**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

Helio Ponciano da Silva

**O horizonte do texto dissertativo-argumentativo em provas de vestibular:
uma reflexão com base na teoria das operações argumentativas**

Orientadora: Profa. Dra. Fraulein Vidigal de Paula

São Paulo
2020

HELIO PONCIANO DA SILVA

O horizonte do texto dissertativo-argumentativo em provas de vestibular:
uma reflexão com base na teoria das operações argumentativas

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

Área de Concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano

Orientadora: Profa. Dra. Fraulein Vidigal de Paula

São Paulo
2020

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES
TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO,
PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Silva, Helio Ponciano da

O horizonte do texto dissertativo-argumentativo em provas de vestibular: uma reflexão a partir da teoria das operações argumentativas / Helio Ponciano da Silva; orientadora Fraulein Vidigal de Paula. -- São Paulo, 2020.

149 f.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) -- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2020.

1. argumentação. 2. cognição. 3. ensino e aprendizagem. 4. linguagem escrita. 5. vestibular. I. Paula, Fraulein Vidigal de, orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Helio Ponciano da Silva

Título: O horizonte do texto dissertativo-argumentativo em provas de vestibular: uma reflexão com base na teoria das operações argumentativas

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

Aprovado em: ____ / ____ / ____

Banca examinadora

Profa. Dra. Fraulein Vidigal de Paula (orientadora)

Instituição: Instituto de Psicologia-USP Assinatura: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Este trabalho teria sido mais difícil, ou não teria sido mesmo possível, sem o incentivo, a inspiração e o amparo de pessoas com as quais tive a sorte de contar ao longo do caminho do mestrado. Manifesto aqui meus sinceros agradecimentos.

Primeiramente, à Professora Dra. Fraulein Vidigal de Paula, que teve a bondade de me acolher como orientando e me educar nas idas e vindas da definição deste estudo, ensinando na sua prática a integrar pontos de vista e a cooperar.

À Professora Dra. Maria Isabel da Silva Leme e à Professora Dra. Maria Célia Lima-Hernandes, pelas valiosos questionamentos e contribuições que compartilharam no momento do exame de qualificação. E aos demais professores com cujo rigor e paixão pela pesquisa igualmente muito aprendi ao frequentar seus cursos: Marcelo Fernandes Costa, Briseida Dôgo de Resende, Fernando Capovilla e Marcelo Módolo.

A amigos que me foram determinantes para o início na pós-graduação: sem dúvida, Tatiane do Carmo, ao me indicar o estudo da ciência da leitura e da escrita, e Lucas Carpinelli, ao argumentar em favor da dedicação a um mestrado.

A Tânia, Flaviana, Stéfani e à conselheira Júlia, colegas mais próximas no grupo de pesquisa da professora Fraulein.

Aos profissionais da Biblioteca Dante Moreira Leite, em especial ao socorro oferecido por Ana Rita, Elaine Cristina, Flávio, Renato, Tatiana e Wanderley. Ainda do Instituto de Psicologia, à atenção de Olívia, Ronaldo e Gustavo e à gentileza de Alessandra, as irmãs Sasse (Carina, Carla e Carol), Anátale, Betânia, Robson, Rosiani, Cris Polato, Marcio, Cris Nascimento, nosso livreiro Antônio e Valéria.

Aos meus ex-alunos da escola Caminho Aberto e a membros da orientação e direção pedagógica que apoiaram este mestrado: Regina Crotti, Karlla Nascimento e

Jôse Moser. A outros tantos alunos, dos Colégios São Luís e Miguel de Cervantes, que também estimularam indagações sobre o processo de escrever, e a colegas cervantinos que me incentivaram na fase final deste trajeto: Fernanda Baruel, Lilian Gorski, Simone Seifert e Valéria Ribeiro.

À minha mãe, dona Consuelo, e ao meu pai, seu Severino, meus primeiros mestres e educadores, ontem, hoje e sempre. A meus irmãos, Ana Cristina e Marcos, ao meu lado de fato, amparando os momentos mais difíceis destes últimos anos. À família Maciel e às orações de Débora, Erman e Elaine. À família Denivaldo, Tatiana e Lucas Iwata.

Em especial, a Islaine Maciel, de quem recebi – para além de todos os limites – companhia, compreensão e paciência. E com quem vivi momentos em que sacrifício não se torna peso, mas a melhor cumplicidade.

RESUMO

Silva, H. P. (2020). *O horizonte do texto dissertativo-argumentativo em provas de vestibular: uma reflexão com base na teoria das operações argumentativas* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Esta dissertação teve como objetivo central analisar os parâmetros das provas de redação dos dois exames vestibulares de maior porte no Brasil para a produção de texto dissertativo-argumentativo pelos seus candidatos. Baseando-se na teoria das operações argumentativas, questionou-se em que medida estes parâmetros sugerem o emprego das operações argumentativas de justificação e de negociação ao candidato, a partir dos manuais de orientação e temas de redação propostos. Para tanto, foi analisado um *corpus* constituído de: 1) os manuais dos candidatos dos dois sistemas de seleção – o Enem (Exame Nacional de Ensino Médio, que serve como critério de ingresso em universidades federais e estaduais) e a Fuvest (processo seletivo da Universidade de São Paulo) – e 2) as propostas de redação (temas e textos motivadores) desses exames ao longo de 10 anos consecutivos (2009 a 2018 e 2010 a 2019). Discutiu-se se cada um desses materiais, decisivos para que os candidatos orientem sua argumentação, oferece diretrizes para as operações argumentativas de justificação e de negociação. Optou-se pela análise qualitativa com base na sumarização e na descrição das 20 propostas dos dois exames e na quantificação das orientações dos temas e textos motivadores. Os dados revelam que 90% das propostas de redação do Enem no período orientam para um texto pautado apenas pela justificação, a sustentação de uma tese; já a Fuvest, em 80% das propostas temáticas, dá margem também ao emprego de negociação, de contra-argumentação. Avaliou-se que a Fuvest espera do candidato um exercício mais pleno da argumentação, que integre diferentes pontos de vista, movimento esperado em uma operação de linguagem primordial para a resolução de conflitos. Concluiu-se que, na definição de temas e orientações à prova de redação, os dois exames oferecem margens diferentes de abertura ao debate, à controvérsia, à negociação. Tal constatação pode ser discutida em termos das implicações frente à formação pré-vestibular e pré-universitária requerida, além do perfil de candidato vislumbrado distintamente pelos dois sistemas de ingresso no ensino superior.

Palavras-chave: argumentação; cognição; ensino e aprendizagem; linguagem escrita; vestibular

ABSTRACT

Silva, H. P. (2020). The horizon of the essay-argumentative text in entrance examinations: a reflection based on the theory of argumentative operations (Masters Dissertation). Institute of Psychology, University of São Paulo, São Paulo.

The main objective of this work was to analyze the parameters of the essay exams of the two major entrance exams in Brazil to produce argumentative essay by the candidates. Based on the theory of argumentative operations, it was questioned to what extent these parameters suggest the use of argumentative operations of justification and negotiation to the candidate. Decisive for candidates to guide their arguments, these parameters are available in the guidance manuals and proposed writing topics. Therefore, we analyzed a corpus consisting of: 1) the candidates' manuals for the two selection systems – Enem (High School National Exam, which works as an admission criterion to federal and state universities) and Fuvest (selection process of the University of São Paulo) – and 2) the essay proposals (themes and inspiring texts) presented in these exams over 10 consecutive years (2009 to 2018 and 2010 to 2019). It was discussed whether each of these materials offers guidelines for argumentative operations of justification and negotiation. We chose the qualitative analysis based on the summary and description of the 20 proposals of both exams, as well as on the quantification of the guidelines of the themes and inspirational related texts. The data reveal that over this period, 90% of the ENEM's essay theme suggestions guide to a text based only on justification, that is the support of a thesis. Fuvest, on the other hand, also gives rise to the use of negotiation, pointedly counterarguments, in 80% of thematic proposals. It was estimated that Fuvest expects from the candidate a fuller argumentation exercise associating different perspectives, a movement expected in a primary language operation for conflict resolution. It was concluded that, when it comes to the definition of topics and guidelines to the essay test, both exams offer different openness levels to debate, controversy and negotiation. This finding was discussed in terms of its implications in view of the required college preparatory and pre-university education levels, in addition to the candidate's profile envisioned by each of both entry systems.

Keywords: argumentation; cognition; teaching-learning process; writing; university entrance exam

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2009	61
Quadro 2. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2010	64
Quadro 3. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2011	67
Quadro 4. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2012	69
Quadro 5. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2013	72
Quadro 6. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2014	74
Quadro 7. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2015	76
Quadro 8. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2016	78
Quadro 9. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2017	80
Quadro 10. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2018	82
Quadro 11. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2010	84
Quadro 12. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2011	87
Quadro 13. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2012	89
Quadro 14. Enunciado e texto motivador proposto pela prova da Fuvest de 2013	91
Quadro 15. Enunciado e texto motivador proposto pela prova da Fuvest de 2014	93

Quadro 16. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2015	95
Quadro 17. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2016	98
Quadro 18. Enunciado e texto motivador proposto pela prova da Fuvest de 2017	100
Quadro 19. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2018	104
Quadro 20. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2019	107

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Temas e seu potencial de escolha de perspectiva/ponto de vista na produção dissertativa-argumentativa, por ano e por sistema de exame vestibular	109
Tabela 2. Textos motivadores e variabilidade de perspectivas relacionados às temáticas do exame de redação por ano e por sistema de exame vestibular	113
Tabela 3. Enunciados <i>per se</i> contrastados com textos motivadores e variabilidade de perspectivas final da proposta integral de redação por ano e por sistema de exame vestibular	114

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
 CAPÍTULO 1. A ARGUMENTAÇÃO	 16
1.1 O plano filosófico da argumentação	16
1.2 Aspectos cognitivos da argumentação	21
1.2.1 O desenvolvimento do discurso argumentativo	28
1.3 A teoria e a pesquisa sobre operações argumentativas na produção escrita na adolescência	33
 CAPÍTULO 2. ARGUMENTAR POR ESCRITO NA ESCOLA	 39
2.1 Gêneros textuais e argumentação na escola	39
2.2 A argumentação no currículo escolar	44
 CAPÍTULO 3. PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA	 49
3.1 Problema de pesquisa	49
3.2 Objetivos	49
 4. MÉTODO	 51
4.1 Base documental	51
4.2 Procedimentos de sistematização e análise do corpus	52
 5. ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO	 53
5.1 Diretrizes para a elaboração da redação dissertativa-argumentativa de vestibular da Fuvest e do Enem	53
5.1.1 Manual do Enem	53
5.1.2 Manual da Fuvest	56
5.2 Análise qualitativa dos temas e dos textos motivadores das provas de redação	60

5.2.1 Análise qualitativa dos temas e dos textos motivadores das provas de redação do Enem de 2009 a 2018	60
5.2.2 Análise qualitativa dos temas e dos textos motivadores das provas de redação da Fuvest de 2010 a 2019	83
5.3 Síntese e análise comparativa do potencial argumentativo dos temas de redação	108
5.3.1 Temas <i>per se</i> e seu potencial de negociação	108
5.3.2 Textos motivadores e a abordagem do tema	112
5.4 Síntese dos resultados e da discussão	114
 CONCLUSÃO	 121
 REFERÊNCIAS	 123
 ANEXOS	 131

INTRODUÇÃO

“O expoente máximo da composição escrita é a dissertação, que deve tornar-se uma prova frequente e exigente na medida em que põe o aluno perante a responsabilidade de aplicar a sua capacidade de pensamento ao exame de uma questão que o interpele, que suscite posições diversas e permita argumentação circunstanciada, bem como de articular a exposição utilizando uma forma de expressão rigorosa e clara”.

(Morais, 2014, p. 153)

Esta dissertação surgiu de indagações que a vivência escolar e a observação diária construíram ao longo de anos de trabalho em colégios públicos e privados. Nossa prática docente tem testemunhado a dificuldade de estudantes no exercício da produção escrita do texto argumentativo, problema que não se restringe a uma idade ou série específica, mas sim a todo um percurso que se inicia nos anos finais do ensino fundamental – quando os livros e o planejamento didático das instituições se voltam para esse gênero – e persiste no ensino médio – momento em que as provas de redação dos vestibulares se tornam uma preocupação permanente. Tal quadro, compartilhado por colegas do ciclo básico, motivou nossa busca por estudos e evidências acerca da complexidade da dinâmica do ato de argumentar por escrito.

A fundamentação teórica oferecida por levantamentos bibliográficos apontou-nos preocupação semelhante no âmbito acadêmico. Golder e Favart (2003) apresentaram a questão em um artigo cujo título não poderia ser mais explícito: “Argumentar é difícil, mas por quê? – Abordagem psicolinguística da produção argumentativa em situação escrita”.¹ As pesquisadoras francesas sinalizaram o contraste entre a capacidade de crianças e adolescentes franceses para argumentar oralmente de forma bem-sucedida e os entraves quando se deve fazê-lo por escrito.

Um conjunto significativo de pesquisas, no quadro dos modelos clássicos da produção de textos, sustenta as reflexões das duas autoras e descreve a atividade de redigir como uma ação complexa na qual intervêm três tipos de processo: planificação (recuperação de ideais na memória, seleção e avaliação), tradução (versão do material planejado em forma linguística) e revisão (confirmação da adequação entre o

¹ Golder, C., & Favart, M. (2003). Argumenter c'est difficile...Oui, mais pourquoi? Approche psycholinguistique de la production argumentative en situation écrite. *Études de Linguistique Appliquée*, 130, 187-209.

texto realmente escrito e os objetivos definidos na planificação). A dificuldade da produção escrita estaria na gestão desses três processos e na demanda cognitiva envolvida em qualquer tipo textual – narrativo, descritivo... No caso da argumentação, há ainda outros desafios. Trata-se de um texto que implica necessariamente o outro, e devemos agir sobre seu julgamento, opinião e crenças. Nesse caso, levar em conta o destinatário traz restrições e limitações ao discurso produzido, as chamadas coerções.

Encontramos, nessa abordagem dos aspectos implicados no processo de escrita argumentativa, subsídios significativos para investigar questões que dizem respeito tanto ao ensino e aprendizagem viabilizados no cotidiano escolar, brasileiro ou mais amplo, quanto do desenvolvimento cognitivo. Em outra produção acadêmica que consideramos capital para nosso estudo, Golder (1996) compilou em livro seu arcabouço teórico e investigações até aquele momento e identificava, assim como em artigos anteriores, dois tipos de operação essenciais na construção do discurso argumentativo: a justificação e a negociação. Resumidamente, a primeira nomeia os mecanismos linguísticos de sustentação de uma tese. A segunda, o espaço aberto no discurso para o ponto de vista discordante que será reformulado. É sobre esse componente essencial da argumentação elaborada, a negociação, que se debruçam nosso objeto de pesquisa e as discussões decorrentes.

A perspectiva sociointeracionista encontra-se em nosso quadro teórico por ter amparado a formulação dos programas curriculares nacionais mais recentes. Teóricos como Bronckart (1997), Schneuwly e Dolz (2004) estão na base do trabalho com gêneros textuais hoje difundidos nas escolas brasileiras. Essa corrente herda de Bakhtin (2011) e Vygotsky (2000) os fundamentos para tratar a linguagem como uma atividade humana, e a argumentação, como uma ação languageira. Essa formulação guia nossa perspectiva para examinar nosso objeto de pesquisa.

Entre os caminhos que se abriram para delimitarmos nosso problema, optamos por analisar até que ponto a interação dialógica emulada pelas provas de redação de vestibulares abre espaço para a negociação na escrita de um texto dissertativo-argumentativo. Optamos pelas provas propostas pelos exames anuais de seleção da Fuvest (seleção para ingresso na Universidade de São Paulo) e do Enem (Exame Nacional de Ensino Médio, adotado não apenas pelas universidades federais) em razão do grande contingente de estudantes que se preparam anualmente e do impacto que têm diretamente sobre o ensino e o currículo das escolas de ensino médio.

A fim de traçar uma comparação de extensão significativa, nosso *corpus* é constituído pelas propostas de redação que ambos os exames apresentaram ao longo de dez anos consecutivos (2009 a 2018 no caso do Enem; 2010 a 2019, no da Fuvest). Com base na teoria das operações argumentativas, avaliamos ano a ano se os textos motivadores e o enunciado com as instruções aos candidatos orientam para um texto composto pela justificação ou se há igualmente possibilidade do debate, do contraditório, da multiplicidade de vozes, da negociação.

Insistimos: não apenas nossa observação empírica (o trabalho docente) mas também todo um campo de pesquisadores (Pistori, 2012; Bornato, 2013; Defendi, 2013; Barbosa, 2014; Vicentini, 2015; Azevedo, 2016) têm se preocupado com as condições de produção desses exames e corroborado a importância de pensar nos efeitos na aprendizagem e no ensino, no desenvolvimento cognitivo e na autoria dos textos produzidos em exames vestibulares. Dessa forma, consideramos pertinente nosso estudo teórico uma vez que se alinha a outras investigações do tema.

Apresentamos a fundamentação teórica que norteia a realização deste trabalho a partir do capítulo 1. Neste, a argumentação é apresentada inicialmente enquanto historicamente definida no âmbito da filosofia, seguida de aportes teóricos que a descrevem como operação cognitiva e linguística. No capítulo 2, são descritos referenciais e estudos acerca da produção textual e dos parâmetros curriculares nacionais para seu ensino na escola, além de pesquisas científicas recentes a respeito. Os dois capítulos seguintes dão conta da apresentação do problema e dos objetivos da pesquisa que realizamos, seguido da descrição do método empregado. Para o quinto, apoiado no referencial teórico, reservamos a apresentação, a análise e a discussão dos resultados, incluindo sugestões de encaminhamentos possíveis para estudos futuros e discussão sobre algumas implicações do presente estudo para a educação. Finaliza-se com apresentação de uma breve conclusão.

CAPÍTULO 1. A ARGUMENTAÇÃO

A preocupação com a elaboração de argumentos eficazes ou com o convencimento de interlocutores data desde a Antiguidade. Do paradigma clássico aos estudos da Pragmática Integrada à Psicologia Cognitiva contemporânea, o conceito de argumentação passou por movimentos de construção, desconstrução e reconstrução do seu propósito e definição, em virtude de questões históricas. Estas fizeram com que a classificação de sua prática oscilasse de um *modo de manipulação* à defesa de um *discurso equilibrado*, e fosse dada ou como um *fato da língua* ou como *uso em contexto dialógico*.

Neste capítulo, descreveremos um breve painel dessas variações como ponto de partida para nosso estudo, que se guia pela perspectiva do plano filosófico e a dos aspectos cognitivos da argumentação.

1.1 O plano filosófico da argumentação

De acordo com o paradigma clássico, a argumentação se encontra “vinculada à lógica (‘a arte de pensar corretamente’), à retórica (‘a arte de bem falar e dirigir-se a um grupo’) e à dialética (‘a arte de interagir bem, articulando’)” (Plantin, 2008, p. 8). O conceito de retórica confunde-se com o de oratória como veremos adiante.

Em sua *Retórica* (2005), Aristóteles postulou essa como sendo a arte da comunicação, do discurso em público feito com fins persuasivos.² Nos três livros que constituem a obra, o filósofo grego tratou separadamente, em cada um deles, a respeito: 1) do enunciador, da maneira como ele constrói seus argumentos, ou seu *éthos* (sua credibilidade); 2) de para quem se destina o discurso, sobre como esse destinatário o recebe tendo em vista o *páthos* (a emoção de quem avalia o argumento) e 3) da natureza própria dos argumentos em si, de sua constituição, do seu *logos*. Nas palavras de Aristóteles: “As provas de persuasão fornecidas pelo discurso são de três espécies: umas residem no caráter moral do orador; outras, no modo como se dispõe

² Em nossa tradução consultada, os termos *persuasivo* e *persuasão* empregados por Aristóteles não têm conotação negativa, o que se verá adiante, por outro lado, no uso desses vocábulos em outro contexto teórico e tempo histórico.

o ouvinte; e outras, no próprio discurso, pelo que este demonstra ou parece demonstrar” (2005, p. 96).³

O sistema retórico organizava-se, segundo o pensamento aristotélico, em cinco componentes:

- *inventio*, a “atividade que consiste na busca daquilo que se quer dizer” (Guimarães, 2001). Na verdade, os elementos do discurso não são propriamente inventados pelo orador, mas resgatados dos *topoi*, ou seja, do estoque material já à disposição para elaboração dos discursos (Mosca, 2001), do *inventário*. Os *topoi* constituem os lugares-comuns e os lugares-especiais.⁴ As premissas escolhidas partem desses lugares;

- *dispositio*, a disposição, a organização do discurso, o seu plano, a sua estrutura, elemento imprescindível para que o orador seja bem-sucedido;

- *elocutio*, ou elocução, o trabalho de produção do discurso, para o qual há regras a guiar os procedimentos adequados da escolha das palavras e na construção das frases;

- *actio*, ou a ação, o momento efetivo de apresentação do discurso pelo orador, que deve saber atingir o seu público, representando para este, numa ação teatral;

- *memoria*, o domínio do conteúdo mental a ser proferido oralmente sem acesso a nenhuma anotação.

Barros (2012, p. 100) enfatiza que essa sistematização da retórica se centrava na fala do orador, responsável por levar os ouvintes “a aderir a um ponto de vista por ele defendido”, e chama a atenção para “uma implicação psicológica” na sua base, uma vez que se ligaria a habilidades em “determinar e praticar formas de persuasão”.⁵ Para a pesquisadora, essa “natureza psíquico-social” passa a ser analisada como tal

³ Na numeração de Bekker, o índice estabelecido por August Immanuel Bekker (1785-1871) e empregado como padrão para citar Aristóteles, esta referência corresponde a “I, 2, 1356a”: livro I da *Retórica*, capítulo 2, página 1356, coluna a, na edição completa do filósofo grego publicado pelo filólogo alemão em 1831.

⁴ Carlos Ceia, em seu *E-Dicionário de Termos Literários*, distingue o sentido contemporâneo do termo lugar-comum daquele empregado por Aristóteles: “O lugar-comum era, na verdade, uma figura fundamental da retórica e não se referia a qualquer vulgarização do discurso. Como sintetizam Roland Barthes e Jean-Louis Bouttes, ‘originariamente, os lugares são formas privadas de sentido, mas que servem para se encontrar sentido. Existiam, portanto, ‘lugares-comuns’ (*loci communes*), puramente formais (contrariamente ao sentido actual da palavra), ou seja, comuns a todos os assuntos possíveis, fosse qual fosse a particularidade: por exemplo, para Aristóteles, o possível/impossível, o existente/não existente, o mais/menos; e existiam os ‘lugares especiais’, próprios de determinados assuntos, que por isso mesmo não são enumeráveis.”

⁵ O termo persuasão, também nesta passagem, não tem conotação negativa.

nos estudos linguístico-discursivos que tratam sobre o controle exercido por uma pessoa em situações sociais apoiando-se em um texto. Vale citar integralmente seu parecer sobre o caráter psicológico de ações retóricas (p. 100):

Psicológico porque, cabendo à retórica a expressão (...) de conceitos, pareceres, ideias e visões de mundo, sua formulação ou construção não pode se dar independentemente daquilo que o falante/orador deve prefigurar como pertencendo aos esquemas mentais dos seus interlocutores.

Essas ações, assim como outras de natureza não linguística, visam à obtenção de um resultado. No caso do discurso argumentativo, a busca da persuasão e o convencimento é a meta. Nesse sentido, o falante age sobre o ouvinte, tornando-o parte do processo discursivo em causa. No que concerne a um dado objeto-de-discurso, subentende-se, daquilo que foi observado, que pela atividade de linguagem o falante age sobre as ideias, a visão de mundo, bem como sobre a vontade do ouvinte.

A retórica argumentativa, é fundamental frisar, opõe-se à arte oratória empregada pelos sofistas e definida por estes como uma arte da eloquência. A oposição ou dicotomia entre filósofo e sofista foi posta ou sistematizada por Platão mais detidamente nos diálogos *Protágoras* e *Sofista*. Na primeira obra, contrapõem-se Protágoras (um sofista), que deseja ensinar virtudes morais a seu auditório, e Sócrates (paradigma de filósofo), que, diferentemente, ensinaria estimular a reflexão crítica. Em *Sofista* (2008), Platão cria um debate sobre a difusão de um “falso saber”. A perspectiva de Platão, reelaborada por seu discípulo Aristóteles, teria construído um preconceito platônico-aristotélico (Lopes, 2017). Aristóteles defende uma argumentação que se baseia no verossímil, sem o intuito de demonstrar uma verdade única, absoluta. Sua crítica ao discurso sofístico deve-se à *priorização* deste à emoção do auditório e à simultânea negligência do rigor lógico, além de seu domínio, para tomar emprestadas as palavras de um personagem de Platão em *Sofista*, de um “conhecimento aparente sobre todos os assuntos, não do verdadeiro conhecimento” (Platão, 2008, p. 21).

Essa distinção entre os conceitos de retórica aristotélica que até aqui esboçamos – a pautada pelo rigor e pela sistematização de um pensamento racional – e o de uma oratória sem apreço pela veracidade dos raciocínios⁶ desfaz-se com o tempo

⁶ Contra esse “preconceito platônico-aristotélico”, Plantin (1996) defende o legado dos sofistas contra a má reputação que se construiu em torno de seu pensamento e de sua prática. Segundo o francês, antes mesmo de Aristóteles, a sofística contribuiu para as reflexões iniciais sobre a argumentação ao

em razão da importância dada por Aristóteles ao auditório: somente com sua adesão, a argumentação tem validade. Dessa forma, a finalidade de persuadir com sucesso se tornaria o objetivo primeiro da ação de argumentar, o que implica para o orador estar a par e em alinhamento não apenas com as crenças do auditório, mas também com o que este entende e aceita como racional.

Nas palavras de Plantin (2008), a argumentação foi “inicialmente pensada como componente dos sistemas lógico, retórico e dialético”. Dessa forma, não constituía como uma disciplina científica. Estando vinculada à retórica, sofreu com esta um processo de deslegitimação que perdurou por um longo período e atingiu seu momento decisivo no fim do século 19 e início do século 20. Plantin (2008, p. 13) descreve como, na França, a retórica foi eliminada do currículo da universidade quando começa a triunfar uma “visão laica e positivista da ciência, da cultura e da sociedade”. O saber positivo se opunha ao “‘tino’ retórico”, à “arte do saber eloquente”, à “pretensão retórica a fornecer a síntese útil de todos os saberes”, incompatível com a nova divisão dos conhecimentos especializados.

Carvalho (2000) discute a tradição retórica herdada de Portugal pelo Brasil e seus desdobramentos. O método de estudo jesuítico (o *Ratio Studiorum*), que tinha “como autoridades últimas, além da Bíblia, Aristóteles e Santo Tomás” de Aquino (p. 131), predominou até 1759, por exemplo, na Universidade de Coimbra, então um polo formador da intelectualidade brasileira. Com a expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal nesse ano e a reforma dessa universidade em 1772, os estudos da retórica sofreriam interferência significativa. O mau uso da retórica – leia-se como os preceitos e o emprego pelos jesuítas – foi condenado pelas “verdadeiras regras” constantes no alvará régio de 1759. Tal reforma ratificou a importância das línguas, da retórica e da poética na formação universitária, ampliando seu alcance. No Brasil, os estudos retóricos têm relevância com a criação de escolas de direito em 1827 e do Colégio Pedro II em 1837 e cadeiras ou exames específicos. No histórico resgatado por Mendes (2012), vê-se que o prestígio da retórica se perde posteriormente com a implantação da reforma positivista do ensino no país em 1891 e seu banimento dos currículos escolares.

sistematizar: a) a antítonia; b) o paradoxo; c) a noção de provável; d) a interação argumentativa como um diálogo racionalizado (uma instituição dialética).

Tanto a França como o Brasil servem como exemplos de momentos decisivos para a deslegitimação – pelo menos formal e curricular – da retórica. O contexto francês e o luso-brasileiro ilustram o que temos descrito até aqui: a argumentação não tem ainda um estatuto próprio, não se constitui como objeto de pesquisa desvinculada da retórica. Já no século 20, duas obras publicadas em 1958, entre outras, refundam por assim dizer os estudos da argumentação, construindo-lhe finalmente um pensamento autônomo (Plantin, 2008). A primeira delas, de Chaïm Perelman e Olbrechts-Tyteca, surge no contexto ideológico do pós-Segunda Guerra: *Tratado da argumentação: uma nova retórica* teve sua criação fomentada pela “vontade de encontrar uma noção de ‘discurso sensato’, por oposição aos discursos fanáticos dos totalitarismos” (Plantin, 2008, p. 8). Para tanto, os autores construíram um amplo e fundamentado estudo de técnicas argumentativas que fornecem um conjunto de esquemas, de formas discursivas, ou de tipologias de argumentos. Há a retomada e a reorientação das ideias aristotélicas de *topoi* e *entimema*. No primeiro caso, já visto em parte aqui, os lugares-comuns e os lugares-especiais servem de fundação geral para que se construa o discurso argumentativo. Já o entimema, que à primeira vista corresponderia a um “silogismo truncado” (Plantin, 2008, p. 50), em que há apenas uma premissa, e não duas – a maior e a menor – como no silogismo, e a conclusão, tem sua força argumentativa ou valor restituído como prova dedutiva ou como princípio de economia. A noção apresentada de auditório e a ausência de noção dialética ou de mediação linguística demonstram que o *Tratado da Argumentação* se ocupa mais de uma racionalidade universalizante do que com a linguagem (Plantin, 2008).

Na segunda obra publicada em 1958, *Os usos do argumento*, Toulmin apresenta um modelo de argumentação em que a descreve como uma ordenação de elementos, conferindo racionalidade ao discurso. Um discurso argumentativo elementar completo seria composto de seis elementos: dado (*data*), conclusão ou posição (*claim*), lei de passagem ou garantia (*warrant*), suporte (*backing*), modalizador (*qualifier*) e restrição ou refutação (*rebuttal*). Seu *layout* de argumentos evidenciaria um princípio monologal, como no tratado de Perelman e Olbrechts-Tyteca, e não um estudo voltado ao papel discursivo da linguagem e ao caráter dialógico da argumentação.

Em oposição a essa visada filosófica de argumentação, pautada em uma racionalidade universal idealizada e prescritiva, uma nova concepção apoia-se em uma visão estruturalista da linguagem. Nessa perspectiva, Ducrot e Anscombre (1976)

apresentam a Teoria da Argumentação na Língua (TAL) ou a Semântica Argumentativa. Os dois teóricos da linguagem defendem a ideia de uma argumentatividade presente na própria língua, nas frases, de forma a explicar como certos mecanismos da língua funcionariam como operadores do discurso argumentativo, estruturando discursos, garantindo sua continuidade, ou seja, como a progressão do discurso se dá por meio das articulações argumentativas. Para a TAL, a conclusão já estaria presente no argumento, pois a argumentação é tida como uma questão de coesão e de estrutura da língua. Dessa maneira, é possível, com base em um enunciado, antever o que será dito em seguida.⁷ A TAL se apresenta como uma teoria da significação, não com vínculo com o uso real, mas sim “com uma concepção quase espacial do sentido como direção linguística: o que um enunciado ‘quer dizer’ é a conclusão para qual ele está orientado”; estudam-se as “capacidades projetivas dos enunciados, da expectativa criada por sua enunciação” (Plantin, 2008, pp. 32-34).⁸

Nos tópicos seguintes deste capítulo, apresentamos um modelo teórico da argumentação no âmbito da psicologia, que contempla os planos dialógico e cognitivo, ausentes nas visões anteriores. Nestes, são apresentados alguns conceitos e pressupostos básicos da produção argumentativa, característica do locutor experiente e, em seguida, se observa o sujeito que argumenta em desenvolvimento e em interação com os demais e em suas exigências contextuais (escolares).

1.2 Aspectos cognitivos da argumentação

Para uma abordagem dos aspectos cognitivos que fundamentam a argumentação, adotamos a teoria das operações argumentativas, proposta pela pesquisadora francesa Caroline Golder e seus colaboradores na década de 1990. Entendem que o

⁷ Sintetizando, vale citar a exemplificação de Grácio (2015): “[*Anscombre e Ducroff*] debruçaram-se sobre as palavras vazias que servem para ligar enunciados, como, por exemplo, ‘portanto’, ‘logo’, ‘mas’, etc. A estes elementos de articulação entre dois enunciados chamaram ‘conectores’ e atribuíram-lhe uma valência argumentativa na medida em que são linguisticamente condicionadores da sequência do discurso. Assim, o enunciado ‘este restaurante é bom, mas caro’ remete para a sequência ‘não vamos’, tal como o enunciado ‘este restaurante é caro, mas bom’ remete para a sequência ‘vamos’. Ou seja, a formulação linguística e o operador argumentativo ‘mas’ condicionam e tornam expectável a sequência do discurso, sendo que se pode dizer que a argumentação está na língua.”

⁸ Como ressaltam Moraes, França e Nascimento (2019), a TAL “passou por algumas reformulações. Em razão dessas reformulações, a TAL possui quatro fases. A primeira diz respeito à fase do Descritivismo Radical, a segunda Descritivismo Pressuposicional, a terceira Argumentação como Constituinte da Significação e a quarta etapa, a Argumentatividade Radical. (...). Em cada uma dessas fases, a concepção de argumentação e a abordagem dos operadores argumentativos também passam por reformulações.”

discurso argumentativo é aprendido e produzido na interação entre dois ou mais usuários, e não é somente como um ato de pensamento de via única. Eles articulam explicitamente produção do discurso e cognição. O discurso argumentativo produzido verbalmente por um estudante envolve, na sua elaboração, operações de natureza cognitiva que é capaz de realizar num certo momento, de acordo com a experiência acumulada e outros fatores do seu desenvolvimento.

