimpíada, e algumas considerações surgidas das análises podem ser conferidas a seguir:

Tabela 12 – Comportamento Geral dos Modalizadores Deônticos nos Textos Finalistas

Edições da OLPEF	Ocorrências de Modalizadores Deônticos	LOCALIZAÇÃO DO MODALIZADOR DEÔNTICO NO TEXTO			FUNÇÃO DO MODALIZADOR DEÔNTICO NO TEXTO			
		<i>Introdução</i>	<i>Desenvolvimento</i>	<i>Conclusão</i>	Introduz/retoma uma opinião	Estrutura um argumento	Faz um chamamento/ protesto/ súplica	Encaminha uma solução
2008	58	01	28	29	08	16	16	18
2010	55	00	31	24	09	12	16	18
2012	58	01	25	32	21	08	16	13
2014	71	02	37	32	25	15	17	14
2016	72	02	38	32	28	14	15	15
2019	33	00	14	19	09	09	04	11
Total	347	06	173	168	100	74	84	89

Fonte: Elaborada pela Autora

Sobre as ocorrências dos elementos deônticos nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, como já vem sendo apresentado neste trabalho, chama a atenção a alta ocorrência desses recursos linguísticos menos (–) subjetivos, o que estou analisando, nesta pesquisa, como um índice da baixa adesão ou baixo engajamento do enunciador ao seu projeto de dizer, visto que esse uso pode assinalar um eco regulador do contexto enunciativo, como aponta a hipótese interpretativa por mim apresentada. A visão geral do comportamento dos modalizadores deônticos nos artigos de opinião finalistas da OLPEF mostra a

baixíssima ocorrência desses recursos nos parágrafos de introdução, espaço destinado pelos enunciadores sobretudo à apresentação da cidade, embora, em vários textos, já seja possível identificar o fato polêmico recortado pelo estudante-autor. Essa necessidade discursiva de apresentar o tema – *o lugar onde vivo* – pode levar o enunciador a atrasar a apresentação da questão polêmica que, muitas vezes, surge em estado latente e, em outras, não chega a ser enunciada, como é o caso dos textos sem polêmica, categorias apresentadas na seção anterior.

Logo, se os estudantes-autores não iniciam seus artigos de opinião apresentando a sua opinião sobre uma questão elaborada a partir de um fato, deixando a elaboração da questão polêmica em segundo plano, como vão desenvolver uma atitude discursiva argumentativa, com um caráter mais singular, subjetivo? A partir da observação dos modalizadores nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, foi possível identificar não só o grau de adesão/engajamento do enunciador, mas também, pelas suas funções e localização, confirmar as análises em relação à atitude discursiva, que demonstraram os três estágios da polêmica.

A ausência de um recorte avaliativo desde a introdução pode ser um registro da estreita correspondência entre o enunciado e a situação concreta de sua enunciação, visto que, no contexto da Olimpíada, os estudantes, orientados pelo tema – *o lugar onde vivo* – transformam seus parágrafos introdutórios em minuciosas apresentações de suas cidades, seus habitantes, sua cultura, suas belezas naturais etc. Assim, os estudantes-autores, ao desenvolverem esse comportamento linguístico-discursivo, acionam uma entonação enunciativa, oriunda do universo de valores em que estão situados – o contexto escolar. Afinal, a OLPEF é um concurso que ocorre na escola, a propósito da aprendizagem da escrita. Ou seja, trata-se, para o estudante, de uma tarefa de escrita sobre a cidade onde vive. No entanto, ao apresentar o lugar em que vive, mesmo antes de usar marcas modalizadoras, o enunciador já assumiu uma postura avaliativa. Tal postura ainda é frágil para um artigo de opinião, mas a escolha por essa atitude discursiva mais explicativa e a seleção de um fato em detrimento de outros são atitudes orgânicas do enunciador frente ao seu objeto. Aqui, é possível retomar as reflexões do Círculo de Bakhtin em relação ao fato de que qualquer enunciado surge sempre e obrigatoriamente num determinado contexto repleto de significados, valores e crenças e, por isso, trata-se de um ato responsável, uma tomada de posição frente a esse mundo concreto.

Assim, a alta ocorrência dos modalizadores do eixo do dever, equilibrada entre os parágrafos de desenvolvimento e de conclusão e distribuída em, pelo menos, quatro

funções distintas, pode ilustrar o universo de valores, representado pelo enunciador e pelos seus interlocutores. Esses valores são determinados por quadros axiológicos diversos que vão constituir os enunciados. Logo, se os enunciados apresentam fortes indícios deônticos, há uma força axiológica que os impulsiona. Em termos bakhtinianos, é na disputa ideológica que os atos se concretizam. É na contraposição de um *eu* em referência a um *outro* que cada sujeito orienta seus atos.

Nessa perspectiva, minha interpretação é a de que os artigos de opinião, no contexto da Olimpíada, estão respondendo a um quadro axiológico tão forte e bem definido que é possível localizá-lo através de mecanismos linguísticos como os modalizadores deônticos. Logo, seria possível dizer que, no colóquio ideológico (VOLÓCHINOV, 2018) mapeado nos artigos de opinião finalistas da OLPEF o contexto escolar funciona como um elemento regulador, visto que dilui as subjetividades e se impõe ora com autoridade legitimada – a escolha por este ou aquele fato polêmico –, ora com autoritarismo moralista – a apresentação de opiniões, argumentos e/ou soluções pautadas por princípios de conduta, sempre dicotomizados entre o que é certo e o que é errado, o que deve e o que não deve ser feito.