Antes de avançar, cabe explicitar que os termos “texto argumentativo” e “discurso argumentativo” passam a ser empregados nesta dissertação como dotados de um mesmo sentido, a saber, produções linguísticas de um falante ou escrevente com o propósito da argumentação (Golder, 1993a). Diferentes tipos de texto (uma narração, o poema, o anúncio publicitário, a crônica política, o texto dissertativo-argumentativo por exemplo) podem realizar o *ato* da argumentação, e todos terão uma característica em comum: exibir o envolvimento do locutor na defesa de um ponto de vista.⁹

Na definição de Golder e Coirier (1994, p. 187), texto é um “discurso oral ou escrito que contém um número mínimo de asserções interligadas que formam um todo estruturado”. Tal definição orienta a análise das produções textuais de estudantes franceses que foram alvo das pesquisas conduzidas por Golder e seus colaboradores com o propósito de entender como se dá a argumentação na infância e adolescência, como pode ser caracterizada e como pode ser compreendida e auxiliada em sua constituição pelo processo de ensino-aprendizagem. Esse referencial foi adotado nesta dissertação por nos permitir realizar uma análise reflexiva de diretrizes atuais para a produção de texto dissertativo-argumentativo, no exame vestibular de dois sistemas seletivos brasileiros, tendo em conta o que se sabe sobre o processo de constituição desta competência em estudantes e o que se poderia propor, avaliar e esperar de seu desempenho nas provas de redação.

O discurso argumentativo visa à modificação das representações do interlocutor sobre um tema dado (Golder, 1996, p. 43). Para que seja possível alcançar essa finalidade, certas condições mínimas devem ser respeitadas:

- a) deve-se apresentar uma *tese*, ou ponto de vista, representada como discutível, que põe em jogo o sistema de valores dos locutores e *asserções*

⁹ Para o bem da objetividade dos nossos propósitos e em consonância com Golder (1993a), não definiremos *texto* como a transcrição concreta que o experimentador pode fazer do discurso do sujeito nem o estabeleceremos em contraste com *discurso*, visto como a produção do locutor.

que possam ser igualmente discutíveis e negociáveis. O locutor precisa compreender que o domínio argumentativo é controverso;

- b) ele ou ela devem desejar fazer valer seu argumento por meio do discurso, e não por estratégias persuasivas como suborno, ameaças, má-fé, subentendidos;
- c) a situação deve permitir a expressão de sistemas de valor, a dupla enunciador-destinatário e a finalidade comunicativa atribuída ao discurso são aqui determinantes.

Fundamental que se apresente neste momento a noção de *discurso argumentativo elaborado*. Trata-se do conjunto de “formas textuais que permitem ao locutor que ele conduza seu interlocutor a pensar alguma coisa, e não a fazê-lo agir, contrariamente à persuasão” (Golder, 1992a, p. 3). Entende-se por tal discurso um conjunto de frases que apresentam um mínimo de organização e, para responder a seu objetivo, demanda operações mais ou menos específicas que se traduzem em formas textuais orais ou escritas. Trata-se do discurso elaborado no sentido do que se espera de um locutor em sua forma adulta: presença de argumentos suscetíveis de serem aceitos uma vez que apelam aos valores de uma cultura partilhada tanto pelo locutor quanto pelo interlocutor e de contra-argumentos – ou de toda outra forma de negociação indicando que o locutor leva em conta os argumentos que possam ser opostos (Golder, 1996b, p. 120).

Entre os postulados que Pouit e Golder (1996) defendem, está a existência de uma estrutura mínima, de um esquema argumentativo prototípico, que a pesquisadora analisa em diferentes definições propostas para caracterizar essa estrutura:

Toulmin (1958) concebeu a argumentação simples como a relação estabelecida entre os dados e uma conclusão, que podem garantir e fundamentar, mas também contrariar outras informações. Esse modelo é retomado por Adam (1992) após as críticas de suas posições anteriores por Brassart (1990). Adam considera o movimento argumentativo mínimo como a sequência argumentativa prototípica. Essa sequência mínima consiste em uma posição inicial e seus argumentos, uma série de contra-

argumentos e uma conclusão. Várias sequências em conjunto constituem uma argumentação complexa. Paralelamente a essas descrições linguísticas, certo número de dados empíricos parece validar a realidade psicológica de um esquema prototípico desse tipo. (p. 180)¹⁰

No discurso argumentativo, o locutor intenciona atuar sobre as opiniões, atitudes ou comportamentos de um destinatário ou auditório conferindo credibilidade ou aceitabilidade a seu discurso, que precisa encaminhar-se a uma conclusão apoiada em argumentos, premissas, razões. Desse modo, o discurso argumentativo envolve operações psicolinguísticas que não abrangem a indução do comportamento do destinatário (Golder & Coirier, 1996, p. 272). Justamente, a diferença mais relevante entre argumentação e persuasão está nas estratégias e papéis exigidos. Na persuasão, o locutor posiciona-se como quem tem legitimidade tanto para controlar quanto para forçar seu interlocutor a concordar e fazer o que ele – locutor – enuncia. O ato de persuadir, portanto, não requer justificativa porque a legitimidade está extrínseca. Já quem argumenta precisa fazer com que o destinatário se sensibilize com as razões manifestas sobre o entendimento do tema em debate para receber credibilidade. Dessa forma, argumentação e persuasão diferem entre si já em seus propósitos, que norteiam a produção do discurso.

Argumentar serve-se a tornar plausível para o interlocutor o que não parecia possível, o que não passava de uma suposição. O locutor deverá assim se esforçar para dar razões, sustentar seus argumentos. Argumentar é aceitar que as coisas não se evidenciam por si, e que se está no domínio do contestável (Golder, 1996b, p. 121).

¹⁰ Pouit e Golder (1996) esclarecem que alguns trabalhos posteriores, como os de Brassart, contestam esse esquema por considerá-lo pobre ou limitador por “facilitar um tratamento qualquer” do discurso argumentativo. As autoras defendem a ideia segundo a qual um esquema argumentativo pode constituir um instrumento cognitivo verdadeiramente útil para guiar a produção. Traduzimos livremente a seguinte passagem: “Toulmin conçoit l’argumentation simple comme la mise en relation entre des données et une conclusion, que peuvent garantir et fonder, mais aussi contrarier d’autres informations. Ce modèle est repris par Adam (1992) après les critiques de ses positions antérieures par Brassart (1990). Adam considère le mouvement argumentatif minimum comme la séquence argumentative prototypique. Cette séquence minimale consiste en une position initiale et ses arguments, une série de contre-arguments et une conclusion. Plusieurs séquences mises ensemble constituent une argumentation complexe. À côté de ces descriptions linguistiques, un certain nombre de données empiriques semble valider la réalité psychologique d’un schéma prototypique de ce type”.

Esse esforço resulta no que a autora conceitua como discurso argumentativo elaborado, que pode ser oral ou escrito e que implica o uso de duas operações¹¹ características: a *justificação* e a *negociação*.

A operação de *justificação* produz a sustentação dos argumentos. Argumento é todo segmento que apoia outro segmento por meio de uma relação de causalidade, de comparação, de finalidade, de exemplificação, de concessão, entre outras, com a condição de que o segmento de sustentação não seja uma reformulação do mesmo nível do segmento apoiado (Golder, 1996a, p. 55). Há uma racionalização da posição defendida. Para que um discurso possa ser qualificado como “justificado”, deve conter tomadas de posição sistematicamente justificadas. Essa seria, de acordo com Golder, a diferença entre o discurso argumentativo elaborado e outros tipos de discurso: ainda que se argumente, não é aceitável afirmar sua posição sem fornecer ao menos um argumento, qualquer que seja, para sustentá-la. Além da sustentação dos argumentos, outro componente da justificação vem a ser o da compartilhabilidade (Golder, 1992c, p. 105): um tema proposto para uma discussão leva o sujeito a efetuar uma escolha, que não é inteiramente subjetiva. Ele deve não apenas sustentar sua posição, mas também se referir às regras admitidas por seu grupo de referência. Para que haja aceitação do interlocutor, os argumentos devem apelar para os valores e as experiências comuns (locutor-interlocutor).

O segundo tipo de operação argumentativa, a *negociação*, constitui o ponto de inflexão do nosso estudo. Essa tem como premissa permitir ao interlocutor um espaço de contradiscurso, o que é imperioso para o caráter dialógico da interação. De acordo com Golder (1996a, p. 43), se, em toda comunicação verbal, o receptor reconstrói a esquematização¹² que lhe é proposta, na argumentação há uma reconstrução de outra ordem: entram em jogo não somente os conhecimentos do sujeito sobre o domínio abordado, mas também sua posição, o que o levaria a “compreender talvez

¹¹ Como especificaremos no capítulo seguinte, seção 2.1, nosso referencial apoia-se em uma perspectiva sociointeracionista tributária da teoria psicológica de Vygotsky, Luria e Leontiev, para a qual a linguagem é uma *atividade* humana. A atividade de linguagem, para Schneuwly (1988), seria constituída de três níveis: o motivo, a ação e as operações de linguagem. Estas seriam “a instância interna da atividade, os instrumentos que tornam possível sua realização” (Francischini, 2000, p. 69).

¹² Como explica Vidrio (2019), o termo esquematização, segundo o suíço Jean-Blaise Grize (1996), refere-se ao processo cognitivo de elaborar, por meio de uma língua, um microuniverso que o locutor apresenta ao interlocutor com o propósito de torná-la, a esquematização, aceitável e verossímil. Na teoria de Grize, esquematização é uma construção de um modelo de situação de interação dialógica. Em outras palavras, é uma imagem verbal do que está em questão, a representação discursiva daquilo de que se trata.

aquilo que ele quer compreender”, ou seja, sobre o entendimento do receptor, pesará a sua posição sobre o tema em debate.

A interação locutor-interlocutor no discurso argumentativo promove uma construção gradual de tópicos, graças a uma complexa interação de modificações por meio da restrição e da especificação do tópico original em debate (Golder, 1992d, p. 52). Nos diálogos (oralidade), essas operações de ajuste servem para elaborar duas esquematizações em vez de uma: essas são interligadas, ou mesmo parcialmente incorporadas. Seria difícil imaginar situações em que locutor e interlocutor constroem suas esquematizações em paralelo e o objeto do debate definido por cada um permanece inteiramente o mesmo do início ao fim do diálogo. Segundo Grize (1990, citado por Golder, 1999, p. 99):

(...) aceitar uma esquematização não significa aderir a ela. A adesão demanda mais que a não-objeção, ela reclama por uma participação inteira do interlocutor (...). Eu diria que não se trata de evitar contradiscursos, mas que é preciso, de qualquer forma, provocar “prodiscursos”. A técnica consiste em conduzir o auditório não mais somente a reconstruir a esquematização, mas a recriá-la, a ele próprio inferir certos dits e não-dits que se deseja. O meio mais eficaz é apelar aos valores nos quais o auditório se inscreve e às ideologias que são suas.¹³

Diferentemente da justificação – que se realiza basicamente por meio de operação de apoio, de sustentação de argumento –, a negociação apresenta-se por meio de índices linguísticos diversos: expressão de julgamento, distanciamento em relação ao discurso, modulação dos julgamentos, contra-argumentação. Essas formas são pormenorizadas a seguir:

- a) expressão de julgamento (formas axiológicas, conceitos de valor): o locutor enuncia o que considera como preferível, bom, desejável – *é bom que*,

¹³ Tradução nossa. No original: “Enfin accepter une schématisation, ce n’est pas encore y adhérer. L’adhésion demande plus que la non-objection, elle réclame une participation entière de l’interlocuteur (...). Je dirai déjà qu’il ne s’agit plus d’éviter des contre-discours, mais qu’il faut en quelque sorte provoquer des “pro-discours”. La technique consiste à amener l’auditeur, non plus seulement à reconstruire la schématisation, mais à la recréer, à inférer lui-même de certains dits aux non-dits que l’on souhaite. Le moyen le plus efficace est d’en appeler aux valeurs auxquelles il souscrit et aux idéologies qui sont les siennes. Grize, J.-B. (1990). *Logique et langage*. Paris: Ophrys, p. 45 (citado por Golder, 1999, p. 99).

é ótimo, é ridículo, infelizmente. Por se tratar de um julgamento do locutor, é algo discutível;

- b) distanciamento: o locutor marca sua distância em relação ao discurso por meio de expressões em primeira pessoa, como *eu creio que, na minha opinião, para mim*. É um recurso para se mostrar maior ou menor segurança a respeito do tópico em questão. Essa maneira de tomar posição identificando-se como quem exatamente emite a opinião e assume sua autoria denomina-se *responsabilidade enunciativa* (*prise en charge*, em francês). Evitando-se a apresentação de uma *verdade*, deixa-se assim aberta a existência de outras crenças e, portanto, a discussão;
- c) modulação de julgamento: expressões de certeza ou probabilidade (*talvez, é provável que, é possível que, é realmente*). Marcam o endossamento do locutor e refletem a “habilidade de sair do discurso”, de regular sua distância dele;
- d) contra-argumentação: a forma mais elaborada e complexa de um ponto de vista cognitivo, uma vez que incorpora a posição do interlocutor ao próprio discurso para modificá-la. Tal procedimento se dá, por exemplo, com o uso de articuladores concessivos, como *ainda que, embora, apesar de*.

De acordo com Golder (1996a, p. 27), o discurso argumentativo difere-se de outros tipos de discurso em razão de seu referente. Se, no discurso explicativo, demonstrativo ou narrativo, o locutor pode se apoiar sobre aspectos internos do próprio conteúdo do referente para apoiar seu texto (cronologia dos fatos na narrativa por exemplo), as representações cognitivas do conteúdo em um discurso argumentativo são mais flexíveis. Seus temas (referentes) intervêm fortemente nos sistemas de valor dos locutores: são, portanto, mais discutíveis do que os referentes de outros tipos de discurso (problemas técnico-científicos, por exemplo), que são relativamente menos passíveis de discussão na medida em que “dão lugar a representações pouco modificáveis. Os discursos nos quais os referentes (ou objetos) formais são apresentados obedecem conseqüentemente a regras de construção relativamente estritas” (Golder, 1996a, p. 33). Não é o caso do discurso argumentativo natural, dialógico, em que se pode reconstruir o objeto do discurso.

Neste tópico foi abordada a caracterização das operações argumentativas tendo em conta um locutor já experiente. O tópico a seguir tem o propósito de apresentar os estudos que fundamentaram uma compreensão teórica de como essas se apresentam em processo de construção e aprendizagem ao longo desenvolvimento, desde a infância.

1.2.1 O desenvolvimento do discurso argumentativo

A produção acadêmica de Caroline Golder e sua equipe de colaboradores, na qual temos nos apoiado significativamente nesta dissertação, volta-se para o estudo das correlações entre idade, vinculada à experiência escolar, e construções de discurso argumentativo em crianças e adolescentes na França, nos anos 1990. Sua análise compreende sobretudo um percurso desde a primeira infância ao fim da adolescência, de forma a assinalar as expressões de mudanças na construção de argumentações, tanto na oralidade quanto na produção escrita.

As situações de pesquisa propostas aos participantes, com idade variando de 4 a 17 anos, consistiam geralmente em criar situações dialogais para sujeitos de 4 a 17 anos a fim de interagirem entre si (em pares ou em debate coletivo) ou com um experimentador. A finalidade desses trabalhos era identificar marcas linguísticas de justificação e de negociação na argumentação produzida em diferentes faixas etárias. A produção escrita também esteve no escopo desse mesmo objetivo e exigiu a análise de diferentes corpora.

Em situação oral de diálogo, constatou-se que muito cedo as crianças sabem justificar suas posições (Golder, 1996a, p. 65). Embora elas não o façam de modo sistemático, a operação de justificar está frequentemente ligada, assim como nos adultos, a uma necessidade imediata de obter do outro a mudança de opinião e, no caso dos pequenos, que aja em atenção às suas demandas. A justificação se dá de forma rudimentar na infância: um argumento apenas é produzido como apoio de uma posição. Quando eles devem justificar por escrito sua posição, a estrutura argumentativa – muito simples aos 8 anos – torna-se complexa progressivamente para transformar-se de fato em elaborada na adolescência. O objetivo comunicativo da argumentação e a identificação do interlocutor impactam nas representações construídas pelas crianças. Se for exigida impessoalidade na escrita de um texto argumentativo,

haverá dificuldade em escolher argumentos convincentes uma vez que não se formou um modelo textual (escrita) – nem mesmo de interlocutor (a quem eu me dirijo) – para a argumentação elaborada.

Também esteve no escopo de Golder a compreensão do discurso argumentativo escrito. De acordo com Golder e Rouet (2000, p. 255):

O tipo de representação que o leitor constrói depende de seu nível de desenvolvimento metalinguístico. Aos 11-12 anos, dois tipos de dificuldade se impõem: o domínio de escritas organizadas em torno de relações causais e cronológicas (os textos estudados no ensino fundamental 1 são frequentemente do tipo narrativo e explicativo, mas muito raramente do tipo argumentativo), e a dificuldade de vislumbrar simultaneamente e de coordenar várias perspectivas; não se trata aqui de uma simples descentração cognitiva no sentido de Piaget, mas de uma capacidade mais elaborada de examinar “do exterior” um texto integrando várias perspectivas. (...) Aos 13-14 anos, o tipo de representação que o leitor constrói depende da organização do texto.¹⁴

Os pesquisadores (Golder & Rouet, 2000) analisaram os efeitos da organização do texto, do tipo de introdução e do delay de evocação sobre a compreensão, por alunos franceses de 12 a 14 anos, de um texto que descrevia uma controvérsia entre os organizadores de uma manifestação e fontes oficiais do governo. Organizou-se o texto de duas formas distintas – por argumento (cada posição e a respectiva contestação) ou por enunciador (manifestantes e governo). Já para a introdução que anunciava o conteúdo do texto, apresentava-se uma versão longa e outra curta. Dessa forma, havia a proposta de quatro versões de um mesmo texto: organização por argumento com duas introduções distintas; idem a organização por enunciador. A avaliação dos efeitos do nível escolar, da organização e da introdução do texto na compreensão foi feita em dois momentos, um imediato e outro num prazo de uma semana. Tal tipo de texto trouxe dificuldades para a faixa etária e escolar:

¹⁴ Tradução livre para: “Le type de représentation que le lecteur construit dépend également de son niveau de développement métalinguistique. À onze, douze ans, deux types de difficultés se posent : la prégnance des écrits organisés autour de relations causales/chronologiques (les textes étudiés à l'école primaire sont très souvent de type narratif et explicatif, mais assez rarement de type argumentatif) et la difficulté à envisager simultanément et à coordonner plusieurs perspectives ; il ne s'agit pas ici d'une simple décentration cognitive au sens de Piaget, mais d'une capacité plus élaborée à envisager 'de l'extérieur' un texte intégrant plusieurs perspectives”.

Contrariamente aos textos narrativos cuja coerência repousa essencialmente sobre as ligações temporais e causais, o relato de controvérsia demanda do leitor estruturar a representação sobre as bases às vezes semânticas (o que se passa) e as retóricas (quem diz o quê). Além disso, é preciso manter na memória informações contraditórias sobre a situação (por exemplo, a presença de manifestantes “numerosos” ou “raros”. (...) A tomada de perspectiva depois da leitura (se posicionar do ponto de vista dos manifestantes ou do governo) não é uma operação trivial. É necessário examinar os processos que regem a compreensão dos textos complexos em toda sua especificidade a fim de melhor compreender as dificuldades com as quais podem se deparar os adolescentes mesmo normoleitores. (p. 258)

Estudos sugerem (Eisenberg & Garvey, 1981; Genishi & Di Paolo, 1982; Brassart, 1988, 1990; Brassart & Lemoine, 1988; Constant & Delcambre, 1988; Noyère, 1988, citada por Golder, 1992d, p. 53) que crianças estão mais aptas a desenvolver formas elaboradas de discurso argumentativo em situações de diálogo. Mais especificamente, é provável que a implementação dessas formas argumentativas é dependente do tipo de cooperação entre interlocutores: ou se estabelece o diálogo (cooperação para assegurar turnos mínimos para a conversa entre pares e continuidade temática) ou crianças podem cooperar com uma articulação recíproca de argumentos de um locutor com os argumentos do outro com restrições, especificações e modulações, o que não implica que haja concordância mútua.

Crianças que participaram de suas pesquisas, com idade entre 8-9 anos, testemunham práticas discursivas argumentativas de sua própria família. Aos 10-11 anos, as crianças deixam de atuar apenas como espectadores e passam a se instituir como membros interlocutores de uma comunidade no interior da qual uma regra está em discussão (Golder, 1996a, p. 67). Nessa idade, as referências à experiência pessoal estão sempre presentes, mas a título de ilustração de uma regra geral. Somente depois dos 16-17 anos que, no ambiente escolar, os alunos conseguem coordenar, em um texto, uma perspectiva particular e outra mais geral; a experiência pessoal vem relativizar um ponto de vista socialmente dominante. Que essa coordenação seja produzida sob uma forma linguística correta aos 16-17 anos não determina, entretanto, que ela seja cognitivamente possível somente nessa idade. Desde os 13-14 anos, vê-se a emergência de uma “moralidade convencional” que se traduz no diálogo por argumentos “coletivos”, portanto aceitáveis pelo grupo de pertencimento do locutor.

A fim de refletir sobre a importância da construção de um conjunto textual coesivo, com segmentos bem conectados entre si e que orientem argumentos e contra-argumentos na direção de uma mesma conclusão, Golder recorre a outro teórico dedicado ao desenvolvimento de gêneros orais e escritos. Schneuwly (1984, 1988, citado por Golder 1996a, p. 74) evidencia uma evolução da coesão do texto argumentativo, identificável em três fases distintas. No primeiro nível (10-11 anos), a atividade de linguagem é bem organizada por um objetivo preciso (o de defender uma posição), mas os encadeamentos textuais são constituídos pela simples repetição do “eu”, traço de um processo de enunciação que se renova a cada vez. Em vez da enumeração de novas informações da narração, vê-se uma série de afirmações ou de tomadas de posição. Aos 13-14 anos, aparece uma estrutura argumentativa particular na qual o autor anuncia fatos e pode em seguida os repreender, comentar, ou dirigir a atenção do leitor para certos aspectos (as formas demonstrativas); no entanto, essas conexões internas são ainda pouco integradas no quadro argumentativo mais geral, pouco relacionadas ao tema geral enunciado. A última etapa, em que o discurso em seu conjunto será organizado em um todo coerente, pressupõe o domínio textual a ser alcançado posteriormente.

Em situação escrita, o discurso argumentativo continua a ampliar sua complexidade até a idade adulta com uma importante mudança por volta dos 13-14 anos. Sobre o que se passa durante esse período que possa explicar a elaboração do discurso argumentativo, Golder avança para algumas explicações (Golder, 1996a, p. 69). É, antes de tudo, um período que, na França – país em que se concentra o trabalho dessa pesquisadora –, corresponde à aprendizagem (escolar) da composição de verdadeiros textos “autônomos”; é o início da redação na qual é preciso *pôr as ideias no texto*. É também a entrada nas “regras formais” com a aprendizagem do raciocínio lógico e, notadamente, da geometria. Já se fez a transição do ensino-aprendizagem com um professor polivalente (no Brasil, ensino fundamental 1) para a relação com diferentes especialistas em disciplinas variadas do currículo escolar (ensino fundamental 2). O conjunto desses fatores intervêm provavelmente na produção de um discurso argumentativo elaborado: para justificar, é preciso raciocinar; e, para negociar, é necessário descentrar, isto é, conseguir considerar um ponto de vista diferente do próprio.¹⁵

¹⁵ Entre esses fatores, Golder (1996a, p. 69) inclui “a passagem do estágio operatório concreto para o estágio operatório formal”, as duas etapas finais do desenvolvimento cognitivo segundo a teoria do

Se levarmos em consideração pesquisas de linhagem piagetiana, como assinala Golder (1992a, p. 7), a constatação da anterioridade da justificação em relação à negociação parece bem estabelecida. Tais estudos provaram, por um lado, a capacidade de as crianças fornecerem uma justificação para apoiar seu ponto de vista e, de outro, sua capacidade mais tardia para dar-se conta de seu interlocutor e cooperar. A pesquisadora ressalta, no entanto, a representatividade dos estudos de Berkowitz nos anos 1980 acerca da hipótese segundo a qual as crianças, antes do estágio das operações formais, não teriam habilidades argumentativas adequadas para se engajar em uma “interação diádica fundamentada”. Até por volta dos 11-12 anos, não haveria a capacidade de produzir “justificativas convincentes”, e sim o predomínio da manipulação física ou verbal, sem o recurso do discurso colaborativo justificado.¹⁶ Tal ponto de vista sofreu oposição de pesquisadores americanos por ter apresentado aos sujeitos dessas pesquisas situações inapropriadas de argumentação uma vez que o estudo dessa natureza com crianças depende de duas variáveis vitais: quão familiar e quão interessante é o tema em questão.¹⁷

O fator vital que sobressai dessa corrente de pesquisa, portanto, é a *natureza do tópico da argumentação*. Para os oponentes de Berkowitz, o discurso argumentativo das crianças somente poderá ser elaborado quando se sentirem pessoalmente envolvidas no debate e o assunto lhes disser respeito. Estudos comparativos esclarecem que o tópico do debate, em razão de seu grau de familiaridade para os sujeitos

suíço Jean Piaget. Segundo La Taille (1992), no estágio operatório concreto (em média, de 7 a 11 anos), o egocentrismo intelectual e social começa a ceder lugar à capacidade de integrar pontos de vista diferentes, de interiorizar ações por meio de operações mentais, e não apenas por meio de ações físicas; no operário formal (dos 12 anos, em média, em diante), vê-se a emergência do pensamento por hipótese, da formulação de esquemas conceituais abstratos, da execução de operações mentais segundo os princípios da lógica formal.

¹⁶ Golder especifica os seguintes estudos: Berkowitz, M. W., & Gibbs, J. (1983). Measuring the developmental features of moral discussion. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29(4), 399-410; Berkowitz, M. W., & Gibbs, J. C. (1985). The process of moral conflict resolution and moral development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, vol. 29, pp. 71-84; Berkowitz, M. W., Oser, F., & Althoff, W. (1987). The development of sociomoral discourse. In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Moral Development through Social Interaction*. New York: John Wiley & Sons.

¹⁷ Golder (1993b) cita os seguintes estudos: Stein, N. L., & Trabasso, T. (1982). Children's understanding of stories: a basis for moral judgment and dilemma resolution. In C. Brainerd, & M. Pressley (Eds.), *Verbal Processes in Children: Progress in Cognitive Development Research*. New York: Springer-Verlag; Stein, N. L., & Miller, C.A. (1993). A theory of argumentative understanding: Relationships among position preference, judgments of goodness, memory and reasoning. *Argumentation* 7, 183-204; Stein, N. L., & Miller, C. A. (1993). The development of memory and reasoning skill in argumentative contexts: evaluating, explaining, and generating evidence. In R. Glaser (Ed.), *Advances in Instructional Psychology*. Hillsdale, New Jersey: LEA; Eisenberg, A. R., & Garvey, C. (1981). Children's use of verbal strategies in resolving conflicts. *Discourse Processes* 4, 149-170; Weiss, D. M., & Sachs, J. (1991). Persuasive strategies used by preschool children. *Discourse Processes* 14, 55-72.

ou da polarização de pontos de vista que promove, é um fator determinante para as operações argumentativas empregadas. Segundo estudo específico de Golder (1993b, p. 361), as crianças são capazes, desde muito novas, a realizar uma verdadeira conduta languageira de argumentação, ou seja, uma conduta na qual as formas argumentativas características – neste caso, as formas textuais da justificação e da negociação – estão estreitamente articuladas às características da situação de produção.

1.3 A teoria e a pesquisa sobre operações argumentativas na produção escrita na adolescência

Convencer o outro de que estamos certos, modificando sua representação ou ponto de vista ou influenciando seu julgamento, ou seja, argumentando, é uma atividade de uso da linguagem cotidiana e está presente na maioria dos diálogos, até mesmo o que as crianças produzem desde as primeiras falas.

Quando tratamos de condutas languageiras concernentes ao discurso argumentativo, um aspecto que não se pode perder de vista é a estreita correlação, como já destacamos anteriormente, entre essas atividades e o desenvolvimento cognitivo do sujeito (Golder, 1992b, p. 120), que perpassa pela aquisição de habilidades linguísticas, a descentração social, a competência para dialogar. As dificuldades que boa parte das crianças e adolescentes brasileiros, por exemplo, encontram quando se deparam com a tarefa de argumentar por escrito na escola já foram descritas em trabalhos com diferentes enfoques (Azevedo, 2009, 2016; Barros, 2007; Silva, 1998; Silva, 2016; Pinheiro & Leitão, 2007; Spinillo & Almeida, 2014).

Escrever não apenas requer mudança de uma situação de diálogo para uma situação de monólogo (é sempre mais fácil considerar a outra pessoa quando ele ou ela está objetivamente presente), mas também requer a mudança de um texto “não muito planejado previamente” para um texto elaborado (Golder & Coirier, 1994, p. 190). Produzir tal texto envolve usar operações hierárquicas tal como a planificação de ideias. Outra importante dificuldade é a necessidade de realizar simultaneamente diversas operações, tais como levar em conta diferentes pontos de vista possíveis, ativação de argumentos, manipulação de conectores, manutenção da coerência, entre outras. De fato, simplesmente pensar nos argumentos que o destinatário pode apresentar não basta.

Os problemas elencados acima levaram Golder e Coirier (1994) a formular a hipótese segundo a qual a dificuldade de argumentar se potencializa quando há a necessidade específica de inserir a negociação. A pesquisadora formula ainda que o desenvolvimento da argumentação com a idade está ligado com as habilidades de escrita em três domínios:

Habilidades de composição textual: planejamento, topicalização e coesão são operações exigidas para a composição de textos longos e coerentes. Embora essas operações não sejam exclusivas do texto argumentativo, coesão e coerência, em razão de sua complexidade conceitual, são fatores determinantes para o sucesso do ato de argumentar;

Domínio de scripts específicos para situações de argumentação: por analogia com as implicaturas conversacionais de Grice (1979), pode-se propor certo número de regras as quais são específicas para o discurso argumentativo e refletem inferências pragmáticas que podem ser feitas em situações em que argumentar é apropriado;

A representação prototípica do texto argumentativo: com base nos estágios propostos por Botvin e Sutton-Smith (1977) para descrever o desenvolvimento em crianças da estrutura narrativa usada para produção de histórias,¹⁸ poder-se-ia postular a existência de “estágios da argumentação”, começando por um estágio não-argumentativo (o locutor não oferece argumentos sustentados) e terminando por um estágio de argumentação elaborada (o locutor sustenta e negocia suas asserções).

A organização textual de um texto argumentativo escrito em produção monológica comporta problemas que não se limitam à execução de uma operação argumentativa simples, tal como afirmar ou defender uma posição, especificando ou restrin-

¹⁸ Golder, em seus estudos sobre argumentação, depara-se com a seguinte reflexão: assim como a díade *abertura-desfecho* constitui, segundo Botvin e Sutton-Smith (1977), a estrutura mínima da narração (com a concatenação de diversas partes), a díade *apoiantes-apoiado* ou *sustentador-sustentado* pode ser vista como a do discurso argumentativo? Esse par mínimo também poderia ser definido como *posição-evidência* de acordo com Stein e Miller (1993).

gindo um argumento. A escrita argumentativa requer, conforme exposto anteriormente, execução simultânea de gestão, coordenação e planejamento de várias operações, como articulação com conectivos, processamento de pressuposições, verbos de atitude proposicional¹⁹ (Coirier & Golder, 1993, p. 170). Há, portanto e evidentemente, diferenças relevantes entre a argumentação dialogal e a escrita monologal.

Buscamos inicialmente entender a escrita na adolescência com foco no desenvolvimento do discurso argumentativo. Dessa forma, torna-se necessário comparar o domínio de crianças e adolescentes em situação escolar (em que se deve escrever ou apresentar uma oralidade formal e elaborada), e em situação “natural”, no sentido de informal, a das interações cotidianas, de conversação.

O discurso natural (DN) opõe-se ao discurso formal (DF) segundo o lugar institucional em que se manifesta; a situação também se mostra determinante na construção do referente.²⁰ Esses dois determinantes amparam os modelos discursivos que devem guiar locutor e interlocutor. A escola, a empresa, a família são exemplos de lugares institucionais que podem regular as formas de interação linguageira entre locutores, de propor ou impor modelos, ou coloquial ou protocolar, por exemplo.

Uma distinção importante entre esses dois discursos está no grau elevado de articulação entre os enunciados, por encadeamento principalmente no DF, diferentemente de um procedimento de acumulação de argumentos não religados entre si no DN. O discurso seria fortemente conectado no primeiro caso, o que não se daria no segundo (Golder, 1990, p. 328).

O papel da negociação em argumentação escrita, como já salientamos, interessa-nos como cerne desta dissertação. Há uma disparidade no desenvolvimento entre as operações de justificação e negociação. Justificação é muito menos complexa linguisticamente do que a negociação e é dominada mais cedo (Golder & Coirier,

¹⁹ Os verbos de atitude proposicional descrevem a ação realizada por eles próprios ao se associar o que se segue eles, como *desejar, acreditar, saber, pensar*.

²⁰ Golder (1990), ao opor discurso natural (“discours naturel”) e discurso formal (“discours formel”), nesses termos, espelha a teoria de Grize (1990), em que encontramos as denominações lógica natural e lógica formal, e faz remissão a uma pesquisa Esperet, Coiriet, Coquin e Passerault (1987). Nesse estudo, crianças e adolescentes de 7 a 14 anos (assim como um grupo adulto para efeito de comparação) foram expostos a argumentar em duas situações distintas: tratando de questões científicas (conservação do peso e do volume ou inércia) ou de questões de opinião (como necessidade de receber mesada dos pais ou proibição de fumar antes de certa idade). Foram percebidas diferenças relevantes nos discursos construídos em cada situação: uma margem mais estreita de negociação ao tratar de questões científicas (discurso formal) e outra mais ampla, com intervenções e implicações, na abordagem dos temas de opinião (discurso natural).

1996, p. 273). Negociação requer a contra-argumentação, como já citamos, e complexas operações do discurso: o locutor deve incorporar o modo dialogal em uma atividade monológica.²¹

Na argumentação escrita, as diferenças entre DF e DN são progressivamente estabelecidas entre 7 e 14 anos: desde os 7-8 anos, mesmo em DF, as crianças empregam marcas de seu envolvimento enunciativo (*eu acho que..., eu penso que...*) e permanecem nesse estágio de envolvimento até os 10 anos. Aos 11-12, há um decréscimo dessas marcas, que se mantêm estáveis, porém, no DN. Golder (1998, p. 177), ao descrever essa evolução da capacidade de debater, destaca que tal paradigma experimental foi replicado por outros estudos, que privilegiaram o diálogo face a face (oralidade). No entanto, DF e DN diferem-se no uso das marcas enunciativas para sinalizar a própria presença como locutor (*eu, meu irmão...*), enunciados prescritivos (*nós devemos*) e apontamento de restrição (*particularmente no caso de/do/da...*). Tais resultados chamam a atenção para a articulação entre marcas textuais e a representação do referente pelo locutor com certo nível de desenvolvimento cognitivo.

Neste ponto seria apropriado reproduzir algumas indagações apresentadas por Golder e Coirier (1996) baseadas na abordagem de diferentes estudos acerca da argumentação: os processos de argumentação e negociação são gerenciados por diferentes fatores do desenvolvimento e da situação de produção? Quais são os estágios no desenvolvimento das estruturas de suporte argumentativo? Há uma representação superestrutural do texto argumentativo na memória?²²

Elaborar um discurso que incorpore pontos de vista diferentes implica em dificuldades não somente para as crianças, mas até mesmo para os adultos. A produção de um discurso complexo – como é o caso da argumentação – necessita da ação

²¹ O termo “atividade monológica” não desconsidera aqui a dimensão dialógica do texto argumentativo escrito em sua finalidade comunicativa. Nesta abordagem, Golder apoia-se em: Roussey, J. Y., & Gombert, A. (1996). Improving argumentative writing skills: Effect of two types of aids. *Argumentation*, 10: 283-300.

²² Analisando outros trabalhos de diferentes pesquisadores, orientados por uma perspectiva psicolinguística, Golder, Percheron e Pouit (1996, p. 102) notam que a primeira particularidade desses estudos a ser ressaltada é que se preocupam menos com a eficácia persuasiva dos discursos produzidos – o efeito sobre o destinatário – do que com “as estratégias ou operações argumentativas que o produtor executa (e sobre a base de qual representação essa execução se faz) para agir sobre as representações de seu destinatário”. Já a segunda particularidade encontra-se na abordagem experimental empregada, como variação das situações nas quais os discursos são produzidos; o isolamento ou o controle de certos parâmetros das situações suscetíveis de ter efeitos notáveis sobre o funcionamento do discurso; o estudo das repercussões sobre a presença de certas marcas textuais.

simultânea de inúmeros processos (Golder, 1996a, p. 48): planificação, coerência, coesão. A diferenciação entre oralidade e escrita fundamenta o desafio posto aos locutores que argumentam:

Se, na produção de um discurso argumentativo, intervém certo número de operações, convém antes de tudo insistir sobre o caráter integrado da execução dessas operações. Da mesma forma que a condução de um automóvel não pode se resumir a uma sucessão de operações, uma conduta linguageira não pode se definir como a junção de uma operação a outra e à qual se sucedem outras tantas. Produzir um discurso, qualquer que seja o tipo, necessita, portanto, da execução de um conjunto *integrado* de operações, e pode-se vislumbrar doravante os problemas de carga cognitiva trazidos por essa tarefa. Tratando-se de um discurso argumentativo, este é um tanto mais difícil por acionar operações linguísticas e cognitivas complexas, pelo menos em sua *forma escrita elaborada*.²³

As marcas de justificação e negociação são geridas por fatores diferentes. Dados de pesquisa desenvolvida por Golder e Coirier (1996, p. 279) sugerem que o processo de justificação está ligado primeiramente a fatores de contexto, enquanto a negociação, à idade: “os fatores que parecem disparar a produção de um texto argumentativo negociado devem ser vistos em termos de descentração psicossocial”. Diversos fatores, já citados anteriormente, preparam a criança gradualmente para descentrar e levar em conta a voz do interlocutor.

O texto argumentativo é uma complexa forma de discurso que envolve certos processamentos de texto que não são exclusivos da argumentação. Segundo o mesmo estudo de Golder e Coirier (1996, p. 279), a aquisição do texto argumentativo é parcialmente subordinada à aquisição da textualidade. Como exemplo, cita-se a aprendizagem de temas complexos como as orações adverbiais reduzidas de particípio – no Brasil, algo entre os 14 anos (9º ano do ensino fundamental).²⁴ Apesar das dificuldades para se alcançar o texto argumentativo *com negociação*, vale destacar que essa operação traz efeitos mais eficientes à argumentação. Negociar significa ao

²³ Pouit, D., & Golder, C. *Idem*, p. 179. A tradução e os grifos são nossos.

²⁴ Ao empregar a classificação “orações adverbiais reduzidas de particípio”, adaptamos, para a nomenclatura gramatical brasileira e o currículo nacional vigente, as considerações da pesquisadora sobre o ensino da *proposition subordonnée participiale* em francês, que se daria em seu país aos estudantes de 13-14 anos em sua série regular esperada.

locutor mudar seu foco sobre certas premissas, e até mesmo excluí-las do debate. Golder e Coirier (1996) ainda destacam um dado relevante sobre a negociação e o estudo que construíram sobre a perspectiva de adolescentes sobre o texto argumentativo: até a idade de 13-14 anos, estudantes acreditam que a argumentação negociada não se constitui genuinamente argumentativa. Isso “reflete o que pode ser chamado de representação ingênua do texto argumentativo, segundo a qual o locutor teria de expressar certeza sobre seu discurso para ser visto como argumentativo” (Golder & Coirier, *idem*, p. 279; tradução nossa).

A produção do discurso argumentativo em situação escrita monologal exige que “o sujeito tenha uma visão global do discurso que ele quer construir e da maneira com a qual ele vai organizar e encadear os argumentos para chegar à conclusão. Esse esquema argumentativo deve no mínimo ser composto de uma tomada de posição sustentada por um argumento articulado a um contra-argumento” (Pouit & Golder, 1996, p. 181). Como em toda composição escrita, os sujeitos devem planificar, isto é, encontrar as ideias na memória e as organizar. Essas duas tarefas têm obviamente repercussões relevantes sobre as operações textuais e linguísticas que permitem a escrita do texto argumentativo. Pouit e Golder (*idem*, p. 182) analisaram a facilitação da produção de um discurso argumentativo aliviando-se ou o peso da memória na busca de argumentos (com um tema familiar ou uma lista de ideias) ou o da organização (com um esquema de texto) na execução da tarefa de argumentar.

CAPÍTULO 2. ARGUMENTAR POR ESCRITO NA ESCOLA

Neste capítulo, devemos contextualizar parte do problema de nossa pesquisa. Inicialmente trataremos da noção de gênero textual com base no interacionismo sociodiscursivo, cuja concepção de linguagem, texto e argumentação tem norteado explicitamente as diretrizes para o ensino curricular e os parâmetros para a produção do texto dissertativo-argumentativo no vestibular (BRASIL, 2018a; FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR, 2018). Em seguida, para considerar como tem sido organizada a rotina escolar para promover a aprendizagem da produção de textos argumentativos cobrados nos exames vestibulares em análise nesta dissertação, abordaremos os currículos nacionais e o que esses documentos orientam quando tematizam a argumentação.

2.1 Gêneros textuais e a argumentação na escola

A partir dos anos 1980, uma quantidade crescente de estudos e de perspectivas, como assinala Marcuschi (2008), passou a dar conta da questão dos gêneros textuais e sobre sua dimensão tanto concreta (sua constituição e uso social) quanto como objeto de ensino. De orientação vygotskyana, uma dessas correntes tem “caráter essencialmente aplicativo no ensino de língua materna” (*ibid.*, p. 152) e interessamos justamente pela receptividade obtida nos currículos nacionais (BRASIL, 1998, 2000, 2002, 2018b).

Na corrente do interacionismo sociodiscursivo, consistente com a perspectiva teórica mais ampla sociointeracionista, a linguagem é vista como organizadora das ações humanas (Bronckart, 1997), entre as quais está implicado o *ato de argumentar*. A argumentação é definida como uma *conduta linguageira* específica na qual as formas do texto dependem altamente de fatores da situação de produção. Entenda-se *conduta*, *ação* ou *atividade linguageira* como um “movimento dinâmico permanente entre atividade comunicativa externalizada e tratamento psicocognitivo interno” (Bronckart, 2007, p. 58).²⁵ Tal conceito e suas implicações têm importância decisiva em

²⁵ O adjetivo *linguageira*, em português, foi traduzido de *langagière*, em francês, em conformidade com o que se vê, por exemplo, igualmente em: Machado, A. R. (2004). Entrevista com Jean-Paul Bronckart.

nosso estudo para discutir nossos resultados em termos das suas implicações educacionais:

A tese maior do interacionismo é que são os signos mobilizados na atividade linguageira que fazem nascer as representações humanas como imagens estabilizadas e operatórias. Essas últimas se constroem sob o efeito de processos de interação organismo-meio comuns aos seres vivos (e não há por que, portanto, minimizar as contribuições fornecidas nesse domínio pelo behaviorismo e o construtivismo piagetiano), mas esses processos, sendo enquadrados e orientados pelas práticas verbais, os produtos ou “reflexos” resultantes comportam traços, propriedades dos objetos do meio, e propriedades linguageiras da interação, de modo que toda representação humana apresenta sempre dimensões ao mesmo tempo “objetivas” e sociais.²⁶ (Bronckart, 2007, p. 60)

De acordo com essa premissa, as condutas humanas seriam ações providas de sentido, ou “ações situadas”, cujas “propriedades estruturais constituem antes de tudo um produto da socialização” (Bronckart, 1997, p. 11). As condutas verbais são concebidas como formas de ação, logo como ação linguageira.

Apoiando-nos em Bronckart (1997, p. 30), podemos definir a noção de *atividade* ou *ação* como as organizações funcionais de comportamentos dos organismos vivos, por meio dos quais esses mesmos organismos têm acesso ao meio ambiente e são suscetíveis de construir elementos de representação interna (ou de conhecimento). No conjunto das espécies, alguns grandes tipos de atividade ou ação podem ser discriminados, levando-se em conta principalmente as funções de sobrevivência às quais essas atividades se articulam (nutrição, reprodução, desvio do perigo etc.). Assim que elas são coletivamente organizadas, as espécies animais testemunham

DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, 20(2), 311-328. Manteve-se a correspondência entre os sufixos “er” / “ère” (masculino e feminino em francês) com “eiro” / “eira” (masculino e feminino em português), que denotam aqui o sentido de agente.

²⁶ Tradução livre para: “La thèse majeure de l'interactionnisme est alors que ce sont ces signes mobilisés dans l'activité langagière qui donnent naissance aux représentations humaines, en tant qu'images mentales stabilisées et opératoires. Ces dernières se construisent sous l'effet des processus d'interaction organisme-milieu communs au vivant (et il n'y a donc pas à minimiser les apports fournis en ce domaine par le behaviorisme et le constructivisme piagétien), mais ces processus étant encadrés et orientés par les pratiques verbales, les produits ou ‘reflets’ qui en résultent portent des traces, et des propriétés des objets du milieu visés, et des propriétés langagières de l'interaction elle-même, de sorte que toute représentation humaine présente toujours des dimensions à la fois ‘objectives’ et ‘sociales’”.

uma atividade necessariamente coletiva. A espécie humana se caracteriza pela extrema diversidade e pela complexidade de suas formas de organização e de suas formas de atividade. Segundo o mesmo autor, essa evolução está indissociavelmente ligada à emergência de um modo de comunicação particular, a linguagem, e essa emergência da linguagem confere às organizações e às atividades humanas uma dimensão particular, que justifica que sejam qualificadas como sociais.

A organização da atividade humana de comunicação se dá sob formas específicas. Por meio delas, age-se verbalmente: essas formas são os gêneros textuais, “uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (Marcuschi, 2008, p. 154). Segundo Bronckart (1997), a apropriação desses gêneros faz parte do processo de socialização, de integração com as atividades comunicativas humanas.

Cabe agora descrever, de acordo com Marcuschi (2008), alguns termos acerca dessa organização discursiva. Para o linguista, estas definições são essenciais na tradução dos conceitos vistos até aqui para o ensino, face a que nos voltamos neste capítulo:

- tipo textual: caracterizado antes por sequência de características “subjacentes aos textos” do que por “textos materializados”: o estilo, construções sintáticas e lexicais, tempos verbais, por exemplo, compõem a sua natureza linguística. Os tipos textuais limitam-se às seguintes categorias: narração, descrição, exposição, injunção e argumentação. Em um texto concreto, de construção híbrida, os elementos predominantes determinarão o tipo em questão;

- gênero textual: “são os textos materializados em situações comunicativas recorrentes” ou organizações discursivas da língua em uso (Barroso, 2011, p. 139). Encontrados e empregados nas interações e práticas cotidianas, os gêneros textuais orais ou escritos constituem a “realização empírica” da língua. São exemplos entre tantos outros: carta pessoal, conto, crônica, piada, e-mail, bula de remédio, reportagem, bilhete, texto dissertativo-argumentativo, palestra, recado, artigo científico, postagem em redes sociais;

- domínio discursivo: campo ou ordem em que os gêneros textuais se efetivam, não se confundindo com estes, mas antes sendo sua origem ou espaço em que são concebidos. Dessa forma, pode-se entender como domínio o discurso jurídico, o discurso religioso, o discurso político, o discurso econômico, por exemplo.

Os conceitos dos quais vimos tratando, decisivos para os tópicos que desenvolveremos adiante, têm como base as lições do círculo do teórico russo Mikhail Bakhtin, que norteou direta ou indiretamente os estudos dos pesquisadores que relacionamos até o momento neste capítulo e postulou sua posição ao paradigma estruturalista, que concebe a língua como um sistema.²⁷ Dois importantes teóricos suíços, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, igualmente partilharam esses fundamentos e contribuíram com seu trabalho para uma importante mudança de perspectiva no ensino da língua no Brasil – com reflexo direto nos livros didáticos e propostas curriculares nacionais – ao enfatizar os gêneros orais e escritos na escola.

Schneuwly e Dolz (2004) definem gêneros como “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais de práticas de linguagem” (2004, p. 64) e identificam neles três dimensões: 1) os conteúdos e os conhecimentos que se tornam dizíveis a partir deles (cada gênero concentra o tratamento de temas específicos); 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos (para cada gênero, cabe uma organização textual, esta partilhada pelos usuários da língua); e 3) as configurações específicas de unidades da linguagem (os traços ou conjuntos particulares como recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais).²⁸ Com base nessa configuração, identifica-se e organiza-se um conjunto de gêneros entre uma profusão de práticas de linguagem.

Nas atividades escolares, segundo Dolz e Schneuwly, o trabalho com a linguagem deve ser feito por meio dos gêneros textuais uma vez que estes constituem não somente a referência da língua como também ela própria em situação viva, em prática real, não descolada do cotidiano. Gênero é um “megainstrumento que fornece

²⁷ Vale ponderar que parece ser mais apropriado creditar não somente Mikhail Bakhtin (1895-1975), mas também todo um conjunto de colaboradores que foram denominados como Círculo de Bakhtin, composto por V. N. Volóchinov (1895-1936), P. Medvedev (1892-1938), I. Kanaev (1893-1983), M. Kagan (1889-1934), L. Pumpianski (1891-1940), M. Yudina (1899-1970), K. Vaguinov (1899-1934), I. Sollertinski (1902-1944), B. Zubakin (1894-1937), conforme nos ensinam Brait, B., & Campos, M. I. B. (2009). Da Rússia czarista à web. In B. Brait (Org.), *Bakhtin e o Círculo*. São Paulo, SP: Contexto, pp. 15-30., citada por Molon e Vianna (2012, p. 146). Tal círculo fundamenta os teóricos centrais de nossa dissertação ao legar as seguintes formulações basilares: interação verbal, o enunciado concreto, o signo ideológico e o dialogismo. A obra de Bakhtin *Estética da criação verbal* (1979) foi determinante para as transformações nos estudos e no ensino da língua materna no Brasil. O livro ganhou no país tradução em português em 1992 pela editora Martins Fontes.

²⁸ Essas três dimensões correspondem ao que Bakhtin determina na tripla constituição do gênero: conteúdo temático, construção composicional e estilo.

um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes” (Dolz & Schneuwly, 2004, p. 65).

Dessa forma:

Assumindo uma posição contrária às abordagens tradicionais que priorizam o ensino sobre a língua, com foco apenas no ensino da metalinguagem, o interacionismo sociodiscursivo volta-se para o ensino da língua em seus usos e promove uma revisão sobre as práticas de linguagem, elegendo como objeto de ensino o texto empírico, atualizado em diferentes gêneros textuais orais e escritos. (Barroso, 2001, p. 138)

Em tese, essa concepção de linguagem e ensino predomina nas instâncias escolares e nos documentos oficiais que norteiam as políticas públicas brasileiras para a educação, como veremos adiante. A proposta de Dolz e Schneuwly demanda o estabelecimento de sequência didáticas, um conjunto de “módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem”, que “instauram uma primeira relação entre um projeto de apropriação de uma prática de linguagem e os instrumentos que facilitam essa apropriação” (Azevedo & Cordeiro, 2004, citadas por Borges, 2012, p. 126).

Como corrobora Pistori (2012, p. 143), quando se trata do ensino de língua portuguesa no Brasil,

o discurso pedagógico atual tem se apropriado largamente da noção de gênero do discurso ou gênero textual. Em relação ao ensino médio, (...) o trabalho com gêneros é recomendado nos documentos oficiais que, a partir da reforma de 1996, orientam e fornecem parâmetros curriculares, especialmente no que se refere ao ensino de língua e linguagens. O acolhimento (...) ao conceito tem sido amplo e sua aceitação e divulgação frequentemente é vista como solução dos problemas que temos enfrentado no ensino/aprendizagem, o que se comprova não apenas nos Parâmetros e Orientações Curriculares, mas também nos materiais didáticos.

2.2 A argumentação no currículo escolar

Ao examinar a história do currículo de ensino de língua portuguesa no Brasil, em um estudo sobre o papel da argumentação na construção de competências discursivas no ambiente escolar, Azevedo (2016, p.160) localiza a mudança de perspectiva necessária para que a argumentação fosse entendida como “uma atividade fundamental da vida social, dentro e fora da escola, e *como uma forma básica assumida pelo pensamento em diversas situações* [grifo nosso]” na aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (1961), e sobretudo na subsequente publicação de obras de referência que problematizavam essa questão.

A pesquisadora buscou referências para entender o trabalho com argumentação nas escolas brasileiras ao longo de 50 anos e encontrou dados importantes, por exemplo, na Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa de São Paulo no 1º grau, hoje ensino fundamental, publicada em 1988. Do documento, a autora destacou as seguintes orientações ou estímulos para o trabalho de produção de textos:

- ensinar os alunos a construir imagens de diferentes interlocutores a quem se pretenderia dirigir e a quem se desejaria mover e modificar;
- ensiná-los a selecionar diferentes argumentos para defender uma ideia ou contrapor-se a ela;
- orientá-los como fazer a ordenação e priorização de diferentes argumentos;
- exercitá-los na substituição dos argumentos menos eficazes e relevantes.

Em outro currículo, dedicado ao 2º grau (atualmente ensino médio) e publicado quatro anos depois, Azevedo (2016) identifica uma ampliação de preocupações, no caso com as “relações lógicas nas práticas de análise, interpretação, explicação e discussão de dados da realidade”. Essas orientações estariam apoiadas em pesquisas das décadas de 1970 e 1980 e assumindo que “a escrita e a argumentação estão *vinculadas ao adequado funcionamento cognitivo* [grifo nosso]” (p. 161).

Azevedo cita trecho de um artigo de Kellog (2008), que se dedica a pesquisas sobre o processo de escrita:

A composição de textos longos [complexos] é amplamente reconhecida como uma forma de resolver problemas. O problema do conteúdo – o que dizer – e o problema da retórica – como dizê-lo – consome a atenção do escritor e de outros recursos de memória de trabalho. Todos os escritores têm de tomar decisões sobre seus textos e, sobretudo, sobre os textos argumentativos, o que também exige recorrer a capacidades de raciocínio.²⁹

Segundo suas afirmações baseadas em estudos sobre o tema, fica evidenciada a defesa de como os currículos devem preocupar-se com os componentes cognitivos (memória de trabalho e memória de longo prazo, por exemplo) envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem de produção oral e escrita.

A exemplo do trabalho de Azevedo que até aqui descrevemos, precisamos contemplar programas curriculares específicos em vigor no período dos exames analisados – os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e o PCN+ Ensino Médio –, examinando alguns pontos-chave para o ensino-aprendizagem da produção de texto do tipo argumentativo.

Os PCNEM dedicados à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2000) corroboram o ensino de “gêneros textuais” e de “gêneros discursivos”; destaca-se o caráter dialógico da linguagem:

Os gêneros discursivos cada vez mais flexíveis no mundo moderno nos dizem sobre a natureza social da língua. [...] Toda e qualquer análise gramatical, estilística, textual deve considerar a dimensão dialógica da linguagem como ponto de partida. O contexto, os interlocutores, gêneros discursivos, recursos utilizados pelos interlocutores para afirmar o dito/escrito, os significados sociais, a função social, os valores e o ponto de vista determinam formas de dizer/escrever. As paixões escondidas nas palavras, as relações de autoridade, o dialogismo entre textos e o diálogo fazem o cenário no qual a língua assume o papel principal. (BRASIL, 2000, p. 21)

²⁹ No original: “The composition of extended texts is widely recognized as a form of problem solving. The problem of content – what to say – and the problem of rhetoric – how to say it – consumes the writer’s attention and other resources of working memory. All writers must make decisions about their texts and at least argumentative texts call upon their reasoning skills as well”.

Merece especial atenção o trecho seguinte desse mesmo documento que trata de competências e habilidades a serem desenvolvidas no estudo de Língua Portuguesa e, espera-se, alcançadas na conclusão do Ensino Médio. Neste caso, a de confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal:

A análise da dimensão dialógica da linguagem permite o reconhecimento de pontos de vista diferentes sobre um mesmo objeto de estudo e a formação de um ponto de vista próprio. A opção do aluno por um ponto de vista coerente, em situação determinada, *faz parte de uma reflexão consciente e assumida*, mesmo que provisória. *A importância de liberar a expressão da opinião do aluno, mesmo que não seja a nossa, permite que ele crie um sentido para a comunicação do seu pensamento.* Deixar falar/escrever de todas as formas, tendo como meta a organização dos textos. No Ensino Superior, sentimos a ausência desse exercício, quando propomos aos alunos que debatam ideias ou formulem opiniões pessoais. Quietos, os alunos baixam a cabeça. Quando e onde tiveram oportunidade de falar? Algumas famílias propiciam essa situação. Na escola, *o modo autoritário de ser não permite o diálogo.* Como posso dizer, se não sei o que nem como dizer? A situação formal da fala/escrita na sala de aula deve servir para o exercício da fala/escrita na vida social. Caso contrário, não há razão para as aulas de Língua Portuguesa. (*ibid.*, pp. 21-22, grifo nosso)

Grifamos na passagem acima alguns trechos que serão úteis para refletirmos em nossas discussões (seções 5.3 e 5.4) acerca dos textos motivadores e propostas de redação em análise neste trabalho. Fica evidente que os PCNEM sugerem variedade no emprego de gêneros discursivos, reflexão ou ponto de vista próprio do estudante, o dialogismo no texto e na sua produção, e condena o impedimento do exercício da fala e da escrita da opinião pessoal. Compete-nos examinar mais adiante a coerência entre o que está postulado – uma concepção sociointeracionista – e o que é efetivamente cobrado nas provas de redação.

Retomamos as reflexões de sobre gênero orais e escritos na escola. Apoiando-se em Bakhtin e citando Bronckart, Schneuwly (2004) distingue dois tipos de gêneros: os primários e os secundários. Aqueles integram uma comunicação verbal espontânea, seriam livres, funcionam “como que por reflexo ou automatismo”, são o “nível real (...) nas múltiplas práticas de linguagem” (p. 27). Já os gêneros secundários apresentam-se em contextos artísticos, científicos, políticos, acadêmicos, escolares,

não se constituem como comunicação espontânea: ao contrário, exigem controle e gestão de sua produção e de sua estrutura, como o texto narrativo, o discurso teórico). O texto dissertativo-argumentativo enquadra-se no que Schneuwly (2004) define como gênero escolar, neste caso secundário.

Estudos recentes (Bornato, 2013; Pistori, 2012; Vicentini, 2015) têm centrado atenção na formação discursiva dos alunos. Embora essas pesquisas possam identificar problemas de coesão textual e de estabelecimento de coerência entre as ideias defendidas na produção dos textos argumentativo-dissertativos dos vestibulandos, sua perspectiva não é corretiva, não é a da adequação a aspectos normativos da escrita, mas sim de exame da subjetividade. Adiante, apresentamos alguns estudos produzidos nos últimos dez anos aproximadamente que têm focado a investigação sobre o desempenho dos candidatos na redação do vestibular para informar sobre como os estudantes desempenham essa demanda, além de tratar de escolarização e ensino-aprendizagem, subjacentes à sua formação.

O formato de avaliação de produção textual nos exames vestibulares de maior concorrência tem sofrido observações críticas importantes. Bornatto (2013) refletiu sobre a formação docente e a redação do Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem, criado em 1998 e desde 2009 uma forma crescente de acesso de estudantes de todo o Brasil às instituições de ensino superior. A pesquisadora, acompanhada de outros autores que se dedicaram ao mesmo tema, elenca uma série de problemas no modelo de prova de redação que vem sendo proposto pelo Enem e tem impactado o preparo de materiais didáticos e o “ensino de português”.

Citamos mais exemplos de outras autoras cujo trabalho se centraria na formação discursiva, como descrevemos anteriormente (Pistori, 2012; Azevedo, 2006). Com visão diferente de Bornatto (2013), acerca dos deméritos do formato de redação cobrado pelos vestibulares mais concorridos, Defendi (2013) estudou, em sua tese de doutorado, a presença de marcas conclusivas em uma amostra de 500 redações de cinco vestibulares da Fuvest. A pesquisadora evidenciou “a fina relação existente entre cognição e codificação sintática, bem como entre intenções pragmáticas da conversa face a face e as estratégias textuais de subjetividade e de intersubjetividade” (p. 211), contribuindo para a discussão sobre implicações de sua descoberta para o planejamento do ensino de língua e de texto.

Também fundamentando-se em uma perspectiva funcionalista, igualmente denominada de linguística cognitiva, Barbosa (2014) examinou um *corpus* constituído

de redações de vestibular da Fuvest, composto de 1600 textos neste caso produzidos nos concursos de 2004 a 2011. A autora deteve-se no início, na apresentação da tese no texto argumentativo-dissertativo – em vez de na conclusão, como o fez Defendi (2013). Nessa tese de doutorado, com o suporte da teoria de Damásio (2011) a respeito de estágios evolutivos da construção da consciência autobiográfica, ou dos *selves* (“mente” > “mente consciente” > “mente consciente capaz de produzir cultura”). Tomando como pressuposto esta teoria que considera as produções como uma expressão do nível de desenvolvimento estruturado dessa consciência de si, explica o porquê de os candidatos considerarem o início desse gênero textual a parte mais difícil de escrever. Conceitos como *protosself*, *self central* e *self autobiográfico*, termos para classificar uma gradação cultural, orientaram Barbosa na descrição de como os candidatos abrem o texto de suas produções, apresentam suas teses (iniciam “uma interação altamente complexa”), e no entendimento da “mobilização de conhecimentos do repertório discursivo-pragmático” (p. 226). A autora identifica nas categorias cognitivas *lugar*, *tempo* e *espaço* presentes no parágrafo introdutório a criação de uma interação dialógica.

Tendo em vista esse referencial teórico, constatamos a existência de estudos que focam o papel da cognição do candidato ao vestibular na produção de seu texto, além da reflexão sobre como a formação para tanto está expressa nos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais para orientar os processos de ensino e aprendizagem do texto dissertativo-argumentativo. Este constitui, como vimos, a modalidade de produção escrita na prova de redação, que tem um peso considerável no processo seletivo nos dois sistemas de exame vestibular focados nesta dissertação. Também constatamos que a teoria das operações argumentativas pode ser útil a uma reflexão sobre o que é esperado do candidato na realização da prova em termos das operações necessárias à estruturação e desenvolvimento de sua redação. A seguir, tomamos esse referencial como premissa para situar o problema de pesquisa e os objetivos desta dissertação de mestrado.

CAPÍTULO 3. PROBLEMA E OBJETIVOS DE PESQUISA

3.1 Problema de pesquisa

Ao analisar os manuais para a elaboração da redação de vestibular da Fuvest e do Enem e as respectivas propostas temáticas para as provas, é possível identificar parâmetros consistentes com a expectativa de uso das operações argumentativas de justificação e de negociação? Quais seriam eles?

3.2 Objetivos

- Descrever as diretrizes para a elaboração da redação dissertativa-argumentativa de vestibular presentes nos manuais da Fuvest e do Enem;
- Sumarizar similaridades e diferenças nas diretrizes para a elaboração da redação dissertativa-argumentativa de vestibular nos manuais da Fuvest e do Enem;
- Identificar e categorizar, na descrição dos referidos parâmetros, elementos textuais que reportem os tipos de operações argumentativas;
- Analisar a potencialidade para a justificação e para a negociação oferecida pelos temas de redação da Fuvest e do Enem nos últimos 10 anos.

Identificar a presença desses tipos ou níveis de operações argumentativas que fazem parte da produção do texto dissertativo-argumentativo requerido nas diretrizes presentes nos manuais de dois dos principais sistemas de seleção para o ensino superior no Brasil, poderá auxiliar-nos a construir uma compreensão mais ampla a respeito das metas e das condições para seu ensino e aprendizado. Poderá igualmente nos servir de ponto de partida para estudos futuros a respeito da produção textual argumentativa em estudantes brasileiros de diferentes faixas etárias e de escolarização, à semelhança dos estudos realizados com estudantes franceses, tendo em conta a teoria das operações argumentativas, bem como as semelhanças e diferenças formativas e dos sistemas de ingresso no ensino superior nos dois países. Os estudos de Golder a respeito da elaboração verbal e textual por estudantes de diferentes faixas de escolarização (e com idade de 4 a 17 anos) e os estudos sobre a

produção de textos dissertativos argumentativos por estudantes brasileiros (com o ensino médio concluído ou prestes a tanto), abordados na apresentação do referencial teórico desta dissertação, nortearão essa análise. Posteriormente, em termos da discussão sobre as implicações educacionais dos resultados deste estudo, poderá ser cogitado que tipos de interação dialógica por escrito podem favorecer o desenvolvimento das habilidades argumentativas, bem como para nortear o planejamento de situações de ensino-aprendizagem promotoras da explicitação e ampliação destas, conforme as metas curriculares.

CAPÍTULO 4. MÉTODO

Para contemplar os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa de natureza documental, que consistiu na escolha e organização da base de dados, na organização da mesma para a realização da análise e da discussão dos resultados.

4.1 Base documental

Escolhemos como fonte de material dois dos exames vestibulares com maior número de inscritos ou representatividade no Brasil. O primeiro, o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), contou com 5,1 milhões de inscritos em 2018 segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep),³⁰ vinculado ao Ministério da Educação e responsável pelo exame. Realizado inicialmente em 1998, o Enem tinha como intuito avaliar a qualidade do ensino médio brasileiro. Nos anos seguintes, os resultados passaram a ser adotados como critério de avaliação para o ingresso em universidades federais e estaduais do país de acordo com suas próprias diretrizes, que podem substituir integralmente ou não o próprio vestibular na admissão de alunos. O formato atual do exame, distribuído em dois dias de provas num total de 180 questões objetivas e uma proposta de redação, foi estabelecido na edição de 2009, quando passou a ser produzido um manual específico para a produção de texto. Desse material, nós nos ocuparemos adiante.

Já o segundo exame brasileiro com o maior número de inscritos, o da Fundação Universitária para o Vestibular (Fuvest), seleciona desde 1977 estudantes para ingresso na Universidade de São Paulo (USP) em duas fases. Outras duas instituições contaram com o mesmo processo: a Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo (entre 1988 e 2016) e a Academia de Polícia Militar do Barro Branco (entre 1996 e 2010). No concurso para ingresso em 2019, mais de 117 mil candidatos inscritos disputavam 8.317 vagas nos cursos de graduação da USP. O manual da

³⁰ Dados disponíveis em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/edicao-do-enem-2019-registra-a-menor-queda-no-numero-de-inscritos-dos-ultimos-4-anos/21206. Acesso em 31.01.2020.

Fuvest apresenta aos candidatos informações gerais e específicas sobre provas, datas e carreiras. As orientações sobre a prova de redação encontram-se nesse manual.

O *corpus* sobre o qual são realizadas as análises conforme os objetivos deste estudo são:

- Manual específico para a redação do Enem;
- Manual do candidato para a Fuvest;
- Temas de redação do Enem e da Fuvest nos últimos 10 anos (para as provas aplicadas entre novembro de 2009 e janeiro de 2019).

4.2 Procedimentos de sistematização e análise do *corpus*

Os manuais e temas de redação tanto da Fuvest quanto do Enem foram acessados e transferidos dos sites oficiais das instituições que organizam esses exames,³¹ em outubro de 2019. Optou-se, dessa forma, por examinar as edições cujos processos seletivos estavam até então finalizados: Enem 2018 e a Fuvest 2019.³²

O conteúdo dos dois manuais foi analisado buscando-se identificar trechos que indiquem diretrizes para o uso de *operações argumentativas* na produção dos textos para, posteriormente, classificá-los nas subcategorias: *justificação* e *negociação*, de acordo com as definições de Golder (1996), descritas no referencial teórico deste projeto. Tendo sido mapeados esses indicadores de operações argumentativas, estes foram analisados a fim de alimentar a discussão tendo em conta o problema e os objetivos desta dissertação de mestrado.

As listas de temas para a prova de redação dos últimos dez anos, propostas pelo Enem e pela Fuvest, foram organizadas em quadros, por sistemas de exame e em ordem cronológica para posterior análise do potencial uso das operações argumentativas, tendo em conta a apresentação do tema da redação e a dos textos motivadores que acompanham cada tema proposto.

Em seguida, foram analisadas as semelhanças e diferenças entre as propostas dos dois sistemas de exame para posterior discussão desses resultados.

³¹ Sites consultados: <https://www.fuvest.br> e <https://enem.inep.gov.br>.

³² As duas provas do Enem, incluindo a de redação, têm sido aplicadas em fins de semana consecutivos do mês de novembro de cada ano; já as da Fuvest, nos meses de dezembro (1ª fase) e janeiro (2ª fase, que inclui a de redação), razão pela qual é nomeada pelo ano projetado para o ingresso na faculdade. No nosso caso em estudo, portanto, os exames Enem 2018 e Fuvest 2019 serviam como referência para a admissão de estudantes no mesmo período: o ano letivo de 2019.