De um modo geral, a presença de elementos modalizadores nesses textos de opinião está nos dizendo, em relação à voz dos enunciadores, à questão polêmica e à força argumentativa, que esses estudantes-autores têm relações específicas com o *sentir* (eixo afetivo), o *saber* (eixo epistêmico) e o *dever* (eixo deôntico), e essas relações podem ser mapeadas nos textos, indicando os possíveis comportamentos linguístico-discursivos desses enunciadores, como é possível observar nos exemplos a seguir:

(17) ***“Felizmente já há grupos que relutam para que suas músicas fujam das características negativas, mas continuam sendo vítimas de críticas, talvez por pertencerem a um movimento de periferia ou pela frequente presença de crianças nas disputas que, para muitos ilhéus, demonstra a substituição da antiga dança das cadeiras infantil pela “novidade” do brega funk e a igualdade da ciranda pela rivalidade das batalhas. É mesmo um retrocesso?”*** (T16/2019)

(18) ***“A “casca” do café é um subproduto da própria produção, por ser um resíduo extraído no processo de beneficiamento dos grãos, não sendo necessárias despesas adicionais. Segundo eles, secar apenas com a lenha elevaria custos que afetariam diretamente o produtor. Penso que nunca a questão econômica deve estar acima da saúde e da vida das pessoas.”*** (T14/2019)

(19) “*Para um litoral bonito, antes de tudo, deve-se preservá-lo, pois, talvez assim, os verdes mares do Mucuripe e a Avenida Beira-Mar possam encher os olhos dos habitantes e turistas de Fortaleza pela beleza natural, e não artificial, de suas praias.*” (T17/2019)

(20) “*E devemos criar ONGs para proteger o meio ambiente. Somente com essas atitudes o nosso “pulmão verde” não vai mudar de cor.*” (T05/2019)

Em (17), o enunciador avalia, pelo eixo da emoção, o fato de que “*há grupos que relutam para que suas músicas fujam das características negativas*”. Assim, encaminha uma questão polêmica acerca do avanço das músicas atuais sobre as cantigas tradicionais ser um retrocesso ou não. Esse exemplo ilustra muito bem as 32 ocorrências de modalizadores afetivos. São 28 ocorrências de *infelizmente*, e 01 ocorrência para cada um dos seguintes advérbios: *felizmente*, *lamentavelmente*, *carinhosamente* e *curiosamente*. O baixo uso desse recurso na produção de artigos de opinião, no contexto da Olimpíada, demonstra que os enunciadores quase não mobilizam avaliações de caráter emotivo em seus textos.

Em (18), a expressão de atitude proposicional *penso que* avalia a opinião do enunciador, exprimindo possibilidade e implicando, assim, uma negociação com o interlocutor. No entanto, essa é uma opinião estabelecida no senso comum pela dicotomia economia vs. saúde e vida das pessoas, como se esses assuntos pudessem ser abordados em contraste. Nesse sentido, o eixo do conhecimento se configura em uma repetição daquilo que é pautado pelo contexto enunciativo mais amplo, a sociedade, e, conseqüentemente, pelo contexto imediato do enunciador, a escola.

Por fim, em (19), o uso do auxiliar modal *deve* na locução *deve-se preservá-lo*, localizado na conclusão do texto, tem função de encaminhar uma solução no âmbito da relação de causa e efeito, ou seja, “[p]ara um litoral bonito (...) *deve-se preservá-lo*”. Assim, temos o eixo da obrigação que pressupõe a existência de um conjunto de princípios de conduta que rege o que está sendo dito. No exemplo (19), o dever aparece impessoalizado pela ocorrência do índice de indeterminação do sujeito. Já em (20), o auxiliar modal *devemos*, conjugado na primeira pessoa do plural, pessoaliza o eixo da obrigação, projetando-o para um *nós* externo e distante, pois não sabemos se são os estudantes, os jovens, a comunidade escolar, o bairro, a cidade etc. Ambas as formas, impessoal e pessoal, acabam, possivelmente, por encobrir a subjetividade do enunciador que, ao se alinhar a um padrão de conduta, avalia que está cumprindo o seu papel na participação social.

Outro dado que merece destaque, ao relacionar localização e função dos modalizadores, é o registro de 100 ocorrências de modalizadores introduzindo ou retomando uma opinião; embora só haja o registro de 06 ocorrências de modalizadores nos parágrafos de introdução. Isso demonstra que a tese aparece quando o texto já está acabando, o que prejudica consideravelmente o projeto de dizer de um artigo de opinião. Por esse caminho, a localização e a função dos modalizadores podem ser indícios relacionados à atitude discursiva: se, a introdução é o espaço para a apresentação da cidade e para a explicação do fato, o enunciador mobiliza muitas informações nesse intento o que pode levá-lo a uma polêmica latente ou, ainda, a um texto sem polêmica. Isso não quer dizer que os modalizadores precisem obrigatoriamente ocorrer na introdução. Em um texto de opinião, espera-se que logo de início seja formulada a questão polêmica e, para chegar até ela de uma forma que a voz dos estudantes-autores fosse valorizada, o uso de modalizadores mais (+) afetivos poderia ser uma estratégia produtiva.

Em síntese, ao atentar, nas análises aqui apresentadas, para a ocorrência de elementos modalizadores, passo a observar o papel desses operadores modais (KOCH, 2011), levando em conta que, nos artigos de opinião, o enunciador precisará posicionar-se em algum debate instaurado socialmente. Em outros termos, para a produção de um artigo de opinião, é necessário que haja participação social do enunciador para, assim, elaborar uma questão polêmica, que será desenvolvida em sequências argumentativas. Então, é possível considerar que a construção desse engajamento passe por duas vias: uma mais discursiva, relacionada à elaboração (e manutenção) da questão polêmica; e outra mais linguística, ancorada em sequências textuais e em escolhas do enunciador para manifestar suas avaliações em relação às proposições, como o uso de elementos modalizadores que, nos artigos de opinião finalistas da OLPEF, apresentam uma força ilocutória regulada pelo contexto enunciativo, visto a relação que o enunciador estabelece com seu texto e com seus interlocutores.

5 ENTÃO, PODE TER POLÊMICA NA AULA?

“Diante de uma situação difícil, de uma violência que atravessa nosso caminho, temos apenas três opções à nossa disposição: recorrer à violência; fugir; tomar a palavra, tentar argumentar a fim de defender nossas posições e, ao mesmo tempo, pacificar a situação.”

(BRETON, 2005)⁴⁶

Em ambiente escolar, as formas de produção, circulação e recepção de um artigo de opinião se modificam consideravelmente, o que pode provocar alterações significativas na atitude discursiva do enunciador, resultando em consequências ao projeto de dizer desse gênero originário da esfera jornalística. Nesse contexto, **a elaboração de uma questão polêmica passa a ser um recurso mobilizado, pelos estudantes de Ensino Médio, para a construção da argumentação em seus textos de opinião, na medida em que eles assumem uma postura de autores, se engajando na defesa plena de um dos lados do debate social proposto.** Essa atitude discursiva do enunciador, orientada pela presença de uma questão polêmica, pode se apresentar em três diferentes estágios nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, materializando-se através de dois recursos: os mecanismos de textualização e o grau de adesão/engajamento do enunciador.