CAPÍTULO 5. ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados se inicia pela análise descritiva das diretrizes para a elaboração da redação dissertativa-argumentativa de vestibular presentes nos manuais, primeiramente do Enem e, em seguida, da Fuvest. Posteriormente, uma segunda análise consistiu em sumarizar similaridades e diferenças nas diretrizes para a elaboração da redação dissertativa-argumentativa de vestibular nos dois manuais.

O resultado referente aos temas de redação é apresentado na sequência, sendo composto pela análise qualitativa de cada um dos temas dos últimos 10 anos pelos dois sistemas de exame, em termos da potencialidade oferecida para a justificação e para a negociação. Essa é em seguida sumarizada em termos quantitativos para aprofundamento da análise em termos mais gerais das propostas em relação à teoria das operações argumentativas.

5.1 Diretrizes para a elaboração da redação dissertativa-argumentativa de vestibular da Fuvest e do Enem

No desenvolvimento deste tópico, tecemos análises sobre os princípios de estruturação do texto dissertativo-argumentativo elencados pela organização do vestibular e a do Enem.

5.1.1 Manual do Enem

Transcritos abaixo, da cartilha de redação do participante do Enem 2018 (BRASIL, 2018a, p. 15), trechos selecionados com grifos nossos. Em seguida, à luz do que foi fundamentado no capítulo 1 sobre as operações argumentativas *justificação* e *negociação*, analisamos as diretrizes que são transmitidas aos candidatos.

O texto dissertativo-argumentativo se organiza na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. *É fundamentado com argumentos, para influenciar a opinião do leitor, tentando convencê-lo de que a ideia defendida está correta.* É preciso, por-

tanto, expor e explicar ideias. Daí a sua dupla natureza: é argumentativo porque defende uma tese, uma opinião, e é dissertativo porque se utiliza de explicações para justificá-la.

O objetivo desse texto é, em última análise, *convencer o leitor de que o ponto de vista em relação à tese apresentada é acertado e relevante*. Para tanto, mobiliza informações, fatos e opiniões, à luz de um raciocínio coerente e consistente.

A sua redação atenderá às exigências de elaboração de um texto dissertativo-argumentativo se combinar os dois princípios de estruturação, explicitados abaixo.

I – Apresentar uma tese, *desenvolver justificativas para comprovar essa tese* e uma conclusão que dê fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo (ou seja, apresentar proposição, desenvolvimento e conclusão).

TESE – É a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e apoiada em argumentos ao longo da redação.

ARGUMENTOS – É a justificativa para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta “por quê?” em relação à tese defendida.

II – Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.

ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS – São recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor:

- exemplos;
- dados estatísticos;
- pesquisas;
- fatos comprováveis;
- citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto;
- pequenas narrativas ilustrativas;
- alusões históricas; e
- comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.

No excerto acima, entende-se o objetivo central do exame do Enem para nortear a produção dos candidatos e a posterior correção das provas pelos examinadores e corretores: saber *justificar*, tal como foi definido por Golder (1996a), vem a ser a meta a ser alcançada pelos vestibulandos. A *negociação*, operação argumentativa de que nos ocupamos no capítulo 1, não se encontra contemplada nessa definição do

texto dissertativo-argumentativo e nas orientações sobre cuidados e estratégias para a sua composição.

Nossos grifos destacam passagens que enfatizam a concepção de argumentação compartilhada pelo exame e parte do que atenderia a dois princípios exigidos para estruturação do texto dissertativo-argumentativo (primeiro: apresentar tese, justificá-la e concluir; e segundo: utilizar recursos a fim de convencer o leitor, como exemplos, dados estatísticos, citações, comparações).

Mais adiante (p. 25), há recomendações gerais “para elaborar uma redação de qualidade”. Os grifos, mais uma vez, são nossos:

- a) ler com bastante atenção o tema proposto e observar a tipologia textual exigida (no caso, texto dissertativo-argumentativo);
- b) *ler os textos motivadores, observando as palavras ou os fragmentos que indicam o posicionamento dos autores;*
- c) *identificar, em cada texto motivador, se for o caso, a tese e os argumentos apresentados pelos autores;*
- d) *refletir sobre o posicionamento dos autores dos textos motivadores e definir, com muita clareza, qual será o seu posicionamento;*
- e) ler atentamente as instruções apresentadas após os textos motivadores;
- f) definir um projeto de texto em que seja planejada a organização estratégica da sua redação, a fim de defender o ponto de vista por você escolhido, e apresentar uma proposta de intervenção ao problema abordado.

Essas orientações chamam a atenção para os textos motivadores. Os itens “b”, “c” e “d” levam-nos a questionar se o termo “dos autores”, no lugar de “cada um dos autores”, serve para salientar que haverá uma convergência de posicionamento entre todos os autores, e não posicionamentos divergentes ou parcialmente divergentes entre eles. Já o item “d” permitiria, além do que acabamos de assinalar, outra leitura plural ou ambígua: de um lado, seria possível incorporar o posicionamento dos autores ao próprio discurso a fim de preparar a contra-argumentação ou uma proposta com argumentos compartilhados (negociação); de outro, tornar-se-ia necessário eleger um posicionamento e refutá-lo ou referendá-lo integralmente (justificação). Analisaremos adiante essas possibilidades, mediante os temas e os textos motivadores propostos (seção 5.2.1). Importante ressaltar o peso dado pelo manual aos textos

motivadores para o planejamento do texto dissertativo-argumentativo solicitado e a escrita. Não se trata, portanto, de meras sugestões aos candidatos.

O manual de redação do Enem (BRASIL, 2018a) especifica os critérios de avaliação dos textos produzidos pelos candidatos, divididos em cinco competências, cada uma delas valendo de 0 a 200 pontos: 1) demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa; 2) compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa; 3) selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; 4) demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; 5) elaborar proposta de intervenção para o problema abordado que respeite os direitos humanos.

Nosso foco de estudo encontra-se, para além das orientações aos candidatos sobre a organização do texto dissertativo-argumentativo (seção 5.1.1 e 5.1.2), nas propostas de temas de redação (seção 5.2).

5.1.2 Manual da Fuvest

Assim como no tópico anterior, teceremos breves reflexões sobre os princípios estruturantes da prova de redação do vestibular da Fuvest 2019. Antes, competenos citar o que a comissão organizadora informa esperar dos candidatos:

Espera-se que o candidato ao Concurso Vestibular FUVEST demonstre competência para leitura e compreensão de diferentes textos, em linguagens diversificadas; capacidade de expressão de seus conhecimentos, reflexões e pontos de vista nas diferentes normas de língua portuguesa; conhecimentos básicos nas áreas de Ciências Humanas, Biológicas e Exatas, bem como em língua estrangeira. Espera-se, em suma, que demonstre competência para compreender conceitos, situações e fenômenos, nos referenciais próprios de cada área, além de utilizar esses conhecimentos para analisar e articular informações, resolver problemas e argumentar de forma coerente a respeito das situações apresentadas.

Dessa forma, privilegia-se a apropriação de conhecimentos, informações e linguagens, além da capacidade de reflexão e investigação em situações que apresentem

dimensões prática, conceitual e sociocultural. *O conhecimento esperado não se reduz, portanto, à memorização de fatos, datas, fórmulas ou ao uso automatizado dessas e outras informações ou técnicas específicas.* (Fuvest, 2018, p. 43, grifos nossos)

Tratando das expectativas para o desempenho global dos vestibulandos em todas as provas nas duas fases de seu exame, a Fuvest sinaliza o perfil almejado dos aprovados. As habilidades esperadas desses estudantes, descritas na citação anterior, sintetizam uma formação ampla, multicultural e polivalente. A rejeição da mera memorização e da automatização de técnicas é um dado fundamental para nossa discussão dos resultados da análise de parte do nosso *corpus*.

Do mesmo manual do candidato da Fuvest 2019 (2019, p.32), transcrevemos parte específica referente à redação. Mais adiante, comentaremos brevemente esse material – como na seção anterior – à luz da fundamentação teórica sobre as operações de justificação e negociação, descritas no primeiro capítulo.

Para essa parte da prova do primeiro dia são dedicadas atividades de capacitação da banca avaliadora, as quais incluem, da mesma forma que ocorrera com as questões, não só uma seleção de textos que constituirão a amostra, *mas também sua leitura, análise e discussão, com vistas ao levantamento das possibilidades de abordagem do tema.*

Terminada a capacitação, cópias de cada redação, sem a identificação do candidato, são submetidas a dois avaliadores independentes.

Metodologia de avaliação da redação

A redação deverá ser, obrigatoriamente, uma dissertação de caráter argumentativo, na qual se espera que o candidato, *visando sustentar um ponto de vista sobre o tema*, demonstre capacidade de mobilizar conhecimentos e opiniões; argumentar de forma coerente e pertinente; articular eficientemente as partes do texto e expressar-se de modo claro, correto e adequado.

Os textos elaborados pelos candidatos serão avaliados quanto a três aspectos ou quesitos:

1 - Desenvolvimento do tema e organização do texto dissertativo-argumentativo

Verifica-se inicialmente se o texto configura-se *[sic]* como uma dissertação argumentativa e se atende ao tema proposto. Pressupõe-se, então, que o candidato demonstre habilidade de compreender a proposta de redação e, quando esta contiver uma coletânea, que se revele capaz de ler e de relacionar adequadamente as ideias e informações dos textos que a integram. No que diz respeito ao desenvolvimento do tema, *verifica-se, além da pertinência das informações e da efetiva progressão temática, a capacidade crítico-argumentativa que a redação venha a revelar.*

A paráfrase de elementos que compõem a proposta de redação não é um recurso recomendável para o desenvolvimento adequado do tema. Não se recomenda, também, que o texto produzido se configure como uma dissertação meramente expositiva, isto é, que se limite a expor dados ou informações relativos ao tema, sem que *se explicita um ponto de vista devidamente sustentado por uma argumentação consistente.*

2 - Coerência dos argumentos e articulação das partes do texto

Avaliam-se, conjuntamente, a coerência dos argumentos e das opiniões e a coesão textual, ou seja, a correta articulação das palavras, frases e parágrafos.

A coerência reflete a capacidade do candidato de relacionar os argumentos e organizá-los de forma a deles extrair conclusões apropriadas e, também, sua habilidade para o planejamento e a construção significativa do texto. Devem-se evitar contradições entre frases ou parágrafos, falta de encadeamento das ideias, circularidade ou quebra da progressão argumentativa, uso de argumentação baseada apenas no senso comum e falta de conclusão ou conclusões que não decorram do que foi previamente exposto.

Quanto à coesão, serão verificados, entre outros, o estabelecimento de relações semânticas entre partes do texto e o uso adequado de conectivos.

3 - Correção gramatical e adequação vocabular

Avaliam-se o domínio da norma-padrão escrita da língua portuguesa e a clareza na expressão das ideias. Serão examinados aspectos gramaticais como ortografia, morfologia, sintaxe e pontuação, e o emprego adequado e expressivo do vocabulário. Espera-se que o candidato revele competência para expor com precisão e concisão os argumentos selecionados para a defesa do ponto de vista adotado, evitando o uso de clichês ou frases feitas. Avalia-se, também, a seleção adequada do vocabulário, tendo em vista as peculiaridades do tipo de texto exigido. *[itálicos nossos]*

Ao esperar que o candidato vise “*sustentar* um ponto de vista sobre o tema” e desenvolva “um ponto de vista devidamente *sustentado*”, aspectos ou quesitos anteriormente relacionados amparam explicitamente, na forma como se encontram redigidos, a noção de um texto argumentativo composto pela sustentação ou justificação. Por outro lado, há inicialmente menção a elementos que podem fomentar a operação da negociação (“leitura, análise e discussão, com vistas ao levantamento das possibilidades de abordagem do tema”). Temos de ser cautelosos e analisar se essas orientações estarão aliadas a uma proposta de redação aberta à controvérsia ou somente à defesa de um ponto de vista único (seção 5.2.2).

5.2 Análise qualitativa dos temas e dos textos motivadores das provas de redação

Esta seção contempla dez anos consecutivos e temas dos editais de exame do Enem e da Fuvest. Neste momento, optamos por uma análise descritiva e qualitativa das propostas de tema e enunciados para a redação. Foram transcritos os enunciados e os textos motivadores de cada prova. Na parte final do quadro, apresentamos a perspectiva de argumentação analisada como possível no texto escrito solicitado.

5.2.1 Análise qualitativa dos temas e dos textos motivadores das provas de redação do Enem de 2009 a 2018

Os quadros abaixo sumarizam os temas que ao longo de uma década nortearam os candidatos ao Enem. Lembrando que é condição imprescindível, no Enem, o respeito aos direitos humanos na escolha da perspectiva a ser defendida e argumentada na produção escrita da redação.

Quadro 1. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2009

Enunciado 2009	Textos motivadores
Com base na leitura dos seguintes textos	TEXTO 1 Charge de Millôr Fernandes em que um homem está sozinho em meio a uma terra deserta e diz: “Só lidar com gente honesta, meu deus, que solidão!”

<p>motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema</p> <p>O indivíduo frente à ética nacional, apresentando proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione coerentemente argumentos e fatos para defesa do seu ponto de vista.</p>	<p>TEXTO 2</p> <p>Andamos demais acomodados, todo mundo reclamando em voz baixa como se fosse errado indignar-se.</p> <p>Sem ufanismo, porque dele estou cansada, sem dizer que este é um país rico, de gente boa e cordata, com natureza (a que sobrou) belíssima e generosa, sem fantasiar nem botar óculos cor-de-rosa, que o momento não permite, eu me pergunto o que anda acontecendo com a gente.</p> <p>Tenho medo disso que nos tornamos ou em que estamos nos transformando, achando bonita a ignorância eloquente, engraçado o cinismo bem-vestido, interessante o banditismo arrojado, normal o abismo em cuja beira nos equilibramos – não malabaristas, mas palhaços.</p> <p>LUFT, L. Ponto de vista. <i>Veja</i>. Ed. 1988, 27 dez 2006 (adaptado)</p> <hr/> <p>TEXTO 3</p> <p>Qual é o efeito em nós do “eles são todos corruptos”?</p> <p>As denúncias que assolam nosso cotidiano podem dar lugar a uma vontade de transformar o mundo só se nossa indignação não afetar o mundo inteiro. “Eles são TODOS corruptos” é um pensamento que serve apenas para “confirmar” a “integridade” de quem se indigna.</p> <p>O lugar-comum sobre a corrupção generalizada não é uma armadilha para os corruptos: eles continuam iguais e livres, enquanto, fechados em casa, festejamos nossa esplendorosa retidão.</p> <p>O dito lugar-comum é uma armadilha que amarra e imobiliza os mesmos que denunciam a imperfeição do mundo inteiro.</p> <p>CALLIGARIS, C. A armadilha da corrupção. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br (adaptado)</p>
--	---

Analisando os três textos motivadores propostos para o enunciado de 2009 pelo Enem, podemos constatar que todos encaminham a leitura para a mesma direção, compartilhando o mesmo ponto de vista claramente expresso no terceiro: o lugar-comum da ideia da corrupção generalizada, uma noção socialmente compartilhada. Não há, da parte da banca examinadora, a proposta de expor pontos conflitantes sobre o tema “o indivíduo frente à ética nacional”, que vemos como potencialmente aberto *per se*. A compilação de excertos acima sugere e conduz os candidatos a refutar a ideia da desonestidade inerente às práticas e à moral de todos que são observados e julgados por quem se indigna, uma postura que isolaria cada crítico em seu distanciamento supostamente íntegro.

Quadro 2. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2010

Enunciado 2010	Textos motivadores
<p>Com base na leitura dos seguintes textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema</p> <p>O trabalho na construção da dignidade humana, apresentando experiência ou proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e re-</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>O que é trabalho escravo</p> <p>Escravidão contemporânea é o trabalho degradante que envolve cerceamento da liberdade</p> <p>A assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, representou o fim do direito de propriedade de uma pessoa sobre a outra, acabando com a possibilidade de possuir legalmente um escravo no Brasil. No entanto, persistiram situações que mantêm o trabalhador sem possibilidade de se desligar de seus patrões. Há fazendeiros que, para realizar derrubadas de matas nativas para formação de pastos, produzir carvão para a indústria siderúrgica, preparar o solo para plantio de sementes, entre outras atividades agropecuárias, contratam mão de obra utilizando os contratadores de empreitada, os chamados “gatos”. Eles aliciam os trabalhadores, servindo de fachada para que os fazendeiros não sejam responsabilizados pelo crime.</p> <p>Trabalho escravo se configura pelo trabalho degradante aliado ao cerceamento da liberdade. Este segundo fator nem sempre é visível, uma vez que não mais se utilizam correntes para prender o homem à terra, mas sim ameaças físicas, terror psicológico ou mesmo as grandes distâncias que separam a propriedade da cidade mais próxima.</p> <p>Disponível em: http://www.reporterbrasil.org.br. Acesso em: 02 set.2010 (fragmento)</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>O futuro do trabalho</p> <p>Esqueça os escritórios, os salários fixos e a aposentadoria. Em 2020, você trabalhará em casa, seu chefe terá menos de 30 anos e será uma mulher</p>

<p>lacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.</p>	<p>Felizmente, nunca houve tantas ferramentas disponíveis para mudar o modo como trabalhamos e, consequentemente, como vivemos. E as transformações estão acontecendo. A crise despedaçou companhias gigantes tidas até então como modelos de administração. Em vez de grandes conglomerados, o futuro será povoado de empresas menores reunidas em torno de projetos em comum. Os próximos anos também vão consolidar mudanças que vêm acontecendo há algum tempo: a busca pela qualidade de vida, a preocupação com o meio ambiente, e a vontade de nos realizarmos como pessoas também em nossos trabalhos. “Falamos tanto em desperdício de recursos naturais e energia, mas e quanto ao desperdício de talentos?”, diz o filósofo e ensaísta Alain de Botton em seu novo livro, <i>The Pleasures and Sorrows of Work</i> (Os prazeres e as dores do trabalho, ainda inédito no Brasil).</p> <p>Fórmula ou infográfico sobre “o trabalho em 2020”:</p> $T = (ma + Qv + I) \cdot g$ <p>em que:</p> <p>T = trabalho em 2020</p> <p>ma = preocupação com o meio ambiente</p> <p>Qv = busca de qualidade de vida</p> <p>I = inovação</p> <p>g = globalização</p> <p>Disponível em: http://revistagalileu.globo.com. Acesso em: 02 set. 2010 (fragmento)</p>
--	---

A análise dessa proposta precisa ser embasada na perspectiva de 2010, quando o excerto 2 projetava, justamente para o ano de publicação desta dissertação, o futuro do trabalho. Havia um ideal na “busca pela qualidade de vida”.³³ Tal sugestão fica em

³³ A matéria completa da revista *Galileu* aprofunda-se na questão e apresenta mais pormenores de novas e complexas relações de trabalho, cujos aspectos negativos, se expostos, trariam elementos dissonantes que permitiriam a controvérsia no interior do texto 2, abrindo espaço para a contra-argumentação e a negociação.

destaque e se encontra nas palavras e expressões da fórmula sobre o trabalho em 2020 (“preocupação com o meio ambiente”, “inovação”). O texto 1 apresenta as condições análogas à escravidão em que se encontram trabalhadores no Brasil desassistidos por amparo legal. Obviamente, deve-se condenar essa situação. E seguir a orientação do excerto seguinte, que aposta que podemos “nos (realizar) como pessoas também em nossos trabalhos”. Em 2010, o candidato era conduzido em uma única perspectiva pelos textos motivadores.

Quadro 3. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2011

Enunciado 2011	Textos motivadores
<p>Com base na leitura dos textos motivadores seguintes e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado, apresentando proposta de conscientização social que respeite os direitos hu-</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>Liberdade sem fio</p> <p>A ONU acaba de declarar o acesso à rede um direito fundamental do ser humano – assim como saúde, moradia e educação. No mundo todo, pessoas começam a abrir seus sinais privados de wi-fi, organizações e governos se mobilizam para expandir a rede para espaços públicos e regiões onde ela ainda não chega, com acesso livre e gratuito.</p> <p>ROSA, G.; SANTOS, P. Galileu. Nº 240, jul. 2011 (fragmento)</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>A internet tem ouvidos e memória</p> <p>Uma pesquisa da consultoria Forrester Research revela que, nos Estados Unidos, a população já passou mais tempo conectada à internet do que em frente à televisão. Os hábitos estão mudando. No Brasil, as pessoas já gastam cerca de 20% de seu tempo online em redes sociais. A grande maioria dos internautas (72%, de acordo com o Ibope Mídia) pretende criar, acessar e manter um perfil na rede. “Faz parte da própria socialização do indivíduo do século XXI estar numa rede social. Não estar equivale a não ter uma identidade ou um número de telefone no passado”, acredita Alessandro Barbosa Lima, CEO da e.Life, empresa de monitoração e análise de mídias.</p> <p>As redes sociais são ótimas para disseminar ideias, tornar alguém popular e também arruinar reputações. Um dos maiores desafios dos usuários de internet é saber ponderar o que se publica nela. Especialistas recomendam que não se deve publicar o que não se fala em público, pois a internet é um ambiente social e, ao contrário do que se pensa, a rede não acoberta anonimato, uma vez que mesmo quem se esconde atrás de um pseudônimo pode ser rastreado e identificado. Aqueles que, por impulso, se exaltam e comentem gafes podem pagar caro.</p>

<p>manos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.</p>	<p>Disponível em: http://www.terra.com.br. Acesso em: 30 jun. 2011 (adaptado)</p> <p>TEXTO 3 (imagem, charge)</p> <p>Uma tira de quadrinhos em que um senhor olha para uma câmera de vigilância e diz em direção dela: “Malditas câmeras, somos monitorados o tempo todo!”. No quadro seguinte: “Se você está me ouvindo, saiba que podemos lutar contra a sociedade de controle juntos”. A tira finaliza-se com a imagem de um guarda acompanhando a cena por um monitor, sendo também vigiado por uma câmera sobre suas costas.</p>
---	---

Diferentemente dos textos motivadores 2 e 3, o primeiro é noticioso, não é constituído por sequências justificadas (argumentativas) da mesma forma que os demais. Serve como apoio por descrever o alcance da rede (internet) e sua onipresença e para representar o tamanho do problema exposto em seguida. Tanto a charge quanto o texto 2 enfatizam a vigilância e o controle sob os quais todos estamos. Há orientações apenas para que se argumente sobre quanto a exposição pública indissociável da internet limita a privacidade em postagens na rede. A direção sugerida pelos examinadores é única embora o tema não constitua *per se* uma proposta fechada.

Quadro 4. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2012

Enunciado 2012	Textos motivadores
<p>A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema O movimento migratório para o Brasil no século XXI, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coe-</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>Ao desembarcar no Brasil, os imigrantes trouxeram muito mais do que o anseio de refazer suas vidas trabalhando nas lavouras de café e no início da indústria paulista. Nos séculos XIX e XX, os representantes de mais de 70 nacionalidades e etnias chegaram com o sonho de “fazer a América” e acabaram por contribuir expressivamente para a história do país e para a cultura brasileira. Deles, o Brasil herdou sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas.</p> <p>A história da migração humana não deve ser encarada como uma questão relacionada exclusivamente ao passado; há a necessidade de tratar sobre deslocamentos mais recentes.</p> <p>Disponível em: http://www.museudaimigracao.org.br. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado)</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti</p> <p>Nos últimos três dias de 2011, uma leva de 500 haitianos entrou ilegalmente no Brasil pelo Acre, elevando para 1.400 a quantidade de imigrantes daquele país no município de Brasileia (AC). Segundo o secretário-adjunto de Justiça e Direitos Humanos do Acre, José Henrique Corinto, os haitianos ocuparam a praça da cidade. A Defesa Civil do estado enviou galões de água potável e alimentos, mas ainda não providenciou abrigo.</p> <p>A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. O primeiro grande grupo de haitianos chegou a Brasileia no dia 14 de janeiro de 2011. Desde então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.</p> <p>Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro.</p>

rente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.	<p>– Os brasileiros sempre criticaram a forma como os países europeus tratavam os imigrantes. Agora, chegou a nossa vez – afirma Corinto.</p> <p>Disponível em: http://www.dpf.gov.br. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado)</p>
	<p>TEXTO 3</p> <p>Trilha da costura</p> <p>Os imigrantes bolivianos, pelo último censo, são mais de 3 milhões, com população de aproximadamente 9,119 milhões de pessoas. A Bolívia em termos de IDH ocupa a posição de 114º de acordo com os parâmetros estabelecidos pela ONU. O país está no centro da América do Sul e é o mais pobre, sendo 70% da população considerada miserável. Os principais países para onde os bolivianos imigrantes dirigem-se são: Argentina, Brasil, Espanha e Estados Unidos. Assim sendo, este é o quadro social em que se encontra a maioria da população da Bolívia, estes dados já demonstram que as motivações do fluxo de imigração não são políticas, mas econômicas. Como a maioria da população tem baixa qualificação, os trabalhos artesanais, culturais, de campo e de costura são os de mais fácil acesso.</p> <p>OLIVEIRA, R.T. Disponível em: http://www.ipea.gov.br. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado)</p>

Os examinadores trilham um caminho para os candidatos à semelhança de anos anteriores: o primeiro excerto motivador situa o problema em um contexto mais amplo (neste caso, histórico). Os outros exemplificam com dados o tema em análise: como a questão econômica impele haitianos e bolivianos a procurar outros países, o Brasil inclusive. O direcionamento encaminhado pelos examinadores fica explícito no texto 2, na fala que o encerra: “Os brasileiros sempre criticaram a forma como os países europeus tratavam os imigrantes. Agora, chegou a nossa vez”. Embora tal fala pudesse estimular o debate, a argumentação e a contra-argumentação a respeito da postura dos brasileiros sobre a imigração, o efeito termina sendo outro no conjunto dos excertos. A

argumentação tem uma direção orientada para o endosso das ideias apresentadas pelos textos motivadores apesar de o tema possibilitar *per se* outras orientações sem desrespeitar os direitos humanos.

Quadro 5. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2013

Enunciado 2013	Textos motivadores
<p>A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo na modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>Qual o objetivo da “Lei Seca ao volante”?</p> <p>De acordo com a Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet), a utilização de bebidas alcoólicas é responsável por 30% dos acidentes de trânsito. E metade das mortes, segundo o Ministério da Saúde, está relacionada a uso de álcool por motoristas. Diante deste cenário preocupante, a Lei 11.705/2008 surgiu com uma enorme missão: alertar a sociedade para os perigos do álcool associado à direção.</p> <p>Para estancar a tendência de crescimento de mortes no trânsito, era necessária uma ação enérgica. E coube ao Governo Federal o primeiro passo, desde a proposta da nova legislação à aquisição de milhares de etilômetros. Mas para que todos ganhem, é indispensável a participação de estados, municípios e sociedade em geral. Porque para atingir o bem comum, o desafio deve ser de todos.</p> <p>Disponível em: www.dprf.gov.br. Acesso em: 20 jun. 2013</p>
<p>Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil, apresentando proposta de intervenção, que respeite os</p>	<p>TEXTO 2 (duas imagens)</p> <p>1) um anúncio da Polícia Rodoviária Federal e do Ministério da Justiça em que um há um carro que se choca contra um copo com bebida alcoólica;</p> <p>2) um infográfico que apresenta dados estatísticos sob o título “Lei Seca em números”: -13% de atendimento hospitalar; 97% de aprovação do uso de bafômetro; -27% de vítimas de acidente no Grande Rio; -6,2% de vítimas fatais (média nacional de redução).</p>

<p>direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.</p>	<p>TEXTO 3</p> <p>Repulsão magnética a beber e dirigir</p> <p>A lei da física que comprova que dois polos opostos se atraem em um campo magnético é um dos conceitos mais populares desse ramo do conhecimento. Tulipas de chope e bolachas de papelão não servem, em condições normais, como objetivos de experimento para confirmar essa proposta. A ideia de uma agência de comunicação em Belo Horizonte foi bem simples. Ímãs foram inseridos em bolachas utilizadas para descansar os copos, de forma imperceptível para o consumidor. Em cada lado, há uma opção para o cliente: dirigir ou chamar um táxi depois de beber. Ao mesmo tempo, tulipas de chope também receberam pequenos pedaços de metal mascarados com uma pequena rodela de papel na base do copo. Durante um fim de semana, todas as bebidas servidas passaram a pregar uma peça no cliente. Ao tentar descansar seu copo com a opção dirigir virada para cima, os ímãs apresentavam a mesma polaridade e, portanto, causando repulsão, fazendo com que o descanso fugisse do copo; se estivesse virada mostrando o lado com o desenho de um táxi, ela rapidamente grudava na base do copo. A ideia surgiu da necessidade de passar a mensagem de uma forma leve e no exato momento do consumo.</p> <p>Disponível em: www.operacaoleisecarj.rj.gov.br. Acesso em: 20 jun. 2013 (adaptado)</p>
--	--

Os textos motivadores, reforçados pelos dados dos infográficos (texto 2), apresentam a defesa da “Lei Seca ao volante”. Não há como o candidato argumentar ao contrário: ele deve respeitar os direitos humanos – assim se espera – e o tema conduz ao apoio incondicional (justificação) à proibição de dirigir após o consumo de bebida alcoólica. A direção argumentativa precisa ser essa – mesmo que se reivindicuem mais ações de reforço da lei.

Quadro 6. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2014

Enunciado 2014	Textos motivadores
<p>A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema: Publicidade infantil em questão no Brasil, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>A aprovação, em abril de 2014, de uma resolução que considera abusiva a publicidade infantil, emitida pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), deu início a um verdadeiro cabo de guerra envolvendo ONGs de defesa dos direitos das crianças e setores interessados na continuidade das propagandas dirigidas a esse público.</p> <p>Elogiada por pais, ativistas e entidades, a resolução estabelece como abusiva toda propaganda dirigida à criança que tem “a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço” e que utilize aspectos como desenhos animados, bonecos, linguagem infantil, trilhas sonoras com temas infantis, oferta de prêmios, brindes ou artigos colecionáveis que tenham apelo às crianças.</p> <p>Ainda há dúvidas, porém, sobre como será a aplicação prática da resolução. E associações de anunciantes, emissoras, revistas e de empresas de licenciamento e fabricantes de produtos infantis criticam a medida e dizem não reconhecer a legitimidade constitucional do Conanda para legislar sobre publicidade e para impor a resolução tanto às famílias quanto ao mercado publicitário. Além disso, defendem que a autorregulamentação pelo Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar) já seria uma forma de controlar e evitar abusos.</p> <p>IDOETA, P. A.; BARBA, M. D. A publicidade infantil deve ser proibida? Disponível em: www.bbc.co.uk. Acesso em: 23 maio 2014 (adaptado)</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>Infográfico intitulado “A publicidade para crianças no mundo” que identifica quais países: possuem autorregulamentação; divulgam mensagens recomendando consumo moderado e alimentação saudável; proíbem parcialmente comerciais; não permitem que famosos e personagens de desenhos apareçam em anúncios de alimentos infantis; vetam qualquer tipo de publicidade para crianças.</p>

<p>forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.</p>	<p>TEXTO 3</p> <p>Precisamos preparar a criança, desde pequena, para receber as informações do mundo exterior, para compreender o que está por trás da divulgação de produtos. Só assim ela se tornará o consumidor do futuro, aquele capaz de saber o que, como e por que comprar, ciente de suas reais necessidades e consciente de suas responsabilidades consigo mesma e com o mundo.</p> <p>SILVA, A. M. D.; VASCONCELOS, L. R. A criança e o marketing: informações essenciais para proteger as crianças dos apelos do marketing infantil. São Paulo: Summus, 2012 (adaptado)</p>
--	--

O texto 1 apresenta, em seu interior, discordância, encaminhamento propício para a polêmica, para voz da alteridade: há dois lados argumentando sobre os limites da publicidade infantil sem explicitar aceitação de abusos. Um defende a implementação de restrições à publicidade, no texto 2, enquanto o texto 3 corrobora com a pluralidade de ideias uma vez que insere a própria educação como responsável pelo modo como a criança fará a recepção de informações das propagandas. Entre esses dois textos, o infográfico apresenta diferentes posturas e medidas em mais de uma dezena de países. Trata-se de uma proposta de redação – diferentemente das anteriores – aberta ao diálogo, ao debate, ao contraditório, à negociação, sem uma direção única apresentada pelos examinadores.

Quadro 7. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2015

Enunciado 2015	Textos motivadores
<p>A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema: “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Seleci-</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.</p>
	<p>TEXTOS 2 e 4</p> <p>Gráfico sobre o tipo de violência contra a mulher que é relatada (física, psicológica, moral, sexual, patrimonial, cárcere privado, tráfico de pessoas). E infográfico com dados do impacto da Lei Maria da Penha (como o número de processos instaurados entre 2006 e 2011 e o de prisões).</p>
	<p>TEXTO 3</p> <p>Anúncio de campanha intitulado “Feminicídio Basta”. Contém a imagem de uma mão espalmada (como se fosse uma impressão digital) com um alvo no centro.</p>

one, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.	
---	--

Se a proposta de 2014 apresentava abertura para a negociação, este tema e os textos motivadores criam um sentido único de argumentação, tão alinhados que se encontram na defesa inquestionável – sensatamente – da proteção da mulher contra a violência na sociedade brasileira. O tema aborda diretamente um problema de direito humano, grave, comprovado por números, portanto sem margem para o contraditório.

Quadro 8. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2016

Enunciado 2016	Textos motivadores
A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “Caminhos	<p>TEXTO 1</p> <p>Em consonância com a Constituição da República Federativa do Brasil e com toda a legislação que assegura a liberdade de crença religiosa às pessoas, além de proteção e respeito às manifestações religiosas, a laicidade do Estado deve ser buscada, afastando a possibilidade de interferência de correntes religiosas em matérias sociais, políticas, culturais etc.</p> <p>Disponível em: www.mprj.mp.br. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento)</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>O direito de criticar dogmas e encaminhamentos é assegurado como liberdade de expressão, mas atitudes agressivas, ofensas e tratamento diferenciado a alguém em função de crença ou de não ter religião são crimes inafiançáveis e imprescritíveis.</p> <p>STECK, J. Intolerância religiosa é crime de ódio e fere a dignidade. Jornal do Senado. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento)</p>

<p>para combater a intolerância religiosa no Brasil”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.</p>	<p>TEXTO 3</p> <p style="text-align: center;">CAPÍTULO I DOS CRIMES CONTRA O SENTIMENTO RELIGIOSO ULTRAJE A CULTO E IMPEDIMENTO OU PERTURBAÇÃO DE ATO A ELE RELATIVO</p> <p>Art. 208 – Escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso: Pena – detenção, de um mês a um ano, ou multa. Parágrafo único – Se há emprego de violência, a pena é aumentada de um terço, sem prejuízo da correspondente à violência.</p> <p style="text-align: right;">BRASIL. Código Penal</p>
	<p>TEXTO 4 (imagem)</p> <p>Infográfico sobre “Intolerância religiosa no Brasil” segundo o qual os fiéis de religiões afro-brasileiras são as principais vítimas de discriminação, seguidos dos evangélicos (dados de denúncias de 2011 a julho de 2014).</p>

À semelhança do ano anterior, os textos motivadores determinam uma única direção, até mesmo porque a lei, o código penal (texto 2), assim estabelece. O tema talvez seja um dos mais explícitos em direcionamento da argumentação: enfrentar a intolerância religiosa no Brasil (“caminhos para combater”).

Quadro 9. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2017

Enunciado 2017	Textos motivadores
<p>A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema: “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, apresentando proposta de intervenção que res-</p>	<p>TEXTO 1</p> <p style="text-align: center;">CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO</p> <p>Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.</p> <p>Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.</p> <p>Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:</p> <p>IV – oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]</p> <p>XII – oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.</p> <p style="text-align: right;">BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015</p>

<p>peite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.</p>	<p>TEXTOS 2 e 3</p> <p>Gráfico sobre a matrícula de surdos na educação básica em classes comuns (inclusão) e em classes especiais ou escolas exclusivas.</p> <p>E anúncio de campanha em que há o retrato parcial de um homem de óculos e o seguinte texto: “Sou surdo e pós-graduado em marketing. E na sua empresa, tem espaço para mim?”.</p> <p>Trabalho não tolera preconceito. Valorize as diferenças.</p>
	<p>TEXTO 4</p> <p>No Brasil, os surdos só começaram a ter acesso à educação durante o Império, no governo de Dom Pedro II, que criou a primeira escola de educação de meninos surdos, em 26 de setembro de 1857, na antiga capital do País, o Rio de Janeiro. Hoje, no lugar da escola funciona o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Por isso, a data foi escolhida como Dia do Surdo.</p> <p>Contudo, foi somente em 2002, por meio da sanção da Lei nº 10.436, que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como segunda língua oficial no País. A legislação determinou também que devem ser garantidas, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação objetiva.</p> <p>Disponível em www.brasil.gov.br. Acesso em: 9 jun. 2017 (adaptado)</p>

Tema e textos motivadores encaminham apenas e somente para uma direção: é preciso proporcionar formação educacional de surdos no Brasil para assegurar um direito. Não há margem para o contraditório, uma vez que, novamente, estamos diante de um problema que a própria lei exige que se resolva (texto 1). Os candidatos devem apresentar soluções, meios e propostas com a mesma finalidade.

Quadro 10. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova do Enem de 2018

Enunciado 2019	Textos motivadores
<p>A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema:</p> <p>“Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet”, apresentando proposta de intervenção que res-</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>Às segundas-feiras pela manhã, os usuários de um serviço de música digital recebem uma lista personalizada de músicas que lhes permite descobrir novidades. Assim como os sistemas de outros aplicativos e redes sociais, este cérebro artificial consegue traçar um retrato automatizado do gosto de seus assinantes e constrói uma máquina de sugestões que não costuma falhar. O sistema se baseia em um algoritmo cuja evolução e usos aplicados ao consumo cultural são infinitos. De fato, plataformas de transmissão de vídeo on-line começam a desenhar suas séries de sucesso rastreando o banco de dados gerado por todos os movimentos dos usuários para analisar o que os satisfaz. O algoritmo constrói assim um universo cultural adequado e complacente com o gosto do consumidor, que pode avançar até chegar sempre a lugares reconhecíveis. Dessa forma, a filtragem de informação feita pelas redes sociais ou pelos sistemas de busca pode moldar nossa maneira de pensar. E esse é o problema principal: a ilusão de liberdade de escolha que muitas vezes é gerada pelos algoritmos.</p> <p>VERDÚ, Daniel. O gosto na era do algoritmo. Disponível em: https://brasil.elpais.com. Acesso em 11 jun. 2018 (adaptado)</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>Nos sistemas dos gigantes da internet, a filtragem de dados é transferida para um exército de moderadores em empresas localizadas do Oriente Médio ao Sul da Ásia, que têm um papel importante no controle daquilo que deve ser eliminado da rede social, a partir de sinalizações dos usuários. Mas a informação é então processada por um algoritmo, que tem a decisão final. Os algoritmos são literais. Em poucas palavras, são uma opinião embrulhada em código. E estamos caminhando para um estágio em que é a máquina que decide qual notícia deve ou não ser lida.</p> <p>PEPE ESCOBAR. A silenciosa ditadura do algoritmo. Disponível em: http://outraspalavras.net. Acesso em: 5 jun. 2017 (adaptado)</p>

peite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.	TEXTO 3 Infográfico sobre a utilização da Internet no Brasil em 2016: porcentagem de uso por faixa etária e de finalidade do acesso.
	TEXTO 4 Mudanças sutis nas informações às quais somos expostos podem transformar nosso comportamento. As redes têm selecionado as notícias sob títulos chamativos como “trending topics” ou critérios como “relevância”. Mas nós praticamente não sabemos como isso tudo é filtrado. Quanto mais informações relevantes tivermos nas pontas dos dedos, melhor equipados estamos para tomar decisões. No entanto, surgem algumas tensões fundamentais: entre a conveniência e a deliberação; entre o que o usuário deseja e o que é melhor para ele; entre a transparência e o lado comercial. Quanto mais os sistemas souberem sobre você em comparação ao que você sabe sobre eles, há mais riscos de suas escolhas se tornarem apenas uma série de reações a “cutucadas” invisíveis. O que está em jogo não é tanto a questão “homem versus máquina”, mas sim a disputa “decisão informada versus obediência influenciada”. CHATFIELD, Tom. Como a internet influencia secretamente nossas escolhas. Disponível em www.bbc.com . Acesso em 3 jun. 2017

Os textos motivadores apoiam a afirmação que se faz no tema, a de que o comportamento dos usuários da internet é manipulado por meio do controle de dados na rede. O título dos excertos 2 e 4, por exemplo, mostram-se sugestivos: “a silenciosa ditadura do algoritmo”, “como a internet influencia secretamente nossas escolhas”. O tema (na verdade, uma tese...) e os autores selecionados direcionam a argumentação para uma trilha única, sem incentivo para a discussão, o debate, a negociação.

5.2.2 Análise qualitativa dos temas e dos textos motivadores das provas de redação da Fuvest de 2010 a 2019

Neste tópico, por meio dos quadros abaixo, resumizamos os temas que ao longo de uma década nortearam os candidatos da Fuvest em sua produção textual.

Quadro 11. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2010

Enunciado 2010	Textos motivadores
Na civilização em que se vive hoje, constroem-se imagens, as mais diversas, sobre	TEXTO 1 (imagem) Um quadro ou imagem em que há uma janela aberta, de cuja abertura se vê um céu com muitas nuvens. Em uma espécie de prateleira à beira dessa janela, encontra-se o globo terrestre em miniatura nela apoiada.

os mais variados aspectos; constroem-se imagens, por exemplo, sobre **pessoas, fatos, livros, instituições e situações**. No cotidiano, é comum substituir-se o real imediato por essas imagens.

Dentre as possibilidades de construção de

TEXTO 2

A imaginação simbólica é sempre um fator de equilíbrio. O símbolo é concebido como uma síntese equilibradora, por meio da qual a alma dos indivíduos oferece soluções apaziguadoras aos problemas.

Gilbert Durand

<p>imagens enumeradas acima, em negrito, escolha apenas uma, como tema de seu texto, e redija uma dissertação em prosa, lançando mão de argumentos e informações que deem consistência a seu ponto de vista.</p>	<p>TEXTO 3</p> <p>Ao invés de nos relacionarmos diretamente com a realidade, dependemos cada vez mais de uma vasta gama de informações, que nos alcançam com mais poder, facilidade e rapidez. É como se ficássemos suspensos entre a realidade da vida diária e sua representação.</p> <p style="text-align: right;">Tânia Pellegrini. Adaptado</p>
--	---

Os examinadores permitem orientações diversas para a argumentação. Primeiramente, a proposta abre opções em: “(entre) as possibilidades de construção de imagens enumeradas”. Em segundo lugar, o caráter filosófico do tema demanda a especulação, como os textos 2 e 3 ilustram. Embora a argumentação seja direcionada para a justificação sobre a substituição da realidade pela imagem, há margem para a negociação, uma vez que há espaço para, vale insistir, “possibilidades de construção”, como o próprio enunciado explicita aos candidatos.

Quadro 12. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2011

Enunciado 2011	Textos motivadores
<p>Como mostram os textos 1 e 2, a imagem de abnegação fornecida pela <i>palma talipot</i>, que, de certo modo, “sacrifica” a própria vida para criar novas vidas, é reforçada pelo altruísmo de Roberto Burle Marx, que a plantou, não para seu próprio proveito, mas para o dos outros. Em contraposição, o mundo atual teria escolhido o caminho oposto. Com base nas ideias e sugestões presentes na imagem e nos</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>[ao lado da imagem de uma palmeira] Um grandioso e raro espetáculo da natureza está em cena no Rio de Janeiro. Trata-se da floração de palmeiras <i>Corypha umbraculifera</i>, ou <i>palma talipot</i>, no Aterro do Flamengo. Trazidas do Sri Lanka pelo paisagista Roberto Burle Marx, elas florescem uma única vez na vida, cerca de cinquenta anos depois de plantadas. Em seguida, iniciam um longo processo de morte, período em que produzem cerca de uma tonelada de sementes.</p> <p>http://veja.abril.com.br, 09/12/2009. Adaptado</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>Quando Roberto Burle Marx plantou a <i>palma talipot</i>, um visitante teria comentado: “Como elas levam tanto tempo para florir, o senhor não estará mais aqui para ver”. O paisagista, então com mais de 50 anos, teria dito: “Assim como alguém plantou para que eu pudesse ver, estou plantando para que outros também possam contemplar”.</p> <p>http://www.abap.org.br. Paisagem Escrita. nº 131, 10/11/2009. Adaptado</p>
	<p>TEXTO 3</p> <p>Onde não há pensamento a longo prazo, dificilmente pode haver um senso de destino compartilhado, um sentimento de irmandade, um impulso de cerrar fileiras, ficar ombro a ombro ou marchar no mesmo passo. A solidariedade tem pouca chance de brotar e fincar raízes. Os relacionamentos destacam-se sobretudo pela fragilidade e pela superficialidade.</p> <p>Z. Bauman. Vidas desperdiçadas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. Adaptado</p>

<p>textos aqui reunidos, redija uma dissertação argumentativa, em prosa, sobre o seguinte tema:</p> <p>O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?</p>	<p>TEXTO 4</p> <p>A cultura do sacrifício está morta. Deixamos de nos reconhecer na obrigação de viver em nome de qualquer coisa que não nós mesmos.</p> <p>G. Lipovetsky, cit. por Z. Bauman, em A arte da vida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009</p>
--	---

O tema, na maneira como foi elaborado em forma de pergunta, torna a proposta aberta para uma visão positiva, negativa ou relativista sobre o mundo contemporâneo. Os textos motivadores enriquecem esse debate: os dois primeiros exemplificam possibilidades de altruísmo (o de abertura, mais dissertativo, embasa o segundo); o terceiro descreve as consequências da ausência de pensamento a longo prazo e de solidariedade. Por fim, o quarto é o mais taxativo e categórico ao definir a morte da “cultura do sacrifício”. Essa pluralidade de vozes nos textos motivadores permite o debate, a polêmica, a negociação.

Quadro 13. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2012

Enunciado 2012	Textos motivadores
<p>Os textos aqui reproduzidos falam de política, seja para enfatizar sua necessidade, seja para indicar suas limitações e impasses no mundo atual. Re-flita sobre esses textos e redija uma dissertação em prosa, na qual você discuta as ideias neles apresentadas, argumentando de modo a deixar claro o seu ponto de vista sobre o tema Participação política: indispensável ou superada?.</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>A ciência mais imperativa e predominante sobre tudo é a ciência política, pois esta determina quais são as demais ciências que devem ser estudadas na pólis. Nessa medida, a ciência política inclui a finalidade das demais, e, então, essa finalidade deve ser o bem do homem.</p> <p style="text-align: right;">Aristóteles. Adaptado</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>O termo “idiota” aparece em comentários indignados, cada vez mais frequentes no Brasil, como “política é coisa de idiota”. O que podemos constatar é que acabou se invertendo o conceito original de idiota, pois a palavra <i>idiôtes</i>, em grego, significa aquele que só vive a vida privada, que recusa a política, que diz não à política. Talvez devêssemos retomar esse conceito de idiota como aquele que vive fechado dentro de si e só se interessa pela vida no âmbito pessoal. Sua expressão generalizada é: “Não me meto em política”.</p> <p style="text-align: right;">M. S. Cortella e R. J. Ribeiro</p>
	<p>TEXTO 3</p> <p>FILHOS DA ÉPOCA</p> <p>Somos filhos da época e a época é política. Todas as tuas, nossas, vossas coisas diurnas e noturnas, são coisas políticas. Querendo ou não querendo, teus genes têm um passado político, tua pele, um matiz político, teus olhos, um aspecto político.</p>

	<p>O que você diz tem ressonância, o que silencia tem um eco de um jeito ou de outro, político. (...)</p> <p style="text-align: right;">Wislaw Szymborska, <i>Poemas</i></p>
	<p>TEXTO 4</p> <p>As instituições políticas vigentes (por exemplo, partidos políticos, parlamentos, governos) vivem hoje um processo de abandono ou diminuição do seu papel de criadoras de agenda de questões e opções relevantes e, também, do seu papel de propositoras de doutrinas. O que não significa que se amplia a liberdade de opção individual. Significa apenas que essas funções estão sendo decididamente transferidas das instituições políticas (isto é, eleitas e, em princípio, controladas) para forças essencialmente não políticas – primordialmente as do mercado financeiro e do consumo. A agenda de opções mais importantes dificilmente pode ser construída politicamente nas atuais condições. Assim esvaziada, a política perde interesse.</p> <p style="text-align: right;">Zygmunt Bauman. <i>Em busca da política</i>. Adaptado</p> <p>TEXTO 5</p> <p>Tira de história em quadrinhos (de autoria de Adão) em que dois personagens não levam adiante uma conversa sobre a “conjuntura política do país” porque um deles se diz “apolítico”. Surge um terceiro sujeito, o Homem-Lenda, que grita “Sou ignorante”, como se igualasse o sentido de “ser apolítico” com “ser ignorante”.</p>

À semelhança da proposta anterior, é possível depreender orientações para o debate e a polêmica. Os textos motivadores não encaminham a argumentação numa mesma direção – o texto 4, por exemplo, destoa das reivindicações dos outros excertos. Já o tema-pergunta faz o seu papel de promover uma abertura para a negociação.

Quadro 14. Enunciado e texto motivador proposto pela prova da Fuvest de 2013

Enunciado 2013	Texto motivador
<p>Esta é a reprodução (aqui, sem as marcas normais dos anunciantes, que foram substituídas por X) de um anúncio publicitário real, colhido em uma revista, publicada no ano de 2012.</p> <p>Como toda mensagem, esse anúncio, formado pela relação entre imagem e texto, carrega pressupostos e implicações: se o observarmos bem, veremos que ele expressa uma determinada mentalidade, projeta uma dada visão de mundo, manifesta uma certa escolha de valores e assim por diante.</p>

<p>Redija uma dissertação em prosa, na qual você interprete e discuta a mensagem contida nesse anúncio, considerando os aspectos mencionados no parágrafo anterior e, se quiser, também outros aspectos que julgue relevantes. Procure argumentar de modo a deixar claro seu ponto de vista sobre o assunto.</p>	
--	--

Entre as provas de redação da Fuvest até o momento avaliadas, esta parece ser a que mais desafia os candidatos a direcionar por conta própria sua argumentação, mesmo se tiverem criado uma noção dos valores aceitos ou defendidos pela organização do vestibular ou pela universidade que representa. A imagem e seus “pressupostos e implicações” permitem diferentes vozes em argumentação e contra-argumentação.

Quadro 15. Enunciado e texto motivador proposto pela prova da Fuvest de 2014

Enunciado 2014	Texto motivador
<p>Considere as opiniões atribuídas ao referido político japonês, tendo em conta que elas possuem implicações éticas, culturais, sociais e econômicas capazes de suscitar questões de várias ordens: essas opiniões são tão raras ou isoladas quanto podem parecer? O que as motiva? O que elas dizem sobre as sociedades contemporâneas? Opiniões desse teor seriam possíveis no contexto brasileiro? Como as</p>	<p>Leia o seguinte extrato de uma reportagem do jornal inglês <i>The Guardian</i>, de 22 de janeiro de 2013, para em seguida atender ao que se pede:</p> <p>O ministro de finanças do Japão, Taro Aso, disse na segunda-feira (dia 21) que os velhos deveriam “apressar-se a morrer”, para aliviar a pressão que suas despesas médicas exercem sobre o Estado.</p> <p>“Deus nos livre de uma situação em que você é forçado a viver quando você quer morrer. Eu acordaria me sentindo cada vez pior se soubesse que o tratamento é todo pago pelo governo”, disse ele durante uma reunião do conselho nacional a respeito das reformas na seguridade social. “O problema não será resolvido, a menos que você permita que eles se apressem a morrer”.</p> <p>Os comentários de Aso são suscetíveis de causar ofensa no Japão, onde quase um quarto da população de 128 milhões tem mais de 60 anos. A proporção deve atingir 40% nos próximos 50 anos.</p> <p>Aso, de 72 anos de idade, que tem funções de vice-primeiro-ministro, disse que iria recusar os cuidados de fim de vida. “Eu não preciso desse tipo de atendimento”, declarou ele em comentários citados pela imprensa local, acrescentando que havia redigido uma nota instruindo sua família a negar-lhe tratamento médico para prolongar a vida.</p> <p>Para maior agravo, ele chamou de “pessoas-tubo” os pacientes idosos que já não conseguem se alimentar sozinhos. O ministério da saúde e do bem-estar, acrescentou, está “bem consciente de que custa várias dezenas de milhões de ienes” por mês o tratamento de um único doente em fase final de vida.</p> <p>Mais tarde, Aso tentou explicar seus comentários. Ele reconheceu que sua linguagem fora “inapropriada” em um fórum público e insistiu que expressara apenas sua preferência pessoal. “Eu disse o que eu, pessoalmente, penso, não o que o sistema de assistência médica a idosos deve ser”, declarou ele a jornalistas.</p> <p>Não foi a primeira vez que Aso, um dos mais ricos políticos do Japão, questionou o dever do Estado para com sua grande população idosa. Anteriormente, em um encontro de economistas, ele já dissera: “Por que eu deveria pagar por pessoas que apenas comem e bebem e não fazem nenhum esforço? Eu faço caminhadas todos os dias, além de muitas outras coisas, e estou pagando mais impostos”.</p> <p>(theguardian.com, Tuesday, 22 January 2013. Traduzido e adaptado)</p>

jovens gerações encaram os idosos? Escolhendo, entre os diversos aspectos do tema, os que você considerar mais relevantes, redija um texto em prosa, no qual você avalie as posições do citado ministro, supondo que esse texto se destine à publicação – seja em um jornal, uma revista ou em um site da internet.	
--	--

Trata-se de um tema propício para o contraditório. No texto motivador, há concessões e movimentos argumentativos de defesa e de recuo por parte do próprio político entrevistado. No enunciado, indagações dão conta de “diversos aspectos do tema”. Esse conjunto estimula a negociação, a argumentação e a contra-argumentação. A polêmica está estimulada pelas indagações feitas no enunciado, neste caso direcionadas diretamente ao texto motivador – a fala controversa do ministro japonês.

Quadro 16. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2015

Enunciado 2015	Textos motivadores
<p>Os três primeiros textos aqui reproduzidos referem-se à “camarotização” da sociedade – nome dado à tendência a manter segregados os diferentes estratos sociais. Em contraponto, encontra-se também reproduzido um testemunho, no qual se recupera a experiência de um período em que, no Brasil, a tendência era outra.</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>Na verdade, durante a maior parte do século XX, os estádios eram lugares onde os executivos empresariais sentavam lado a lado com os operários, todo mundo entrava nas mesmas filas para comprar sanduíches e cerveja, e ricos e pobres igualmente se molhavam se chovesse. Nas últimas décadas, contudo, isso está mudando. O advento de camarotes especiais, em geral, acima do campo, separam os abastados e privilegiados das pessoas comuns nas arquibancadas mais embaixo. (...) O desaparecimento do convívio entre classes sociais diferentes, outrora vivenciado nos estádios, representa uma perda não só para os que olham de baixo para cima, mas também para os que olham de cima para baixo.</p> <p>Os estádios são um caso exemplar, mas não único. Algo semelhante vem acontecendo na sociedade americana como um todo, assim como em outros países. Numa época de crescente desigualdade, a “camarotização” de tudo significa que as pessoas abastadas e as de poucos recursos levam vidas cada vez mais separadas. Vivemos, trabalhamos, compramos e nos distraímos em lugares diferentes. Nossos filhos vão a escolas diferentes. Estamos falando de uma espécie de “camarotização” da vida social. Não é bom para a democracia nem sequer é uma maneira satisfatória de levar a vida.</p> <p>Democracia não quer dizer igualdade perfeita, mas de fato exige que os cidadãos compartilhem uma vida comum. O importante é que pessoas de contextos e posições sociais diferentes encontrem-se e convivam na vida cotidiana, pois é assim que aprendemos a negociar e a respeitar as diferenças ao cuidar do bem comum.</p> <p style="text-align: right;">Michael J. Sandel. Professor da Universidade Harvard. O que o dinheiro não compra. Adaptado</p>
<p>Tendo em conta as sugestões desses textos, além de outras</p>	<p>TEXTO 2</p> <p><i>Comentário do Prof. Michael J. Sandel referente à afirmação de que, no Brasil, se teria produzido uma sociedade ainda mais segregada do que a norte-americana.</i></p>

<p>informações que julgue relevantes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema “Camarotização” da sociedade brasileira: a segregação das classes sociais e a democracia.</p>	<p>O maior erro é pensar que serviços públicos são apenas para quem não pode pagar por coisa melhor. Esse é o início da destruição da ideia do bem comum. Parques, praças e transporte público precisam ser tão bons a ponto de que todos queiram usá-los, até os mais ricos. Se a escola pública é boa, quem pode pagar uma particular vai preferir que seu filho fique na pública, e assim teremos uma base política para defender a qualidade da escola pública. Seria uma tragédia se nossos espaços públicos fossem shopping centers, algo que acontece em vários países, não só no Brasil. Nossa identidade ali é de consumidor, não de cidadão.</p> <p>Entrevista. Folha de S. Paulo, 28/04/2014. Adaptado</p> <p>TEXTO 3</p> <p>[No Brasil, com o aumento da presença de classes populares em centros de compras, aeroportos, lugares turísticos etc., é crescente a tendência dos mais ricos a segregar-se em espaços exclusivos, que marquem sua distinção e superioridade.] (...) Pode ser que o fenômeno “camarotização”, isto é, a separação física entre classes sociais, prospere para muitos outros setores. De repente, os supermercados poderão ter ala VIP, com entrada independente, cuja acessibilidade, tacitamente, seja decidida pelo limite do cartão de crédito.</p> <p>Renato de P. Pereira. www.gazetadigital.com.br, 06/05/2014. [Resumido] e adaptado</p>
--	---

TEXTO 4

Até os anos de 1960, a escola pública que eu conheci, embora existisse em menor número, tinha boa qualidade e era um espaço animado de convívio de classes sociais diferentes. Apreendíamos muito, uns com os outros, sobre nossas diferentes experiências de vida, mas, em geral, nos sentíamos pertencentes a uma só sociedade, a um mesmo país e a uma mesma cultura, que era de todos. Por isso, acreditávamos que teríamos, também, um futuro em comum. Vejo com tristeza que hoje se estabeleceu o contrário: as escolas passaram a segregar os diferentes estratos sociais. Acho que a perda cultural foi imensa e as consequências, para a vida social, desastrosas.

Trecho do testemunho de um prof. universitário sobre a Escola Fundamental e Média em que estudou

A proposta encaminha para uma direção única: condenar a segregação das classes sociais. Os três primeiros textos motivadores exemplificam, fundamentam e justificam os males do processo de “camarotização”. O “contraponto” indicado pelo quarto excerto refere-se à alternativa das separações de classes, vivenciado pelo professor que testemunha em sua época de estudante. O tema de redação não possibilita outro caminho sob o risco de ferir uma conduta ética e apoiada em direitos humanos. Não há margem neste caso para a negociação.

Quadro 17. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2016

Enunciado 2016	Textos motivadores
<p>O conjunto de excertos acima [ao lado] contém um verbete, que traz uma definição de seguido de outros cinco textos que apresentam diferentes reflexões sobre o mesmo assunto.</p>	<p>TEXTO 1</p> <p>UTOPIA (de <i>ou-topia</i>, lugar inexistente, ou, segundo outra leitura, de <i>eu-topia</i>, lugar feliz). Thomas More deu esse nome a uma espécie de romance filosófico (1516), no qual relatava as condições de vida em uma ilha imaginária denominada Utopia: nela, teriam sido abolidas a propriedade privada e a intolerância religiosa, entre outros fatores capazes de gerar desarmonia social. Depois disso, esse termo passou a designar não só qualquer texto semelhante, tanto anterior como posterior (como a República de Platão ou a Cidade do Sol de Campanella), mas também qualquer ideal político, social ou religioso que projete uma nova sociedade, feliz e harmônica, diversa da existente. Em sentido negativo, o termo passou também a ser usado para designar projeto de natureza irrealizável, quimera, fantasia.</p> <p>Nicola Abbagnano, Dicionário de Filosofia. Adaptado</p>
<p>Considerando as ideias neles contidas, além de outras informações que você julgue pertinentes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha o seu</p>	<p>TEXTO 2</p> <p>Cidade prevista (Carlos Drummond de Andrade)</p> <p>(...)</p> <p>Irmãos, cantai esse mundo/ que não verei, mas virá/ um dia, dentro em mil anos,/ talvez mais... não tenho pressa./ Um mundo enfim ordenado,/ uma pátria sem fronteiras,/ sem leis e regulamentos,/ uma terra sem bandeiras,/ sem igrejas nem quartéis,/ sem dor, sem febre, sem ouro,/ um jeito só de viver,/ mas nesse jeito a variedade,/ a multiplicidade toda/ que há dentro de cada um./ Uma cidade sem portas,/ de casas sem armadilha,/ um país de riso e glória/ como nunca houve nenhum./ Este país não é meu/ nem vosso ainda, poetas./ Mas ele será um dia/ o país de todo homem.</p>

<p>ponto de vista sobre o tema “As utopias: indispensáveis, inúteis ou nocivas?”.</p>	<p>TEXTOS 3, 4 e 5</p> <p>A utopia nos distancia da realidade presente, ela nos torna capazes de não mais perceber essa realidade como natural, obrigatória e inescapável. Porém, mais importante ainda, a utopia nos propõe novas realidades possíveis. Ela é a expressão de todas as potencialidades de um grupo que se encontram recalcadas pela ordem vigente.</p> <p style="text-align: right;">Paul Ricoeur. Adaptado</p> <p>A desapareição da utopia ocasiona um estado de coisas estático, em que o próprio homem se transforma em coisa. Iríamos, então, nos defrontar com o maior paradoxo imaginável: o do homem que, tendo alcançado o mais alto grau de domínio racional da existência, se vê deixado sem nenhum ideal, tornando-se um mero produto de impulsos. O homem iria perder, com o abandono das utopias, a vontade de construir a história e, também, a capacidade de compreendê-la.</p> <p style="text-align: right;">Karl Mannheim. Adaptado</p> <p>Acredito que se pode viver sem utopias. Acho até que é melhor, porque as utopias são ao mesmo tempo ineficazes e perigosas. Ineficazes quando permanecem como sonhos; perigosas quando se quer realizá-las.</p> <p style="text-align: right;">André Comte Sponville. Adaptado</p> <p>TEXTO 6</p> <p>A utopia não é apenas um gentil projeto difícil de se realizar, como quer uma definição simplista. Mas se nós tomarmos a palavra a sério, na sua verdadeira definição, que é aquela dos grandes textos fundadores, em particular a <i>Utopia</i> de Thomas More, o denominador comum das utopias é seu desejo de construir aqui e agora uma sociedade perfeita, uma cidade ideal, criada sob medida para o novo homem e a seu serviço. Um paraíso terrestre que se traduzirá por uma reconciliação geral: reconciliação dos homens com a natureza e dos homens entre si. Portanto, a utopia é a desapareição das diferenças, do conflito e do acaso: é, assim, um mundo todo fluido – o que supõe um controle total das coisas, dos seres, da natureza e da história.</p> <p>Desse modo, a utopia, quando se quer realiza-la, torna-se necessariamente totalitária, mortal e até genocida. No fundo, só a utopia pode suscitar esses horrores, porque apenas um empreendimento que tem por objetivo a perfeição absoluta, o acesso do homem a um estado superior quase divino, poderia se permitir o emprego de meios tão terríveis</p>
---	---

	para alcançar seus fins. Para a utopia, trata-se de produzir a unidade pela violência, em nome de um ideal tão superior que justifica os piores abusos e o esquecimento da moral reconhecida.
--	---

Frédéric Rouvillois. Adaptado

O tema (graças ao seu caráter filosófico) apresenta-se em forma de pergunta que permite diversidade de pontos de vista sem comprometer o alinhamento com princípios éticos. Os textos motivadores escolhidos representam a multiplicidade de enfoques e as orientações de argumentação: há espaço para a contra-argumentação e negociação.

Quadro 18. Enunciado e texto motivador proposto pela prova da Fuvest de 2017

Enunciado 2017	Texto motivador
<p>Estes são os parágrafos iniciais de um célebre texto de Kant, nos quais o pensador define o Esclarecimento como a saída do homem de sua menoridade, o que este alcançaria ao tornar-se capaz de pensar de modo livre e autônomo, sem a tutela de um outro. Publicado em um periódico, no ano de 1784, o texto dirigia-se aos leitores em geral, não apenas a especialistas.</p>	<p>Resposta à pergunta: O que é Esclarecimento?</p> <p>Esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de servir-se de seu próprio entendimento sem direção alheia. O homem é o próprio culpado dessa menoridade quando ela não é causada por falta de entendimento, mas, sim, por falta de determinação e de coragem para servir-se de seu próprio entendimento sem a tutela de um outro. <i>Sapere aude!</i>* Ousa fazer uso de teu próprio entendimento! Eis o lema do Esclarecimento.</p> <p>A preguiça e a covardia são as causas de que a imensa maioria dos homens, mesmo depois de a natureza já os ter libertado da tutela alheia, permaneça de bom grado a vida inteira na menoridade. É por essas mesmas causas que, com tanta facilidade, outros homens se colocam como seus tutores. É tão cômodo ser menor. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, se tenho um diretor espiritual que assume o lugar de minha consciência, um médico que por mim escolhe minha dieta, então não preciso me esforçar. Não tenho necessidade de pensar, se é suficiente pagar. Outros se encarregarão, em meu lugar, dessas ocupações aborrecidas.</p> <p>A imensa maioria da humanidade considera a passagem para a maioridade, além de difícil, perigosa, porque aqueles tutores de bom grado tomaram-na sob sua supervisão. Depois de terem, primeiramente, emburrecido seus animais</p>

Em perspectiva histórica, o Esclarecimento, também chamado de Iluminismo ou de Ilustração, consiste em um amplo movimento de ideias, de alcance internacional, que, firmando-se a partir do século XVIII, procurou estender o uso da razão, como guia e como crítica, a todos os campos da atividade humana. Passados mais de dois séculos desde o início desse movimento, são muitas as interrogações quanto ao sentido e à atualidade do Esclarecimento.

domésticos e impedido cuidadosamente essas dóceis criaturas de darem um passo sequer fora do andador de crianças em que os colocaram, seus tutores mostram-lhes, em seguida, o perigo que é tentarem andar sozinhos. Ora, esse perigo não é assim tão grande, pois aprenderiam muito bem a andar, finalmente, depois de algumas quedas. Basta uma lição desse tipo para intimidar o indivíduo e deixá-lo temeroso de fazer novas tentativas.

Immanuel Kant

** citação (latim), de Horácio, que significa “ousa saber”*

Com base nas ideias presentes no texto de Kant, acima apresentado, e valendo-se tanto de outras informações que você julgue pertinentes quanto dos dados de sua própria observação da realidade, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha o seu ponto de vista sobre o tema: O homem saiu de sua menoridade?	
--	--

Em proposta tão aberta quanto a do ano anterior e com a mesma perspectiva filosófica, o tema igualmente implica diferentes pontos de vista e oferece multiplicidade de abordagens. Há espaço para a negociação. O texto motivador de Kant traz pistas para trilhar esse caminho ao descrever limitações e superações – existentes e possíveis – que encontramos reproduzidas atualmente no cotidiano (repertório dos candidatos).