Em síntese, essas são as contribuições desta pesquisa sobre a construção da argumentação em textos de opinião, produzidos por estudantes, na esfera escolar, que podem assegurar uma presença produtiva da polêmica na aula de Língua Portuguesa. Em outras palavras, pretendi, com este estudo, apresentar *aportes para uma pedagogia da polêmica em contexto escolar*. Trata-se de subsídios para a elaboração de uma metodologia que propicie abordar o gênero artigo de opinião e suas especificidades linguísticas e discursivas na aula de língua (não só, pois a divergência, o debate, a polêmica estão em todos os lugares onde há *gente* e é *matéria* a ser trabalhada na abordagem das diferentes perspectivas dos fatos históricos, nas aulas de História; nos diferentes questionamentos existenciais, nas aulas de Filosofia; no combate às *fake news* sobre vacinas, nas aulas de Ciências, de Geografia, de Matemática etc.).

Ao longo desta tese, a partir da análise textual-discursiva de artigos de opinião finalistas da OLPEF, foi possível discutir a atuação da esfera escolar como instância

⁴⁶ Disponível em https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/o-poder-da-argumentacao/. Acesso: 21/09/2022.

organizadora de um gênero discursivo específico que, oriundo de outra esfera, nela se instala com finalidades de aprendizagem da produção escrita. Além disso, foi possível mapear aspectos da dimensão linguística e da dimensão discursiva desses artigos de opinião, nesse contexto específico, o que poderá contribuir com reflexões sobre atividades de leitura, produção textual, reescrita e análise linguística de textos de opinião nas aulas de Língua Portuguesa, em geral, e no contexto da OLPEF, em particular. Por essa perspectiva analítica, foi possível responder às três perguntas de base desta pesquisa: 1) Que atitude(s) discursiva(s) está(ão) presente(s) nos artigos de opinião finalistas da OLPEF e o que isso significa para os projetos de dizer desses textos?; 2) Que mecanismos de textualização constituem e caracterizam predominantemente os textos que compõem o *corpus*?; e 3) Qual é o grau de adesão/engajamento do enunciador nos textos que compõem o *corpus*?

As respostas dadas a essas perguntas aproximam esta pesquisa a alguns pressupostos em torno do que os estudos em Linguística Aplicada têm chamado de *educação linguística*. Isso significa observar que, no cenário escolar atual, ainda persistem práticas pedagógicas que, na maioria das vezes, mantêm uma perspectiva reducionista e descontextualizada em relação à língua. Assim, “o desenvolvimento da proficiência oral e escrita do aluno não é o objetivo primordial, razão pela qual a leitura, a produção de textos e a reflexão sobre a língua e a linguagem *não são efetivamente* encarados como *objetos de ensino*” (BAGNO; RANGEL, 2005, p. 65, *grifos nossos*). Trata-se, então, conforme destacam os autores, de continuarmos insistindo em propostas de pesquisa (e de ensino) delineadas pela necessidade de “promover a reflexão e a ação capazes de articular (i) as demandas sociais por uma educação linguística de qualidade, (ii) as políticas públicas de ensino de língua e (iii) a pedagogia de educação em língua materna praticada na escola” (Idem, p. 68). Essas premissas encaminham à relevância social, cultural e política por mim pretendida na pesquisa aqui desenvolvida, uma vez que os resultados encontrados, como retomarei a seguir, podem orientar subsídios para a realização dessa *pedagogia de educação em língua materna*, mencionada pelos autores.

Então, a partir das análises realizadas, o que é possível dizer em relação à atitude discursiva presente nos artigos de opinião finalistas da OLPEF? Ou melhor, que postura o enunciador realiza mediante aquilo que enuncia concretamente em seu texto de opinião? Considerando aspectos do fenômeno discursivo polêmica (AMOSSY, 2017) e do gênero artigo de opinião (RODRIGUES, 2001), foi possível, em um primeiro momento, identificar, nos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa, um nítido contraste entre

questão polêmica e fato polêmico. No entanto, em um segundo momento de análises mais criteriosas, as fronteiras dessa divisão se diluíram, complexificando a compreensão em torno da questão polêmica, que passa a ser identificada em, pelo menos, três diferentes estágios, denominados nesta pesquisa como: *polêmica plena*, *polêmica latente* e *textos sem polêmica*.

O estágio de maior maturação da polêmica, a *polêmica plena*, se refere à atitude discursiva do enunciador ao instaurar em seu texto de opinião um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão; negando e, muitas vezes, condenando, pela via da argumentação, o outro lado do conflito. São 44 ocorrências em 212 textos. De acordo com as análises realizadas, é a polêmica plena que mobiliza a busca por argumentos, condição que assegura o propósito comunicativo de um artigo de opinião. Esse dado mostra que a presença de uma polêmica plena, assegurada, sobretudo, por uma questão polêmica explícita, é resultado de uma atitude ativamente responsiva do enunciador, ou seja, trata-se, conforme Bakhtin (2017), de compreender que o significado de um enunciado está condicionado a uma precedente atitude avaliativa, resultante do universo de valores no qual se situam os enunciadores e, também, seus interlocutores.

A partir disso, uma primeira tarefa pedagógica para garantir uma presença produtiva da polêmica na aula seria mobilizar o estudante-autor, em um exercício pré-textual, a mapear um fato polêmico e, como primeiro passo ao seu engajamento no debate, a selecionar um recorte desse fato. Essa postura discursiva encaminharia a realização de uma polêmica plena no texto, amparada e conduzida predominantemente pela argumentação, com o propósito comunicativo de defender a atitude avaliativa do enunciador perante determinado fato. A observação desse fato e a sua consequente avaliação são condições fundamentais para problematizá-lo. Logo, será, a partir da sua avaliação acerca do fato, que o enunciador poderá estabelecer os pormenores do debate, o que já presume, na formulação de uma questão polêmica, pelo menos, dois eixos contrastantes – o *sim* ou o *não*.