Quadro 19. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2018

Enunciado 2018	Textos motivadores
Considerando as ideias apresentadas nos textos e também outras informações que julgar pertinentes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema: Devem existir limites para a arte?	<p>TEXTO 1</p> <p>As obras de arte assumem a função da representação da cultura de um povo desde os tempos mais remotos da história das civilizações. É através delas que o ser humano transmite uma ideia ou expressão sensível. Contudo algumas obras de arte fogem do conceito de retratação do belo e do sensível, parecendo terem sido feitas para chocar e causar polêmicas.</p> <p>A principal obra do escultor inglês contemporâneo Marc Quinn é uma réplica de sua cabeça feita com cerca de 4,5 litros de seu próprio sangue – extraído ao longo de cinco meses. Uma peça nova é feita a cada cinco anos, e elas ficam armazenadas em um recipiente de refrigeração especialmente desenvolvido para elas.</p> <p style="text-align: right;">http://gente.ig.com.br/cultura. Adaptado</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>Graças aos seus três urubus, a obra “Bandeira Branca” é o acontecimento mais movimentado da 29ª Bienal [2010]. No dia da abertura, manifestantes de ONGs de proteção aos animais se posicionaram diante da instalação segurando cartazes com dizeres que pediam a libertação das aves. Chegaram a ser confundidos com a própria obra. “Me entristece o fato de que apenas os animais estejam sendo ressaltados. Espalharam informações erradas sobre como os urubus estão sendo tratados”, lamenta Nuno Ramos. Na obra, os urubus estão cercados por uma rede de proteção e têm como poleiro várias caixas de som que, de tempos em tempos, tocam uma tradicional marchinha de carnaval. As aves tinham a permanência na Bienal autorizada pelo próprio Ibama, que, depois, voltou atrás, alegando que as instalações estavam inapropriadas para a manutenção dos animais. Denúncias e proibições à parte, a obra de Nuno Ramos ganha sentido e fundamentação apenas na presença dos animais. Sem eles, a obra perde seu estatuto artístico e vira mero cenário, já que os animais são seus principais atores.</p> <p style="text-align: right;">IstoÉ. 08/10/2010. Adaptado</p>

TEXTOS 3, 4 e 5

A exposição “Queermuseu – Cartografias da Diferença na Arte Brasileira”, realizada desde 15 de agosto no Santander Cultural, em Porto Alegre, foi cancelada após protestos em redes sociais. A mostra ficaria em cartaz até 8 de outubro, mas o espaço cultural cedeu às pressões de internautas. A seleção contava com 270 obras que tratavam de questões de gênero e diferença. Os trabalhos, em diferentes formatos, abordam a temática sexual de formas distintas, por vezes abstratas, noutras, mais explícitas. São assinados por 85 artistas, como Adriana Varejão, Candido Portinari, Ligia Clark, Yuri Firmesa e Leonilson.

Folha de S.Paulo, 10/09/2017. Adaptado

Nos últimos dias, recebemos diversas manifestações críticas sobre a exposição “Queermuseu – Cartografias da diferença na Arte Brasileira”. Ouvimos as manifestações e entendemos que algumas das obras da exposição “Queermuseu” desrespeitavam símbolos, crenças e pessoas, o que não está em linha com a nossa visão de mundo. Quando a arte não é capaz de gerar inclusão e reflexão positiva, perdeu seu propósito maior, que é elevar a condição humana. Por essa razão, decidimos encerrar a mostra neste domingo, 10/09. Garantimos, no entanto, que seguimos comprometidos com a promoção do debate sobre diversidade e outros grandes temas contemporâneos.

<https://www.facebook.com/santandercultural/posts>. Adaptado

A arte é um exercício contínuo de transgressão, principalmente a partir das vanguardas do começo do século 20. Isso dá a ela uma importância social muito grande porque, ao transgredir, ela aponta para novos caminhos e para soluções que ainda não tínhamos imaginado para problemas que muitas vezes sequer conhecíamos. A seleção dos trabalhos dos artistas para a próxima edição do festival [Videobrasil], por exemplo, me fez ver que os artistas estão muito atentos com as diversas crises que estamos vivendo e oferecem uma visão inovadora para o nosso cotidiano e acho que isso é um bom exemplo.

Solange Farkas

Mais uma vez, os examinadores propõem uma pergunta como tema que não direciona a argumentação para um caminho único, o de apenas defender uma tese própria por justificação. Neste caso, os candidatos podem encontrar, nos próprios textos motivadores, tendências divergentes sobre questão em debate. Há vozes que se enfrentam na argumentação. Há espaço propício para a negociação na redação.

Quadro 20. Enunciado e textos motivadores propostos pela prova da Fuvest de 2019

Enunciado 2019	Textos motivadores
Considerando as ideias apresentadas nos textos e também outras informações que julgar pertinentes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema: De que maneira o passado contribui para a compreensão do presente.	<p>TEXTO 1</p> <p>O progresso, longe de consistir em mudança, depende da capacidade de retenção. Quando a mudança é absoluta, não permanece coisa alguma a ser melhorada e nenhuma direção é estabelecida para um possível aperfeiçoamento; e quando a experiência não é retida, a infância é perpétua.</p> <p style="text-align: right;">George Santayan</p>
	<p>TEXTO 2</p> <p>O Historiador</p> <p>Veio para ressuscitar o tempo/ e escalar os mortos/ as condecorações, as liturgias, as espadas,/ o espectro das fazendas submergidas,/ o muro de pedra entre membros da família,/ o ardido queixume das solteironas,/ os negócios de trapaça, as ilusões jamais confirmadas/ nem desfeitas./ Veio para contar/ o que não faz jus a ser glorificado/ e se deposita, grânulo,/ no poço vazio da memória./ É importuno,/ sabe-se importuno e insiste,/ rancoroso, fiel.</p> <p style="text-align: right;">Carlos Drummond de Andrade</p>
	<p>TEXTOS 3, 4 e 5</p> <p>[sobre a escultura <i>Amnésia</i> (2015), de Flávio Cerqueira]. Essa escultura de um garoto negro foi esculpida no tamanho real de uma criança, com seus cabelos crespos, seu nariz largo, sua boca marcada. A criança segura uma lata por sobre sua cabeça, de onde escorre uma tinta branca sobre seu corpo feito de bronze.</p> <p style="text-align: right;">Nexo Jornal</p>

	<p>A minha vontade, com a raiva que todos estamos sentindo, é deixar aquela ruína [o Museu Nacional depois do incêndio] como <i>memento mori</i>, como memória dos mortos, das coisas mortas, dos povos mortos, dos arquivos mortos, destruídos nesse incêndio. Eu não construiria nada naquele lugar. E, sobretudo, não tentaria esconder, apagar esse evento, fingindo que nada aconteceu e tentando colocar ali um prédio moderno, um museu digital, um museu da Internet – não duvido nada que surjam com essa ideia. Gostaria que aquilo permanecesse em cinzas, em ruínas, apenas com a fachada de pé, para que todos vissem e se lembrassem. Um memorial.</p> <p style="text-align: right;">Eduardo Viveiros de Castro</p> <p>Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo.</p> <p style="text-align: right;">Walter Benjamin</p>
--	---

O tema demanda uma argumentação que responda e justifique a afirmação contida em seu enunciado: “o passado contribui para a compreensão do presente”. Os textos motivadores, tal como se oferecem, não apresentam margem significativa para a negociação apesar de variarem em exemplos, causas, consequências e reflexões sobre o papel da história. Trata-se de uma proposta rica para justificar, não para negociar.

5.3 Síntese e análise comparativa do potencial argumentativo dos temas de redação

O recorte traçado na seção anterior (5.2) permite extrair dados para uma análise qualitativa sobre as propostas de redação do Enem e as da Fuvest, ano a ano. Para identificarmos e refletirmos melhor a respeito de possíveis diferenças e semelhanças entre as duas propostas e o sentido de suas peculiaridades, apresentamos e analisamos as tabelas abaixo, que sumarizam os resultados obtidos frente ao último dos objetivos desta dissertação. Estas análises favorecem a discussão a partir da fundamentação teórica adotada, que apresentamos nos capítulos 1 e 2.

5.3.1 Temas *per se* e seu potencial de negociação

Baseados na análise descritiva que fizemos no capítulo anterior, optamos por concentrar na Tabela 1 a natureza do tema. É pertinente identificar, nos temas isolados, se há abertura ou não para o contraditório, para o debate, se o tema se mostra flexível para a *negociação* ou, pelo contrário, conduz coercitivamente os candidatos à *justificação* de uma tese maior já implícita. Esse entendimento poderá se modificar, como veremos mais adiante, de acordo com a leitura e a classificação dos textos motivadores (seções 5.3.2 e 5.3.3).

Tabela 1. Temas e seu potencial de escolha de perspectiva/ponto de vista na produção dissertativa-argumentativa, por ano e por sistema de exame vestibular

Ano do exame (Enem-Fuvest)	Enem		Fuvest	
	Tema	Discutibilidade	Tema	Discutibilidade
2009-10	O indivíduo frente à ética nacional	1	Substituição do real pelas imagens	1
2010-11	O trabalho na construção da dignidade humana	0	O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?	1
2011-12	Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado	1	Participação política: indispensável ou superada?	1

2012-13	O movimento migratório para o Brasil no século XXI	1	Imagem de shopping center e mensagem: “Aproveite o melhor que o mundo tem a oferecer com o cartão de crédito X”.	1
2013-14	Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil	0	Novas gerações e os idosos	1
2014-15	Publicidade infantil em questão no Brasil	1	“Camarotização” da sociedade brasileira: a segregação das classes sociais e a democracia	0
2015-16	A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira	0	As utopias: indispensáveis, inúteis ou nocivas?	1
2016-17	Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil	0	O homem saiu de sua minoridade?	1
2017-18	Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil	0	Devem existir limites para a arte?	1
2018-19	Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet	0	De que maneira o passado contribui para a compreensão do presente	0
Soma		4		8

No Enem, os temas por si próprios, em 60% dos exames analisados, estabeleciam uma direção única de argumentação. Uma vez que os candidatos não podem ferir os direitos humanos em sua argumentação, determinados temas tornam-se imperiosamente direcionados por sua própria enunciação. Ainda que seja importante sinalizar para os estudantes ingressantes no ensino superior a opção por valorizar os direitos humanos como uma premissa de entrada, ao tomar temas que remetem a essa adoção inexorável, limita-se a oportunidade de se deixar ver na produção textual o uso mais pleno das operações argumentativas. Em “O trabalho na construção da dignidade humana” (2010), por exemplo, está expressa a direção do que se deve defender uma vez que há nesse tema valores transmitidos dos examinadores para os candidatos – *o trabalho deve construir a dignidade humana*. Recorrendo novamente

às reflexões de Golder (1992c, p. 105) abordadas no capítulo 1 sobre a compartilhabilidade: um tema proposto para a redação leva os candidatos a efetuar uma escolha, que não pode ser inteiramente subjetiva. Ele não deve apenas sustentar uma posição, mas também atentar para as regras admitidas nesse vestibular. Para que haja aceitação dos examinadores, os argumentos devem apelar para os valores e as experiências compatíveis com o manual do Enem – relação escritores-leitores (candidatos-leitores).

Vejamos outro caso ainda no Enem. “Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil” (2013) conteria uma orientação para a defesa da lei em questão. Trata-se de uma regulamentação (Lei 11.705), inicialmente de 2008, concebida para inibir – punindo severamente – o consumo de álcool pelos motoristas e proibir a consumo de bebidas alcoólicas em estabelecimentos próximos a rodovias federais, entre outras providências. O objetivo final da lei é diminuir o número de acidentes, os fatais sobretudo. Ora, é muito provável que esse conjunto de implicações seja do domínio cotidiano dos candidatos e, portanto, altamente esperado também que se orientem para valorizar a Lei Seca apoiados em seus efeitos.

Os outros quatro temas categorizados na tabela 1 como não discutíveis direcionam ainda mais a justificação de uma tese que nos parece mais do que implícita. “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira” (2015) e “Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet” (2018) contêm termos norteadores da defesa de um ponto de vista: *persistência* e *manipulação*. Afirma-se que uma violência específica *persiste* no Brasil e que o usuário da internet é *manipulado* pelo controle de dados. Analisando-se isoladamente cada um desses dois temas, vemos a implicação dos candidatos em argumentar em favor das afirmações neles contidas. Algo semelhante se dá em dois anos consecutivos – 2016 (“Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”) e 2017 (“Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”). Como se formassem um par de indicadores de finalidade, “caminhos para” (2016) e “desafios para” (2017) sinalizam, explicitamente neste caso, os objetivos dos textos a serem produzidos: defender o combate à intolerância religiosa e promover a educação de surdos no Brasil.

Note-se, por outro lado, que 40% dos temas *per se* – percentual significativo – poderiam promover o encaminhamento para uma argumentação com espaço para o contraditório e a contra-argumentação. Vejamos tais temas identificados no Enem: “O indivíduo frente à ética nacional” (2009), “Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado” (2011), “O movimento imigratório para o Brasil no século

XXI” (2012) e “Publicidade infantil em questão no Brasil” (2014). Foram classificados como discutíveis pela margem que, *a priori*, concederiam ao debate. Os segmentos “frente à ética nacional (2009), “entre o público e o privado” (2011) e “em questão” (2014) favorecem, ou melhor, parecem orientar para a abertura de perspectivas que sua significação enseja. Sobre o movimento migratório para o Brasil (2012), parece-nos haver iguais ou até mais possibilidades de negociação, tamanho o número de implicações que o tema em si poderia sugerir.

Cabe neste momento detalhar a tendência da Fuvest. Dos temas *per se* em discussão, 80% apresentam-se como discutíveis. Os candidatos, diante apenas e somente desses temas, teriam mais de uma perspectiva para abordar e margem para argumentar e contra-argumentar sobre diferentes pontos de vista. Um procedimento recorrente na construção dessa abertura é constituir-se de frases interrogativas. Em 6 desses 8 temas discutíveis (75%), uma ou mais perguntas encaminham os vestibulandos à negociação: “O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?” (2011), “Participação política: indispensável ou superada?” (2012), cinco questões sobre a posição de um ministro japonês acerca de idosos (2014), “As utopias: indispensáveis, inúteis ou nocivas?” (2016), “O homem saiu de sua minoridade?” (2017), “Devem existir limites para a arte?” (2018). Filosofia, política, arte são campos do conhecimento ou da atividade humana que embasam esses questionamentos e não se apresentam aos candidatos de modo fechado ou pré-direcionado. Tornam-se, assim, propícios à reflexão própria de quem escreve e ao debate. Já os outros 2 temas discutíveis mostram-se igualmente abertos uma vez que apresentam oposições no próprio interior de seu enunciado. Em “Substituição do real pelas imagens” (2010), o candidato poderia se ver incentivado a argumentar sobre o mundo concreto e um mundo abstrato, não necessariamente orientado a eleger uma posição como mais adequada. Já o tema de 2013 não foi sequer expresso com exatidão, deixando-se a cargo dos candidatos seu entendimento e a criação de um debate (negociação) acerca das sugestões de ideias trazidas por uma imagem de um anúncio publicitário (pessoas transitando por um shopping center e, segundo a mensagem transmitida, aptas a usufruir do consumo possibilitado por um cartão de crédito).

Entre 2010 e 2019, um percentual de 20% dos temas *per se* da Fuvest impediriam o contraditório. “ ‘Camarotização’ da sociedade brasileira: a segregação das classes sociais e a democracia” (2015) determina a justificação do que se afirma: a segregação social é um tema sensível às disciplinas cursadas pelos candidatos da

Fuvest durante o ensino médio e deverá ser condenada, único caminho de argumentação aceitável se forem respeitados os valores compartilhados socialmente pela instituição que seleciona os estudantes. Com “De que maneira o passado contribui para a compreensão do presente” (2019), há também de se seguir a orientação explícita no próprio tema.

5.3.2 Textos motivadores e a abordagem do tema

Os textos motivadores, como já vimos (seções 5.1.1 e 5.1.2), têm peso relevante na construção do planejamento do texto dissertativo-argumentativo solicitado tanto pelo Enem como pela Fuvest. Como veremos, são componentes da proposta de redação que vão direcionar a abordagem do tema, modificando até mesmo sua perspectiva *per se* (analisada na Tabela 1).

Tabela 2. Textos motivadores e variabilidade de perspectivas relacionados às temáticas do exame de redação por ano e por sistema de exame vestibular

Ano do exame (Enem-Fuvest)	Textos motivadores			Um ponto de vista		Mais de um ponto de vista		Neutro		
	Enem	Fuvest	n	Enem	Fuvest	Enem	Fuvest	Enem	Fuvest	n
2009-10	3	3	6	3	0	0	3	0	0	6
2010-11	2	4	6	2	1	0	3	0	0	6
2011-12	3	5	8	2	0	0	5	1	0	8
2012-13	3	1	4	3	0	0	1	0	0	4
2013-14	3	1	4	3	0	0	1	0	0	4
2014-15	3	4	7	0	3	3	1	0	0	7
2015-16	3	6	9	3	0	0	6	0	0	9
2016-17	4	1	5	4	0	0	1	0	0	5
2017-18	4	5	9	4	0	0	5	0	0	9
2018-19	4	5	9	4	5	0	0	0	0	9
Soma	32	35		28	9	3	26			
Mínimo	2	1		0	0	0	0			
Máximo	4	6		4	5	3	6			

Como demonstra a Tabela 2, ao longo de 10 anos, no Enem há o predomínio quase absoluto de orientações dos textos motivadores para uma postura convergente, o que dá margem à justificação, mas limita em muito o exercício escrito da negociação. Apenas em uma ocasião, em 2014, os excertos promoviam a controvérsia. Portanto, 90% das propostas do Enem foram apresentadas de modo predominantemente formatado para favorecer a operação de justificar.

Na Tabela 1, verificamos que 40% dos temas *per se* (os de 2009, 2011, 2012 e 2014) poderiam promover a controvérsia, o debate, a discussão. No entanto, seus textos motivadores estabelecem, com exceção dos de 2014 (Tabela 2), uma direção semelhante de argumentos, formando um bloco de sugestões para que uma determinada (ou predeterminada) justificação seja construída. Os três primeiros, de acordo com a Tabela 1, renderiam divergência se não dependessem do encaminhamento dos textos motivadores. Falta-lhes o que foi posto no exame de 2014, a pluralidade de pontos de vista que fomenta a argumentação e a contra-argumentação. Nessa proposta, o próprio termo “em questão” estimula o debate e fica legitimado pelos excertos selecionados pelos organizadores. A nosso ver, os exemplos anteriores mereceriam a mesma sorte. Entendemos que a expressão “ética nacional” (2009) carrega uma dimensão semântica ou filosófica mais ampla, ou melhor, *mais polêmica* do que a proposta integral apresenta; que “os limites entre o público e o privado” (2011), a expressão em si, já implica uma amplitude não necessariamente atendida pela proposta, aquém da controvérsia e da *polêmica*; que as implicações dos “movimentos migratórios para o Brasil” (2012) vão além da perspectiva apresentada, não por se mostrarem mais otimistas – o que seria simplista –, mas sim por proporcionarem *a polêmica*. Portanto, dos quatro temas com potencial para a argumentação e a contra-argumentação (operação de negociação), três deles sofreram uma variação de perspectiva em razão do novo direcionamento dos textos motivadores – cujo peso conferido pelo Enem já salientamos mais de uma vez. A Tabela 3 sumariza esse redirecionamento.

Tabela 3 – Enunciados *per se* contrastados com textos motivadores e variabilidade de perspectivas final da proposta integral de redação por ano e por sistema de exame vestibular

Ano do exame (Enem-Fuvest)	Enunciado <i>per se</i> orienta a justificacão – J (somente um ponto de vista) ou a negociação – N (mais de um ponto de vista possível)		Textos motivadores que sugerem apenas a justificacão		Textos motivadores abertos à negociação		Perspectiva final da proposta de redacão: justificacão (J) ou negociação (N)	
	Enem	Fuvest	Enem	Fuvest	Enem	Fuvest	Enem	Fuvest
2009-10	N	N	3	0	0	3	J	N
2010-11	J	N	2	1	0	3	J	N
2011-12	N	N	2	0	0	5	J	N
2012-13	N	N	3	0	0	1	J	N
2013-14	J	N	3	0	0	1	J	N
2014-15	N	J	0	3	3	1	N	J
2015-16	J	N	3	0	0	6	J	N
2016-17	J	N	4	0	0	1	J	N
2017-18	J	N	4	0	0	5	J	N
2018-19	J	J	4	5	0	0	J	J

Cabe-nos agora tratar da configuração do exame da Fuvest baseados na mesma Tabela 2 e na Tabela 3. Conforme pode se observar nesta última, todos os temas potencialmente discutíveis foram acompanhados de textos motivadores que corroboraram com sua abertura para a negociação, instrumentalizando o candidato com argumentos relacionados a diferentes pontos de vista sobre um mesmo tema proposto à redação de natureza dissertativo-argumentativa.

5.4 Síntese dos resultados e da discussão

Tal regularidade das propostas integrais de redação do Enem no encaminhamento para a justificacão e a da Fuvest para a negociação nos levam a algumas reflexões finais nesta seção.

A análise qualitativa dos temas e dos textos motivadores das provas de redação do Enem entre 2009 a 2018 demonstra que o exame nacional orienta para opção pelo respeito aos direitos humanos, mas não oferece opções temáticas e conjunto de argumentos que promovam o exercício textual da controvérsia. As propostas integrais permitem apenas um procedimento que, neste momento, nos cabe classificar como um *exercício da justificação*. As próprias coerções estipuladas pelo manual do candidato (BRASIL, 2018a, p. 15) e sobre as quais tratamos na seção 5.1.1 antecipam a via única da sustentação de uma tese. E vale retomar algumas delas com novos grifos nossos: “convencer o leitor de que *o ponto de vista* em relação à tese apresentada é acertado e relevante”, “desenvolver *justificativas* para comprovar essa tese” – neste caso sem a perspectiva da negociação. Os argumentos, “*justificativa* para convencer o leitor a concordar com a tese defendida”, devem ser compostos por recursos como exemplos, dados estatísticos, pesquisas, entre outros. Há uma explícita e detalhada orientação da defesa de uma tese.

Embora deva ser valorizada a preocupação do Enem com temas socioculturais relevantes para a formação cultural e cidadã de jovens estudantes, certos questionamentos se fazem necessários: efetivamente, o exame propõe aos candidatos a resolução própria de um problema? Ou demanda a defesa de uma proposta de intervenção standardizada? Ou, recorrendo a Golder (1993a, p. 171) e à sua indagação sobre o desenvolvimento com a idade de estruturas de suporte (justificação): pensando-se qualitativamente, os locutores são estimulados em sua argumentação em apoiar-se em premissas autorais ou em sistemas de valores e normas coletivas referendadas pelo Enem?

Em nosso referencial teórico (capítulo 1), os trabalhos de Golder e colaboradores se ocuparam das etapas de desenvolvimento do discurso argumentativo e a expectativa de descentração cognitiva aos 16-17 anos, idade em que a operação de negociação estaria mais dominada e propícia a estar presente nos textos orais e escritos. Ora, justamente na prova de redação que avalia predominantemente essa faixa etária – candidatos que estão concluindo ou finalizaram o ensino médio –, há um direcionamento da proposta integral (90% dos casos entre 2009 e 2018) para um texto argumentativo menos elaborado uma vez que os candidatos não têm como “perceber um mínimo de controvérsia ou contradições entre posições diferentes” (Golder, 1993a,

p. 345) dos textos motivadores. Esses excertos, pelo contrário, não apresentam divergência de pontos de vista nem mesmo nas propostas de redação cujo tema *per se* se mostra aberto ao debate (três dos quatro casos).

Para ser menos coercitiva do que o Enem, ou seja, para controlar menos o texto argumentativo a ser produzido no espaço máximo de 30 linhas, a prova de redação da Fuvest trata de referentes de maior abertura à discussão (argumentação e contra-argumentação). Tal linha integrativa entre justificação e negociação repercute as expectativas delineadas pelo manual do candidato (Fuvest, 2018, p. 43), em que se almejavam “capacidade de expressão de seus conhecimentos, reflexões e *pontos de vista*”, “competência para (...) analisar e articular informações, *resolver problemas e argumentar de forma coerente* a respeito das situações apresentadas”. Embora tenhamos visto na seção 5.1.2, na descrição específica da metodologia de avaliação da redação da Fuvest, uma orientação direcionada para a justificação, o que se efetiva nas provas é uma amplitude de perspectivas, prática coerente com o que a organização desse vestibular espera do desempenho global dos estudantes.

Os temas de redação da Fuvest analisados são de ordem filosófica ou antropológica, de indagação abstrata, fogem da limitação de um encaminhamento único. Ao fornecer aos candidatos textos motivadores com ideias divergentes, a Fuvest permite-lhes “recriar certo ‘funcionamento dialogal’ e apoiar-se sobre as ideias propostas para ir mais longe, refutá-las ou concordar com elas” (Pouit & Golder, 1996, p. 182) em uma produção escrita articulada e coerente.

A análise tanto dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (vigentes no período de realização das provas de redação analisadas) quanto dos manuais dos dois exames vestibulares em questão e suas respectivas propostas temáticas nos permitiu identificar dois panoramas proporcionalmente divergentes quanto à abertura proporcionada à adoção das operações argumentativas na produção textual: 1) no caso do Enem, a baixa oportunidade (10%) de construção de textos argumentativos mais elaborados – ou seja, enriquecidos pela operação de negociação – e, 2) na Fuvest, uma abertura à discussão (80% dos casos) favorável ao desenvolvimento de um discurso autoral e dialogal (negociação).

O que sintetizamos acima nos remete a uma crítica de Golder (1996b, p. 124) ao sistema de ensino francês:

Se a negociação aparece como uma dimensão fundamental do discurso argumentativo, ela é, no entanto, ausente dos programas oficiais, uma vez que o texto dissertativo-argumentativo é definido como constituído de “asserções fundadas por provas e formado por um todo coerente” – coerência que, é claro, permanece intratextual: em nenhum momento é indicado ao aluno que as opiniões expressas devem levar em conta o estatuto do interlocutor, de suas crenças...³⁴

Tal crítica mostra-se aplicável para o contexto brasileiro escolar até aqui descrito. A operação de negociação não está sinalizada, especificada ou mesmo sugerida nos PCNs e no manual do Enem, um exame nacional. E mais: pensando-se nas duas provas de redação que analisamos nesta dissertação, indagamos sobre que habilidades argumentativas são esperadas dos candidatos pelas respectivas instituições responsáveis pelos sistemas de seleção. Insistimos sobre a importância da construção de um discurso elaborado para a faixa etária em foco:

A relação proporcional que existe entre a capacidade de elaborar um texto argumentativo e o desenvolvimento sociocognitivo está evidenciado (...): para estar apto(a) a construir um discurso argumentativo complexo (tanto na forma quanto no conteúdo), é preciso possuir certo conhecimento e a capacidade de integrá-lo em um “pensamento coerente”.³⁵ (Golder, 1998, p. 182)

Portanto, além do que esse estado de coisas representa como desafios e possibilidades de trabalho para o professor do ensino superior na formação dos estudantes ingressantes, vemos óbvias implicações para reflexões sobre o ensino e aprendizagem da produção de texto descritivo-argumentativo, ou melhor, da argumentação escrita ao longo da escolarização.

³⁴ No original: “Si la négociation apparaît comme une dimension fondamentale des discours argumentatifs, elle est cependant absente des programmes officiels, puisque, dans la dissertation, il s’agit de ‘fonder ses assertions par des preuves et de former un tout cohérent’; cohérence qui, bien sûr, reste intra-textuelle : à aucun moment, il n’est précisé à l’élève que les opinions exprimées doivent tenir compte du statut de l’interlocuteur, de ses croyances,... Nous reviendrons plus loin sur les moyens d’inciter l’élève à présenter son argumentation de façon négociée.” Tradução nossa.

³⁵ Tradução nossa para: “The proportional relationship that exists between the capacity to elaborate an argumentative text and the socio-cognitive development is evidenced here: to be able to construct a complex (form as well as content) argumentative discourse, one has to possess certain knowledge and the capacity to integrate this into a coherent ‘thought’”.

A propósito, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que determina novas orientações curriculares nacionais para a educação básica homologadas pelo Ministério da Educação em dezembro de 2018, passa a vigorar em 2020 e, entre as dez competências gerais que preconiza,³⁶ a de número sete parece nos encaminhar justamente para um tratamento didático renovado da argumentação no ensino infantil, fundamental e médio:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, *negociar* e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2018b, grifo nosso)

Se, na própria expectativa da BNCC, *argumentar para negociar* passa a constituir uma das dez competências gerais a serem desenvolvidas ao longo de toda a educação básica e também asseguradas como um “direito de aprendizagem e desenvolvimento”, caberá ao Enem manter doravante a mesma formatação de suas propostas de redação analisada criticamente neste nosso trabalho?

A seleção da Fuvest, de acordo com o que já destacamos do manual do candidato de 2019, defende que se evite o uso automatizado de informações ou de técnicas específicas na mobilização do conhecimento. Ora, essa diretriz parece-nos coerente com o que analisamos nas propostas de redação do exame da Fuvest. Ao insistir em um trabalho de escrita mais desafiador por ser menos sujeito a uma via única de argumentação, a Fuvest perfila estudantes que – e mais uma vez recorremos ao mesmo manual – demonstrem competência para articular informações e resolver problemas de fato, duas habilidades que se executam pelas operações de justificação e negociação em conjunto.

Já sobre o Enem, reconhecemos, no entanto, que duas questões em sentido oposto a que estamos defendendo – e pertinentes – podem ser postas neste momento. Primeiramente, em que medida não seria mesmo mais sensato propor e expectar como satisfatório no exame nacional um texto cuja argumentação se atem à

³⁶ Na BNCC, competência é “definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

justificação? Consideremos a complexidade de realização (e correção) desse exame em escala nacional (com 5,5 milhões de inscritos efetivos em 2018 por exemplo) e o que as diretrizes curriculares propõem para a formação do leitor-escritor desse gênero, e talvez, mais importante, o alcance real de metas para a formação do leitor-escritor evidenciada nos exames regionais e nacionais sobre o nível de conhecimento em língua portuguesa dos estudantes brasileiros em meados e final do ensino fundamental e do médio (Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, Provinha Brasil, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – Enade, o próprio Enem). Diante desse quadro, poder-se-ia defender que o texto argumentativo menos elaborado seria o mais indicado ou justo para maior igualdade de chances no ranqueamento do Enem.

Em segundo lugar, os temas e textos motivadores (estes sobretudo) que o Enem apresenta aos candidatos, mesmo impedindo a controvérsia em 90% dos casos analisados, não seriam um estímulo para o pensamento comprometido com as boas práticas sociais, o senso de justiça, o respeito às leis vigentes e à Constituição, o compromisso com a civilidade? Exatamente por serem indiscutíveis, esses temas e os excertos de apoio não confirmariam a urgência de reafirmar valores e busca de soluções aos quais os candidatos não poderiam se opor como cidadãos conscientes?

Esses dois problemas, o grande contingente de estudantes brasileiros com deficiência em leitura e escrita no final do ensino médio e a necessidade imprescindível da prática da cidadania, não são vistos na conclusão deste estudo como questões de um dilema ou um impasse. Precisamos ter em conta que o sistema de correção atual já impõe desafios consideráveis aos candidatos. Segundo dados do Inep, dos mais de 4 milhões de estudantes que realizaram a prova em 2018, somente 55 obtiveram a pontuação máxima na produção de texto. Esse percentual tão ínfimo e semelhante nos anos anteriores nos parece um indicativo de que já um descompasso entre as exigências do exame e a real formação dos candidatos de diferentes estratos sociais e regiões do país. Além disso, e mais primordial neste caso, deixar de oferecer o exercício da negociação no Enem traz implicações na aprendizagem ofertada na educação básica, sobretudo no ensino médio. Seria fundamental repensar, discutir e encontrar novas diretrizes para esse exame, o que impactaria de forma sistêmica o currículo das escolas que se preocupam em preparar seus vestibulandos. Já a escolha de temas urgentes de nosso tempo não mudaria por sua natureza – os valores

vinculados com os direitos humanos e a cidadania –, mas pela possibilidade de integração de pontos de vista divergentes sobre o respeito a esses mesmos valores.

Ora, o caráter o caráter dialógico da interação, destacado no capítulo 1, deve ser visto como alicerce de um plano de construção de uma sociedade democrática. O planejamento do texto argumentativo pautado pela negociação deveria ser ensinado na escola para preparar não somente para uma convivência mais democrática e empática, como também para a gestão de conflitos de modo mais assertivo, sem uso da intimidação ou outras formas de violência.

Esta dissertação centrou-se em etapas da produção textual que antecedem a escrita propriamente dos vestibulandos. Procuramos nos deter em diretrizes e propostas de redação, que são determinantes para a orientação argumentativa. Seria oportuno futuramente um estudo com o mesmo desenho metodológico que examinasse os impactos da BNCC sobre os temas e textos de apoio à prova de redação do Enem nos próximos anos. Outro estudo, que se debruçasse sobre as produções finais dos candidatos e sumarizasse as marcas textuais de justificação e de negociação, a presença ou a ausência de mecanismos de contra-argumentação, correlacionando esses dados com os temas *per se* e os textos motivadores. Esse procedimento ampliaria a reflexão que desenvolvemos neste trabalho e traria evidências do *corpus* efetivamente produzido pelos candidatos nos exames vestibulares.

Por fim, no campo vasto de estudos sobre a argumentação, as operações de justificação e de negociação poderiam continuar como uma via integradora para outras pesquisas acerca de ações de linguagem: o campo da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo e o da cognição social e as relações entre sujeitos no ambiente escolar, por exemplo, sobretudo no enfrentamento de conflitos envolvendo questões éticas e morais, teriam subsídios específicos para mensurar a descentração dos sujeitos em suas interações dialogais com outros indivíduos. São algumas, entre outras possibilidades, que vislumbramos como desdobramento imediato deste trabalho.

CONCLUSÃO

O estudo da produção da pesquisadora francesa Caroline Golder, a respeito das operações argumentativas e de como se manifesta o discurso argumentativo de crianças e adolescentes, nos possibilitou formular a questão central de nosso trabalho: seria possível, nos manuais de vestibulares e nas próprias propostas das provas de redação, identificar parâmetros consistentes com a expectativa de uso das operações argumentativas de justificação e de negociação?

Examinamos dez anos consecutivos de propostas de redação do Enem e da Fuvest, sumarizando seus temas e textos motivadores, quantificando dados relevantes de uma análise descritiva. Em seguida, a margem de uma década permitiu uma análise qualitativa sobre a estabilidade dos dois sistemas de avaliação. O Enem revelou-se mais coercitivo, e sua prova, padronizada para a justificação (90% dos casos). Já o exame da Fuvest apresenta tendência diversa uma vez que 80% de suas propostas eram abertas ao debate, à discussão, à divergência.

Nossa dissertação investigou em que medida os candidatos do Enem e da Fuvest encontram, na formatação das provas, espaço para a justificação e a negociação. Relembrando: o uso simultâneo dos dois tipos de operações argumentativas revela um exercício mais pleno da habilidade de argumentar (Golder, 1996a). O objeto de estudo, o mesmo de outros trabalhos apresentados no capítulo 2, sobretudo o de Azevedo (2016), mas com outro enfoque, tem relevância para pensarmos no efeito retroativo, a saber, as óbvias implicações para o programa curricular do ensino médio e a organização do planejamento das escolas. A estabilidade que identificamos nas propostas do Enem não condiz com a oportunidade da escrita de um texto mais elaborado e de integração de pontos de vista, diferentemente do que oferece a Fuvest.

Nossa análise de diretrizes para a produção argumentativa por escrito nos exames vestibulares para ingresso em universidades brasileiras foi realizada com base em uma teoria fundamentada em estudos com alunos franceses. Levou também em conta a estruturação do currículo para essa formação conforme as diretrizes nacionais para o ensino fundamental. Nesse sentido, esta dissertação consistiu-se em parte como um exercício de estudo, aprofundamento e apresentação da teoria das operações argumentativas, que, em trabalhos futuros, vale retomar e frisar, poderá

nortear pesquisas com estudantes brasileiros para conhecermos melhor em que medida há ou não especificidades do desenvolvimento da competência de produção argumentativa no texto escrito.

Finalmente, esperamos que esta dissertação possa ser útil, de alguma maneira, a futuras pesquisas e à reflexão crítica e compreensiva sobre as propostas atuais de redação dos sistemas vestibulares analisados – e suas implicações para a formação dos estudantes brasileiros para o exercício das operações argumentativas.

REFERÊNCIAS

- Abreu, A. S. (2004). *A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção* (7a ed.). Cotia, SP: Ateliê Editorial.
- Adam, J.-M. (1992). *Les textes: type et prototypes: récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris: Nathan.
- Adam, J.-M. (2009). Uma abordagem textual da argumentação: 'esquema', sequência e frase periódica. In B. G. Bezerra et al. (Orgs.), *Gêneros e sequências textuais*. Recife: Edupe.
- Anscombre J.-C., & Ducrot, O. (1976). L'argumentation dans la langue. *Langages*, 10(42, Argumentation et discours scientifique), 5-27.
- Anscombre, J.-C., & Ducrot, O. (1988). *L'argumentation dans la langue*. 2. ed. Liège: Pierre Mardaga.
- Anscombre, J.-C. (Org.). (1995). *Théorie des topoï*. Paris: Kimé.
- Aristóteles. *Retórica*. (2005). 2 ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Azevedo, I. C. M. (2009). *A argumentação no Exame Nacional do Ensino Médio: percursos discursivos seguidos por jovens em processo de formação* (Vols. 1-2, Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo). Recuperado de www.teses.usp.br.
- Azevedo, I. C. M. (2016). O papel da argumentação na construção de competências discursivas no ambiente escolar. In L. L. S. Mosca (Org.), *Retórica e argumentação em práticas sociais discursivas*. Coimbra: Grácio Editor.
- Azevedo, I. C. M. & Cordeiro, G. S. (2004). O interacionismo sociodiscursivo: como trabalhar com sequências didáticas e analisar as produções dos alunos de narrativas de aventuras de viagens. *Calidoscópio*, 2(2), 73-83.
- Bakhtin, M. (2011). *Estética da criação verbal* (6a ed.). São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Barros, D. E. C. (2012). Argumentação e linguagem: da retórica à concepção de discurso como prática social. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, 8(2), 95-111.
- Barros, E. M. D. (2015). O agir languageiro e a prática de produção textual na escola. *Linguagem em (Dis)curso—LemD*, 15(1), 77-94.
- Barroso, T. (2007). O desenvolvimento do discurso argumentativo por crianças do ensino fundamental: articulação e coordenação de sequências argumentativas no texto de opinião. *Veredas*, 11(2), 101-117.

Barroso, T. (2011). Gênero textual como objeto de ensino: uma proposta de didatização de gêneros do argumentar. *Signum: Estudos da Linguagem*, (14)2, 135-156.

Borges, F. G. B. (2012). Os gêneros textuais em cena: uma análise crítica de duas concepções de gêneros textuais e sua aceitabilidade na educação no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 12(1), 119-140.

Bornatto, S. P. (2013). A redação do Enem e a formação docente. Trabalho apresentado no XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE (pp. 5683-5695). Curitiba, MG.

Botvin, G. J., & Sutton-Smith, B. (1977) The development of structural complexity in children's fantasy narratives. *Developmental Psychology*, 13, 377-388.

Brandão, H. (2006). A escrita de estudantes pré-universitários: representação e estereotipia. *Filologia e Linguística Portuguesa* (8), 239-250.

BRASIL. (1961). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 4024, 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF.

BRASIL. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Parte II, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, DF: SEMTEC.

BRASIL. (2002). *PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. v. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC.

BRASIL. (2018a). DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – DAEB. (2018). *Redação no Enem 2018: Cartilha do participante*. Brasília: Ministério da Educação: Inep.

BRASIL. (2018b). Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB.

Brassart, D. G. (1990). Une approche psycholinguistique et didactique des textes argumentatifs écrits par des élèves de 8 à 13 ans. *Enjeux*, 19, 107-134.

Brassart, D. G., & Lemoine, H. (1988), Apprendre à écrire des textes argumentatifs au CE1, est-ce possible? *Recherches*, 19, 17-32.

Bronckart, J. (1997). *Activité langagière, textes et discours. pour un interactionisme socio-discursif*. Paris: Delachaux et Niestlé.

Bronckart, J. (2007). L'activité langagière, la langue et le signe, comme organisateurs du développement humain. *Langage et société*, 121-122(3), 57-68.

Carvalho, J. M. (2000). História intelectual no Brasil: a retórica como chave de leitura. *Topoi*, 1(1), 123-152.

Castro, P. L. (2017). *O estudo do papel discursivo das conjunções na leitura de intenções, valores e sujeitos* (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora). Recuperado de <http://bdtd.ibict.br/vufind>.

Ceia, C. (Coord). (2009). Lugar-comum. In *E-Dicionário de Termos Literários (EDTL)*. Recuperado de: <<http://www.edtl.com.pt>>. Acesso em: 10.05.2020.

Coirier, P., Coquin, D., Golder, C., & Passerault, J. M. (1990). Le traitement du discours argumentatif: Recherches en production et en compréhension. *Archives de Psychologie*, 58, 315-348.

Coirier, P., & Golder, C. (1993). Writing argumentative text: a developmental study of the acquisition of supporting structures. *European Journal of Psychology of Education*, 8:2,169-181.

Coltier, D., Dendale, P., & De Brabanter, P. (2009). La notion de prise en charge: mise en perspective. *Langue Française*, 162(2), 3-27.

Constant, M., & Delcambre, I. (1988). Entre chiens et chats. D'un classement thématique à un classement argumentatif. *Recherches*, 9, 5-12.

Correa, J.; Leitão, S., & Spinillo, A. G. (2001). *Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade*. Rio de Janeiro, RJ: NAU.

Damásio, A. R. (2011). *E o cérebro criou o homem*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.

Defendi, C. L. (2013). *"Portanto, conclui-se que:" processos de conclusão em textos argumentativos* (Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo). Recuperado de www.teses.usp.br.

Dijk, T. A. (2004). *Cognição, discurso e interação* (6a ed.). São Paulo, SP: Contexto.

Eisenberg, A. R., & Garvey, G. (1981). Children' use of verbal strategies in resolving conflicts. *Discourse Processes*, 4, 149-170.

Esperet, E., Coiriet, P., Coquin, D., & Passerault, J. M. (1987). L'implication du locuteur dans son discours: Discours argumentatifs formel et naturel. *Argumentation*, 1, 149-168.

Feilke, H. (1996). From Syntactical to textual strategies of argumentation: syntactical development in written argumentative texts by students aged 10 to 22. *Argumentation*, 10: 197-212.

Fiorin, J. L. (2018). *Argumentação*. São Paulo, SP: Contexto.

Francischini, R. (2000). As operações cognitivo-discursivas na produção do texto escrito em séries iniciais de escolarização. *Temas em Psicologia*, 8(1), 67-78.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. (2018). *Fuvest 2019: manual do candidato*. São Paulo: Fuvest.

Genishi, C., & Di Paolo, M. (1982). Learning through argument in a preschool. In L. C. Wilkinson (Ed.), *Communicating in the classroom*. New York: Academic Press.

Golder, C. (1992a). Argumenter: de la justification à la négociation. *Archives de Psychologie*, 60, 3-24.

Golder, C. (1992b). Le discours argumentatif: impact de la finalité communicative sur les formes textuelles produites. *Pratiques*, 73, 119-125.

Golder, C. (1992c). Justification et négociation en situation monogérée et polygérée dans les discours argumentatifs. *Enfance*, 46, 99-112.

Golder, C. (1992d). Production of an elaborated argumentative discourse: the role of cooperativeness. *European Journal of Psychology of Education*, 7, 51-59.

Golder, C. (1993a). Framed writing of argumentative monologues by sixteen-and seventeen-year-old students. *Argumentation*, 7, 343-358.

Golder, C. (1993b). Savez-vous argumenter à la mode, à la mode... à la mode des petits? *Enfance*, 47, 359-376.

Golder, C. (1996a). *Le développement des discours argumentatifs*. Paris: Delachaux et Niestlé.

Golder, C. (1996b). La production de discours argumentatifs: revue de questions. *Revue Française de Pédagogie*, n. 116, 119-134.

Golder, C. (1998). Debatable topic or not: Do we have the right to argue? *European Journal of Psychology of Education*, Vol. XIII, n. 2, 175-185.

Golder, C., & Coirier, P. (1994). Argumentative text writing: developmental trends. *Discourse Processes*, 18(2), 187-210.

Golder, C., & Coirier, P. (1996). The production and recognition of typological argumentative text markers. *Argumentation*, 10, 271-282.

Golder, C., & Favart, M. (2003). Argumenter c'est difficile...Oui, mais pourquoi? Approche psycholinguistique de la production argumentative en situation écrite. *Études de Linguistique Appliquée*, 130, 187-209.

Golder, C., Percheron, A., & Pouit, D. (1999). Les choses ne sont jamais totalement vraies ou totalement fausses. Point de vue sur la conduite communicative d'argumentation en production écrite. *Enfance*, n. 2, 99-110.

Golder, C., & Rouet, J.-F. (2000). Comprendre un texte hétérogène: modèle d'argument ou modèle de situation? *Psychologie Française*, 45(3), 253-260.

Grácio, R. A. (2015). Argumentação na língua. In Vocabulário de Argumentação. Coimbra: Grácio Editor. <<https://www.ruigracio.com/VCA/ArgLingua.htm>>. Acesso em: 18.04.2020.

Grice, H. P. (1979). Logique et conversation. *Communications*, 30, 57-72.

Grize, J.-B. (1982). *De la logique à l'argumentation*. Genève: Droz.

Grize, J.-B. (1990). *Logique et langage*. Paris: Ophrys.

Guimarães, L. L. S. (2001). Figuras de retórica e argumentação. In Mosca, L. L. S. (org). *Retóricas de ontem e de hoje*. São Paulo, SP: Humanitas/FFLCH-USP.

Gutiérrez Vidrio, S. (2017). Argumentação e lógica natural: a proposta de Jean-Blaise Grize. *Signo*, 42(73), pp. 135-146.

Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*, 1(1), 1-26.

Koch, I. G. V. (2009). *Argumentação e linguagem* (12a ed.). São Paulo, SP: Cortez.

La Taille, Y. (1992). O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget. In La Taille, Oliveira, M. K., & Dantas, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão* (13a ed.). São Paulo, SP: Summus, 11-22.

Leitão, S. (2000). The potencial of argument in knowledge building. *Human Development*, 43(6), 332-360.

Leme, M. I. S., & Paula, F. V. (2010). Aprendizagem implícita e explícita: uma visão integradora. *Psicologia em pesquisa*, 4(1), 15-23.

Leontiev, A. N. (1979). The problem of activity in Psychology. In J. V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in soviet psychology*. New York, Sharpe, pp. 37-71.

Lima-Hernandes, M. C. (2014). O espaço da intersubjetividade e a ordenação sintática: para uma abordagem cognitivo-funcional. *Metalinguagens Revista*, v. 1, 66-78.

Lopes, D. N. (2017). *Protágoras de Platão*. São Paulo, SP: Perspectiva.

Lopes, M. (2016). Consciência metatextual, compreensão leitora e resumo de histórias – possíveis relações em uma perspectiva psicolinguística. *Signo*, 41(71), 50-62.

Machado, A. R. (2004). Entrevista com Jean-Paul Bronckart. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 20(2), 311-328.

Marcuschi, L. A. (2010). *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (10a ed.). São Paulo, SP: Cortez.

Marcuschi, L. A. (2012). *Linguística de texto: o que é e como se faz?* São Paulo, SP: Parábola.

Marcuschi, L. A. (2008). *Produção de textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo, SP: Parábola.

Mendes, E. A. M. (2012). A retórica no Brasil: resgatando sua história. (Trabalho apresentado no *II Congresso Brasileiro de Retórica*). Belo Horizonte, MG.

Miranda, F. (2017). Análise interlinguística de gêneros textuais: contribuições para o ensino e a tradução. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 33(3), 811-842.

Molon, N. D., & Vianna, R. (2012). O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada. Bakhtiniana: *Revista de Estudos do Discurso*, 7(2), 142-165.

Moraes, M. E. G., França, M. da G. S., & Nascimento, E. P. (2019). Semânticas argumentativa e enunciativa: uma análise dos operadores argumentativos. *Revista do GELNE*, 21(1), 63-76.

Moraes, J. (2014). *Alfabetizar para a democracia*. Porto Alegre, RS: Penso.

Mosca, L. L. S. (2001). Velhas e novas retóricas: convergências e desdobramentos. In L. L. S. Mosca (Org.), *Retóricas de ontem e de hoje*. São Paulo, SP: Humanitas/FFLCH-USP, 17-54.

Noyère, A. (1988). "Vous avez tort... c'est très bien le train!" ou comment apprendre à argumenter en 6ème, 5ème. *Recherches*, 9, 33-54.

Paula, F. V., & Leme, M. I. da S. (2003). A importância do desenvolvimento da metacognição para a superação de dificuldades na aquisição da leitura. In M. R. Maluf (Org.), *Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, pp. 91-118.

Paula, F. V., Correa, J., & Spinillo, A. G. (2012). O conhecimento metalinguístico de crianças: o papel das aprendizagens implícitas e explícitas. In M. A. Lima e Dias, K. O. Fukumitsu, & A. F. T. Melo (Orgs.), *Temas contemporâneos em psicologia do desenvolvimento*, São Paulo, SP: Vetor, pp. 161-196.

Perlman, C., & Olbrechts-Tyteca, L. (1996). *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Pinheiro, D., & Nascimento, L. (2010). A retórica entre o discurso e a cognição: a mesclagem conceitual como estratégia argumentativa. *Fórum Linguístico*, 7(2), 1-22.

Pinheiro, R., & Leitão, S. (2007). Consciência da "estrutura argumentativa" e produção textual. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(4), 423-431.

Pistori, M. H. C. (2012). Do tipo textual ao gênero de texto: a redação no vestibular. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, 7(1), 142-160.

Plantin, C. (1990). *Essais sur l'argumentation: introduction à l'étude linguistique de la parole argumentative*. Paris: Édition Kimé.

Plantin, C. (1996). *L'argumentation*. Paris: Seuil.

Plantin, C. (2008). *A argumentação*. São Paulo, SP: Parábola Editorial.

Platão. (2008). *O Sofista* [versão on-line]. Recuperado de: <https://institutoelo.org.br/site/files/publications/c3ce95f2ea7819533050e2effd5b652d.pdf>.

Pouit, D., & Golder, C. (1996). Peut-on faciliter l'argumentation écrite? Effets d'un schema de texte, d'une liste d'idées et d'un thème familier. *Archives de Psychologie*, 64, 179-199.

Pouit, D., & Golder, C. (2002). Idea retrieval in argumentative text writing by 11 to 18-year-old students. *European Journal of Psychology of Education*, 17(4), 309-320.

Rapp, C., & Wagner, T. (2013). On some aristotelian sources of modern argumentation theory. *Argumentation*, 27, 7-30.

Resende, B. D. (Org.). (2015). *Linguagem e cognição: um diálogo interdisciplinar*. Lece: Pensa Multimedia.

Riolfi, C. R., & Igreja, S. G. (2010). Ensinar a escrever no ensino médio: cadê a dissertação? *Educação e Pesquisa*, 36(1), 311-324.

Sá-Silva, J. R.; Almeida, C. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, n. 1, 1-15.

SÃO PAULO (Estado). (1988). Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta curricular para o ensino de língua portuguesa no 1º grau* (3a ed.). São Paulo, SP: SEE/CENP.

Schneuwly, B. (1988). *Le langage écrit chez l'enfant*. Paris: Delachaux & Niestlé.

Schneuwly, B., & Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Sena, G. C. A., & Figueiredo, M. F. (2013). Um estudo da Teoria da Argumentação da Retórica Aristotélica à Teoria dos Blocos Semânticos. *Diálogo das Letras*, 2(1), 4-23.

Silva, A. C. S. (2007). *A marca porque nos textos escolares: uma proposta para atividades epilinguísticas* (Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara). Recuperado de <http://bdtd.ibict.br/vufind>.

Silva, D. F. (1998). *Pensar e argumentar: a linguagem do adolescente*. São Paulo, SP: Cortez.

Silva, H. P. (2017). Consciência metatextual se aprende: uma breve reflexão sobre o desenvolvimento da habilidade de argumentar em produções escritas no ensino fundamental 2. In *Anais do II Simpósio Internacional sobre Linguagem e Cognição: II Lincog, 21 a 25 de novembro de 2016*. São Paulo, SP: FFLCH-USP.

Spinillo, A. G. (2009). Consciência metalinguística. In M. Mota (Org.), *Desenvolvimento metalinguístico: questões contemporâneas*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, pp. 77-113.

Spinillo, A. G., & Almeida, D. D. (2014). Compreendendo textos narrativo e argumentativo: há diferenças? *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 66(3), 115-132.

Spinillo, A. G., & Silva, A. P. (2014). O que é história, carta e notícia de jornal? A definição de textos por crianças. *Psicologia USP*, v. 25, 180-188.

Stein, N. L., & Miller, C. A. (1993). A theory of argumentative understanding: Relationships among position preference, judgments of goodness, memory and reasoning. *Argumentation*, 7: 183-204.

Toulmin, S. E. (2008). *The uses of argument: updated edition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vicente, R. B. (2014). *Iniciar é abstrato? É o lugar, é o tempo, é o espaço do caso cognitivo* (Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo). Recuperado de www.teses.usp.br.

Vicentini, M. P. (2015). *A redação no Enem e a redação no 3º ano do ensino médio: efeitos retroativos nas práticas de ensino da escrita*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem).

Vygotsky, L. S. (2000). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Wardy, R. (1996). *The birth of rhetoric: Gorgias, Plato, and their successors*. New York: Routledge.

ANEXOS

Anexo 1

Enem 2009: prova de redação

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Com base na leitura dos textos motivadores seguintes e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema **O indivíduo frente à ética nacional**, apresentando proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione coerentemente argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Millôr Fernandes

Disponível em <http://www2.uol.com.br/millor>. Acesso em: 14 jul.2009.

Andamos demais acomodados, todo mundo reclamando em voz baixa como se fosse errado indignar-se.

Sem ufanismo, porque dele estou cansada, sem dizer que este é um país rico, de gente boa e cordata, com natureza (a que sobrou) belíssima e generosa, sem fantasiar nem botar óculos cor-de-rosa, que o momento não permite, eu me pergunto o que anda acontecendo com a gente.

Tenho medo disso que nos tornamos ou em que estamos nos transformando, achando bonita a ignorância eloquente, engraçado o cinismo bem-vestido, interessante o banditismo arrojado, normal o abismo em cuja beira nos equilibramos — não malabaristas, mas palhaços.

LUFT, L. Ponto de vista. *Veja*. Ed. 1988, 27 dez. 2006 (adaptado).

Qual é o efeito em nós do "eles são todos corruptos"?

As denúncias que assolam nosso cotidiano podem dar lugar a uma vontade de transformar o mundo só se nossa indignação não afetar o mundo inteiro. "Eles são TODOS corruptos" é um pensamento que serve apenas para "confirmar" a "integridade" de quem se indigna.

O lugar-comum sobre a corrupção generalizada não é uma armadilha para os corruptos: eles continuam iguais e livres, enquanto, fechados em casa, festejamos nossa esplendorosa retidão.

O dito lugar-comum é uma armadilha que amarra e imobiliza os mesmos que denunciam a imperfeição do mundo inteiro.

CALLIGARIS, C. *A armadilha da corrupção*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br> (adaptado).

INSTRUÇÕES

- Seu texto tem de ser escrito **à tinta**, na **folha própria**.
- Desenvolva seu texto em prosa: não redija narração, nem poema.
- O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.
- O texto deve ter, no máximo, **30 linhas**.
- O **rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.

Anexo 2

Enem 2010: prova de redação

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Com base na leitura dos seguintes textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema **O Trabalho na Construção da Dignidade Humana**, apresentando experiência ou proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

O que é trabalho escravo

Escravidão contemporânea é o trabalho degradante que envolve cerceamento da liberdade

A assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, representou o fim do direito de propriedade de uma pessoa sobre a outra, acabando com a possibilidade de possuir legalmente um escravo no Brasil. No entanto, persistiram situações que mantêm o trabalhador sem possibilidade de se desligar de seus patrões. Há fazendeiros que, para realizar derrubadas de matas nativas para formação de pastos, produzir carvão para a indústria siderúrgica, preparar o solo para plantio de sementes, entre outras atividades agropecuárias, contratam mão de obra utilizando os contratadores de empreitada, os chamados “gatos”. Eles aliciam os trabalhadores, servindo de fachada para que os fazendeiros não sejam responsabilizados pelo crime.

Trabalho escravo se configura pelo trabalho degradante aliado ao cerceamento da liberdade. Este segundo fator nem sempre é visível, uma vez que não mais se utilizam correntes para prender o homem à terra, mas sim ameaças físicas, terror psicológico ou mesmo as grandes distâncias que separam a propriedade da cidade mais próxima.

Disponível em: <http://www.reporterbrasil.org.br>. Acesso em: 02 set. 2010 (fragmento).

O futuro do trabalho

Esqueça os escritórios, os salários fixos e a aposentadoria. Em 2020, você trabalhará em casa, seu chefe terá menos de 30 anos e será uma mulher

Felizmente, nunca houve tantas ferramentas disponíveis para mudar o modo como trabalhamos e, consequentemente, como vivemos. E as transformações estão acontecendo. A crise despedaçou companhias gigantes tidas até então como modelos de administração. Em vez de grandes conglomerados, o futuro será povoado de empresas menores reunidas em torno de projetos em comum. Os próximos anos também vão consolidar mudanças que vêm acontecendo há algum tempo: a busca pela qualidade de vida, a preocupação com o meio ambiente, e a vontade de nos realizarmos como pessoas também em nossos trabalhos. “Falamos tanto em desperdício de recursos naturais e energia, mas e quanto ao desperdício de talentos?”, diz o filósofo e ensaísta suíço Alain de Botton em seu novo livro *The Pleasures and Sorrows of Work* (Os prazeres e as dores do trabalho, ainda inédito no Brasil).

Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com>. Acesso em: 02 set. 2010 (fragmento).

INSTRUÇÕES:

- Seu texto tem de ser escrito **à tinta**, na **folha própria**.
- Desenvolva seu texto em prosa: não redija narração, nem poema.
- O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.
- O texto deve ter, no máximo, **30 linhas**.
- O **Rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.

Anexo 3

Enem 2011: prova de redação

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Com base na leitura dos textos motivadores seguintes e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **VIVER EM REDE NO SÉCULO XXI: OS LIMITES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO**, apresentando proposta de conscientização social que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Liberdade sem fio

A ONU acaba de declarar o acesso à rede um direito fundamental do ser humano – assim como saúde, moradia e educação. No mundo todo, pessoas começam a abrir seus sinais privados de *wi-fi*, organizações e governos se mobilizam para expandir a rede para espaços públicos e regiões onde ela ainda não chega, com acesso livre e gratuito.

ROSA, G.; SANTOS, P. *Galileu*. Nº 240, jul. 2011 (fragmento).

A internet tem ouvidos e memória

Uma pesquisa da consultoria Forrester Research revela que, nos Estados Unidos, a população já passou mais tempo conectada à internet do que em frente à televisão. Os hábitos estão mudando. No Brasil, as pessoas já gastam cerca de 20% de seu tempo *on-line* em redes sociais. A grande maioria dos internautas (72%, de acordo com o Ibope Mídia) pretende criar, acessar e manter um perfil em rede. "Faz parte da própria socialização do indivíduo do século XXI estar numa rede social. Não estar equivale a não ter uma identidade ou um número de telefone no passado", acredita Alessandro Barbosa Lima, CEO da e.Life, empresa de monitoração e análise de mídias.

As redes sociais são ótimas para disseminar ideias, tornar alguém popular e também arruinar reputações. Um dos maiores desafios dos usuários de internet é saber ponderar o que se publica nela. Especialistas recomendam que não se deve publicar o que não se fala em público, pois a internet é um ambiente social e, ao contrário do que se pensa, a rede não acoberta anonimato, uma vez que mesmo quem se esconde atrás de um pseudônimo pode ser rastreado e identificado. Aqueles que, por impulso, se exaltam e cometem gafes podem pagar caro.

Disponível em: <http://www.terra.com.br>. Acesso em: 30 jun. 2011 (adaptado).

DAHMER, A. Disponível em: <http://malvados.wordpress.com>. Acesso em: 30 jun. 2011.

INSTRUÇÕES:

- O **rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O **texto definitivo** deve ser escrito à **tinta**, na **folha própria**, em até **30 linhas**.
- A redação com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente" e receberá nota zero.
- A redação que fugir ao tema ou que não atender ao **tipo dissertativo-argumentativo** receberá nota zero.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Anexo 4

Enem 2012: prova de redação

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **O MOVIMENTO IMIGRATÓRIO PARA O BRASIL NO SÉCULO XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Ao desembarcar no Brasil, os imigrantes trouxeram muito mais do que o anseio de refazer suas vidas trabalhando nas lavouras de café e no início da indústria paulista. Nos séculos XIX e XX, os representantes de mais de 70 nacionalidades e etnias chegaram com o sonho de "fazer a América" e acabaram por contribuir expressivamente para a história do país e para a cultura brasileira. Deles, o Brasil herdou sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas.

A história da migração humana não deve ser encarada como uma questão relacionada exclusivamente ao passado; há a necessidade de tratar sobre deslocamentos mais recentes.

Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti

Disponível em: <http://img1.com.br>. Acesso em: 19 jul. 2012.

Nos últimos três dias de 2011, uma leva de 500 haitianos entrou ilegalmente no Brasil pelo Acre, elevando para 1 400 a quantidade de imigrantes daquele país no município de Brasileia (AC). Segundo o secretário-adjunto de Justiça e Direitos Humanos do Acre, José Henrique Corinto, os haitianos ocuparam a praça da cidade. A Defesa Civil do estado enviou galões de água potável e alimentos, mas ainda não providenciou abrigo.

A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. O primeiro grande grupo de haitianos chegou a Brasileia no dia 14 de janeiro de 2011. Desde então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.

Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro.

Os brasileiros sempre criticaram a forma como os países europeus tratavam os imigrantes. Agora, chegou a nossa vez — afirma Corinto.

Disponível em: <http://www.dpf.gov.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

Trilha da Costura

Os imigrantes bolivianos, pelo último censo, são mais de 3 milhões, com população de aproximadamente 9,119 milhões de pessoas. A Bolívia em termos de IDH ocupa a posição de 114º de acordo com os parâmetros estabelecidos pela ONU. O país está no centro da América do Sul e é o mais pobre, sendo 70% da população considerada miserável. Os principais países para onde os bolivianos imigrantes dirigem-se são: Argentina, Brasil, Espanha e Estados Unidos.

Assim sendo, este é o quadro social em que se encontra a maioria da população da Bolívia, estes dados já demonstram que as motivações do fluxo de imigração não são políticas, mas econômicas. Como a maioria da população tem baixa qualificação, os trabalhos artesanais, culturais, de campo e de costura são os de mais fácil acesso.

OLIVEIRA, R.T. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O **rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O **texto definitivo** deve ser escrito **à tinta**, na **folha própria**, em até **30 linhas**.
- A redação com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente" e receberá nota zero.
- A redação que fugir ao tema ou que não atender ao **tipo dissertativo-argumentativo** receberá nota zero.
- A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Anexo 5

Enem 2013: prova de redação

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo na modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema **"Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil"**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Qual o objetivo da "Lei Seca ao volante"?

De acordo com a Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet), a utilização de bebidas alcoólicas é responsável por 30% dos acidentes de trânsito. E metade das mortes, segundo o Ministério da Saúde, está relacionada ao uso do álcool por motoristas. Diante deste cenário preocupante, a Lei 11.705/2008 surgiu com uma enorme missão: alertar a sociedade para os perigos do álcool associado à direção.

Para estancar a tendência de crescimento de mortes no trânsito, era necessária uma ação enérgica. E coube ao Governo Federal o primeiro passo, desde a proposta da nova legislação à aquisição de milhares de etilômetros. Mas para que todos ganhem, é indispensável a participação de estados, municípios e sociedade em geral. Porque para atingir o bem comum, o desafio deve ser de todos.

Disponível em: www.dprf.gov.br. Acesso em: 20 jun. 2013.

Disponível em: www.brasil.gov.br. Acesso em: 20 jun. 2013.

Disponível em: www.operacaoleisecarj.rj.gov.br. Acesso em: 20 jun. 2013 (adaptado).

Repulsão magnética a beber e dirigir

A lei da física que comprova que dois polos opostos se atraem em um campo magnético é um dos conceitos mais populares desse ramo do conhecimento. Tulipas de chope e bolachas de papelão não servem, em condições normais, como objetos de experimento para confirmar essa proposta. A ideia de uma agência de comunicação em Belo Horizonte foi bem simples. Imãs foram inseridos em bolachas utilizadas para descansar os copos, de forma imperceptível para o consumidor. Em cada lado, há uma opção para o cliente: *dirigir* ou *chamar um táxi* depois de beber. Ao mesmo tempo, tulipas de chope também receberam pequenos pedaços de metal mascarados com uma pequena rodela de papel na base do copo. Durante um fim de semana, todas as bebidas servidas passaram a pregar uma peça no cliente. Ao tentar descansar seu copo com a opção *dirigir* virada para cima, os imãs apresentavam a mesma polaridade e, portanto, causando repulsão, fazendo com que o descanso fugisse do copo; se estivesse virada mostrando o lado com o desenho de um táxi, ela rapidamente grudava na base do copo. A ideia surgiu da necessidade de passar a mensagem de uma forma leve e no exato momento do consumo.

Disponível em: www.operacaoleisecarj.rj.gov.br. Acesso em: 20 jun. 2013 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada com o tema proposto.

Anexo 6

Enem 2014: prova de redação

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **Publicidade infantil em questão no Brasil**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I

A aprovação, em abril de 2014, de uma resolução que considera abusiva a publicidade infantil, emitida pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), deu início a um verdadeiro cabo de guerra envolvendo ONGs de defesa dos direitos das crianças e setores interessados na continuidade das propagandas dirigidas a esse público.

Elogiada por pais, ativistas e entidades, a resolução estabelece como abusiva toda propaganda dirigida à criança que tem “a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço” e que utilize aspectos como desenhos animados, bonecos, linguagem infantil, trilhas sonoras com temas infantis, oferta de prêmios, brindes ou artigos colecionáveis que tenham apelo às crianças.

Ainda há dúvidas, porém, sobre como será a aplicação prática da resolução. E associações de anunciantes, emissoras, revistas e de empresas de licenciamento e fabricantes de produtos infantis criticam a medida e dizem não reconhecer a legitimidade constitucional do Conanda para legislar sobre publicidade e para impor a resolução tanto às famílias quanto ao mercado publicitário. Além disso, defendem que a autorregulamentação pelo Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar) já seria uma forma de controlar e evitar abusos.

IDOETA, P. A.; BARBA, M. D. A publicidade infantil deve ser proibida? Disponível em: www.bbc.co.uk. Acesso em: 23 maio 2014 (adaptado).

TEXTO II

A PUBLICIDADE PARA CRIANÇAS NO MUNDO

Fontes: OMS e Conar/2013

Disponível em: www1.folha.uol.com.br. Acesso em: 24 jun. 2014 (adaptado).

TEXTO III

Precisamos preparar a criança, desde pequena, para receber as informações do mundo exterior, para compreender o que está por trás da divulgação de produtos. Só assim ela se tornará o consumidor do futuro, aquele capaz de saber o que, como e por que comprar, ciente de suas reais necessidades e consciente de suas responsabilidades consigo mesma e com o mundo.

SILVA, A. M. D.; VASCONCELOS, L. R. A criança e o marketing: informações essenciais para proteger as crianças dos apelos do marketing infantil. São Paulo: Summus, 2012 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada “insuficiente”;
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo;
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos;
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada com o tema proposto.

Anexo 7

Enem 2015: prova de redação

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema **“A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”**, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I

Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

WALSELFSZ, J. J. **Mapa da Violência 2012**. Atualização: Homicídio de mulheres no Brasil. Disponível em: www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 8 jun. 2015.

TEXTO II

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Balanco 2014**. Central de Atendimento à Mulher: Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: www.spm.gov.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO III

Disponível em: www.compromissoeatitude.org.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO IV

O IMPACTO EM NÚMEROS

Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializados

332.216 processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos **52** juizados e varas especializados em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:

33,4%
de processos julgados

9.715
prisões em flagrante

1.577
prisões preventivas decretadas

58 mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento feito pelo Departamento Penitenciário Nacional

237 mil
relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres

Sete de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres

Disponível em: www.istoe.com.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada “texto insuficiente”;
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo;
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos;
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

Anexo 8

Enem 2016: prova de redação

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I

Em consonância com a Constituição da República Federativa do Brasil e com toda a legislação que assegura a liberdade de crença religiosa às pessoas, além de proteção e respeito às manifestações religiosas, a laicidade do Estado deve ser buscada, afastando a possibilidade de interferência de correntes religiosas em matérias sociais, políticas, culturais etc.

Disponível em: www.mprj.mp.br. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento).

TEXTO II

O direito de criticar dogmas e encaminhamentos é assegurado como liberdade de expressão, mas atitudes agressivas, ofensas e tratamento diferenciado a alguém em função de crença ou de não ter religião são crimes inafiançáveis e imprescritíveis.