Esses dois eixos já asseguram a presença de uma polêmica, conforme apresenta Amossy (2017), e, assim, motivam o enunciador a participar, sempre em uma atitude avaliativa, desde a seleção do fato polêmico, passando pela elaboração da questão polêmica, pela seleção de argumentos, até chegar às suas conclusões. A partir disso, é possível considerar que aqueles estudantes-autores que conseguirem eleger um recorte do problema, ou seja, um recorte do fato polêmico, e enunciá-lo na forma de uma questão polêmica, já estão se comportando como parte interessada no debate e, por isso,

assegurarão em seus textos polêmicas plenas. Essa atitude discursiva configura o cumprimento efetivo do propósito comunicativo de um artigo de opinião, que consiste em um engajamento pleno na defesa de um dos lados da dissensão, negando e, muitas vezes, condenando, pela via da argumentação, o outro lado do conflito.

A *polêmica latente* é um estágio intermediário de polêmica, corresponde a um intervalo entre o mapeamento do fato polêmico e a elaboração da questão polêmica. Ocorre em 74 textos do *corpus* que, ainda sem a materialização textual da questão polêmica, particularmente nos parágrafos introdutórios, apresentavam indícios de que ali poderia se instaurar um debate. Isso porque, quando há fato polêmico, também pode se instaurar um debate, desde que o texto seja aprimorado no sentido de explicitar o alinhamento do enunciador, que se engaja e argumenta. Esses indícios, que me levaram ao conceito de *polêmica latente*, configuram uma posição de enunciador incipiente, mas inferível e passível de construção pela leitura, embora não se explicita e, quem sabe, não explicita a posição do enunciador diante das visões alternativas do problema.

Uma segunda tarefa pedagógica, tanto em atividades de leitura, como em atividades de produção escrita, seria observar a ocorrência desses índices da polêmica latente, especialmente na elaboração dos títulos dos artigos de opinião. Nesses termos, títulos que se apresentam materializados em uma interrogação direta, por exemplo, se configuram como indicadores produtivos para a presença de uma questão polêmica que, embora não esteja plenamente desenvolvida no texto, já dá sinais de uma intenção do interlocutor ao debate em torno de um fato ou fenômeno. Além da interrogação explícita, as palavras *polêmica* e *versus*, e pares antitéticos nos títulos (e ao longo do texto) podem auxiliar a ancoragem de uma polêmica, embora ainda latente, em artigos de opinião produzidos por estudantes.

Mesmo o texto apresentando uma polêmica latente, se não há uma questão polêmica materializada nos parágrafos introdutórios do texto, o enunciador não consegue respondê-la sob a forma de uma tese, muito menos defendê-la com argumentos. Nesse sentido, a atitude discursiva que o enunciador acaba instaurando é uma atitude da ordem do *explicar*, impedindo o avanço do projeto de dizer de um artigo de opinião, gênero que está inscrito na ordem do *argumentar*. Nesse estágio intermediário da polêmica, o enunciador já está reagindo ao propósito comunicativo do artigo de opinião, porém o jogo argumentativo ainda não está definido. O engajamento do enunciador na defesa de um dos lados da dissensão, aqui, na polêmica latente, ainda está oculto.

A *polêmica plena* e a *polêmica latente* representam a atitude discursiva predominante nos artigos de opinião finalistas da OLPEF. São 118 ocorrências em 212 textos. Essa presença da polêmica nos textos analisados dialoga com o entendimento de Amossy (2017) sobre o dissenso, o desacordo ser o motor da polêmica, definida como um fenômeno discursivo fundamental às sociedades democráticas. Ou seja, se a polêmica aparece em quantidade considerável nos artigos analisados, ela está sendo compreendida por grande parte dos enunciadores como mobilizadora do jogo argumentativo. Por isso, essa definição de polêmica ganha o *status* de necessidade discursiva de um artigo de opinião ao ser articulada com a definição de Rodrigues (2001), que compreende o artigo da esfera jornalística como um gênero que manifesta uma expressão valorativa a respeito de acontecimentos sociais, mostrando que a produção escrita desse gênero demanda uma intensa participação do enunciador no debate instaurado, de modo que ele tenha condições de construir e amparar sua opinião. Essas 118 ocorrências de atitudes discursivas do campo do *argumentar* contrastam com as 94 ocorrências de *textos sem polêmica*, ou seja, do campo do *explicar*. Esse dado demonstra o esforço dos estudantes-autores em cumprir, em maior ou menor medida, com o propósito comunicativo esperado de um texto de opinião. Embora essa tarefa não se realize de modo pleno, esses dados apontam que os estudantes estão, em sua maioria (118 do campo do *argumentar* vs. 94 do campo do *explicar*), em um caminho produtivo para a elaboração de um texto de opinião.

Os *textos sem polêmica* apontam um estágio inicial da polêmica, quando a atitude avaliativa do enunciador está em um nível mínimo. Trata-se daqueles textos nos quais o enunciador ainda não desenvolveu uma atitude discursiva suficientemente avaliativa para ultrapassar a apresentação do fato polêmico e chegar à elaboração da questão polêmica, seguida de sua cadeia argumentativa. Ou seja, são textos nos quais o enunciador ainda não conseguiu instaurar uma atitude discursiva de engajamento; logo, ainda não há dissensão. Assim, se não há oposição, não há lado no debate a ser defendido. São 94 ocorrências desses textos, nos quais as regras do jogo argumentativo ainda não estão estabelecidas. São textos que tratam muito mais da realização de denúncias do que da análise ou da reflexão sobre uma questão polêmica.

Quando os textos se apresentam sem polêmica, demonstram que se desenvolveram a partir de um *tema*, um *fato*, um *episódio* ou uma *situação* entendida como polêmica pelo enunciador e, portanto, merecedora de denúncia – o que, por si só, já implica a apresentação de uma avaliação, porém não garante que o texto se desenvolva por um caminho argumentativo. Nos textos sem polêmica não se nega nem se condena,

pela via da argumentação, o outro lado do conflito simplesmente porque ainda não há conflito instaurado no próprio texto. Por isso, nesses textos, é comum o esquema básico de explicação de um fato, seguido de um relato dos desdobramentos do tema abordado. Esses artigos de opinião que se apresentam sem polêmica revelam muito sobre o modo como as comunidades humanas compreendem a situação de interação da ordem do argumentar, especialmente na esfera escolar, onde argumentar pode significar, de um lado, atitudes como repetir o que a professora disse ou escrever o que a professora provavelmente vai gostar de ler (afinal, trata-se de uma tarefa escolar!); e, de outro, tratar somente de temas que não sejam espinhosos para a esfera escolar. Embora esta última proposição acerca dos temas espinhosos seja apenas uma hipótese interpretativa, mais uma vez, a presença da questão polêmica se mostra fundamental para a produção escrita de um artigo de opinião, visto que mobilizará a atitude discursiva necessária à realização desse gênero.

A identificação desses três estágios da polêmica, entendidos no amplo processo de aprendizagem do texto escrito pelo estudante, reafirmam que a tarefa de produzir textos demanda uma intensa busca pela singularidade, que será alcançada quando o estudante-autor for motivado a se engajar na prática sociocomunicativa pretendida. Nesse sentido, os principais pressupostos da educação linguística apontam para a necessidade de a produção de texto, em contexto escolar, ser vista como uma atividade de criação, ou seja, como um processo que dê forma, ordene e estabeleça sistemas simbólicos, significando o mundo e a experiência. Em outras palavras, elaborar uma questão polêmica, na tarefa de produção de artigo de opinião, passa por um exercício duplo de tomada de posição: primeiro, a necessidade de uma posição sobre a polêmica; segundo, a assunção de uma posição de autor.

Esse exercício de autoria está sendo entendido aqui como “(...) produção de algo marcado por um modo pessoal de articular o conhecido com o novo” (SIMÕES *et al.*, 2009, p. 43). Nesses termos, é fundamental considerar que “toda criação surge de um contexto de experimentação e investigação, estando ligada ao já existente, e se constitui em processo de conscientização” (Idem, p. 43). Assim, para a aprendizagem de competências de produção de texto na escola é fundamental que a professora proponha tarefas de produção de textos que objetivem interlocuções efetivas, submetendo a existência dos textos a propósitos sociointeracionais reconhecíveis e reconhecidos pelos participantes da situação comunicativa. Afinal, “(...) enquanto o aluno não reconhecer funções para a escrita em sua vida, a escrita não será sua” (SIMÕES *et al.*, 2009, p. 62).

Nessa perspectiva, a partir de uma hipótese pedagógica, o estudante-autor precisaria reconhecer o artigo de opinião como um mecanismo de manifestação da sua participação social. Isso demandaria afinar os sentidos da professora, da escola, para aqueles problemas que, de fato, afetam esses jovens, pois, só assim, haveria engajamento pleno, o que levaria a uma problematização orgânica, de tal forma provocadora que os estudantes sentiriam necessidade de se manifestar, já que fariam parte da problemática levantada. Essas premissas dão conta de mapear a dimensão discursiva de um artigo de opinião, pois levam à presença de uma polêmica, plena ou latente, que garante a realização do projeto de dizer desse gênero.

Mas, em relação às dimensões textual e linguística, o que pode ancorar a atitude discursiva dos enunciadores nos seus textos de opinião? Quais são as marcas, as pistas, os indícios que asseguram uma atitude argumentativa em um artigo de opinião? Vencidas as primeiras tarefas que levarão o estudante a se engajar no debate, o que pode auxiliar a professora em propostas de análise linguística, articulada com leitura e produção de texto, que configurem e materializem um artigo de opinião? Para responder a essas perguntas, poderíamos partir da resposta a outras duas questões: 1) que mecanismos de textualização constituem e caracterizam predominantemente os textos que compõem o *corpus*?, e 2) qual é o grau de adesão/engajamento do enunciador nesses textos?.

As análises aqui empreendidas mostraram diferenças consideráveis no processo de textualização dos artigos de opinião em relação aos estágios da polêmica observados nesses textos. Nos artigos de opinião em que é possível identificar uma *polêmica plena*, as *sequências argumentativas* estão presentes, materializando o caminho argumentativo, que responde à questão polêmica elaborada pelo estudante-autor. Nos casos de *polêmica latente* e de *textos sem polêmica*, é a *sequência explicativa* que predomina nos artigos de opinião, configurando a apresentação do fato polêmico e as denúncias que o envolvem. Logo, as sequências textuais passam a se configurar como recursos muito produtivos, quando compreendidas como mecanismos de textualização responsáveis pela garantia de determinadas atitudes discursivas, desempenhando, sobretudo, um papel de condutoras do modo como produtores de texto devem/podem tramar seus textos.

A partir dos artigos de opinião analisados, quando há *polêmica plena*, há maior maturação da polêmica, o que leva os textos a desenvolverem minimamente a configuração básica da sequência argumentativa, apresentada por Adam (2019): *dados* (fatos), *princípios de base* (argumentos) e *conclusão* (ou nova tese). Dessa forma, a articulação entre atitude discursiva e mecanismo de textualização pode ser mapeada

graças à presença da questão polêmica, cuja materialidade textual é garantida por macroproposições argumentativas. Com base nessa perspectiva analítica, para que um texto apresente uma polêmica plena, são necessárias etapas discursivas muito bem acabadas. Em outras palavras, os enunciadores precisariam: partir da identificação de um problema – *o fato polêmico* –; selecionar um aspecto desse problema; enunciar a polêmica em forma de pergunta – *a questão polêmica explícita* –; para, assim, se posicionarem no debate, garantindo a participação social e a manutenção democrática pela via argumentativa. Essas seriam as três macroproposições básicas do esquema argumentativo, responsáveis por ancorar a polêmica em seu maior nível de maturação em um artigo de opinião.

Nos textos em que há uma *polêmica latente* e nos *textos sem polêmica* se evidencia a presença de outro tipo de sequência como mecanismo de textualização predominante, a sequência explicativa. Nesses textos, considerando as variações entre esses dois estágios da polêmica, os enunciadores elegem um fato polêmico como mobilizador da produção de seus artigos de opinião. Desse modo, a atitude discursiva se resume a explicar um fato e é essa configuração do eixo do explicar que encaminha a problematização acerca da eficácia discursiva de um fato na condição de principal referente em um texto argumentativo. Esse pressuposto antecipa que a organização linguístico-formal, representada pela sequência explicativa, trará implicações à elaboração e à manutenção do jogo argumentativo, visto que não há uma questão polêmica a ser respondida e amparada pela argumentação. Esses resultados mostram que um caminho produtivo para se ampliar a compreensão do jogo argumentativo seria destacar que a formulação explícita de uma questão polêmica auxiliaria o enunciador na construção da argumentação, tornando claro o propósito comunicativo do seu texto de opinião e, configurando, portanto, uma polêmica plena. Dessa forma, explicitar a questão polêmica em um artigo de opinião pavimenta um caminho rumo aos propósitos comunicativos desse gênero discursivo, atendendo, inclusive, ao princípio de informatividade, quando dizemos tudo (ou apenas) o que é necessário para levarmos nosso leitor a determinadas conclusões.