STECK, J. Intolerância religiosa é crime de ódio e fere a dignidade. *Jornal do Senado*. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento).

TEXTO III

CAPÍTULO I

Dos Crimes Contra o Sentimento Religioso
Ultraje a culto e impedimento ou perturbação de ato a ele relativo

Art. 208 - Escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso:

Pena - detenção, de um mês a um ano, ou multa.

Parágrafo único - Se há emprego de violência, a pena é aumentada de um terço, sem prejuízo da correspondente à violência.

BRASIL. *Código Penal*. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento).

TEXTO IV

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Anexo 9

Enem 2017: prova de redação

enem2017

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- desrespeitar os direitos humanos.
- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 9 jun. 2017 (fragmento).

TEXTO II

Matrículas de Surdos na Educação Básica - Educação Especial

Fonte: Inep.

TEXTO III

Disponível em: <http://servicos.pr4.mpt.mp.br>. Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

TEXTO IV

No Brasil, os surdos só começaram a ter acesso à educação durante o Império, no governo de Dom Pedro II, que criou a primeira escola de educação de meninos surdos, em 26 de setembro de 1857, na antiga capital do País, o Rio de Janeiro. Hoje, no lugar da escola funciona o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Por isso, a data foi escolhida como Dia do Surdo.

Contudo, foi somente em 2002, por meio da sanção da Lei nº 10.436, que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como segunda língua oficial no País. A legislação determinou também que devem ser garantidas, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação objetiva.

Disponível em: www.brasil.gov.br. Acesso em: 9 jun. 2017 (adaptado).

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Anexo 10

Enem 2018: prova de redação

enem2018

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

1. O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
2. O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
3. A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.
4. **Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:**
 - 4.1. tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
 - 4.2. fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
 - 4.3. apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I

Às segundas-feiras pela manhã, os usuários de um serviço de música digital recebem uma lista personalizada de músicas que lhes permite descobrir novidades. Assim como os sistemas de outros aplicativos e redes sociais, este cérebro artificial consegue traçar um retrato automatizado do gosto de seus assinantes e constrói uma máquina de sugestões que não costuma falhar. O sistema se baseia em um algoritmo cuja evolução e usos aplicados ao consumo cultural são infinitos. De fato, plataformas de transmissão de vídeo *on-line* começam a desenhar suas séries de sucesso rastreando o banco de dados gerado por todos os movimentos dos usuários para analisar o que os satisfaz. O algoritmo constrói assim um universo cultural adequado e complacente com o gosto do consumidor, que pode avançar até chegar sempre a lugares reconhecíveis. Dessa forma, a filtragem de informação feita pelas redes sociais ou pelos sistemas de busca pode moldar nossa maneira de pensar. E esse é o problema principal: a ilusão de liberdade de escolha que muitas vezes é gerada pelos algoritmos.

VERDÚ, Daniel. *O gosto na era do algoritmo*. Disponível em: <https://brasil.elpais.com>. Acesso em: 11 jun. 2018 (adaptado).

TEXTO II

Nos sistemas dos gigantes da internet, a filtragem de dados é transferida para um exército de moderadores em empresas localizadas do Oriente Médio ao Sul da Ásia, que têm um papel importante no controle daquilo que deve ser eliminado da rede social, a partir de sinalizações dos usuários. Mas a informação é então processada por um algoritmo, que tem a decisão final. Os algoritmos são literais. Em poucas palavras, são uma opinião embrulhada em código. E estamos caminhando para um estágio em que é a máquina que decide qual notícia deve ou não ser lida.

PEPE ESCOBAR. *A silenciosa ditadura do algoritmo*. Disponível em: <http://outraspalavras.net>. Acesso em: 5 jun. 2017 (adaptado).

TEXTO III

TEXTO IV

Mudanças sutis nas informações às quais somos expostos podem transformar nosso comportamento. As redes têm selecionado as notícias sob títulos chamativos como *"trending topics"* ou critérios como *"relevância"*. Mas nós praticamente não sabemos como isso tudo é filtrado. Quanto mais informações relevantes tivermos nas pontas dos dedos, melhor equipados estamos para tomar decisões. No entanto, surgem algumas tensões fundamentais: entre a conveniência e a deliberação; entre o que o usuário deseja e o que é melhor para ele; entre a transparência e o lado comercial. Quanto mais os sistemas souberem sobre você em comparação ao que você sabe sobre eles, há mais riscos de suas escolhas se tornarem apenas uma série de reações a "cutucadas" invisíveis. O que está em jogo não é tanto a questão *"homem versus máquina"*, mas sim a disputa *"decisão informada versus obediência influenciada"*.

CHATFIELD, Tom. *Como a internet influencia secretamente nossas escolhas*. Disponível em: www.bbc.com. Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema *"Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet"*, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Anexo 11
Fuvest 2010: prova de redação

REDAÇÃO

Um mundo por imagens

Fonte: <http://www.imotion.com.br/imagens/data/media/83/4582janela.jpg>.
Acessado em 15/10/2009. Adaptado.

A imaginação simbólica é sempre um fator de equilíbrio. O símbolo é concebido como uma síntese equilibradora, por meio da qual a alma dos indivíduos oferece soluções apaziguadoras aos problemas.

Gilbert Durand.

Ao invés de nos relacionarmos diretamente com a realidade, dependemos cada vez mais de uma vasta gama de informações, que nos alcançam com mais poder, facilidade e rapidez. É como se fôssemos suspensos entre a realidade da vida diária e sua representação.

Tânia Pellegrini. Adaptado.

Na civilização em que se vive hoje, constroem-se imagens, as mais diversas, sobre os mais variados aspectos; constroem-se imagens, por exemplo, sobre **pessoas, fatos, livros, instituições e situações**.

No cotidiano, é comum substituir-se o real imediato por essas imagens.

Dentre as possibilidades de construção de imagens enumeradas acima, em negrito, escolha apenas uma, como tema de seu texto, e redija uma dissertação em prosa, lançando mão de argumentos e informações que deem consistência a seu ponto de vista.

Instruções:

- Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da modalidade escrita culta da língua portuguesa.
- Dê um título para sua redação, a qual deverá ter entre 20 e 30 linhas.
- **NÃO** será aceita redação em forma de verso.

Anexo 12

Fuvest 2011: prova de redação

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

REDAÇÃO

Observe esta imagem e leia com atenção os textos abaixo.

Texto 1

Um grandioso e raro espetáculo da natureza está em cena no Rio de Janeiro. Trata-se da floração de palmeiras *Corypha umbraculifera*, ou **palma talipot**, no Aterro do Flamengo.

Trazidas do Sri Lanka pelo paisagista Roberto Burle Marx, elas florescem uma única vez na vida, cerca de cinquenta anos depois de plantadas. Em seguida, iniciam um longo processo de morte, período em que produzem cerca de uma tonelada de sementes.

<http://veja.abril.com.br>, 09/12/2009. Adaptado.

Texto 2

Quando Roberto Burle Marx plantou a **palma talipot**, um visitante teria comentado: "Como elas levam tanto tempo para florir, o senhor não estará mais aqui para ver". O paisagista, então com mais de 50 anos, teria dito: "Assim como alguém plantou para que eu pudesse ver, estou plantando para que outros também possam contemplar".

<http://www.abap.org.br>. Paisagem Escrita, n.º 131, 10/11/2009. Adaptado.

Texto 3

Onde não há pensamento a longo prazo, dificilmente pode haver um senso de destino compartilhado, um sentimento de irmandade, um impulso de cerrar fileiras, ficar ombro a ombro ou marchar no mesmo passo. A solidariedade tem pouca chance de brotar e fincar raízes. Os relacionamentos destacam-se sobretudo pela fragilidade e pela superficialidade.

Z. Bauman. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. Adaptado.

Texto 4

A cultura do sacrifício está morta. Deixamos de nos reconhecer na obrigação de viver em nome de qualquer coisa que não nós mesmos.

G. Lipovetsky, cit. por Z. Bauman, em **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

Como mostram os textos 1 e 2, a imagem de abnegação fornecida pela **palma talipot**, que, de certo modo, "sacrifica" a própria vida para criar novas vidas, é reforçada pelo altruísmo* de Roberto Burle Marx, que a plantou, não para seu próprio proveito, mas para o dos outros. Em contraposição, o mundo atual teria escolhido o caminho oposto.

Com base nas ideias e sugestões presentes na imagem e nos textos aqui reunidos, redija uma dissertação argumentativa, em prosa, sobre o seguinte tema:

O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?

***Altruísmo** = s.m. Tendência ou inclinação de natureza instintiva que incita o ser humano à preocupação com o outro. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**, 2009.

Instruções:

● Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da norma padrão da língua portuguesa.

● A redação deverá ter entre **20 e 30** linhas.

● Dê um **título** a sua redação.

Anexo 13

Fuvest 2012: prova de redação

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

REDAÇÃO

Texto 1

A ciência mais imperativa e predominante sobre tudo é a ciência política, pois esta determina quais são as demais ciências que devem ser estudadas na pólis. Nessa medida, a ciência política inclui a finalidade das demais, e, então, essa finalidade deve ser o bem do homem.

Aristóteles. Adaptado.

Texto 2

O termo “idiota” aparece em comentários indignados, cada vez mais frequentes no Brasil, como “política é coisa de idiota”. O que podemos constatar é que acabou se invertendo o conceito original de idiota, pois a palavra *idiôtes*, em grego, significa aquele que só vive a vida privada, que recusa a política, que diz não à política.

Talvez devêssemos retomar esse conceito de idiota como aquele que vive fechado dentro de si e só se interessa pela vida no âmbito pessoal. Sua expressão generalizada é: “Não me meto em política”.

M. S. Cortella e R. J. Ribeiro,
Política – para não ser idiota. Adaptado.

Texto 3

FILHOS DA ÉPOCA

*Somos filhos da época
e a época é política.*

*Todas as tuas, nossas, vossas coisas
diurnas e noturnas,
são coisas políticas.*

*Querendo ou não querendo,
teus genes têm um passado político,
tua pele, um matiz político,
teus olhos, um aspecto político.*

*O que você diz tem ressonância,
o que silencia tem um eco
de um jeito ou de outro, político.*

(...)

Wisława Szymborska, **Poemas.**

Texto 4

As instituições políticas vigentes (por exemplo, partidos políticos, parlamentos, governos) vivem hoje um processo de abandono ou diminuição do seu papel de criadoras de agenda de questões e opções relevantes e, também, do seu papel de proponentes de doutrinas. O que não significa que se amplie a liberdade de opção individual. Significa apenas que essas funções estão sendo decididamente transferidas das instituições políticas (isto é, eleitas e, em princípio, controladas) para forças essencialmente não políticas — primordialmente as do mercado financeiro e do consumo. A agenda de opções mais importantes dificilmente pode ser construída politicamente nas atuais condições. Assim esvaziada, a política perde interesse.

Zygmunt Bauman. **Em busca da política.** Adaptado.

Texto 5

Folha de S. Paulo, 05/10/2011.

Os textos aqui reproduzidos falam de política, seja para enfatizar sua necessidade, seja para indicar suas limitações e impasses no mundo atual. Reflita sobre esses textos e redija uma dissertação em prosa, na qual você discuta as ideias neles apresentadas, argumentando de modo a deixar claro o seu ponto de vista sobre o tema **Participação política: indispensável ou superada?**

Instruções:

- A redação deve obedecer à norma padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 e, no máximo, 30 linhas, com letra legível.
- Dê um título a sua redação.

Anexo 14
Fuvest 2013: prova de redação

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

REDAÇÃO

Esta é a reprodução (aqui, sem as marcas normais dos anunciantes, que foram substituídas por **X**) de um anúncio publicitário real, colhido em uma revista, publicada no ano de 2012.

Como toda mensagem, esse anúncio, formado pela relação entre imagem e texto, carrega pressupostos e implicações: se o observarmos bem, veremos que ele expressa uma determinada mentalidade, projeta uma dada visão de mundo, manifesta uma certa escolha de valores e assim por diante.

Redija uma dissertação em prosa, na qual você interprete e discuta a mensagem contida nesse anúncio, considerando os aspectos mencionados no parágrafo anterior e, se quiser, também outros aspectos que julgue relevantes. Procure argumentar de modo a deixar claro seu ponto de vista sobre o assunto.

Instruções:

- A redação deve obedecer à norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 e, no máximo, 30 linhas, com letra legível.
- Dê um título a sua redação.

Anexo 15

Fuvest 2014: prova de redação

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

Leia o seguinte extrato de uma reportagem do jornal inglês **The Guardian**, de 22 de janeiro de 2013, para em seguida atender ao que se pede:

O ministro de finanças do Japão, Taro Aso, disse na segunda-feira (dia 21) que os velhos deveriam “apressar-se a morrer”, para aliviar a pressão que suas despesas médicas exercem sobre o Estado.

“Deus nos livre de uma situação em que você é forçado a viver quando você quer morrer. Eu acordaria me sentindo cada vez pior se soubesse que o tratamento é todo pago pelo governo”, disse ele durante uma reunião do conselho nacional a respeito das reformas na seguridade social. “O problema não será resolvido, a menos que você permita que eles se apressem a morrer”.

Os comentários de Aso são suscetíveis de causar ofensa no Japão, onde quase um quarto da população de 128 milhões tem mais de 60 anos. A proporção deve atingir 40% nos próximos 50 anos.

Aso, de 72 anos de idade, que tem funções de vice-primeiro-ministro, disse que iria recusar os cuidados de fim de vida. “Eu não preciso desse tipo de atendimento”, declarou ele em comentários citados pela imprensa local, acrescentando que havia redigido uma nota instruindo sua família a negar-lhe tratamento médico para prolongar a vida.

Para maior agravo, ele chamou de “pessoas-tubo” os pacientes idosos que já não conseguem se alimentar sozinhos. O ministério da saúde e do bem-estar, acrescentou, está “bem consciente de que custa várias dezenas de milhões de ienes” por mês o tratamento de um único doente em fase final de vida.

Mais tarde, Aso tentou explicar seus comentários. Ele reconheceu que sua linguagem fora “inapropriada” em um fórum público e insistiu que expressara apenas sua preferência pessoal. “Eu disse o que eu, pessoalmente, penso, não o que o sistema de assistência médica a idosos deve ser”, declarou ele a jornalistas.

Não foi a primeira vez que Aso, um dos mais ricos políticos do Japão, questionou o dever do Estado para com sua grande população idosa. Anteriormente, em um encontro de economistas, ele já dissera: “Por que eu deveria pagar por pessoas que apenas comem e bebem e não fazem nenhum esforço? Eu faço caminhadas todos os dias, além de muitas outras coisas, e estou pagando mais impostos”.

theguardian.com, Tuesday, 22 January 2013. Traduzido e adaptado.

Considere as opiniões atribuídas ao referido político japonês, tendo em conta que elas possuem implicações éticas, culturais, sociais e econômicas capazes de suscitar questões de várias ordens: essas opiniões são tão raras ou isoladas quanto podem parecer? O que as motiva? O que elas dizem sobre as sociedades contemporâneas? Opiniões desse teor seriam possíveis no contexto brasileiro? Como as jovens gerações encaram os idosos?

Escolhendo, entre os diversos aspectos do tema, os que você considerar mais relevantes, redija um texto em prosa, no qual você avalie as posições do citado ministro, supondo que esse texto se destine à publicação – seja em um jornal, uma revista ou em um *site* da internet.

Instruções:

- A redação deve ser uma dissertação, escrita de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 linhas, com letra legível. Não ultrapasse o espaço de 34 linhas da folha de redação.
- Dê um título a sua redação.

Anexo 16

Fuvest 2015: prova de redação

REDAÇÃO

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

Na verdade, durante a maior parte do século XX, os estádios eram lugares onde os executivos empresariais sentavam-se lado a lado com os operários, todo mundo entrava nas mesmas filas para comprar sanduíches e cerveja, e ricos e pobres igualmente se molhavam se chovesse. Nas últimas décadas, contudo, isso está mudando. O advento de camarotes especiais, em geral, acima do campo, separam os abastados e privilegiados das pessoas comuns nas arquibancadas mais embaixo. (...) O desaparecimento do convívio entre classes sociais diferentes, outrora vivenciado nos estádios, representa uma perda não só para os que olham de baixo para cima, mas também para os que olham de cima para baixo.

Os estádios são um caso exemplar, mas não único. Algo semelhante vem acontecendo na sociedade americana como um todo, assim como em outros países. Numa época de crescente desigualdade, a “camarotização” de tudo significa que as pessoas abastadas e as de poucos recursos levam vidas cada vez mais separadas. Vivemos, trabalhamos, compramos e nos distraímos em lugares diferentes. Nossos filhos vão a escolas diferentes. Estamos falando de uma espécie de “camarotização” da vida social. Não é bom para a democracia nem sequer é uma maneira satisfatória de levar a vida.

Democracia não quer dizer igualdade perfeita, mas de fato exige que os cidadãos compartilhem uma vida comum. O importante é que pessoas de contextos e posições sociais diferentes encontrem-se e convivam na vida cotidiana, pois é assim que aprendemos a negociar e a respeitar as diferenças ao cuidar do bem comum.

Michael J. Sandel. Professor da Universidade Harvard.
O que o dinheiro não compra. Adaptado.

Comentário do Prof. Michael J. Sandel referente à afirmação de que, no Brasil, se teria produzido uma sociedade ainda mais segregada do que a norte-americana.

O maior erro é pensar que serviços públicos são apenas para quem não pode pagar por coisa melhor. Esse é o início da destruição da ideia do bem comum. Parques, praças e transporte público precisam ser tão bons a ponto de que todos queiram usá-los, até os mais ricos. Se a escola pública é boa, quem pode pagar uma particular vai preferir que seu filho fique na pública, e assim teremos uma base política para defender a qualidade da escola pública. Seria uma tragédia se nossos espaços públicos fossem shopping centers, algo que acontece em vários países, não só no Brasil. Nossa identidade ali é de consumidor, não de cidadão.

Entrevista. **Folha de S. Paulo**,
 28/04/2014. Adaptado.

[No Brasil, com o aumento da presença de classes populares em centros de compras, aeroportos, lugares turísticos etc., é crescente a tendência dos mais ricos a segregar-se em espaços exclusivos, que marquem sua distinção e superioridade.] (...) Pode ser que o fenômeno “camarotização”, isto é, a separação física entre classes sociais, prospere para muitos outros setores. De repente, os supermercados poderão ter ala VIP, com entrada independente, cuja acessibilidade, tacitamente, seja decidida pelo limite do cartão de crédito.

Renato de P. Pereira. www.gazetadigital.com.br, 06/05/2014. [Resumido] e adaptado.

Até os anos de 1960, a escola pública que eu conheci, embora existisse em menor número, tinha boa qualidade e era um espaço animado de convívio de classes sociais diferentes. Aprendíamos muito, uns com os outros, sobre nossas diferentes experiências de vida, mas, em geral, nos sentíamos pertencentes a uma só sociedade, a um mesmo país e a uma mesma cultura, que era de todos. Por isso, acreditávamos que teríamos, também, um futuro em comum. Vejo com tristeza que hoje se estabeleceu o contrário: as escolas passaram a segregar os diferentes estratos sociais. Acho que a perda cultural foi imensa e as consequências, para a vida social, desastrosas.

Trecho do testemunho de um professor universitário sobre a Escola Fundamental e Média em que estudou.

Os três primeiros textos aqui reproduzidos referem-se à “camarotização” da sociedade – nome dado à tendência a manter segregados os diferentes estratos sociais. Em contraponto, encontra-se também reproduzido um testemunho, no qual se recupera a experiência de um período em que, no Brasil, a tendência era outra.

Tendo em conta as sugestões desses textos, além de outras informações que julgue relevantes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema **“Camarotização” da sociedade brasileira: a segregação das classes sociais e a democracia.**

Instruções:

- A redação deve ser uma dissertação, escrita de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 linhas, com letra legível. Não ultrapasse o espaço de 30 linhas da folha de redação.
- Dê um título a sua redação.

Anexo 17

Fuvest 2016: prova de redação

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

UTOPIA (de *ou-topia*, lugar *inexistente* ou, segundo outra leitura, de *eu-topia*, lugar *feliz*).

Thomas More deu esse nome a uma espécie de romance filosófico (1516), no qual relatava as condições de vida em uma ilha imaginária denominada Utopia: nela, teriam sido abolidas a propriedade privada e a intolerância religiosa, entre outros fatores capazes de gerar desarmonia social. Depois disso, esse termo passou a designar não só qualquer texto semelhante, tanto anterior como posterior (como a *República* de Platão ou a *Cidade do Sol* de Campanella), mas também qualquer ideal político, social ou religioso que projete uma nova sociedade, feliz e harmônica, diversa da existente. Em sentido negativo, o termo passou também a ser usado para designar projeto de natureza irrealizável, quimera, fantasia.

Nicola Abbagnano, **Dicionário de Filosofia**. Adaptado.

CIDADE PREVISTA

(...)

A utopia nos distancia da realidade presente, ela nos torna capazes de não mais perceber essa realidade como natural, obrigatória e inescapável. Porém, mais importante ainda, a utopia nos propõe novas realidades possíveis. Ela é a expressão de todas as potencialidades de um grupo que se encontram recalçadas pela ordem vigente.

Paul Ricoeur. Adaptado.

A desaparecimento da utopia ocasiona um estado de coisas estático, em que o próprio homem se transforma em coisa. Iríamos, então, nos defrontar com o maior paradoxo imaginável: o do homem que, tendo alcançado o mais alto grau de domínio racional da existência, se vê deixado sem nenhum ideal, tornando-se um mero produto de impulsos. O homem iria perder, com o abandono das utopias, a vontade de construir a história e, também, a capacidade de compreendê-la.

Karl Mannheim. Adaptado.

Acredito que se pode viver sem utopias. Acho até que é melhor, porque as utopias são ao mesmo tempo ineficazes e perigosas. Ineficazes quando permanecem como sonhos; perigosas quando se quer realizá-las.

André Comte-Sponville. Adaptado.

Irmãos, cantai esse mundo que não verei, mas virá um dia, dentro em mil anos, talvez mais... não tenho pressa. Um mundo enfim ordenado, uma pátria sem fronteiras, sem leis e regulamentos, uma terra sem bandeiras, sem igrejas nem quartéis, sem dor, sem febre, sem ouro, um jeito só de viver, mas nesse jeito a variedade, a multiplicidade toda que há dentro de cada um. Uma cidade sem portas, de casas sem armadilha, um país de riso e glória como nunca houve nenhum. Este país não é meu nem vosso ainda, poetas. Mas ele será um dia o país de todo homem.

Carlos Drummond de Andrade

*A utopia não é apenas um gentil projeto difícil de se realizar, como quer uma definição simplista. Mas se nós tomarmos a palavra a sério, na sua verdadeira definição, que é aquela dos grandes textos fundadores, em particular a **Utopia** de Thomas More, o denominador comum das utopias é seu desejo de construir aqui e agora uma sociedade perfeita, uma cidade ideal, criada sob medida para o novo homem e a seu serviço. Um paraíso terrestre que se traduzirá por uma reconciliação geral: reconciliação dos homens com a natureza e dos homens entre si. Portanto, a utopia é a desaparecimento das diferenças, do conflito e do acaso: é, assim, um mundo todo fluido – o que supõe um controle total das coisas, dos seres, da natureza e da história.*

Desse modo, a utopia, quando se quer realizá-la, torna-se necessariamente totalitária, mortal e até genocida. No fundo, só a utopia pode suscitar esses horrores, porque apenas um empreendimento que tem por objetivo a perfeição absoluta, o acesso do homem a um estado superior quase divino, poderia se permitir o emprego de meios tão terríveis para alcançar seus fins. Para a utopia, trata-se de produzir a unidade pela violência, em nome de um ideal tão superior que justifica os piores abusos e o esquecimento da moral reconhecida.

Frédéric Rouvillois. Adaptado.

O conjunto de excertos acima contém um verbete, que traz uma definição de **utopia**, seguido de outros cinco textos que apresentam diferentes reflexões sobre o mesmo assunto. Considerando as ideias neles contidas, além de outras informações que você julgue pertinentes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha o seu ponto de vista sobre o tema – **As utopias: indispensáveis, inúteis ou nocivas?**

Instruções:

- A redação deve ser uma dissertação, escrita de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 linhas, com letra legível. Não ultrapasse o espaço de 30 linhas da folha de redação.
- Dê um título a sua redação.

Anexo 18

Fuvest 2017: prova de redação

0000-00 12 758

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

Examine o texto* abaixo, para fazer sua redação.

Resposta à pergunta: O que é Esclarecimento?

*Esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de servir-se de seu próprio entendimento sem direção alheia. O homem é o próprio culpado dessa menoridade quando ela não é causada por falta de entendimento mas, sim, por falta de determinação e de coragem para servir-se de seu próprio entendimento sem a tutela de um outro. Sapere aude!** Ousa fazer uso de teu próprio entendimento! Eis o lema do Esclarecimento.*

A preguiça e a covardia são as causas de que a imensa maioria dos homens, mesmo depois de a natureza já os ter libertado da tutela alheia, permaneça de bom grado a vida inteira na menoridade. É por essas mesmas causas que, com tanta facilidade, outros homens se colocam como seus tutores. É tão cômodo ser menor. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, se tenho um diretor espiritual que assume o lugar de minha consciência, um médico que por mim escolhe minha dieta, então não preciso me esforçar. Não tenho necessidade de pensar, se é suficiente pagar. Outros se encarregarão, em meu lugar, dessas ocupações aborrecidas.

A imensa maioria da humanidade considera a passagem para a maioridade, além de difícil, perigosa, porque aqueles tutores de bom grado tomaram-na sob sua supervisão. Depois de terem, primeiramente, emburrecido seus animais domésticos e impedido cuidadosamente essas dóceis criaturas de darem um passo sequer fora do andador de crianças em que os colocaram, seus tutores mostram-lhes, em seguida, o perigo que é tentarem andar sozinhos. Ora, esse perigo não é assim tão grande, pois aprenderiam muito bem a andar, finalmente, depois de algumas quedas. Basta uma lição desse tipo para intimidar o indivíduo e deixá-lo temeroso de fazer novas tentativas.

Immanuel Kant

* Para o excerto aqui apresentado, foram utilizadas as traduções de Floriano de Sousa Fernandes, Luiz Paulo Rouanet e Vinicius de Figueiredo.

** *Sapere aude*: cit. lat. de Horácio, que significa "Ousa saber".

Estes são os parágrafos iniciais de um célebre texto de Kant, nos quais o pensador define o Esclarecimento como a saída do homem de sua menoridade, o que este alcançaria ao tornar-se capaz de pensar de modo livre e autônomo, sem a tutela de um outro. Publicado em um periódico, no ano de 1784, o texto dirigia-se aos leitores em geral, não apenas a especialistas.

Em perspectiva histórica, o Esclarecimento, também chamado de Iluminismo ou de Ilustração, consiste em um amplo movimento de ideias, de alcance internacional, que, firmando-se a partir do século XVIII, procurou estender o uso da razão, como guia e como crítica, a todos os campos da atividade humana. Passados mais de dois séculos desde o início desse movimento, são muitas as interrogações quanto ao sentido e à atualidade do Esclarecimento.

Com base nas ideias presentes no texto de Kant, acima apresentado, e valendo-se tanto de outras informações que você julgue pertinentes quanto dos dados de sua própria observação da realidade, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha o seu ponto de vista sobre o tema:

O homem saiu de sua menoridade?

Instruções:

- A dissertação deve ser redigida de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 linhas, com letra legível. Não ultrapasse o espaço de 30 linhas da folha de redação.
- Dê um título a sua redação.

Anexo 19

Fuvest 2018: prova de redação

0000-00 12 758

REDAÇÃO

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

Leia os textos para fazer sua redação.

As obras de arte assumem a função da representação da cultura de um povo desde os tempos mais remotos da história das civilizações. É através delas que o ser humano transmite uma ideia ou expressão sensível. Contudo algumas obras de arte fogem do conceito de retratação do belo e do sensível, parecendo terem sido feitas para chocar e causar polêmicas.

A principal obra do escultor inglês contemporâneo Marc Quinn é uma réplica de sua cabeça feita com cerca de 4,5 litros de seu próprio sangue – extraído ao longo de cinco meses. Uma peça nova é feita a cada cinco anos, e elas ficam armazenadas em um recipiente de refrigeração especialmente desenvolvido para elas.

<http://gente.ig.com.br/cultura>. Adaptado.

Graças aos seus três urubus, a obra “Bandeira Branca” é o acontecimento mais movimentado da 29ª Bienal [2010]. No dia da abertura, manifestantes de ONGs de proteção aos animais se posicionaram diante da instalação segurando cartazes com dizeres que pediam a libertação das aves. Chegaram a ser confundidos com a própria obra. “Me entristece o fato de que apenas os animais estejam sendo ressaltados. Espalharam informações erradas sobre como os urubus estão sendo tratados”, lamenta Nuno Ramos. Na obra, os urubus estão cercados por uma rede de proteção e têm como poleiro várias caixas de som que, de tempos em tempos, tocam uma tradicional marchinha de carnaval. As aves tinham a permanência na Bienal autorizada pelo próprio Ibama, que, depois, voltou atrás, alegando que as instalações estavam inapropriadas para a manutenção dos animais. Denúncias e proibições à parte, a obra de Nuno Ramos ganha sentido e fundamentação apenas na presença dos animais. Sem eles, a obra perde seu estatuto artístico e vira mero cenário, já que os animais são seus principais atores.

IstoÉ. 08/10/2010. Adaptado.

A exposição “Queermuseu – Cartografias da Diferença na Arte Brasileira”, realizada desde 15 de agosto no Santander Cultural, em Porto Alegre, foi cancelada após protestos em redes sociais. A mostra ficaria em cartaz até 8 de outubro, mas o espaço cultural cedeu às pressões de internautas. A seleção contava com 270 obras que tratavam de questões de gênero e diferença. Os trabalhos, em diferentes formatos, abordam a temática sexual de formas distintas, por vezes abstratas, noutras, mais explícitas. São assinados por 85 artistas, como Adriana Varejão, Candido Portinari, Lígia Clark, Yuri Firmesa e Leonilson.

Folha de S.Paulo. 10/09/2017. Adaptado.

Nos últimos dias, recebemos diversas manifestações críticas sobre a exposição “Queermuseu – Cartografias da diferença na Arte Brasileira”.

Ouvimos as manifestações e entendemos que algumas das obras da exposição “Queermuseu” desrespeitavam símbolos, crenças e pessoas, o que não está em linha com a nossa visão de mundo. Quando a arte não é capaz de gerar inclusão e reflexão positiva, perdeu seu propósito maior, que é elevar a condição humana.

Por essa razão, decidimos encerrar a mostra neste domingo, 10/09. Garantimos, no entanto, que seguimos comprometidos com a promoção do debate sobre diversidade e outros grandes temas contemporâneos.

<https://www.facebook.com/SantanderCultural/posts>. Adaptado.

A arte é um exercício contínuo de transgressão, principalmente a partir das vanguardas do começo do século 20. Isso dá a ela uma importância social muito grande porque, ao transgredir, ela aponta para novos caminhos e para soluções que ainda não tínhamos imaginado para problemas que muitas vezes sequer conhecíamos. A seleção dos trabalhos dos artistas para a próxima edição do festival [Videobrasil], por exemplo, me fez ver que os artistas estão muito atentos com as diversas crises que estamos vivendo e oferecem uma visão inovadora para o nosso cotidiano e acho que isso é um bom exemplo.

Solange Farkas. <https://www.nexojornal.com.br>.

Considerando as ideias apresentadas nos textos e também outras informações que julgar pertinentes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema: **Devem existir limites para a arte?**

Instruções:

- A dissertação deve ser redigida de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 linhas, com letra legível e não ultrapasse o espaço de 30 linhas da folha de redação.
- Dê um título a sua redação.

A

Anexo 20

Fuvest 2019: prova de redação

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

REDAÇÃO

Leia os textos para fazer sua redação.

O progresso, longe de consistir em mudança, depende da capacidade de retenção. Quando a mudança é absoluta, não permanece coisa alguma a ser melhorada e nenhuma direção é estabelecida para um possível aperfeiçoamento; e quando a experiência não é retida, a infância é perpétua.

George Santayana, **A vida da razão**, 1905, Vol. I, Cap. XII. Adaptado.

O Historiador

*Veio para ressuscitar o tempo
e escalar os mortos,
as condecorações, as liturgias, as espadas,
o espectro das fazendas submergidas,
o muro de pedra entre membros da família,
o ardido queixume das solteironas,
os negócios de trapaça, as ilusões jamais confirmadas
nem desfeitas.
Veio para contar
o que não faz jus a ser glorificado
e se deposita, grânulo,
no poço vazio da memória.
É importuno,
sabe-se importuno e insiste,
rancoroso, fiel.*

Carlos Drummond de Andrade, **A paixão medida**, 1981.

Essa escultura de um garoto negro foi esculpida no tamanho real de uma criança, com seus cabelos crespos, seu nariz largo, sua boca marcada. A criança segura uma lata por sobre sua cabeça, de onde escorre uma tinta branca sobre seu corpo feito de bronze.

Nexo Jornal, 13/07/2018.

Flávio Cerqueira, **Amnésia**, 2015.

A minha vontade, com a raiva que todos estamos sentindo, é deixar aquela ruína [o Museu Nacional depois do incêndio] como memento mori, como memória dos mortos, das coisas mortas, dos povos mortos, dos arquivos mortos, destruídos nesse incêndio. Eu não construiria nada naquele lugar. E, sobretudo, não tentaria esconder, apagar esse evento, fingindo que nada aconteceu e tentando colocar ali um prédio moderno, um museu digital, um museu da Internet – não duvido nada que surjam com essa ideia. Gostaria que aquilo permanecesse em cinzas, em ruínas, apenas com a fachada de pé, para que todos vissem e se lembrassem. Um memorial.

Eduardo Viveiros de Castro, **Público.pt**, 04/09/2018.

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo ‘como ele de fato foi’. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo.

Walter Benjamin, **Sobre o conceito de história**, 1940.

Considerando as ideias apresentadas nos textos e também outras informações que julgar pertinentes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema: **De que maneira o passado contribui para a compreensão do presente?**

Instruções:

- A dissertação deve ser redigida de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 linhas, com letra legível e não ultrapasse o espaço de 30 linhas da folha de redação.
- Dê um título a sua redação.