Em relação ao grau de adesão/engajamento do enunciador, é possível dizer que os artigos de opinião finalistas da OLPEF possuem um caráter menos (–) subjetivo. Essa afirmação pode ser feita em função da ocorrência frequente de alguns elementos modalizadores, tratados, nesta pesquisa, como indícios da voz dos estudantes, uma vez que esses recursos englobam uma avaliação do enunciador acerca do que foi dito. Os

modalizadores mais frequentes foram os *deônticos*, aqueles da ordem do *dever*. Em um *continuum* de subjetividade (CASTANHEIRA; CEZARIO, 2017), os modalizadores deônticos estão alinhados ao polo menos (–) subjetivo. É possível notar que esse *continuum* de subjetividade estabelece um arco subjetivo que ampara a discussão sobre os efeitos de sentido que os diversos tipos de modalizadores podem provocar nos projetos de dizer dos mais variados gêneros. Nesses termos, é possível considerar que o uso de modalizadores em artigos de opinião está relacionado a um dos recursos linguísticos que orientam a construção de sentido, agindo sobre o interlocutor conforme os intuítos que motivam a interação desejada.

Nessa perspectiva, a incidência de opiniões e argumentos, mobilizados a partir de um alto uso de modalizadores deônticos, acaba por definir a atitude discursiva, ou seja, a postura que o enunciador realiza mediante aquilo que enuncia concretamente no texto. Logo, é possível considerar que a atitude discursiva dos textos do *corpus* está alinhada às compreensões que os estudantes-autores têm em relação aos deveres, à moral, aos princípios de boa conduta etc. Ou seja, a alta ocorrência dos modalizadores do eixo do dever ilustra o universo de valores, representado pelo enunciador e pelos seus interlocutores. Esses valores são determinados por quadros axiológicos diversos que vão constituir os enunciados. Assim, se os enunciados apresentam fortes indícios deônticos, há uma força axiológica que os impulsiona.

Em termos bakhtinianos, é na disputa ideológica que os atos se concretizam. É na contraposição de um *eu* em referência a um *outro* que cada sujeito orienta seus atos. Os artigos de opinião analisados estão respondendo a um quadro axiológico tão forte e bem-definido que é possível localizá-lo através de mecanismos linguísticos como os modalizadores deônticos. Logo, é possível dizer que, no colóquio ideológico (VOLÓCHINOV, 2018) mapeado nos artigos de opinião finalistas da OLPEF o contexto escolar funciona como um elemento regulador, visto que dilui as subjetividades e se impõe ora com autoridade legitimada – *a escolha por este ou aquele fato polêmico* –, ora com autoritarismo moralista – *a apresentação de opiniões, argumentos e/ou soluções pautadas por princípios de conduta, sempre dicotomizados entre o que é certo e o que é errado, o que deve e o que não deve ser feito*.

A presença de elementos modalizadores nesses textos de opinião diz, em relação à voz dos enunciadores, à questão polêmica e à força argumentativa, que esses estudantes-autores têm relações específicas com o *sentir* (eixo afetivo), o *saber* (eixo epistêmico) e o *dever* (eixo deôntico), e essas relações podem ser mapeadas nos textos, indicando os

possíveis comportamentos linguístico-discursivos desses enunciadores. Por isso, produzir um texto de opinião exige que o estudante-autor seja mobilizado a participar dos debates sociais que pululam ao seu redor, para que, assim, elabore suas questões polêmicas e as desenvolva em sequências textuais argumentativas. Nesses termos, a construção desse engajamento passa por duas vias a serem consideradas a propósito de uma *pedagogia da polêmica*: uma mais discursiva, relacionada à elaboração (e manutenção) da questão polêmica; e outra mais linguística, ancorada em sequências textuais e em escolhas do enunciador para manifestar suas avaliações em relação às proposições enunciadas, como o uso de elementos modalizadores que, nos artigos de opinião, desempenham um papel ilocutório, regulado pelo contexto enunciativo.

As análises apresentadas nesta tese mostram que, na busca por uma escrita mais subjetiva, em contexto escolar, e, portanto, engajada, seria fundamental considerarmos que “[...] letrar não é simplesmente ‘ensinar a ler e a escrever’, mas criar condições para que o indivíduo ou o grupo possa exercer a leitura e a escrita de maneira a se inserir do modo mais pleno e participativo na sociedade tipicamente letrada” (BAGNO; RANGEL, 2005, p. 69), tornando-se, assim, evidente que a construção dessas condições precisa ser tarefa primordial de qualquer projeto de educação linguística, pois, segundo os autores, “a inserção na sociedade letrada é requisito indispensável para a construção da cidadania e de uma sociedade democrática, além de constituir direito inalienável do cidadão” (Idem, p.69). Nessa perspectiva, esta tese foi elaborada com o intuito de oferecer alguns caminhos teórico-analíticos que possibilitem à escola desenvolver, consciente e sistematicamente, o letramento de seus estudantes, garantindo a possibilidade de suas participações e interferências na construção de uma sociedade letrada; motivando, assim, uma *pedagogia da polêmica* e, por isso, um projeto de educação linguística.

Embora este trabalho responda a todas as questões que propôs, ainda há muito para se fazer a partir de outros tantos caminhos de pesquisa possíveis de serem percorridos, tendo em vista a diversidade de dados levantados a partir de indagações mobilizadas pelos textos do *corpus*, nos diversos momentos de análise. Dentre essas possibilidades para pesquisas futuras, um dado que chamou bastante a atenção foi a apresentação recorrente de soluções para os problemas polêmicos levantados pelos enunciadores. Como essas soluções, na maioria dos casos, aparecem nos parágrafos de conclusão, há uma hipótese de que os artigos de opinião finalistas da OLPEF estariam estabelecendo uma relação de intertextualidade com os textos produzidos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essa percepção poderia orientar caminhos de análise

que considerassem, por exemplo, o que aproxima e o que afasta artigos de opinião no contexto da Olimpíada e um texto dissertativo, como é o caso da redação do ENEM, além de levantar hipóteses pedagógicas acerca desses encaminhamentos.

Outro dado curioso, que chamou a atenção, mas não coube nesta tese, se refere à questão do ambiente, desenhada pelos enunciadores, neste *corpus* de análise, como uma causa genuinamente juvenil. É notável o predomínio desse tema. Se, por um lado, a *preservação do ambiente* é um truísmo escolar; por outro, é um forte indício de engajamento emergente. Essa é uma interpretação possível ao notarmos que, de alguns anos para cá, o ambiente se tornou um tema que alça os jovens à esfera do debate público – uma esfera de ativismo político juvenil em âmbito nacional e internacional, com personalidades como Greta Thunberg⁴⁷ e seus seguidores organizados. Logo, essa escolha temática frequente pode ser um índice de um fenômeno social emergente – bem ao modo de Bakhtin, quando esse autor diz que estudar textos e gêneros é estudar a história do seu tempo.

Enfim, sobre o que foi possível realizar ao longo desta tese, procurei apresentar uma pesquisa ancorada no pressuposto de que “a aula de português tem de dar sempre o recado de que o objeto de ensino é o trabalho sobre a linguagem e de que a aprendizagem se traduz por novas formas de participação no mundo social” (SIMÕES, 2008, p. 198). Ou seja, o objetivo da aula de Língua Portuguesa é a promoção da participação em diferentes práticas de letramento, estratégia que poderá garantir uma aprendizagem efetiva em língua materna. Para tanto, é fundamental (re)conquistarmos espaços pedagógicos para que, participando de interações em torno da escrita, os estudantes tenham oportunidades de aprender a escrever, construindo sua participação social a partir da potencialização de competências linguísticas e discursivas específicas. Tudo isso encaminha à necessidade de reconfigurarmos as práticas pedagógicas em torno da produção de artigos de opinião na escola, para que, em um futuro próximo, possamos avançar enquanto sociedade, no que se refere às questões em torno dos processos de letramento.

Então, pode – e deve – ter polêmica na aula! Mas, para que isso ocorra, será necessário “*meter a cara em porfia*”: 1. porque para ser professora, para ser estudante, para participar da sociedade, para dar opinião é preciso entrar em guerras de palavras,

⁴⁷ Greta Thunberg, jovem sueca de 19 anos, é uma ativista socioambiental, que ganhou destaque na luta contra a mudança climática e, por isso, se tornou a voz de uma geração que quer ver seus líderes atuando em benefício do planeta. Disponível em <https://www.politize.com.br/greta-thunberg>. Acesso: 24/10/2022.

disputas ideológicas, *polêmicas* propriamente ditas; e 2. porque para ser professora, para ser estudante e para ser professora-estudante é preciso ser persistente, insistente, perseverante, tenaz em relação àquilo que se acredita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J-M. **Textos: tipos e protótipos**. São Paulo: Contexto, 2019. Coordenação de Tradução Mônica Magalhães Cavalcante.

ADAM, J-M. **Les textes: types et prototypes**. Paris: Nathan, 1992.

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. Campinas: Papyrus, 2000.

AMOSSY, R. **Apologia da Polêmica**. São Paulo: Contexto, 2017. Coordenação de Tradução Mônica Magalhães Cavalcante.

AMOSSY, R. “Sem polêmica não há democracia”. Entrevista concedida à Alejandra Varela. Publicada por **Clarín-Revista** Ñ, 04-09-2019. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/592341-sem-polemica-nao-ha-democracia-entrevista-com-ruth-amossy>. Acesso: 06/07/2022.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, M.; RANGEL, E. Tarefas de Educação Linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.5, n.1, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v5n1/04.pdf>. Acesso em 17/09/2022.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco.

BAKHTIN, M. **Os Gêneros do Discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016. Organização, tradução e notas de Paulo Bezerra.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011. Tradução de Paulo Bezerra.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. Tradução de Paulo Bezerra.

BONINI, A. A noção de sequência textual na análise pragmático-textual de Jean-Michel Adam. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. P. 208-236.

BRAIT, B. PCN's, Gêneros e Ensino de Língua: Faces Discursivas da Textualidade. In: ROJO, R. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN's**. Campinas: Mercado de Letras, 2000. P. 15-25.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa** – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRETON, P. **Argumentar em situações difíceis**. Barueri: Manole, 2005.

BRITTO, L. P. L. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. **Calidoscópico**, v. 5, n. 1, São Leopoldo, 2007. P. 24-30.

CAMPOS, C.; TORQUATO, C. P. Articulação. In: COSTA, I. B.; FOLTRAN, M. J. (Orgs.). **A tessitura da escrita**. São Paulo: Contexto, 2013. P. 124-144.

CASTANHEIRA, D.; CEZARIO, M. M. Subjetividade no uso de adverbiais modalizadores em artigos de opinião. **Revista Odisseia**, Natal, RN, v. 2, n. esp., 2017.

CASTILHO, A. T. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2016.

CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. M de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo (Org.). **Gramática do português falado**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992. v. II. P. 213-260.

CASTILHO, A. T. de; ILARI, R. O Advérbio. In: ILARI, R. (Org.). **Gramática do Português Culto Falado no Brasil: Volume III: Palavras de Classe Aberta**. São Paulo: Contexto, 2014. P. 275-309.

CAVALCANTE, M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2011.

CAVALCANTI, M. C. A propósito de Linguística Aplicada. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 7, 1986. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639020>. Acesso: 16/08/2021.

CORBARI, A. T. Modalizadores: a negociação em artigo de opinião. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 16, n. 1, p. 117-131, jan./abr. 2016.

CORBARI, A. T.; SELLA, A. F. Modalização x Opinião: Análise de textos produzidos por alunos de Ensino Médio. **I CIPLOM: Foz do Iguaçu – Brasil**, de 19 a 22 de outubro de 2010. ISSN - 2236-3203.

COSTA, S. R. **Dicionário de Gêneros Textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

DANNEMANN, A. Escrivência: um movimento necessário. **Correio Braziliense**, Brasília/DF, 17/05/2021. Opinião. Disponível em <https://www.correio braziliense.com.br/opinia o/2021/05/4924912-artigo-----escrivencia-um-movimento-necessario.html>. Acesso: 27/09/2021.

DIAS, S. G. A.; LARA, A. M. de B. A Conferência de Jomtien e suas Principais Expressões na Legislação Educacional Brasileira da Década de 1990: o caso da LDB, do

PCN. **1º Simpósio Nacional de Educação. XX Semana da Pedagogia.** Unioeste – Cascavel/PR, 2008. s/p. Disponível em <https://docplayer.com.br/8447522-A-conferencia-de-jomtien-e-suas-principais-expressoes-na-legislacao-educacional-brasileira-da-decada-de-1990-o-caso-da-ldb-do-pcn.html>. Acesso: 23/10/2022.

DIAS, R.S. **Modalizadores linguístico-discursivos:** Construção do Sentido do Gênero Artigo de Opinião no Ensino Fundamental. Universidade Estadual de Montes Claro – Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/Profletras, 2018. [Dissertação]

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. P. 81-108.

EVARISTO, C. **Uma prosa sobre o tema “o lugar onde vivo”.** Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunta-a-olimpia/225/uma-prosa-sobre-o-tema-o-lugar-onde-vivo>. Acesso: 26/06/2021.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo:** As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação:** teoria e prática. [S.l.: s.n.], 2010. Disponível em <https://repositorio.usp.br/item/002133855>. Acesso: 04/08/2021.

GARCIA, A. L. M. Artigo de Opinião na Olimpíada – Edição 2010. Retratos da mostra: os dois lados da moeda. In: RANGEL, E. de O. (Org.). **Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro:** o que nos dizem os textos dos alunos? São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social, 2011.

GARCIA, A. L. M.; SEVERIANO, A. P.; RANGEL, E. de O.; GAGLIARDI, E.; AMARAL, H. **Caderno Virtual Pontos de Vista.** (Coleção da Olimpíada). Copyright© by Cenpec e Itaú Social 2013–2021. 7ª edição, 2021. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/colecao-da-olimpiada/artigo/1991/cadernos-docentes>. Acesso: 19/09/2022.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W. (Org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2004. P. 39-46.

GRILLO, S. Esfera e Campo. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin:** outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. P. 133-160.

HOUAISS. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 3.0.** Copyright© by Instituto Antônio Houaiss 2001-2009. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KOCH, I. V. G.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar.** São Paulo: Contexto, 2016.

- KOCH, I. V. G. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, I. V. G. **Introdução à Linguística Textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Contexto, 2004.
- KOCH, I. V. G. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003a.
- KOCH, I. V. G. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2003b.
- KOCH, I. V. G. **Aspectos da argumentação em Língua Portuguesa**. 1981. 333f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas: Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1981.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARQUES, I. B. de A. S. Argumentação, cidadania e participação social: O gênero discursivo Artigo de Opinião na Olimpíada. Revista **Na Ponta do Lápis**, São Paulo: CENPEC, número 34, ano XVI, jan. 2020.
- MELO, C. T. V. de. **Caderno Virtual Olhar em Movimento**. (Coleção da Olimpíada). Copyright© by Cenpec e Itaú Social – 2021. 2ª edição. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/colecao-da-olimpiada/artigo/1991/cadernos-docentes>. Acesso: 19/09/2022.
- MELO, J. M. de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1985.
- MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- PARRET, H. **Enunciação e pragmática**. Campinas: UNICAMP, 1988. Coordenação de Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi.
- PÉCORA, A. **Problemas de Redação**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. 6ª Edição.
- PLANTIN, C. Des polémistes aux polémiqueurs. In: DECLERCQ, G.; MURAT, M; DANGEL, J. (Eds.). **La Parole Polemique**. Paris: Champion, 2003, p. 377-408.
- RANGEL, E. de O.; GAGLIARDI, E.; AMARAL, H. **Pontos de Vista – Caderno do Professor: orientação para produção de textos**. São Paulo: Cenpec – Coleção da Olimpíada, 2014.

RODRIGUES, J. de F.; SCHLATTER, M.; LAGINESTRA, M. A.; PEREIRA, M. I. **Caderno Virtual A ocasião faz o escritor**. (Coleção da Olimpíada). Copyright© by Cenpec e Itaú Social 2013–2021. 7ª edição, 2021. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/colecao-da-olimpiada/artigo/1991/cadernos-docentes>. Acesso: 19/09/2022.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. P. 152-183.

RODRIGUES, R. H. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo**. 2001. 446 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

RODRIGUES, R. H. O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita. In: ROJO, R. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN's**. Campinas: Mercado de Letras, 2000. P. 207-220.

ROJO, R. Gêneros do discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In: SIGNORINI, Inês (Org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola, 2008. P. 73-110.

ROJO, R. Fazer Linguística Aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento: In: MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. P. 253-276.

ROJO, R. Modos de Transposição dos PCNS às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In: ROJO, R. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN's**. Campinas: Mercado de Letras, 2000. P. 27-38.

SANTOS, L. W. **Articulação textual na literatura infantil e juvenil**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

SCHMIDT, G. M.; SCHOFFEN, J. R. Análise do Caderno Virtual Pontos de Vista da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. In: **PERcursos Linguísticos**. Vitória (ES). v. 7. n. 17. 2017.

SEARLE, J. R. **Expressão e significado: estudos da teoria dos atos de fala**. São Paulo: Martins Fontes, 2002. Tradução de Ana Cecília G. A. de Camargo e Ana Luiza Marcondes Garcia.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SIMÕES, L. J. Texto e Interação na aula de língua materna. In: PEREIRA, N. M.; SCHÄFFER, N. O.; BELLO, S. E. L.; TRAVERSINI, C. S.; TORRES, M. C. A.; SZEWCZYK, S. (Orgs.). **Ler e Escrever: compromisso no Ensino Médio**. Porto Alegre: Editora da UFRGS e NIUE/UFRGS, 2008. P. 192-218.

SIMÕES, L. J.; FILIPOUSKI, A. M.; MARCHI, D. Língua portuguesa e literatura. In: **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul; Departamento Pedagógico. (Org). 2009, v. I. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf. Acesso em 17/09/2022.

SIMÕES, L. J.; RAMOS, J. W.; MARCHI, D.; FILIPOUSKI, A. M. **Leitura e Autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs.). **Escolarização da Leitura Literária**. O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. Disponível em <https://pt.slideshare.net/geruzaduarte/a-escolarizacao-da-literatura-infantil-e-juvenil-completo>. Acesso: 23/10/2022.

SOBRAL, A. Gêneros discursivos, posição enunciativa e dilemas da transposição didática: novas reflexões. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 37-45, jan./mar. 2011.

TOULMIN, S. **Os usos do argumento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1958].

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2018. 2ª Edição. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo.