UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

Nathalia Akemi Sato Mitsunari

**A dissertação nos livros didáticos de língua portuguesa de 1980-1990: uma presença
constante**

versão corrigida

SÃO PAULO
2020

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

Nathalia Akemi Sato Mitsunari

A dissertação nos livros didáticos de língua portuguesa de 1980-1990: uma presença constante

versão corrigida

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Filologia e Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Inês Batista Campos

SÃO PAULO

2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

M679d Mitsunari, Nathalia Akemi Sato
A dissertação nos livros didáticos de língua portuguesa de 1980-1990: uma presença constante / Nathalia Akemi Sato Mitsunari ; orientadora Maria Inês Batista Campos. - São Paulo, 2020.
150 f.

Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Área de concentração: Filologia e Língua Portuguesa.

1. Linguística Aplicada. 2. Pesquisa documental. 3. Dissertação. 4. Livros didáticos. 5. Discurso alheio. I. Campos, Maria Inês Batista, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE

Termo de Ciência e Concordância do (a) orientador (a)

Nome do (a) aluno (a): Nathalia Akemi Sato Mitsunari

Data da defesa: 04/05/2020

Nome do Prof. (a) orientador (a): Maria Inês Batista Campos

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 07/06/2020

Assinatura do (a) orientador (a)

MITSUNARI, Nathalia Akemi Sato. **A dissertação nos livros didáticos de língua portuguesa de 1980-1990**: uma presença constante. 150p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Profa. Dra. Maria Inês Batista Campos (Presidente)

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr. Geraldo Tadeu Souza

Instituição: Universidade Federal de São Carlos

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa

Instituição: Universidade de São Paulo

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Profa. Dra. Mayra Pinto

Instituição: Instituto Federal de São Paulo

Julgamento: _____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À Prof^ª. Dr^ª. Maria Inês Batista Campos, pela orientação neste trabalho e pelos muitos incentivos ao meu amadurecimento profissional e pessoal durante os dois anos de mestrado. Agradeço pelo exemplo de professora, pesquisadora e autora de livros didáticos comprometida com a Educação.

Ao Prof^º. Dr^º Geraldo Tadeu e à Prof^ª. Dr^ª. Mayra Pinto, pelas leituras atentas e pelas preciosas sugestões. Ao Prof^º. Dr^º. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, um dos grandes responsáveis pela minha paixão pelas discussões sobre o ensino de língua materna, agradeço enormemente pelos ensinamentos da graduação até aqui.

À Prof^ª. Dr^ª. Maria das Graças Soares Rodrigues, à Prof^ª. Dr^ª. Célia Maria de Medeiros, ao Prof^º. Dr^º Luis Passeggi e a todos que me receberam com tanto carinho na Universidade Federal do Rio Grande Norte em abril de 2019.

Ao Grupo de Pesquisa *Redes Bakhtinianas*, pelo companheirismo e pelos momentos de contínua aprendizagem.

À Maria José, pelas tantas tardes na Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Ao Agildo Santos Silva de Oliveira, à Cristiane Dominiqui Vieira Burlamaqui, à Taís Salbé Carvalho, à Denise Emerici, ao Yuri Andrei Batista Santos e à Mait Paredes Antunes, pelos cafézinhos e pela amizade.

Aos meus pais, Luiza Miyoko Sato Mitsunari e Milton Sueo Mitsunari, pelo amor, suporte e estímulo incondicional a todos os meus projetos desde sempre. Por me inspirarem todos os dias a dar o meu melhor.

Ao Thomaz Sassi e à Telma Sassi, pelo amor, cuidado e incentivo sempre, de inúmeras maneiras.

À Thabata Dias Haynal, pelos colos, pelos puxões de orelha e pelas risadas. Uma das surpresas mais gostosas que a pós-graduação me trouxe. Ao Gabriel Isola Lanzoni, por me socorrer tantas e tantas vezes. À Winola Weiss, à Caroline Marques, à Danielle Martins Santos, à Valéria Nassif, ao José Andre Torres, à Juliana Milan e à Juliane Siscari de Andrade, pelos momentos inesquecíveis e por tudo que sempre vão significar para mim.

RESUMO

MITSUNARI, Nathalia Akemi Sato. **A dissertação nos livros didáticos de língua portuguesa de 1980-1990**: uma presença constante. 150p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

O livro didático de língua portuguesa é um símbolo do cotidiano escolar de várias gerações, influenciado por renovações no discurso acadêmico e adaptado a diferentes programas oficiais e tecnologias. É, desse modo, uma importante fonte de recuperação da memória cultural e, enquanto vetor da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes, um importante instrumento político. O objetivo deste trabalho é analisar as formas de apresentação da dissertação, gênero escolar, em duas coleções didáticas de língua portuguesa de 2º grau do início da redemocratização brasileira: *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) e *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990). No período entre o final da ditadura militar e o início da redemocratização, a aula de língua portuguesa era tida por alguns linguistas aplicados como um espaço de promoção da transformação social, e a produção de texto, um elemento didático em prol da cidadania. Com base nas redações dos vestibulandos, foram desenvolvidas diversas teorias que convocavam o aluno a tomar um posicionamento diante de questões sociais em sua escrita, em uma tentativa de se vencer as práticas e as concepções autoritárias. À luz dos conceitos de enunciado concreto (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017) e de discurso alheio (BAKHTIN, 2015; VOLÓCHINOV, 2017) e do modelo ideológico de letramento (STREET, 2014), busca-se uma análise que explicita as consequências da relação entre o trabalho enunciativo e o trabalho interacional na materialidade linguística dessas coleções. Para tanto, os objetivos específicos são: (i) descrever e analisar as formas composicionais, os estilos e os temas das seções dedicadas à dissertação, enunciados concretos; (ii) reconhecer como o discurso alheio é apresentado nessas seções; (iii) interpretar, à luz do modelo ideológico de letramento, com quais efeitos de sentido para o aluno esses discursos alheios são reconstruídos e ressignificados no ensino da dissertação. Em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), parte-se da literatura e, na gramática e na redação, tem-se categorizações que visam articular pensamento, língua e mundo em uma única relação termo a termo, cujo domínio é sinônimo de escrever bem e pensar bem. O intuito da dissertação é estritamente disciplinar. Já em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), a (re)apresentação dos conceitos de argumentação e de parágrafo como objetos de ensino e as propostas de pesquisa e debate revelam a preocupação em se fazer com que o aluno assumia posicionamentos nas produções de texto dissertativo. A inferência de transparência e objetividade nas seções de redação de ambas as coleções indicam, no entanto, que, apesar de tematicamente, haver significativas mudanças, a concepção de língua(gem) que subjaz à escolha e à organização dos objetos de ensino da dissertação privilegia uma atitude grafocêntrica que hierarquiza os estudantes. A dissertação, desse modo, é (re)apresentada como um objeto de distinção (BOURDIEU, 1979), como em décadas anteriores.

PALAVRAS-CHAVE: linguística aplicada; pesquisa documental; dissertação; livros didáticos; discurso alheio.

ABSTRACT

MITSUNARI, Nathalia Akemi Sato. **Dissertation genre in 1980-1990's Portuguese textbooks**: a constant presence. 150p. Dissertation (MA). Faculty of Philosophy, Letters and Human Sciences, University of São Paulo, São Paulo, 2020.

Portuguese school textbooks are not only a daily school life symbol for multiple generations, influenced by renewals in academic discourse and constantly subject to adaptations brought by ever-changing government programmes and technologies, but are also a crucial source in maintaining and recovering a cultural memory, given that they function as a vector to language, culture and the dominating classes' moral values. Thusly, school textbooks are an important political instrument. This essay's objective is to analyse the representation of the dissertative genre in two highschool Portuguese textbook collections from the early years of democracy's resurgence, subsequent to military rule: *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) and *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990). In the period between the military dictatorship's ending and the beginning of the so-called redemocratization process, the teaching of the Portuguese language was seen by some applied linguists as a means to promote social change, and text production, understood as a didactic element favourable to enabling citizenship. In that sense, numerous theories have been developed on top of texts written in the aforementioned university admission exams, urging students to take a stand in regards to social issues, through their dissertations, in an attempt to battle and conquer the ideological struggle against authoritarianism and its practices. In light of concepts such as concrete statements (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017), alien speech (VOLÓCHINOV, 2017) and ideological model of literacy (STREET, 2014), this essay aims to provide an analysis portraying the consequences produced by the relationship between enunciative and interactive work throughout the linguistic materiality in these textbook collections. Hence, the key objectives are: to (i) describe and analyse text composition, styles and themes within dissertation sections, as concrete statements; to (ii) understand how alien speech is represented in these sections; and to (iv) interpret, per ideological model of literacy, how these alien speeches are reconstructed and resignified to the student, and with which meanings, via text composition teaching. Firstly, *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) approaches literature, and further in its grammar and writing sections, the textbook offers categorisations directed at structuring thought, language and world in a single relation, one by one, in a domain closely related to the ideas of writing and thinking well. Hence, the dissertation's core is strictly disciplinary. Diversely, in *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), the (re)presentation of the notions of argumentation and paragraph as teaching objects, as well as the proposed research and debate activities, indicate the authors' intentions in eliciting positions from the students alongside dissertative text production. The inference of transparency and objectivity, and the mostly inductive conduction observed in the writing sections of both collections illustrates, however thematically, that there are significant alterations, the concept of language pertaining to the choice and organization of the teaching objects of dissertation favours a graphocentric attitude that submits the students to hierarchy. Dissertation is, therefore, represented as an object of distinction (BOURDIEU, 1979), as in previous decades.

KEY-WORDS: applied linguistics; documentary research; dissertation; school textbooks; alien speech.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capas da primeira edição da coleção <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i>	49
Figura 2 – Capas da primeira edição da coleção <i>Português: Linguagens</i>	56

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Coleções didáticas da década de 1980	44
Quadro 2 – Livros didáticos da década de 1990	45
Quadro 3 – Capítulos de <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987) com enfoque na dissertação	53
Quadro 4 – Capítulos de <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990) com enfoque na dissertação	60
Quadro 5 – Seções com enfoque na dissertação em <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987)	65
Quadro 6 – Seções com enfoque na dissertação em <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990)	75

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1	21
A DISSERTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DAS DÉCADAS DE 1980 E 1990	
1.1. As décadas de 1980 e 1990 em foco	23
1.2. Construção do objeto de investigação no campo da Linguística Aplicada	27
CAPÍTULO 2	31
POR UMA COMPREENSÃO DIALÓGICA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
2.1. Língua e linguagem	32
2.2. O modelo ideológico de letramento de Street	38
CAPÍTULO 3	43
PARA UMA HISTÓRIA DAS FORMAS DE (RE)APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS	
3.1. A análise quantitativa	44
3.2. A análise qualitativa	45
3.3. Definição de pontos metodológicos de análise	48
CAPÍTULO 4	64
(RE)APRESENTAÇÕES DA DISSERTAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE 1980-1990: UM ESTUDO COMPARATIVO	
4.1. A dissertação em <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (1987)	64
4.1.1. Redação: Dissertação	66
4.1.2. Redação ou composição?	68
4.1.3. Argumentação ou exposição?	72
4.2. A dissertação em <i>Português: Linguagens</i> (1990)	74
4.2.1. O parágrafo dissertativo	82
4.2.2. O texto dissertativo	88
4.2.3. Exercício de linguagem	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	105
Coleções didáticas	111

ANEXOS	112
Anexo A – Índice de <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1)	112
Anexo B – Seções com enfoque na dissertação em <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1)	113
Anexo C - Bibliografia de <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1)	114
Anexo D - Índice de <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2)	115
Anexo E - Seções com enfoque na dissertação em <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2)	116
Anexo F - Bibliografia de <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2)	118
Anexo G - Índice de <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3)	119
Anexo H - Seções com enfoque na dissertação em <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3)	120
Anexo I – Bibliografia de <i>Fundamentos de Língua e Literatura</i> (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3)	122
Anexo J – Sumário de <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1)	123
Anexo L - Seções com enfoque na dissertação em <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1)	124
Anexo M – Bibliografia de <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1)	129
Anexo N - Sumário de <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2)	130
Anexo O - Seções com enfoque na dissertação em <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2)	131
Anexo P - Bibliografia de <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2)	133
Anexo Q - Sumário de <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3)	134
Anexo R - Seções com enfoque na dissertação em <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3)	135
Anexo S - Bibliografia de <i>Português: Linguagens</i> (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2)	147
Anexo T – Entrevista via e-mail com o Prof. Me. Roberto Melo Mesquita	148

INTRODUÇÃO

A Retórica não forneceu um modelo de texto dissertativo às práticas de ensino francesas, mas lhes apresentou exercícios de caráter dissertativo: a *praelectio*, forma de explicação nos textos; a *eruditio*, forma de análise nos textos; e a *disputatio*, forma de argumentação nos textos (VIALA, 1990, p. 108). A *dissertatio* era um “gênero literário, cultivado, entre outros, por Aubignac, Boileau, Saint-Evremond e Condillac” (CHERVEL, 1990, p. 111, tradução nossa), “um exercício, como outros de ‘composição’, como a narração, a carta, o diálogo e os discursos”, segundo o *Traité des études* (1726), de Charles Rollin (SARRAZIN, 1990, p. 114, tradução nossa).

Seu tema era metafísico, moral ou a literatura antiga e moderna. Nesse último caso, seu objetivo era identificar as características dos grandes escritores do canône que deveriam ser copiadas. A reflexão literária da aristocracia, desse modo, era definida pela forma de apreciação estética. Discriminavam-se, na dissertação, aqueles que tinham o bom gosto, a cultura tida como legítima, daqueles que não o tinham – ou no máximo eram capazes de se apropriar de um simulacro desse (VIALA, 1990, p. 109).

O termo *dissertation* com o sentido de exercício escolar consolidou-se somente no século XIX, no contexto da Revolução Francesa, quando se passou a valorizar o mérito individual no progresso social, assinalando o fim do poder monárquico (CHERVEL, 1990, p. 111). A reflexão crítica não mais pertencia exclusivamente à aristocracia. Assim, Chervel (1990) afirma:

como ela esteve ligada primeiramente à filosofia, a dissertação é latina antes de ser francesa. Mas confrontado o discurso latino que se apoia em Cícero e na história da Antiguidade romana, a dissertação latina não tem outros modelos que as aulas de latim proferidas em latim (e que latim!) até 1829. A verdade é que a dissertação escolar é, portanto, francesa (CHERVEL, 1990, p. 112, tradução nossa).

A dissertação foi, inicialmente, um gênero universitário que dava acesso aos mais prestigiados diplomas. Introduzida ao *baccalauréat*¹ em 1880, difundiu-se no ensino secundário francês, tipicamente introduzida por uma questão de estilo “O que você sabe sobre...?” (CHERVEL, 1990, p. 113, tradução nossa). Desenvolveram-se então inúmeros trabalhos como *Conseils sur l’art d’écrire. Principes de composition et de style* (1887), de Gustave Lanson, professor de Retórica do ensino secundário, com o intuito de trazer um rigor metódico para a sua forma e para o desenvolvimento do pensamento, alinhado ao positivismo (SARRAZIN, 1990, p. 116). O discurso literário, contudo, ainda era tomado como modelar, como o era pela Retórica.

A despeito da longa tradição de estudos filosóficos e linguísticos sobre a dissertação, há muita dificuldade em dissertar há décadas. No Brasil, o próprio decreto que tornou obrigatória a redação nos vestibulares, decreto federal nº. 79.298 de 1977 (BRASIL, 1977), foi promulgado como uma resposta à denúncia contra o uso equivocado da língua escrita pelas então novas gerações de alunos, denúncia amplamente divulgada pela mídia. O vestibular era acusado como responsável pela incapacidade de expressão dos jovens, pelo uso exclusivo de questões do tipo múltipla-escolha. Acreditava-se que, com essas, solicitava-se apenas, como com certo humor se afirmava, a “habilidade de fazer cruzinhas” (SOARES, 1978, p. 53).

Assumia-se a *Crise na linguagem*. Destacou-se o importante trabalho homônimo de Rocco de 1981 que analisa redações de vestibulandos do fim da década de 1970, diagnosticando-as incoerentes, ilógicas e contraditórias. Se havia um consenso de que a qualidade do texto dos estudantes situava-se abaixo de níveis desejáveis, no entanto, o mesmo não acontecia em torno de suas razões. De um lado, acreditava-se na existência de uma privação linguística patológica desses alunos (BUNZEN, 2006, p. 147). De outro, conforme Lemos (1977) e Pécora (1983), defendia-se que o problema não estava no fracasso individual dos alunos, mas em suas condições de ensino-aprendizagem.

São coleções de livros didáticos para o segundo grau das décadas de 1970 e 1980 *Estudo orientado de língua e literatura* (GOULART; SILVA, 1977), *Estudos de língua e literatura* (TUFANO, 1978), *Teoria e prática de língua e literatura* (MATTOS, 1982), *Língua e Literatura* (FARACO; MOURA, 1982) e *Fundamentos de Língua e Literatura*

¹ Qualificação acadêmica obtida ao final do *lycée*, ensino secundário francês, que permite ingressar à educação superior. Criada em 1808 por Napoleão Bonaparte. Cf. ELATIA, Samira. The Baccalauréat exam in France: History, merit, and passing. *Contemporary French Civilization*, v. 28, n. 1, p. 111-120, 2004. Disponível em: <https://online.liverpooluniversitypress.co.uk/doi/abs/10.3828/cfc.2004.28.1.007> Acesso: 20 de dez de 2019.

(MARTOS; MESQUITA, 1987)². Na dicotomia língua e literatura em seus títulos, essas coleções revelam que, a despeito do perfil heterogêneo de aluno presente desde a década de 1950, quando houve uma grande abertura da escola no Brasil (SOARES, 2012, p. 151), conservava-se uma concepção de ensino-aprendizagem de língua materna beletrista, voltada essencialmente para a formação propedêutica de um grupo homogêneo, social e economicamente privilegiado que frequentava a escola com exclusividade anteriormente. Perpassa a dicotomia, pois, uma concepção de língua como sistema homogêneo, autossuficiente, único e isolado, passível de ser descrito e analisado a partir de categorias preestabelecidas, fundamentos de língua.

Esses fundamentos seriam adquiridos via a leitura pelo aluno e “estando vagamente presente[s] na memória, entraria[m], no momento da produção, como um modelo para os novos textos” (CORRÊA, 1992, p. 27). Daí o destaque à língua e à literatura. O texto literário era considerado exemplar, fonte de regras e hipóteses de análise de qualidades de estilo. Esse percurso que se fazia da análise para a síntese, conforme Corrêa (1992), se foi facilmente aceito, o foi porque, formulado como uma questão de se desenvolver a capacidade de raciocínio, foi tratado como uma questão pedagógica.

No ensino da gramática, essa mesma questão pedagógica estava por trás dos exercícios de descrição gramatical a partir do texto e, no ensino da literatura, do estudo de classificação de gêneros literários e de qualidades de estilo. No ensino da dissertação, prevalecia o que Lemos (1977, p. 62) denominou “estratégias de preenchimento”, treinamento que consistia na exposição a textos modelos, seguida da utilização de um esquema formal previamente dado, definível como uma articulação de posições vazias a serem preenchidas com asserções construídas a partir do enunciado da proposta. Os temas eram genéricos, como os dos exercícios de composição franceses. Traziam provérbios, pensamentos célebres, virtudes cívicas e domésticas (BUNZEN, 2005, p. 60).

O conceito de criatividade marcava manuais de redação (CAMPOS, 2018), conforme a Teoria da Comunicação, fundamentação teórica que vigorava na época. Era “compreendida em sua relação com o aprendizado do uso da linguagem, que implica apropriar-se da cultura e

² Coleções de livros didáticos de língua portuguesa encontradas no acervo da Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Livres/USP). FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de. **Língua e literatura**. São Paulo: Ática, 1982. GOULART, Audemaro Taranto; SILVA, Oscar Vieira. **Estudo orientado de língua e literatura**. São Paulo: Editora do Brasil, 1977. MATTOS, Geraldo. **Teoria e prática de língua e literatura**. São Paulo: FTD, 1982. TUFANO, Douglas. **Estudos de língua e literatura**. São Paulo: Moderna, 1978.

produzir significados que sejam apropriados à cultura” (DE PIETRI, 2010, p. 79). Os alunos exercitavam uma forma escrita que raramente dialogava com textos e leitores variados (BUNZEN, 2006, p. 147). A redação era, assim, um exercício escolar, cujo principal objetivo era observar erros de ortografia, acentuação, concordância verbal e nominal e nas estruturas fixas da narração, da descrição e da dissertação. A Retórica do ensino da composição, a Poética e a Gramática, desse modo, mesmo substituídas por uma única disciplina desde o fim do Império no Brasil (SOARES, 2012), eram mantidas sob novas roupagens.

A dissertação cujo intuito é estritamente disciplinar, para Delcambre (1997), privilegia menos a tomada de posição do sujeito que a escolarização dos candidatos a um emprego ou à entrada em um curso superior, isto é, é menos um objeto de aprendizagem que um objeto de distinção. Em *Les trois états du capital culturel* (BOURDIEU, 1979), define-se objeto de distinção como propriedade adquirida pelo indivíduo ao seu patrimônio hereditário, de forma que consiga acumular prestígios dessa propriedade e os méritos de sua aquisição. Em “Tradição erudita e conservação social” (BOURDIEU; PASSERON, 2014), explica-se como se dá esse processo de acúmulo: sem jamais ser para ninguém, mesmo para os oriundos de classes privilegiadas, uma língua materna, a língua escrita privilegiada pela dissertação não pode ser plenamente apropriada exceto pelos que puderem converter o domínio de linguagens adquirido no grupo familiar numa aptidão para o manejo erudito da linguagem escolar. A ação pedagógica tradicional, assim, fornece uma formação que só pode ser recebida por aqueles que têm a formação que ela não fornece.

Do mesmo modo que a conduta econômica de tipo tradicional define-se como uma prática econômica que não pode jamais se afirmar como tal e que não pode, conseqüentemente, colocar explicitamente a questão de sua adequação e seus fins objetivos, também o trabalho pedagógico tradicional, para Bourdieu e Passeron (2014, p. 164-165), pode se definir como uma pedagogia em si, como uma prática pedagógica que ignora ou exclui o cálculo dos meios mais adequados para preencher as funções que ela afirma objetivamente por sua própria existência. A contradição aparente entre essa realidade e a ideologia da inspiração do progresso social pelo mérito individual se explica pelos interesses pedagógicos das classes privilegiadas que necessitam da escola para legitimar escolarmente o monopólio de uma relação com a cultura. A linguagem escolar utilizada e a maneira de utilizá-la são instrumentos de uma exclusão do vulgar, no qual se afirma sua distinção.

Em “Gramática e política”, Possenti (2011) discute como aquilo que se chama de linguagem correta não passa de uma variedade da língua que, em determinado momento da

história, por ser utilizada por uma classe influente, foi escolhida para servir de expressão do poder, transformada em expressão da única cultura e capacidade de raciocínio. Seu domínio passou a ser necessário para obter-se acesso ao poder, ou seja, tornou-se objeto de distinção. Mas se a língua escrita, formalista, linguagem correta, serve para bloquear o acesso ao poder, também pode servir para romper o bloqueio. Assim, Delcambre, em *L'exemplification dans les dissertations: étude didactique des difficultés des élèves* (DELCAMBRE, 1997), descreveu rigorosamente os modos de funcionamento da dissertação, aspectos composicionais e discursivos, com o intuito de promover um ensino explícito desse objeto canônico na França.

A linguista francesa (re)define a dissertação. Para ela, a dissertação é um gênero escolar necessariamente argumentativo, cuja forma é uma resposta a um enunciado que lhe colocou uma ou mais questões. Seu interlocutor conduz o enunciador a estratégias argumentativas. Essa determinação permite identificar aspectos discursivos da dissertação, ao colocar as questões de para quem, para quê e como escrevê-la, distanciando-a da concepção de argumentação da Retórica e da Teoria da Comunicação, que introduzem na construção do discurso a relação com o ouvinte, mas se fixam exclusivamente nas formas de composição do registro do ouvinte e não procuram a sua influência nas camadas profundas do sentido e do estilo. Consideram o ouvinte como alguém que apenas compreende passivamente. Delcambre (1997) aproxima-se, desse modo, da concepção de argumentação de Plantin (2008):

prototipicamente, o diálogo supõe o face a face, a linguagem oral, a presença física dos interlocutores e a contínua sequência de réplicas relativamente breves. Os conceitos de polifonia e de intertextualidade permitem estender a concepção dialogada da argumentação ao discurso monolocal. Na teoria da polifonia, o “foro interior” é visto como um espaço dialógico, no qual uma proposição é atribuída a uma “voz”, diante da qual o locutor se situa. Disso resulta um diálogo interior, liberado das restrições do face a face, mas que segue sendo um discurso biface, que articula argumentações e contraargumentações (PLANTIN, 2008, p. 65-66).

No Brasil, sobretudo a partir do período de redemocratização, as aulas de português passaram a ser compreendidas como a agência que poderia promover a transformação social, e o ensino da produção de texto, um caminho, devido ao seu caráter interacional que deve convidar o aluno a assumir posicionamentos. Nesse contexto, para Bonini (2002), desenvolveram-se, basicamente, três teorias para o ensino da produção textual: a comunicativa, a textual psicolinguística e a interacionista.

Na teoria textual comunicativa, segundo Bonini (2002), o produtor não deve ser entendido mais como um assimilador de regras, mas sim como alguém que precisa desenvolver uma capacidade textual, fundamental para que ele seja um comunicador. Passa a

ser o ponto norteador o desenvolvimento de conhecimentos metalinguísticos relativos aos mecanismos que formam o texto, como a coesão, a coerência, a intencionalidade e a aceitabilidade. As etapas de desenvolvimento da redação – a saber: (i) escolha de tema; (ii) levantamento de ideias sobre o tema; (iii) aplicação de esquema textual; (iv) elaboração de rascunho; (v) correção do professor; (vi) reescrita do texto – voltam-se para o modo como o texto se organiza para produzir um conteúdo pertinente. A intervenção do professor, nesse processo, é conducionista.

Conforme Bonini (2002), para a textual psicolinguística, a escrita é a utilização de modelos teóricos do estudo experimental que servem como técnicas de ensino. Escrever, nesse sentido, consiste, metaforicamente, em elaborar as etapas de uma equação para se chegar a um resultado final, a solução do problema. É marcante, nessas técnicas, a preocupação com os processos de planejamento e revisão do texto, momentos propícios para a intervenção didática que avalia ganhos qualitativos na prática da escrita. Boa parte dos estudiosos dessa perspectiva acreditava que o processamento psicolinguístico deveria ser a base em que as demais teorias deveriam se integrar. Outra parte deles acreditava que tais processos deveriam ser apenas auxiliares.

Para a textual interacionista, por fim, para que as exigências das tarefas envolvidas nas práticas de uso e de análise da linguagem sejam determinadas, é necessária uma revisão teórica enunciativamente orientada. O método interacionista está centrado na instauração de um ambiente em que a produção textual do aluno se constitua como uma produção de sentido em uma esfera da atividade humana, em que a linguagem preencha a função de mediadora entre duas posições enunciativas, a de um sujeito enunciador e a de um sujeito enunciatário.

São publicadas diversas obras representativas dessas correntes nos anos 1980 (PALMA; FRANCO, 2018): em 1981, o periódico *Letras de hoje*, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, publica o artigo “Por uma Gramática textual”, de Antônio Neis. Em 1983, são lançadas as obras *Linguística textual: introdução* de Leonor Lopes Fávero e Ingedore Villaça Koch, pela editora Cortez, e *Linguística de texto: o que é e como se faz*, de Luiz Antônio Marcuschi, pela editora da Universidade Federal de Pernambuco. Em 1986, há o volume temático da série *Cadernos PUC 22*, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, intitulado “Linguística textual – texto e leitura”, organizado por Leonor Lopes Fávero e Mara Sofia Zanutto de Paschoal. Em 1989, Ingedore Villaça Koch lança *A coesão textual*, pela editora Cortez.

Até a década de 1970, pensava-se o linguista estritamente no papel de quem iria contribuir com subsídios de sua área para a pedagogia da língua materna (FARACO, 2007).

Nos anos 1980 e nos anos 1990, ele assumiu o papel de formulador de políticas para o ensino de português. Foi um período de intenso trabalho para promover melhorias no ensino com base na apropriação, com objetivos didáticos, de saberes acadêmicos.

Em 1982, o Ministério da Educação aprovou a lei nº. 7044 (BRASIL, 1982), que eliminava as denominações “Comunicação e Expressão” nas séries iniciais do 1º grau; “Comunicação em Língua Portuguesa” nas séries finais do 1º grau; e “Língua Portuguesa” e “Literatura Brasileira” no 2º grau, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º grau, lei 5.692 (BRASIL, 1971), as quais, por meio da resolução do Conselho Federal de Educação, foram amalgamadas em uma única disciplina denominada “Português”. Essa alteração não se tratava de mera mudança terminológica, mas resultava de profundas discussões acerca de concepções de ensino-aprendizagem de língua materna.

A lei 5.692 de 1971 (BRASIL, 1971) determinava que ao ensino de língua materna devia-se dar especial relevo como instrumento de comunicação, sob forte influência da Teoria da Comunicação do estruturalista Roman Jakobson. Os objetivos eram de desenvolver o aluno como emissor e receptor de mensagens que utiliza e compreende a língua enquanto código. Já o Conselho Federal de Educação propunha políticas educacionais em que ficavam evidentes a busca pela universalização da educação básica e a concepção de educação como resgate da dívida social com as minorias, como *Educação para Todos – caminho para mudança* (1985); *Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República* (1986) e a própria *Constituição da República Federativa do Brasil* (1988) (PALMA; FRANCO, 2018, p. 16). Essa última apresenta o mais longo capítulo sobre a Educação de todas as constituições brasileiras (PALMA; FRANCO, 2018, p. 17).

Nesse contexto, no período de 1985 a 1989, segundo Palma e Franco (2018, p. 18), foram também publicadas a *Portaria Ministerial – Documento 91372/85*, que recomendava a formação do ouvinte e do leitor; e as *Diretrizes para o Aperfeiçoamento do Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa*, de 1986, que tinha por objetivo o ensino de Língua Portuguesa com base em quatro habilidades específicas: o falar e o escrever; o ouvir e o ler. Também em 1986, Evanildo Bechara publica *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?*, pela editora Ática, no qual defende que a missão do professor de Língua Portuguesa é “formar o poliglota dentro de sua própria língua” (BECHARA, [1986]2006, p. 14). O autor propõe que o objeto de ensino da Língua Portuguesa seja a linguagem e não mais a língua, porque

como a linguagem é uma pura faculdade, torna-se possível que o homem se expresse através de sinais fônico-acústicos (como nas “línguas” entendidas no seu sentido mais geral), ou em sinais pertencentes a “línguas” (aqui entendidas em sentido restrito, como códigos de comunicação) não-verbais (BECHARA, [1986] 2006, p. 19).

Outro importante esforço empreendido, para Campos (2018), foi o processo de revisão dos *Guias Curriculares Nacionais*, também conhecido como “verdão”, com os *Subsídios à proposta curricular para o ensino de língua portuguesa para o 1º e 2º graus* (SÃO PAULO, 1988), baseados nos estudos linguísticos da Sociolinguística, Pragmática, Semântica, Interacionismo-Sociodiscursivo e nos avanços da didática. Segundo a linguista,

[...] No terceiro volume da coletânea de textos, uma discussão é apresentada sobre a “perspectiva dialógica da leitura e dos textos e a história literária” (CENP, 1988, p. 5).

O volume publica onze artigos e alguns trazem foco na teoria dialógica, outros abordam temas da literatura, textos escritos por Yara F. Vieira, Berta Waldman, Herberto Helder, Willi Bolle, Antonio Candido, Adélia Bezerra de Menezes Bolle. No artigo “Recepção ativa de textos: uma forma de diálogo”, por exemplo, de Yara F. Vieira, os conceitos de “interação verbal” no contexto dialógico e “diálogo intertextual” são apresentados, e a obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, de M. Bakhtin (sic) são citados em notas bibliográficas (CAMPOS, 2018, p. 104).

Diante dessa importante abertura para novas discussões teórico-metodológicas no fim da década de 1980, neste estudo, serão investigadas as formas de apresentação da dissertação em dois livros didáticos do início da redemocratização brasileira e suas consequências críticas para o aluno. Para Campos (2018), que investiga o ensino da dissertação em um manual didático publicado no fim da década de 1980, *Redação escolar: criatividade* (MESERANI, 1989)³, mesmo com a mudança nos objetos de ensino de redação ao longo do tempo, as aulas de redação mantiveram-se “exigindo dos alunos uma escrita de dissertações para defenderem o ponto de vista de um outro desconhecido, redigindo ideias que não lhes pertencia” (CAMPOS, 2018, p. 106). Se a dificuldade em ensinar a dissertar não foi solucionada com a mudança dos objetos de ensino, é importante (re)discutir os conceitos de língua/linguagem que subjazem aos modos de ensiná-la.

O projeto cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) “Argumentação, ensino memória: por uma teoria dialógica da linguagem”, do qual essa pesquisa faz parte, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Maria Inês Batista Campos, congrega alunos de iniciação científica, mestrandos e doutorandos e tem como objeto de investigação a argumentação, sobretudo no que se refere às questões de dissertação

³ MESERANI, Samir. **Redação escolar: criatividade**. São Paulo: Saraiva, 1989.

escolar, problemas de redações de vestibular e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ao longo do tempo – do Segundo Império à atualidade. Nesse contexto de trabalho, a proposta desta pesquisa documental é apresentar um estudo comparativo das formas de apresentação da dissertação em coleções de livros didáticos para o segundo grau publicadas no início da redemocratização brasileira, ressaltando a importância não só dos estudos linguístico-discursivos para a compreensão da forma de apresentação de objetos de ensino em livros didáticos, como também a importância da construção de uma memória do ensino da dissertação no Brasil.

Este trabalho se divide em quatro capítulos. No primeiro, “A dissertação nos livros didáticos das décadas de 1980 e 1990”, são recuperados os contextos de produção, de circulação e de recepção do ensino da dissertação nos livros didáticos através de pesquisas já feitas, localizando este estudo entre elas. No segundo, “Por uma compreensão dialógica do livro didático de língua portuguesa”, são reconstruídos os fios teóricos com os quais se desenvolve meu estudo: a teoria bakhtiniana, sobretudo, nos conceitos de enunciado concreto e discurso alheio; e o modelo ideológico de letramento de Street (2014). No terceiro, “Para uma história das formas de (re)apresentação da dissertação nos livros didáticos”, serão apresentados a constituição do *corpus*, os critérios e as categorias de análise. No quarto, “(Re)apresentações da dissertação em livros didáticos de 1980-1990: um estudo comparativo”, serão discutidas as formas de apresentação da dissertação em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) e em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990).

CAPÍTULO 1

A DISSERTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DAS DÉCADAS DE 1980 E 1990

O livro didático é um símbolo do cotidiano escolar de várias gerações de alunos e professores, adaptado a diferentes programas oficiais, renovações de currículos e tecnologias. Uma análise de pesquisas em torno dele (CHOPPIN, 2004, p. 549) constatou que, em relação às mais de 2000 referências processadas em bancos de dados de, aproximadamente, cinquenta países, três quartos delas são posteriores a 1980 e mais da metade é posterior à década de 1990. Se nesse processo de crescente interesse sua qualidade foi bastante criticada por diversos agentes de dentro e de fora do circuito acadêmico, sua relevância na sala de aula não sofreu questionamentos incisivos. No Brasil,

para o Estado e algumas escolas particulares, representam um instrumento de controle do sistema escolar, a garantia de certa qualidade de ensino e a difusão de valores. Para o professor, asseguram um modelo de prática, segurança no processo de desenvolvimento do trabalho e eficiência na transmissão de conteúdos exigidos por programas ou currículos. Para as famílias, expressam um sinal de qualidade na educação (BRASIL, 1998, p. 79).

Mesmo reconhecido como importante fonte de recuperação da memória cultural, a pesquisa que tem o livro didático como objeto de estudo, até os dias de hoje, lida com diversas dificuldades. Em primeiro lugar, “considerados efêmeros e pouco dignos de catalogação e guarda, os livros didáticos raramente ocupam as prateleiras dos acervos públicos (Batista, 2000). Quando isso ocorre, nem sempre são localizados ou estão em condições precárias de conservação” (BATISTA; GALVÃO, KLINKE, 2002, p. 30).

Em segundo lugar, se hoje se considera o livro didático como um objeto tão familiar que parece inútil tentar defini-lo, o pesquisador que por ele se interessa se depara, logo de início, com um problema de definição. A natureza da literatura escolar é complexa porque ela

se situa no cruzamento de três gêneros que participam do processo educativo (CHOPPIN, 2004, p. 552):

1. a literatura religiosa, da qual são exemplos, no Ocidente cristão, os livros escolares laicos “por pergunta e resposta”, que retomam o método e a estrutura familiar aos catecismos;
2. a literatura didática, técnica ou profissional, que se apossou da instituição escolar em épocas variadas — entre os anos 1760 e 1830, na Europa;
3. e a literatura de lazer, tanto a de caráter moral quanto a de recreação, que inicialmente se manteve separada do universo escolar, mas à qual os livros didáticos mais recentes de vários países incorporaram seu dinamismo e características essenciais.

Em terceiro lugar, os livros escolares assumem múltiplas funções. Destacam-se quatro essenciais, para Choppin (2004, p. 553):

1. função referencial, pois constitui o suporte privilegiado de conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que sejam necessários a determinado tipo de aluno;
2. função instrumental, já que coloca em prática métodos de aprendizagem, propondo exercícios ou atividades visando determinados objetivos;
3. função ideológica e cultural, destinada à formação da juventude;
4. função documental, porque fornece um conjunto de textos icônicos para determinada sociedade.

Dentre essas funções, a função ideológica e cultural é a mais antiga, segundo Choppin (2004). A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, assim como a moeda e a bandeira, é um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função que tende a aculturar as jovens gerações pode se exercer de maneira explícita, sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, implícita, mas não menos eficaz.

Investigar as formas de apresentação de objetos de ensino em um livro didático é, portanto, uma atividade extremamente complexa, porque nele se encontram refletidas e refratadas expressões sociais convergentes e divergentes de diversas esferas da atividade humana. Ao mesmo tempo, é uma investigação necessária não só para a compreensão das mudanças e permanências dos objetos de ensino ao longo do tempo – e dos conceitos de

língua/linguagem que a eles subjazem, no caso dos livros didáticos de língua portuguesa –, como também para o estudo das concepções e das conduções de projetos de escolarização e de sociedade.

O livro didático deve ser compreendido como um documento histórico. Assim, este capítulo, cujo objetivo é investigar as particularidades do ensino da dissertação nas coleções didáticas de língua portuguesa para o segundo grau das décadas de 1980 e 1990, encontra-se dividido em duas partes. Na primeira, “As décadas de 1980 e 1990 em foco”, trataremos das condições de produção, recepção e circulação nesse período, imprescindível para a compreensão das suas formas de apresentação dos objetos de ensino. Na segunda, “Construção do objeto de investigação no campo da Linguística Aplicada”, serão discutidas duas diferentes orientações para a pesquisa do ensino da dissertação no livro didático – Hackerott e Catalano (2018) e Jacobus, Mello e Giering (2001) – para que entre elas se localize este trabalho.

1.1. As décadas de 1980 e 1990 em foco

No Brasil, os livros didáticos assumiram um papel central em sala de aula a partir da grande abertura da escola na década de 1950 (BUNZEN, 2005), quando iniciou-se um processo de depreciação da função do professor e de precarização de suas condições de trabalho. Com a multiplicação de alunos, havia a necessidade de aumentar o corpo docente, que passou a ser diplomado não só em conteúdos de língua, mas também de didática, em três ou menos anos. Com os salários baixos, o público do curso de Letras não cobria o número de vagas oferecidas – o que significava, para Pécora (1983), que boa parte dele era remanejado de outras áreas de acesso mais difícil. Eram atraídos, majoritariamente, segundo ele, aqueles “cujo interesse e empenho no processo de aprendizado é, no mínimo, disperso” (PÉCORA, 1983, p. 7).

Em meados dos anos 1950, houve uma hibridização dos gêneros Antologia, Gramática e aula na construção do livro didático, como uma forma de facilitação da atividade docente (BUNZEN, 2005, p. 39). As antologias e gramáticas não apresentavam explicações, interpretações ou exercícios, o estudo da língua materna era confinado ao professor: dependia dele que, na concepção dos autores, seria um leitor capaz de analisar os textos e utilizá-los didaticamente, para formar bons leitores e escritores. Os livros didáticos, por sua vez, organizados em unidades de conteúdo articuladas a um programa de ensino, baseavam-se em um calendário escolar, conforme práticas de normatização de atividades – observar, ler,

identificar e responder. Assumiram a responsabilidade de comentar, explicar e criar exercícios, e o “Livro do Professor” trazia respostas para as questões, sugestões de avaliação, comentários das questões e, por vezes, sugestões de leitura.

Em “Tradição erudita e conservação social” (2014), Bourdieu e Passeron discutem como entre todas as técnicas de legitimidade de que a instituição escolar dota os seus agentes, a linguagem do magistério é a mais eficaz e a mais sutil:

a legitimidade estatutária do padre faz com que a responsabilidade do revés não recaia nem sobre o deus nem sobre o padre, mas só sobre a conduta dos devotos, assim o professor que, sem confessá-lo e sem interferir todas as consequências, suspeita não ser perfeitamente compreendido pode, tanto quanto a sua autoridade estatutária não for contestada, considerar os estudantes como responsáveis quando não compreendem suas palavras (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 141).

Paralelamente, pode-se afirmar que, sobretudo, a partir da década de 1950 no Brasil, os estudantes e os professores são tanto menos levados a questionar o discurso do autor do livro didático de língua portuguesa quanto menos compreendam que a resignação estatutária à compreensão aproximativa é simultaneamente o produto e a condição de sua adaptação ao sistema escolar: já que se supõe que eles devam compreender o discurso autoral, já que eles devem ter compreendido, não podem alcançar a ideia de que têm um direito de compreender e devem, por isso, se contentar em rebaixar seu nível de exigências em matéria de compreensão.

No contexto da Guerra Fria, as reivindicações por direitos humanos significavam, para as elites econômicas, políticas e militares brasileiras, uma luta pelo socialismo. Desse modo, apesar de acordarem com o projeto de Estado nacional demiurgo de uma sociedade urbano-industrial desde Getúlio Vargas, não aceitavam a política nacional populista levada a cabo a partir de então (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 334). Tentaram eleger um representante pela via democrática algumas vezes, até a vitória eleitoral de Jânio Quadros em 1960. Em 1964, articularam o golpe militar que consolidou a modernização do país, com o chamado “milagre econômico”, mas que suprimiu direitos cidadãos e instituiu instrumentos jurídicos de caráter autoritário e repressivo para os garantir dessa maneira.

Liquidada a posição nacional populista pela via da repressão estatal, em decorrência das demandas científicas e tecnológicas que a sociedade urbano industrial na periferia do sistema capitalista mundial exigia, o regime militar programou reformas educacionais vinculadas ao capital internacional:

A cronologia dos acontecimentos é reveladora da lógica economicista que presidia os objetivos propugnados pelos governos dos generais-presidentes: primeiramente, os planejamentos econômicos, nos quais estavam estabelecidas as diretrizes que vinculavam organicamente economia e educação, e depois a materialização dessas diretrizes no âmbito das reformas educacionais. A sucessão dos fatos seguiu a seguinte linha do tempo: Plano de Ação Econômica do Governo (1964-1966), Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967-1976), Programa Estratégico de Desenvolvimento (1968-1970), Reforma Universitária (1968) e Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus (1971) (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 340-341).

Sob influência da United States Agency for International Development (Usaid), foram fundadas a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático – Colted –, em 1966, e a Fundação Nacional do Material Escolar – Fename –, um ano depois, cujos objetivos eram manter “atitude atuante e vigilante”, podendo “participar diretamente, quando necessário, da produção e distribuição” (MUNAKATA, 2006, p. 77). Alguns meses após a fundação da Colted, foi assinado um convênio entre o Ministério da Educação, o Sindicato Nacional dos Editores de Livros e a Usaid, que previa uma cooperação entre o Brasil e os Estados Unidos para publicações técnicas, científicas e educacionais (FIGUEIRAS, 2015, p. 91).

Foram então estabelecidas parcerias com editoras privadas que garantiriam um vínculo orgânico entre o projeto de economia dos militares e a educação. Houve, nesse período, uma significativa mudança no perfil do autor dos materiais didáticos (BUNZEN, 2005, p. 39): enquanto as gramáticas e antologias eram escritas por estudiosos autodidatas da gramática e da literatura que se dedicavam ao ensino à parte de suas atividades profissionais – eram médicos, advogados, engenheiros ou ocupavam cargos públicos –, os livros didáticos eram escritos por “professores especialistas”. Eram docentes de colégios tradicionais do ensino secundário – Colégio Pedro II, Instituto de Educação, escolas das Forças Armadas – e professores de colégios experimentais criados nos anos 1950 – Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e Colégio Nova Friburgo da Fundação Getúlio Vargas (BUNZEN, 2005, p. 75).

Com a extinção da Colted e da Fename, o Instituto Nacional do Livro, criado em 1929 no governo de Getúlio Vargas, com o objetivo de contribuir para a legitimação do livro didático nacional, desenvolveu o Programa do Livro Didático. Em 1985, com a redemocratização do país e considerando os propósitos de universalização e melhoria do ensino, o atual Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) substituiu o Programa do Livro Didático, com a edição do decreto nº 91.542 (FREITAS; RODRIGUES, 2008). Esse decreto instituiu alterações significativas, especialmente no que diz respeito à garantia do critério de

escolha do livro didático pelos professores e à extensão da oferta de livros didáticos aos alunos das escolas públicas e comunitárias. O processo de avaliação de livros didáticos pelo PNLD, como é aplicado hoje, foi iniciado apenas em 1996 e abrangia somente os livros didáticos para o Ensino Fundamental a princípio. O PNLD para o Ensino Médio, PNLEM, foi implantado em 2004, pela Resolução nº 38 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Segundo o site do Ministério da Educação⁴, inicialmente, atendeu 1,3 milhão de alunos da primeira série do Ensino Médio de 5.392 escolas das regiões Norte e Nordeste, que receberam, até o início de 2005, 2,7 milhões de livros didáticos de português e de matemática. Em 2005, as demais séries e regiões brasileiras também foram atendidas⁵.

Na década de 1980, o Estado ainda coeditava livros com as editoras privadas. Dessa forma, o período foi marcado não apenas pela proeminência de discursos acadêmicos na condução de projetos de escolarização e de sociedade, mas também pelo aprofundamento da submissão dos projetos do governo aos interesses do capital financeiro internacional. Tem início nesse período,

a transposição da lógica de mercado para a área social, estimulando a competição entre escolas; a remuneração de professores e professoras por resultados; as famílias como ‘consumidoras’ ou ‘clientes’. O produto agora é o principal (notas em exames padronizados, alunos aprovados no vestibular, fluxo escolar), e os cálculos são feitos com base no custo versus retorno econômico, tendo como referência os postulados da Teoria do Capital Humano disseminados pelos técnicos do Banco Mundial. Entram em cena os grandes sistemas de avaliação, baseados em testes padronizados que não consideram o contexto das escolas (CARREIRA; PINTO, 2007, p. 21).

É essencial, desse modo, compreender o livro didático em seu processo mercadológico, sobretudo, a partir da década de 1980. Bunzen (2005, p. 76) ressalta como esse processo faz com que questões como concorrência e estratégias de divulgação façam parte da seleção dos objetos de ensino e da construção dos currículos via livro didático. Um exemplo típico dessa relação dado pelo linguista é a necessidade dos autores de livros didáticos de língua portuguesa participarem de estratégias de marketing das editoras desde a década de 1980. Não se pode esquecer da constante luta advinda de interesses sociais, culturais e políticos diversos que se refletem na escolha dos objetos de ensino a serem ensinados e nas formas de abordá-los. Buscar compreender uma das facetas do livro didático abstraindo-a de outras em busca de puras formas é fazer uma análise filológica idealista.

⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnlem>. Acesso em: 07 de jun de 2019.

⁵ Cabe colocar que o Ensino Médio obrigatório e gratuito passou a ser previsto pela Constituição brasileira apenas em 2013, com a lei nº 12.796 (BRASIL, 2013).

1.2. Construção do objeto de investigação no campo da Linguística Aplicada

As pesquisas sobre os livros didáticos distinguem-se, basicamente, de duas formas (CHOPPIN, 2004, p. 554):

1. há aquelas que, concebendo o livro didático como um documento histórico, analisam os conteúdos em busca de informações estranhas a ele mesmo – “a representação de Frederico II da Prússia, ou a representação da ideologia colonial, por exemplo” (CHOPPIN, 2004, p. 554);
2. há aquelas que, negligenciando os conteúdos dos quais o livro didático é portador, consideram-no um objeto físico, instrumento de certos usos.

No cerne de ambas, há uma concepção de livro didático como suporte material de textos. No primeiro caso, pois, é como se ele fosse um lugar físico que fixa textos, aglutinando-os, mostrando-os sem alterá-los, de maneira que é possível identificar o início e o final de cada conteúdo enquanto entidade empírica. No segundo caso, é como se fosse possível compreender sua função sem investigar aspectos temáticos, composicionais e estilísticos de sua materialidade, que lhe dão um tom social específico.

No período compreendido entre 1987 e 2003 no Brasil, foram produzidas 209 dissertações de mestrado e 20 teses de doutorado sobre livros didáticos na área de Ciências da Linguagem, sendo que 29% deles se concentram na área de Letras - Linguística, Linguística Aplicada e Língua Portuguesa (ROJO; BATISTA, 2005, p. 32). Dentre os tópicos explorados nas investigações, estão questões de leitura, gramática e produção de texto. No entanto, em grande parte, esses trabalhos apresentam um caráter essencialmente avaliativo, com um olhar de ciência moderna que busca apenas uma vigilância epistemológica e que costuma “contar uma mesma e triste história: a de um livro didático, sempre precário e já com problemas desde sua origem” (BUNZEN, 2005, p. 12). Não se distinguem, desse modo, significativamente, daquelas pesquisas que investigam a história de um tema, conforme Choppin (2004). Em ambos os casos, afinal, busca-se um fio uno e claro, caracterizado por progressões cumulativas da ciência e rupturas completas.

Quanto às pesquisas que têm foco na dissertação no livro didático, destaco duas. A primeira é “Hildebrando André: o Ensino de Gramática e de Redação”, de Hackerott e Catalano (2018), quarto artigo da obra *Língua Portuguesa na década de 1980: gramática, redação e educação* (2018), organizada por Bastos e Palma. Parte da coleção História Entrelaçada do Instituto de Pesquisas Linguísticas Sedes Sapientiae da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, o livro traz o enfoque da historiografia linguística de

Koerner, Swiggers e Auroux. É um estudo significativo de quinze obras em treze artigos – uma gramática, seis manuais de redação e oito coleções de livros didáticos da década de 1980. O objetivo comum a todos os artigos é responder a cinco perguntas principais:

- I. Quem são os autores preocupados com a ciência da linguagem?
- II. O que pensam sobre o ensino de Língua Portuguesa?
- III. Em que medida adotaram os conhecimentos linguísticos acatados na época ou deles se afastaram?
- IV. Qual é o grau de representatividade das obras na época?
- V. Que contribuição deixaram, a ponto de hoje, se analisar suas obras?

Nessas perguntas de pesquisa, há a mesma intenção de investigar a (in)adequação da transposição didática de conceitos e métodos de ensino-aprendizagem, sob a influência dos princípios da imanência e da adequação de Swiggers – a saber, sendo o objeto de estudo metalinguístico, as categorias de análise devem ser estabelecidas a partir da teoria linguística que subjaz ao próprio objeto; sendo um objeto de estudo não metalinguístico, seleciona-se uma teoria linguística que seja compatível contemporaneamente a ele para analisá-lo. Com efeito, o que se observa nos artigos é que se as propostas para o ensino da dissertação não são consideradas inadequadas às pesquisas em torno do texto dos anos 1980, sob uma abordagem formalista da língua que predominava nas décadas anteriores, há uma dificuldade inerente ao método em encontrar uma perspectiva única que prescreva e denuncie. Acaba-se, por fim, justificando esse impasse com dados da biografia dos autores dos materiais didáticos analisados, concebidos como forças externas que atuam sobre a materialidade linguística dessas obras.

Hackerott e Catalano (2018) analisam cinco edições de *Gramática Ilustrada* e cinco edições de *Curso de Redação*, de autoria de Hildebrando André. Na análise de *Curso de Redação*, identificam, por um lado, a pretensão do autor em escrever um roteiro para as aulas de Português, com finalidade de ensinar o bem falar e o bem escrever, tendo o texto literário como modelo de linguagem para as lições de redação. Há dez lições em que o autor trata do “gosto pela prática de redação; da reflexão dirigida; da descrição; da narrativa; dos discursos direto, indireto e indireto livre; das dissertações objetiva e subjetiva; e da linguagem retórica” (HACKEROTT; CATALANO, 2018, p. 61), por meio da análise estilístico-interpretativa do texto literário. Por outro lado, são apresentados no final de *Curso de Redação* “textos dos seguintes gêneros que não eram cobrados nos vestibulares: bilhete; telegrama; carta a um amigo; carta a um jornal; carta ao diretor da escola; requerimento; procuração; ata; *curriculum*

vitae” (HACKEROTT; CATALANO, 2018, p. 63). Nas considerações finais, conclui-se que o manual didático é fruto da vivência desafiante do autor no magistério de língua portuguesa.

A segunda das pesquisas a ser destacada é o artigo “Dissertar é argumentar? Uma análise de manuais de redação”, de Artur Eugênio Jacobus, Vera Helena de Mello e Maria Eduarda Giering, publicado na revista *Letras hoje*, de Porto Alegre, em dezembro de 2001. Parte do projeto de pesquisa intitulado “Argumentação na escola: da análise de manuais de redação a uma proposta didática de orientação semiolinguística”, analisa, sob a perspectiva argumentativa de Charaudeau, oito livros didáticos da década de 1990 e dos anos 2000, com o objetivo de verificar em que medida os livros didáticos incorporaram os resultados das investigações linguísticas que demonstraram o papel determinante das condições enunciativas na atividade argumentativa. A conclusão a que Jacobus, Mello e Giering (2001) chegaram também foi a de que grande parte dos manuais apresentam contradições entre teoria e prática:

Essa realidade indica que a teoria que subjaz às propostas didáticas é “esquecida” no momento da proposição dos exercícios de redação da dissertação-argumentação. Na verdade, verifica-se, aqui, mais do que nunca, que o modelo lógico-formal de que se valem a maioria dos autores analisados é problemático, pois não dá conta da complexidade dos fatores em jogo na composição dos textos, em especial aqui, do texto dissertativo-argumentativo (JACOBUS; MELLO; GIERING, 2001, p. 260-261).

Para os autores, em *Redação: humor e criatividade* (GRANATIC, 1997)⁶, Granatic não distingue dissertação e argumentação. Em *Língua, literatura e redação* (NICOLA, 1998)⁷, Nicola apresenta apenas notícias de jornais como exemplos de texto dissertativo. Em *Oficina de textos: leitura e redação* (RICHE; SOUZA, 1999)⁸, Riche e Souza solicitam ao aluno a retirada de argumentos de um texto em estudo, embora não haja no texto defesa de uma tese. Esse encaminhamento epistemológico faz com que essas pesquisas não pareçam levar em consideração toda a complexidade do livro didático, cujas escolhas de objetos e objetivos, composição e estilo formam uma arquitetônica de realização que permite distinguir formas de apresentação distintas – seja da Antologia, da Gramática, da aula, das teorias do texto ou do mercado –, em um trabalho coletivo histórico axiologicamente saturado.

Permite criar um alibi para o fracasso escolar, através da hipótese de que o problema do ensino de língua materna são os livros didáticos e de que, com a melhoria da forma que aplicam um programa oficial ou transpõem um discurso acadêmico, automaticamente, há uma mudança positiva nas práticas de ensino. Essa perspectiva surgiu com força, justamente, na

⁶ GRANATIC, Branca. **Redação: humor e criatividade**. São Paulo: Scipione, 1997.

⁷ NICOLA, José de. **Língua, literatura e redação**. São Paulo: Scipione, 1998.

⁸ RICHE, Rosa Cuba; SOUZA, Denise. **Oficina de textos: leitura e redação**. São Paulo: Saraiva, 1999.

década de 1980, como forma de lutar contra a ditadura militar, que controlava a produção, a recepção e a circulação dos livros didáticos (MUNAKATA, 2003).

Tal qual se compreendeu, contudo, nessa época, que o caráter interacional do texto é essencial no ensino de sua produção, para que, conforme Campos (2018), não se permaneça preenchendo lacunas com as vozes autoritárias de um outro desconhecido, redigindo ideias que não lhes pertence, é necessário considerar o caráter interacional do livro didático e de suas formas de apresentação dos objetos de ensino, para que esses não sejam as vozes autoritárias em sala de aula.

CAPÍTULO 2

POR UMA COMPREENSÃO DIALÓGICA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Em *Os estudos literários hoje* (2003), Bakhtin compreende que uma obra – neste caso, a coleção de livro didático de língua portuguesa para o segundo grau produzida no início da redemocratização brasileira – não pode ser interpretada apenas a partir das condições de sua época:

As obras dissolvem as fronteiras da sua época, vivem nos séculos, isto é, no grande tempo, e além disso levam frequentemente (as grandes obras, sempre) uma vida mais intensiva e plena que em sua atualidade (...) Se ela nascesse toda e integralmente hoje (isto é, em sua atualidade), não desse continuidade ao passado e não mantivesse com ele um vínculo substancial, não poderia viver no futuro. Tudo o que pertence apenas ao presente morre juntamente com ele (BAKHTIN, 2003, p. 362).

A teoria de Bakhtin e o Círculo, nos conceitos de enunciado concreto e discurso alheio, considera a materialidade do livro didático como apenas um momento da comunicação discursiva ininterrupta. Sua expressividade é determinada por enunciados alheios, às vezes imediatos, às vezes não, visões de mundo, por vezes, contraditórias sobre o mesmo tema aos quais responde. Nesse sentido, a análise das formas de apresentação da dissertação pelo método dialógico da linguagem, ao invés de procurar um fio uno e claro nas concepções de língua/linguagem, prevê a tensão entre o monólogo e o diálogo, entre o trabalho enunciativo e o trabalho interacional na materialidade linguística do material didático, compreendendo marcas enunciativas como marcas discursivas, marcas da enunciação de um sujeito e de um lugar histórico-social ao mesmo tempo, marcas de uma posição discursiva que circulou entre discursos e que faz circular discursos.

A composição deste capítulo foi arquitetada em duas frentes complementares: a primeira, dos conceitos de língua/linguagem, sob a perspectiva de Bakhtin e o Círculo, e a segunda, dos conceitos relativos ao letramento, sob a perspectiva de Street. A concepção de língua/linguagem, em contraposição ao estruturalismo e à estilística tradicional, traz à tona pertinentes questões como o plurilinguismo, forças centrípetas, forças centrífugas, dentre outras dimensões que constituem a língua em sua integridade concreta e viva. O modelo ideológico de Street (2014), por sua vez, propiciará uma discussão acerca do ensino da dissertação – e dos conceitos de língua/linguagem que o perpassam – em termos de normativização social e assimetrias de poder, possibilitando a reflexão em torno das consequências críticas das formas de apresentação da dissertação no livro didático.

2.1. Língua e linguagem

Para pensar língua/linguagem sob a perspectiva de Bakhtin e o Círculo, devem ser recuperados os capítulos “Língua, linguagem e enunciado” e “A interação discursiva”, respectivamente, segundo e terceiro capítulo da parte II de *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (VOLÓCHINOV, 2017), parte denominada “Os caminhos da filosofia da linguagem marxista”. Após levantar, no primeiro capítulo, duas principais tendências do pensamento filosófico linguístico diametralmente opostas, o objetivismo abstrato e o subjetivismo individualista, nesses capítulos, Volóchinov (2017) discute as principais ideias de cada uma das tendências, a fim de investigar qual realidade linguística fundamenta o sistema da língua.

O objetivismo abstrato está relacionado com o racionalismo e o neoclassicismo e determinou de modo significativo o pensamento linguístico do mundo europeu. Considera que a língua é um sistema estável e imutável de formas normativas e idênticas. As leis linguísticas são leis específicas de conexão entre essas formas e inatas a elas. Os atos individuais de fala são refrações e variações ocasionais desse sistema, encontrado previamente pela consciência individual, sendo objetivo e exterior a ela. Os principais representantes dessa tendência são os estruturalistas Ferdinand Saussure e Charles Bally (VOLÓCHINOV, 2017, p. 164) – e deve-se adicionar Roman Jakobson ao grupo.

Em “Língua, linguagem e enunciado”, Volóchinov (2017) questiona a existência de um sistema estável e imutável de formas normativas e idênticas na língua. Essa concepção de língua, pois, não corresponde a nenhum momento real do processo de formação histórica. O sistema sincrônico da língua poderia existir somente para a consciência subjetiva de um

indivíduo falante pertencente a um grupo linguístico em um determinado momento do tempo histórico. Para o falante, no entanto, um enunciado pronunciado por ele não se trata da aplicação de uma forma normativa sempre idêntica em um contexto concreto: “o centro de gravidade para ele não se encontra na identidade da forma, mas naquela significação nova e concreta que ela adquire nesse contexto” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 177). O que importa para ele é o aspecto da forma linguística graças ao qual ela se torna um signo adequado nas condições de uma situação concreta, levando em consideração aquele que escuta e compreende.

Na base do pensamento do objetivismo abstrato está a orientação teórica e prática para o estudo de línguas estrangeiras mortas, conservadas nos monumentos escritos, línguas alheias (VOLÓCHINOV, 2017, p. 182). Guiada por essa filologia, a linguística partiu do enunciado finalizado, tomado como realidade última, para elaborar seus métodos e categorias: “a fonética, a gramática e o léxico – as três partes do sistema linguístico ou três centros organizadores das categorias linguísticas – se formaram no bojo das duas tarefas linguísticas apontadas: a heurística e a pedagógica” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 186). O máximo que a linguística consegue abarcar, desse modo, é a construção de um período composto. A orientação da filologia e da linguística, contudo, não é arbitrária. Representa o papel histórico da palavra alheia no processo de conquista e formação de todas as culturas (VOLÓCHINOV, 2017, p. 188). Acreditava-se que a palavra alheia traria luz, cultura, organização política. Dessa forma, ela se funde com a ideia de poder, força, santidade e verdade.

O subjetivismo individualista, por sua vez, considera que a língua é um processo ininterrupto de criação análogo à criação artística, realizado por meio de atos discursivos individuais. As leis de criação linguística são, para essa perspectiva, em sua essência, individuais e psicológicas. Por conseguinte, supõe que o expresso pode se formar e existir fora da expressão, que ele exista em uma forma interna e depois se converta em uma forma externa. “Todo o exterior é apenas um material passivo da formulação interior” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 204). Disso decorre que o processo de compreensão de um fenômeno ideológico deve partir da objetivação exterior e chegar nas raízes interiores e organizadoras. O mais importante representante dessa tendência é Humboldt (VOLÓCHINOV, 2017, p. 149).

Em “A interação discursiva”, Volóchinov (2017) questiona o dualismo entre o interior e o exterior e a primazia do interior no pensamento do subjetivismo individualista. Não há, pois, vivência fora da encarnação sónica, da materialidade que representa e substitui algo encontrado fora dela, refletindo e refratando outra realidade: a ideologia, conjunto não

ordenado nem fixado de vivências e expressões sociais que abarca todas as ações e estados – convergentes ou divergentes – de esferas da atividade humana (VOLÓCHINOV, 2017, p. 213). Mesmo a tomada de consciência de uma sensação simples não pode ser expressa fora dessa forma ideológica. A consciência do indivíduo, que se faz pela compreensão de signos, ocorre apenas na relação de um signo com outros signos já conhecidos, isto é, a compreensão responde ao signo e se faz por meio de signos. Essa cadeia nunca se rompe nem assume uma existência interna imaterial não encarnada no signo.

A vivência expressa e a sua objetivação exterior são criadas a partir do mesmo material, o signo, cujo centro organizador e formador não se encontra dentro do indivíduo, mas no exterior. Desfaz-se, assim, a dicotomia língua e linguagem em que a língua é um sistema autônomo de valores depositado na mente do falante e a linguagem é social e, por isso, heteróclita e multifacetada. O falante é proprietário da palavra somente enquanto ato fisiológico. A palavra como signo é tomada de empréstimo da reserva social de signos disponíveis. A língua viva, dessa maneira, situa-se para a consciência individual na fronteira entre o que é seu e o que é do outro:

A palavra de uma língua é uma palavra semialheia, só se torna palavra quando o falante a satura de sua intenção, de seu acento, assume o domínio da palavra. Até este momento de apropriação, a palavra não está numa língua neutra e impessoal, pois não é do dicionário que o falante tira a palavra, mas em lábios alheios, em contextos alheios, a serviço de intenções alheias, e é daí que deve ser tomada e tornada sua (BAKHTIN, 2015, p. 69).

A língua, desse modo, nunca é única, é uma “coexistência concreta de contradições socioideológicas entre o presente e o passado, entre diferentes épocas do passado, entre diferentes grupos socioideológicos do presente, entre correntes, escolas, círculos, etc.” (BAKHTIN, 2015, p. 66). A própria língua escrita literária, tomada como modelar pelo ensino da composição e da redação, é estratificada e heterodiscursiva em seu aspecto semântico-material. A estratificação social determina, pela diferença de horizontes concretos e expressivos, diferenças padronizadas de apreensão e acentuação dos elementos da língua.

As línguas do heterodiscurso cruzam-se de modos diversos entre si, formando novas línguas sociotípicas. O heterodiscurso se amplia e se aprofunda enquanto a língua está viva. Ao lado das forças centrífugas, há o trabalho de forças centrípetas da língua. Essas forças são as forças de unificação e centralização do mundo verboideológico.

A vitória de uma língua dominante (dialeto) sobre outras, o desalojamento de línguas, sua subjugação, sua instrução pela palavra verdadeira, a familiarização dos bárbaros e dos segmentos sociais inferiores com a língua única da cultura e da verdade, a canonização dos sistemas ideológicos, a filologia com seus métodos de estudo e ensino das línguas mortas e de fato únicas como tudo o que é morto, a linguística indo-europeia com sua diretriz partindo da multiplicidade de línguas para uma protolíngua única – tudo isso determinou o conteúdo e a força da categoria de língua única no pensamento linguístico e estilístico (BAKHTIN, 2015, p. 41).

Dentre os estilos que se constituíram no curso das forças centrípetas da vida verboideológica está a dissertação, exercício escolar cujo principal objetivo é observar o uso (in)apropriado da gramática normativa e das estruturas fixas do tipo textual. Esses estilos, numa relação indissolúvel com os processos de centralização sociopolítica e cultural, não se prestam de modo fácil à apropriação por qualquer pessoa, à incorporação como propriedade – são objetos de distinção (BOURDIEU, 1979).

Cada enunciação concreta é um ponto de aplicação de forças centrífugas e de forças centrípetas das línguas, e por isso, indícios linguísticos não podem ser compreendidos sem que se interprete a sua concepção intencional. A orientação da palavra para o interlocutor é extremamente importante para a compreensão do enunciado. O enunciado se forma sempre entre dois indivíduos socialmente organizados e, na ausência de um locutor real, ele é ocupado pela imagem de um representante médio de determinado grupo social. A palavra é orientada para quem é esse interlocutor, que determina a forma e o estilo do enunciado. “Se ele é integrante ou não do mesmo grupo social, se ele se encontra em uma posição superior ou inferior” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 204-205) determina se o falante deve “soar de um modo e não de outro, seja como uma exigência ou um pedido, seja como a defesa de um direito ou como uma súplica por piedade, seja em estilo pomposo ou simples, seja de modo confiante ou tímido e assim por diante” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 206). O próprio mundo interior de todo indivíduo tem seu auditório social, e a partir desse, formam-se seus argumentos interiores, motivos interiores e avaliações.

O conceito de enunciado concreto de Bakhtin e o Círculo, desse modo, por oposição ao conceito de oração, cuja significação está na imanência dos sistemas autônomos de valores puros, emana de integrantes de esferas da atividade humana, refletindo condições específicas e finalidades de cada uma delas não só por seu tema (limite superior e indivisível, mutável e instável, da capacidade de significar) e por seu estilo (seleção dos recursos gramaticais da língua), mas também por sua composição (plano da sequência organizacional), compreendendo três fatores indissolúvelmente ligados: (i) o horizonte espacial comum dos

interlocutores; (ii) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores; (iii) sua avaliação comum dessa situação (BAKHTIN, 2016).

Um campo discursivo (científico, técnico, didático, pedagógico, oficial) e suas condições sociohistóricas permitem considerar formas relativamente estáveis de enunciados concretos do ponto de vista temático, composicional e estilístico, uma vez que “em cada etapa do desenvolvimento social existe um conjunto específico e limitado de objetos que, ao chamarem a atenção da sociedade, recebem uma ênfase valorativa” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 110): os gêneros do discurso. A riqueza e a variedade de gêneros do discurso são infinitas, uma vez que a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera comporta um repertório de gêneros do discurso que se diferencia e se amplia à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

O livro didático de língua portuguesa, nesse sentido, é entendido como um gênero do discurso (BUNZEN, 2005), porque seleciona, sistematiza e organiza determinados objetos de ensino e não outros de uma determinada maneira, para satisfazer anseios de determinadas esferas de produção, avaliação e circulação. Dessas, retira seus temas, sua composição e seu estilo, formando uma arquitetura de realização que permite distinguir estilos didáticos e formas de apresentação distintos, em um trabalho coletivo histórico que gera julgamentos de valor em relação aos interlocutores e ao próprio ensino de língua.

A relação entre falante e ouvinte foi considerada pela Teoria da Comunicação de Roman Jakobson, teoria que prevalecia nas décadas de 1960 e 1970 no Brasil, e pela estilística tradicional. Mas nessas, o falante e o ouvinte eram considerados, respectivamente, um emissor ativo e um receptor passivo, condições mínimas de uma mensagem determinada pelas exigências de inteligibilidade e clareza. Estudava-se o diálogo tão somente como uma forma composicional, e carecia-se, desse modo, de uma base sociológica consistente.

Em “O discurso no romance” (2015), Bakhtin expõe o problema do estudo concreto da estilística do romance soviético derivado dessa mesma carência de uma base sociológica da Poética. A Poética privilegia tons harmônicos individuais e tendenciais de estilo, ignorando o tom social de base da linguagem do romance. Para ela, a consciência artística, em termos de unidade de todas as intenções semânticas e expressivas do autor, é totalmente imanente à linguagem e nessa se exprime de forma direta e imediata. Na obra criada, a linguagem, que se realiza como indubitável, indiscutível e abrangente, é um órgão obediente, integralmente adequado à intenção do autor. As forças centrífugas da língua são completamente ignoradas, como no ensino da composição e da redação, que pressupõem a existência de fundamentos de língua adquiridos via a leitura pelo aluno, que “estando vagamente presente[s] na memória,

entraria[m], no momento da produção, como um modelo para os novos textos” (CORRÊA, 1992, p. 27).

O universo da poesia, assim, não importa quantas contradições e conflitos insolúveis revele, é sempre iluminado por um discurso único e indiscutível – um fio uno e claro. As contradições, os conflitos e as dúvidas permanecem no objeto, no material, são coisificados e nunca se situam na mesma camada da linguagem real da obra. Essa “pretensa plenitude virginal” e “inesgotabilidade do objeto” (BAKHTIN, 2015, p. 51) é inaplicável na análise do romance, fenômeno pluriestilístico, heterodiscursivo e heterovocal que se introduz através do discurso do autor, dos discursos dos narradores, dos gêneros intercalados e dos discursos dos heróis, unidades basilares de sua composição. Paralelamente, pode-se afirmar que a vigilância epistemológica que busca avaliar a (in)adequação da transposição didática de conceitos e métodos de ensino-aprendizagem em livros didáticos e que, assim, ignora sua heterodiscursividade, também é incapaz de compreender a tensão entre o trabalho enunciativo e o trabalho interacional em sua materialidade linguística.

Na seleção de coletâneas de texto, na escolha de objetos de ensino e na forma de apresentá-los em unidades didáticas, o livro didático responde a diferentes interlocutores – professores, alunos, instituições de avaliação e editores – e a diferentes apreciações valorativas em relação aos próprios objetos de ensino e ao que deve ser o ensino de língua materna. A expressividade de seus enunciados é determinada pelos enunciados alheios, às vezes imediatos, às vezes não, visões de mundo, por vezes, contraditórias, tendências sobre os mesmos temas aos quais responde. São os enunciados alheios que determinam a reiteração ou o tom provocante.

O enunciado está ligado não só aos elos que o precedem, mas também aos que lhe sucedem na cadeia da comunicação verbal (BAKHTIN, 2016). Desde o início, ele é elaborado em função da eventual reação-resposta, objetivo preciso de sua elaboração. O discurso alheio não é apenas o tema de um enunciado, ele entra como seu elemento construtivo: “o ‘discurso alheio’ é o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o discurso, o enunciado sobre o enunciado” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 249).

Tomando os livros didáticos como gêneros do discurso, portanto, as formas de apresentação da dissertação no livro didático do início da redemocratização brasileira são compreendidas como um momento da comunicação discursiva ininterrupta sobre o conceito de dissertação. Sua expressividade é determinada tanto pelo discurso alheio imediato sobre esse objeto de ensino, conforme os estudos sobre o ensino da produção textual que se

desenvolviam na década de 1980, as concepções de língua/linguagem dos discursos oficiais e a constante luta advinda de interesses sociais, culturais e políticos diversos que refletem na escolha dos objetos de ensino a serem ensinados e nas formas de abordá-los no livro didático de língua portuguesa; quanto pelo discurso alheio não imediato, formas de apresentação da dissertação, da língua e do livro didático de décadas anteriores, visões de mundo do “grande tempo” (BAKHTIN, 2003, p. 362) que, mesmo que contraditórias, são tendências sobre o mesmo tema aos quais ele responde.

Conceber o livro didático como um gênero do discurso – e desse modo, interpretar os discursos alheios em suas formas de (re)apresentação da dissertação como seus elementos constitutivos, vozes que perpassam sua arquitetônica de realização às quais ele ativamente responde, seja as reforçando, as refutando ou as modificando – auxilia a fugir da vigilância epistemológica mencionada por Bunzen (2005). A dialogicidade social interna do gênero requer que se revele o contexto social concreto do discurso que determina toda a sua estrutura estilística, sua forma e seu conteúdo, e ademais determina por dentro, não por fora. As vozes históricas e sociais que povoam a língua fornecem-lhe percepções concretas, organizam-se no livro didático em um sistema estilístico que traduz a posição socioideológica diferenciada do autor e de seu grupo no heterodiscurso da época.

2.2. O modelo ideológico de letramento de Street

Fugir da vigilância epistemológica que busca investigar a (in)adequação da transposição didática de conceitos e métodos de ensino-aprendizagem para o livro didático não significa ignorar os julgamentos de valor em relação aos interlocutores que sua arquitetônica de realização gera a partir das formas de apresentação distintas dos objetos de ensino que recupera do plano do “grande tempo” (BAKHTIN, 2003, p. 362). Nesse sentido, segundo Terra (2013), os Novos Estudos do Letramento surgiram no final da década de 1980, estabelecendo a etnografia como método de pesquisa do ensino da língua escrita, focando mais em seu lado social e ideológico, sob uma perspectiva transcultural, que em seu lado cognitivo, tratado como questão pedagógica. Anteriormente, boa parte das pesquisas sobre a aquisição da língua escrita incidia sobre os problemas de aquisição de leitura e escrita, classificando os alunos de forma dicotômica como alfabetizados/não alfabetizados. O desenvolvimento da escrita era visto de maneira unidirecional e teria um sentido positivo, associado com uma maior competência cognitiva, liberdade individual, realização pessoal e mobilidade social. A escrita teria um poder intrínseco de separar quem conhece do objeto

conhecido, as habilidades metacognitivas e a capacidade de descontextualização, alinhando-se à perspectiva da Grande Divisa.

Jack Goody, amplamente conhecido por sua atuação como etnohistoriador, notabilizou-se como um dos teóricos da Grande Divisa, tese segundo a qual há características marcadas para a oralidade e para a escrita. No primeiro caso, teríamos um raciocínio emocional, contextualizado e ambíguo, e, no segundo, um raciocínio abstrato, descontextualizado e lógico. Em *Domesticação do pensamento selvagem* (1988), resultado tanto de pesquisas de campo quanto de uma extensa pesquisa documental, Goody evoca a tese da Grande Divisa não só para explicar as contradições nas distinções dicotômicas postuladas por diversos autores, dentre eles Lévi-Strauss, como a defende a partir de uma suposta razão gráfica da escrita.

O estudioso recupera uma história do advento da escrita que ao fixar a fala, teria permitido ao homem separar as palavras, manipular a sua ordem e desenvolver formas silogísticas de raciocínio. Associa a ela o desenvolvimento de sistemas de governos amplos, abstratos e despersonalizados. Na segunda parte de sua obra, “Intelectuais nas sociedades pré-letradas”, a história do advento da escrita é cruzada com a história da atividade intelectual. Conclui que não só a questão da autoria diferiria nas sociedades pré-letradas e nas sociedades letradas – coletiva e individual, respectivamente, porque a efemeridade da fala apagaria o sujeito criativo para Goody –, como também o papel do intelectual, mais proeminente nas sociedades letradas.

A escrita, para ele, diferentemente da oralidade, em sua materialidade, possibilitaria que o intelectual acumulasse mais conhecimento e facilitaria a transgressão dos quadros teóricos existentes, ao colocar perante seus olhos críticos toda uma tradição intelectual. Na terceira parte da obra, “Alfabetismo, crítica e progresso do conhecimento”, insiste-se nessa escrita que estimula a prática do comentário e o progresso da ciência. Consolida, assim, uma visão de sujeito que interioriza o fato social num diálogo interior entre mente e reações contínuas ao mundo exterior, mas o mundo não o constitui, porque é exterior a ele. Sujeito empoderado capaz de dar atenção crítica a comentários tecidos por diversos autores, confrontando objetivamente visões, combina-os na própria composição da escrita para escrever ele mesmo a história, cujo sentido é imanente.

Perpassa essa perspectiva uma “injunção de transparência e objetividade” (ORLANDI, 2015, p. 34). Infere-se, pois, que a razão, centrada no sujeito, pode interpretar transparente e objetivamente a realidade, articulando pensamento, língua e mundo em uma única relação termo a termo. Dessa identidade entre pensamento e objeto pensado decorre a relação

conteudista do ensino da dissertação a partir de estratégias de preenchimento, que presumem a aquisição de fundamentos de língua via a leitura, cuja existência ignora as forças centrífugas do heterodiscurso. Presentes na memória, os fundamentos de língua entrariam no momento da produção do texto, e na dissertação, na razão gráfica da escrita, seria possível reproduzir transparente e objetivamente a realidade a partir deles, a partir da clareza das ideias.

Passou-se, com os Novos Estudos do Letramento, dos problemas de aquisição de leitura e escrita que classificam os alunos de forma dicotômica à especificidade da língua em lugares e tempos particulares. Street (2014, p. 18) emprega o conceito de “práticas de letramento” – desenvolvimento do conceito de “eventos de letramento”, que se refere a qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e a seus processos interpretativos. O conceito de práticas de letramento se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita. Considera, assim, que a noção de que a aquisição de um letramento único baseia-se em valores específicos culturalmente estreitos sobre o que é propriamente o letramento. Street (2014) refere-se às práticas de letramento a partir de dois modelos: o autônomo e o ideológico.

O modelo autônomo relaciona-se com o ensino formal de habilidades específicas e está alinhado à teoria da Grande Divisa. Foi adotado pelos estudos anteriores aos Novos Estudos do Letramento, descritos por Terra (2013). Já o modelo ideológico reconhece a multiplicidade de letramentos existentes, abrangendo práticas letradas que variam de um contexto para o outro. Nessa concepção, há eventos de letramento, ocasiões empíricas regidas por práticas letradas e preconcepções ideológicas que as sustentam:

Dentro do campo da linguística já se reconheceu claramente que existe uma grande variedade de formas de língua – dialetos, registros, crioulos, etc. – e que o padrão é, ele também, apenas mais uma “variedade”. O modo como um padrão alcança esse status foi posteriormente enfatizado pela cunhagem da expressão língua dominante (Grillo, 1989), que deixa explícito que se trata de poder e de luta pela dominação, mais do que de um processo natural da emergência do “melhor” como padrão. Eu gostaria de sugerir que adotássemos, de igual modo, a noção de letramento dominante a fim de salientar a extensão com que o letramento que é tratado como o padrão é apenas uma variedade entre muitas e que a questão de como ele se tornou o padrão é igualmente uma questão de poder. Isso implica, portanto, que nos refiramos a variedades de letramento tal como nos acostumamos a falar de variedades de língua (STREET, 2006, p. 472).

Pessoas não são tábulas rasas à espera da marca inaugural do letramento, como tantas campanhas oficiais parecem supor, conforme a perspectiva do modelo autônomo. A transferência de letramento de um grupo dominante para aqueles cujo letramento é não-hegemônico implica muito mais do que simplesmente transmitir algumas habilidades sociais para seres humanos objetos passivos afetados pelo letramento – pode-se retomar, aqui, a questão da compreensão responsiva ativa do enunciado concreto de Bakhtin e o Círculo. Para Street (2014), as mudanças de significado associadas a tais transferências, tal qual o ensino da dissertação através de técnicas de redação da dissertação que inferem transparência e objetividade no texto, “se localizam em níveis epistemológicos profundos, levando questionamentos sobre o que é a verdade, o que é conhecimento e quais são as autênticas fontes de autoridade” (STREET, 2014, p. 31).

O modo como o letramento dominante marginaliza outras variedades, afirmando sua própria dominação e disfarçando sua própria base de classe, é discutido por Lea e Street (2014), ao investigarem o modelo de letramento acadêmico. Nesse trabalho, refletem sobre a maneira como os professores nem sempre explicitam para seus alunos as mudanças em gênero e modalidade que se impõem ao texto escrito quando os alunos mudam de atividade. Também é nesse trabalho que se descreve o desenvolvimento de um conjunto de conceitos para capacitar estudantes e seus professores a falarem de aspectos envolvidos na escrita de trabalhos acadêmicos, com o fim de evitar que tais aspectos sejam cobrados no momento da avaliação sem que tenham sido explicitados no processo de ensino.

Embora a elaboração de conceitos de trabalho seja uma saída interessante para o ensino da escrita, o tratamento dos aspectos ocultos do letramento corre o risco de mantê-los restritos a características da estrutura composicional que caracterizam os gêneros (CORRÊA, 2013). Nesse sentido, não se pode traçar um paralelo direto entre o que é letramento oculto para Lea e Street (2006) e a parte presumida dos enunciados concretos. Essa prática envolve o trabalho com o reinvestimento do diálogo em cada gênero. Por um lado, o reinvestimento do diálogo dá indicações sobre os atores que se defrontam habitualmente em cada gênero – no caso da dissertação, o professor ou o corretor do vestibular e o aluno. Por outro lado, dá espaço para alguma singularidade na apreensão de determinado gênero, efeito das relações intergenéricas que pode ter. Ambas as perspectivas, contudo, atreladas, complementam-se, pois atentam para o fato de que a relação com a língua não é algo abstrato, mas está inserida em práticas sociais que lhe conferem significado.

Se a discussão dos conceitos de enunciado concreto e discurso alheio indica que a grande questão da pesquisa em torno das formas de apresentação da dissertação nos livros didáticos é menos a problemática da transmutação do discurso acadêmico e do discurso oficial que o não reconhecimento do processo de produção de um enunciado no gênero do discurso, que pode trazer para o seu interior outras vozes discursivas, representadas declaradamente ou não, a reflexão sobre os modelos de letramento revela que é na indiferença à heterogeneidade interlocutiva das diferentes formas de apresentação da dissertação que se afasta de uma leitura analítica que identifica os impasses dos discursos postos e ocultados em cena. Compreender esses impasses auxilia a nem abandonar o material didático, condenando-o *in totum*, nem a reconhecê-lo como um mal necessário, mas a compreendê-lo como um importante documento histórico que deve assumir um importante significado social na engrenagem escolar ao ser recontextualizado e re-significado.

CAPÍTULO 3

PARA UMA HISTÓRIA DAS FORMAS DE (RE)APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS

Criticar o ensino da dissertação no livro didático não esboça, necessariamente, uma direção, pontos metodológicos para professores e professores em formação terem condições de refletir sobre as formas de apresentação da dissertação no material didático e suas consequências críticas para seus interlocutores. Incita, antes, a abandonar o material didático, condenando-o *in totum*, ou a reconhecê-lo como um mal necessário. A fim de traçar, justamente, um exemplo de direção possível, alguns pontos metodológicos para se conseguir compreender como a concepção de língua/linguagem de Bakhtin e o Círculo e o modelo ideológico de letramento de Street podem auxiliar na compreensão das formas de apresentação da dissertação no livro didático do início da redemocratização brasileira e de suas consequências críticas para o aluno, de março a junho de 2018 foi feito um levantamento de coleções didáticas das décadas de 1980 e 1990 na Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Livres/USP). O acervo é único em número, diversidade e antiguidade no Brasil na área de Educação, suas quase doze mil obras datam do século XIX até os dias atuais, conforme informado em seu site⁹.

A pesquisa documental, inicialmente, foi feita em três etapas, que correspondem às três seções deste capítulo:

1. análise quantitativa das coleções de livros didáticos de língua portuguesa para o segundo grau das décadas de 1980 e 1990;
2. análise qualitativa com o intuito de selecionar um *corpus* significativamente representativo da arena de discursos que se tinha nesse período;

⁹ <http://www4.fe.usp.br/biblioteca/acervos/biblioteca-do-livro-didatico/>. Acesso em: 14 de mar de 2018.

- definição de pontos metodológicos de análise, a partir da perspectiva dialógica de língua/linguagem de Bakhtin e o Círculo e do modelo ideológico de letramento de Street, para se compreender as formas de apresentação da dissertação no livro didático do início da redemocratização brasileira e suas consequências críticas para o aluno.

3.1. A análise quantitativa

A pesquisa quantitativa foi feita em duas partes. Na primeira, foram procuradas coleções de livros didáticos para o segundo grau publicadas pela primeira vez na década de 1980 que trouxessem propostas para o ensino da dissertação. Na segunda, foram procuradas coleções publicadas pela primeira vez na década de 1990. O acervo da Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação é dividido por disciplina escolar e organizado cronologicamente. Dessa forma, o processo foi bastante facilitado. Para as duas etapas, cabem quatro observações:

- O acervo Livres/USP depende de doações. Por isso, nem todas as coleções tinham seus três volumes – correspondentes ao três anos do 2º grau – disponíveis.
- Dentre as coleções cujos três volumes constavam no acervo, nem todas tinham propostas para o ensino da dissertação nos três volumes.
- Todas as coleções de livros didáticos de língua portuguesa das décadas de 1980 e 1990 que constavam no acervo, contudo, em pelo menos um de seus volumes, tinham propostas para o ensino da dissertação.
- Na década de 1980, a ficha catalográfica ainda não era obrigatória. Por isso, não se sabe precisamente o ano de publicação de alguns livros.

Nas tabelas 1 e 2 a seguir, são apresentadas, de forma sintética, as coleções encontradas, respectivamente, na primeira e na segunda etapa da pesquisa quantitativa. Encontram-se hachurados os volumes que trazem propostas didáticas para a dissertação:

Quadro 1 – Coleções didáticas da década de 1980

Título	Volumes disponíveis	Autor	Edição	Ano	Editores
<i>Teoria e Prática de Língua Literatura</i>	1, 2 e 3	Geraldo Mattos	-	198-	FTD
<i>Nova visão. Literatura, linguagem, redação.</i>	1 e 2	Braz e Tarcílio	-	198-	IBEP
<i>Língua e Literatura</i>	1, 2 e 3	Faraco e Moura	1. ed.	1982	Ática
<i>Fundamentos de Língua e Literatura</i>	1, 2 e 3	Martos e Mesquita	1. ed.	1987	Saraiva; Melhoramentos

<i>Língua, Literatura e Redação</i>	1, 2 e 3	José de Nicola	5. ed.	1988	Scipione
<i>Língua, Literatura e Redação</i>	1, 2 e 3	João Domingues Maia	-	1989	Ática

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 – Livros didáticos da década de 1990

Título	Volumes disponíveis	Autor	Edição	Ano	Editores
<i>Português: linguagens. Literatura, gramática e redação.</i>	1, 2 e 3	William Roberto Cereja e Thereza Anália Cochar Magalhães	1. ed.	1990	Atual
<i>Português. Literatura, gramática e redação.</i>	1, 2 e 3	Beth Griffl	1. ed.	1994	Moderna
<i>Curso prático de língua, literatura e redação</i>	1, 2 e 3	Ernani e Nicola	2. ed.	1994	Scipione

Fonte: Elaborado pela autora.

O levantamento inicial identificou seis coleções didáticas da década de 1980 e três coleções didáticas da década de 1990 com seções com enfoque na dissertação. Na segunda etapa da pesquisa documental, foi possível estabelecer um recorte mais focado em coleções que se dedicaram ao ensino da dissertação.

3.2. A análise qualitativa

Para a seleção das coleções, quatro critérios foram estabelecidos:

1. a presença da dissertação nos três volumes da coleção;
2. o importante papel dos linguistas como formuladores de políticas para o ensino de português a partir da década de 1980 (FARACO, 2007);
3. o ingresso de professores especialistas como autores de livros didáticos, sobretudo, a partir da década de 1970 (BUNZEN, 2005);
4. a continuidade do nome do autor nas esferas de produção e de circulação dos livros didáticos.

Com isso, compuseram o *corpus* deste estudo:

1. *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987);
2. *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990).

Ambas as coleções traziam um exemplar destinado aos professores e outro, ao aluno, os dois não consumíveis. Como os exemplares do professor diferiam dos exemplares do aluno apenas por conter em seu interior as respostas dos exercícios esperadas pelos autores – não há sugestões de avaliação, comentários das questões ou sugestões de leitura –, neste trabalho, optou-se pelos exemplares do professor, mais facilmente encontrados em sebos.

Cloder Rivas Martos, formado em Letras Clássicas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Camilo Castelo Branco, e Roberto Melo Mesquita, formado em Letras Clássicas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e em Pedagogia pela Universidade Brasil, fizeram parte de uma das primeiras gerações de professores formadas pelo projeto de desenvolvimento econômico e industrial do país da ditadura militar. Experientes professores da rede pública e particular de ensino e consagrados autores de livros didáticos e paradidáticos publicados pela Saraiva, com a qual se mantiveram ligados por mais ou menos meio século, foram amplamente utilizados para o ensino de língua e literatura portuguesa nas redes de ensino paulista (VASCONCELOS; BASTOS, 2018, p. 87). Inicialmente, dedicaram-se à produção literária, às gramáticas e aos livros didáticos para o primeiro grau. Em 1984, quando havia uma expressiva produção de manuais voltados para o ensino da língua escrita, publicaram *Técnicas de Redação e Criatividade* (1984). “Pela escassez de material no mercado, pelas pesquisas realizadas com professores e pelo interesse da editora”, conforme Mesquita afirmou em entrevista a nós concedida, os autores decidiram também escrever coleções de livros didáticos para o segundo grau. *Fundamentos de Língua e Literatura* (1987) foi a primeira dessas coleções.

A editora Saraiva, fundada em 1906 em São Paulo como Livraria Acadêmica por Joaquim Inácio da Fonseca Saraiva, inicialmente, destacou-se por seus livros jurídicos e pela *Coleção Saraiva*¹⁰. No fim da década de 1960, “como se fosse pequena a perspectiva de expansão no campo das edições jurídicas, foi feita uma tentativa de diversificação da atividade da editora” (HALLEWELL, 2005, p. 331). O principal rumo dessa diversificação foi o dos livros didáticos para o primeiro grau. Duas décadas mais tarde, com Martos e Mesquita, a editora passou a publicar coleções para o segundo grau. É, desse modo, bastante significativo que a primeira obra para o segundo grau de Martos e Mesquita tenha sido publicada como primeira coleção de livros didáticos de língua portuguesa para o segundo grau da editora Saraiva.

Português: Linguagens (1990), por sua vez, é a primeira coleção de Cereja e Magalhães. Publicada pela editora Atual, com a qual há quase trinta anos publicam com

¹⁰ Iniciada em 1944, com impressões a baixo custo de clássicos das literaturas brasileira e estrangeira.

aceitação significativa pelos professores tanto da rede pública quanto particular de ensino médio no século XXI, teve aprovações no Programa Nacional do Livro Didático nos anos 2009¹¹, 2012¹² e 2015¹³.

Cereja, formado em Português e em Linguística pela Universidade de São Paulo, foi professor durante muito tempo da rede particular de ensino em São Paulo. Conforme Bunzen (2005), iniciou seu contato com o mundo editorial ao prestar assessoria para a editora Moderna, fazendo leituras críticas, nos anos 1980, dos livros didáticos de língua portuguesa de Douglas Tufano. Foi graças a esse contato que foi convidado a participar de um concurso promovido pela Editora Atual numa fase de expansão de seu campo editorial de livros didáticos para outras áreas do ensino.

Thereza Cochar, por sua vez, formada em Português e Francês pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Arararaquara e professora desde a década de 1960 da rede pública de ensino do estado de São Paulo, teve seu primeiro contato com a produção de livros didáticos fazendo aplicações do material didático produzido por outros autores, segundo Bunzen (2005). Ela havia participado de um concurso de propostas de ensino de redação promovido pelo Ministério da Educação com um projeto desenvolvido com suas turmas de quinta e sexta séries e, apesar de não ter tido um resultado positivo no concurso, um dos membros do júri indicou seu nome para o editor da Editora Atual, que estava procurando autores para produção de um livro didático.

Diferentemente da Saraiva, a Atual, fundada em 1973 pelos professores de matemática Osvaldo Doce e Gelson Iezzi, surgiu produzindo livros didáticos, normalmente originados de apostilas para o segundo grau. Apesar de não termos algum estudo sobre a editora nos anos 1980, em 1995, conforme o levantamento feito por Munakata (1997, p. 107), ela estava entre as dez primeiras editoras em número de livros didáticos e paradidáticos adotados pelas escolas brasileiras. Houve, portanto, um crescimento significativo da editora nos anos 1980¹⁴.

O autor de livros didáticos, até meados do século XX, era um estudioso autodidata que os escrevia à parte de suas atividades profissionais para um grupo social e economicamente

¹¹ Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/3812-guia-pnlem-2009>. Acesso em: 09/03/2018.

¹² Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/2988-guia-pnld-2012-ensino-m%C3%A9dio>. Acesso em: 09/03/2018.

¹³ Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/5940-guia-pnld-2015>. Acesso em: 09/03/2018.

¹⁴ Hoje, Saraiva e Atual integram a SOMOS Educação, comprada pela Kroton Editorial em 2018, maior empresa privada de educação do mundo, que também gere, no Brasil, as editoras Ática, Moderna, Benvirá e Érica, as faculdades de Mauá, Anhanguera, Pitágoras, o sistema de ensino Anglo e a escola de inglês Red Balloon.

privilegiado, a quem eram necessárias mais ou menos as mesmas aprendizagens desde meados do século XVIII – exercícios de descrição, classificação e análise de defeitos e qualidades de estilo. Sobretudo na década de 1980, professores especialistas, como Martos e Mesquita, consolidaram-se como autores de livros didáticos para perfis de aluno que se ampliaram consideravelmente, cujas dissertações já eram estudadas nas universidades. Devido à grande quantidade de produção de livros didáticos, Cereja e Magalhães tiveram que se ausentar das salas de aulas, reprofissionalizando-se. Os professores tornaram-se, exclusivamente, autores de livros didáticos, o que implica, para Bunzen (2005), necessariamente, uma mudança no próprio processo de construção do saber escolar, pois os objetos de ensino e estratégias que passam a ser propostos por eles não são mais baseados e utilizados em sua experiência docente.

3.3. Definição de pontos metodológicos de análise

Ancorando-se em uma perspectiva dialógica do livro didático, deve-se atentar às semelhanças e às diferenças existentes entre as coleções e dentro das coleções, entre os volumes, das formas de apresentação da dissertação, em uma cadeia da comunicação verbal. As formas de apresentação da dissertação no livro didático, gênero do discurso, devem ser compreendidas não só no processo de escolha e combinação de objetos selecionados, como também na distribuição por eixos dos objetos de ensino de língua materna nas coleções didáticas (literatura, gramática, redação), para que se compreenda o espaço destinado à dissertação em cada uma delas e sua justificativa no projeto didático do autor. Desse modo, para a definição de pontos metodológicos de análise, é importante considerar, conforme Oliveira (2019), os gêneros de emolduragem das coleções, conceito retomado de Medviedév (2012): gêneros intercalados que, sem perder sua estrutura, autonomia, seus traços originais linguísticos e estilísticos, devem funcionar como mediadores das relações dialógicas entre a escolha e a organização de objetos de ensino, os leitores e suas esferas de produção, atuando em sua constituição.

Em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), as unidades didáticas estão emolduradas pelo título da coleção, pela capa, pelas dedicatórias, pelo agradecimento, pela apresentação, pelo índice e pela mensagem final. O título e a capa antecipam a concepção de língua da coleção – sistema homogêneo, autossuficiente, único e isolado – e permitem identificar os propósitos didático e mercadológico para os quais se destina o livro, através do verbo-visual. As dedicatórias, o agradecimento, a apresentação e a

mensagem final indicam o interlocutor privilegiado pelos autores, o aluno. O índice, finalmente, aciona propositivamente a discursividade apresentada pela capa, pela nota de agradecimento e pela mensagem de apresentação.

Abaixo, estão as capas dos três volumes da primeira edição da coleção:

Figura 1 – Capas da primeira edição da coleção *Fundamentos de Língua e Literatura*

MARTOS, Cloder Rivas; MESQUITA, Roberto Melo. *Fundamentos de Língua e Literatura*. São Paulo: Saraiva, 1987.

A começar pelo título, tanto a existência de fundamentos, quanto o par língua e literatura remontam a uma concepção de língua como sistema homogêneo, autossuficiente, único e isolado, passível de ser descrito e analisado a partir de categorias preestabelecidas. Os fundamentos de língua, sob essa perspectiva, são adquiridos pelo aluno via leitura do texto modelar, o texto literário, tal qual se fazia no ensino da Retórica.

As capas dos três volumes da coleção são bastante semelhantes, diferem, basicamente, pela cor de fundo – organização que remete visualmente a uma organização sequencial didática. Cada uma tem 13,7 x 20 cm. Trazem, além do nome dos autores e do título da coleção, o logo da editora Saraiva, um selo de “Exemplar do professor” e outro selo de “Livro não-consumível”, que permitem compreender o propósito propagandístico e mercadológico para o qual se destina o livro. Nelas, também chama a atenção a fotografia de obras da literatura portuguesa e brasileira: poemas de Fernando Pessoa; *Fala, Amendoeira*, de Carlos Drummond de Andrade; *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; e *Os Lusíadas*, de Luís

Camões – em cima do que parece ser uma revista e uma máquina de escrever elétrica. Recupera-se, nessa imagem, a tradição escolar em que o texto literário é ponto de partida para o ensino de língua materna – pode ser apoio para o ensino da história literária, fornecedor de fatos de gramática e mote para digressões sobre conteúdos veiculados por ele ao mesmo tempo.

Na nota de agradecimentos que abre os três volumes, esse discurso é legitimado pela figura do professor:

Dedicatórias

Cloder dedica este livro a sua esposa SIRLENE e a seus filhos ÉRICO e SHEINE.

Roberto dedica este livro a sua esposa SONIA MARIA e as suas filhas CAROLINA e CLARISSA.

Agradecimento

Agradecemos a todos os colegas professores que, com críticas e sugestões, colaboraram na elaboração deste livro (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 5).

Esse agradecimento é muito significativo no contexto em que o livro didático assumia o papel de organizar as aulas, trazendo textos, comentários, explicações, exercícios, respostas e sugestões de avaliação para o professor de língua portuguesa. Ele demonstra que, para os autores, não se denega o trabalho do professor em sala de aula no processo de construção de um saber escolar. É preciso que ele o reconstrua e o ressignifique de acordo com a sua realidade e sua experiência docente, tarefa que pode encontrar obstáculos e desafios, cujo conhecimento é relevante, para os autores, na elaboração do livro didático. Por outro lado, a caracterização de Cloder apenas como esposo de Sirlene e pai de Érico e Sheine e de Roberto apenas como esposo de Sonia Maria e pai de Carolina e Clarissa distanciam os autores de meros atores da instituição escolar, autoridades pedagógicas e autoridades da linguagem, inserindo-os na vida cotidiana.

Na mensagem final que encerra os três volumes, o estudante também é apontado como agente ativo no processo de construção do saber escolar:

Caro aluno

Gostaríamos muito de conhecer sua opinião sobre nosso trabalho.

Escreva para

Av. Marquês de São Vicente, 1697 – CEP 01139 – Barra Funda – São Paulo
– SP (MARTOS; MESQUITA, 1987, n/p).

A responsabilidade atribuída ao aluno, nessa mensagem final, com seu próprio desenvolvimento, é reforçada na apresentação que abre os três volumes de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987). Endereçada a ele, afirma: “o seu esforço e a sua dedicação são os fatores mais importantes para o seu desenvolvimento pessoal” (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 3).

Ao estudante

Nesta obra você encontrará informações e atividades que vão ajudá-lo a desenvolver sua produção oral e escrita e a aumentar sua cultura linguística e literária.

Para conseguir esses objetivos tão importantes, o livro está dividido em capítulos. Cada um deles apresenta as seguintes seções:

- Texto literário com seus estudos
- Informações sobre teoria literária, literatura brasileira e portuguesa
- Informações sobre linguagem e língua portuguesa
- Teoria e prática de redação
- Exercícios de avaliação em todas as seções

Este trabalho foi elaborado dentro de uma metodologia pedagógica moderna.

O seu esforço e a sua dedicação são os fatores mais importantes para o seu desenvolvimento pessoal.

Tenha um bom trabalho e disponha da gente.

Os autores (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 3)

Os autores sublinham, na apresentação da coleção, que o trabalho do livro didático “foi elaborado dentro de uma metodologia pedagógica moderna” (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 3) que reconhece a importância da tradição literária, dos estudos linguísticos e do ensino da redação, matéria dada em teoria e prática. Na bibliografia dos três volumes, contudo, de vinte e uma referências, apenas uma trata da produção de texto: *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita* (1982), de Francis Vanoye.

Nos índices dos três volumes, são enumerados dezessete capítulos, divididos a partir da história da literatura, essa organizada cronologicamente. Os capítulos levam os nomes de autores consagrados da literatura portuguesa e da literatura brasileira e de “estilos literários” – conceito utilizado pelos autores nas unidades didáticas. Esse conceito foi preconizado pelo estruturalista Charles Bally (1952), que opõe a língua espontânea ao estilo literário. Aquela seria a expressão afetiva e criativa do indivíduo sem intenção estética que se aprimora à medida que ele aumenta seu conhecimento sobre o sistema linguístico. Esse seria a expressão reconhecida e utilizada pela coletividade, resíduo de estilos acumulados ao longo de gerações.

Martos e Mesquita (1987), desse modo, reproduzem uma noção de estilo centrada no sujeito, domínio e atualização individual de uma taxonomia da língua, sistema único.

O volume 1 é aberto pelos capítulos “Cultura”, “Linguagem, língua e fala”, “Comunicação” e “História da língua portuguesa” e vai do trovadorismo ao arcadismo. O volume 2, por sua vez, vai do romantismo ao simbolismo e é encerrado com o capítulo “Exercícios finais”. O volume 3 vai do pré-modernismo à prosa então contemporânea e é fechado com o capítulo “Testes de vestibulares”, que revela que na coleção, há um espaço de destaque para o concurso.

Os capítulos integram seções de literatura, intituladas a partir de autores consagrados da literatura portuguesa e da literatura brasileira e de gêneros literários; de gramática, sempre intituladas “Gramática”; e, por vezes, de redação, sempre intituladas “Redação”. As seções de literatura iniciam-se com a história da literatura e/ou com a biografia de um autor. Em seguida, sugere-se a leitura de um ou mais fragmentos de textos literários. À literatura, sucede a seção de gramática, que nos três primeiros capítulos do volume 1, define a língua como código, sob forte influência da Teoria da Comunicação. Nos capítulos seguintes da coleção, a língua é descrita no nível da fonologia, da morfologia, da lexicologia e da sintaxe, a partir das categorias estabelecidas pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (RIO DE JANEIRO, 1958).

Por fim, alguns capítulos apresentam a seção “Redação”. No volume 1, de dezessete capítulos, apenas nove trazem a seção “Redação”. Dentre esses nove, apenas dois tratam da dissertação. Três tratam da descrição, e quatro, da narração. No volume 2, de dezessete capítulos, oito apresentam a seção “Redação”, e cinco, a dissertação. Os outros três se ocupam da denotação/conotação, da narração e dos tipos de discurso, tratados como parte da narração. No volume 3, de dezessete capítulos, nove têm a seção “Redação”, e dois, a dissertação. Seis têm propostas de redação livre, e apenas uma dessas seções tem proposta de narração.

A apresentação da dissertação juntamente à descrição, à narração e aos tipos de discurso remonta aos exercícios de dissertação literária da França anterior ao século XIX e ao ensino prescritivo da composição feito em décadas anteriores no Brasil. Segundo Bunzen (2005), nesse último, o ensino ia da reprodução e imitação de pequenos trechos, passando pela descrição, narração e redação livre até chegar na “composição de lavra própria nas últimas séries” (BUNZEN, 2005, p. 57), indo do concreto ao abstrato, tal qual se fez ao partir do texto literário em direção à redação na macroestrutura dos capítulos da coleção. Com efeito, nas seções de redação dos três volumes de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), parte-se da narração, passa-se pela descrição e, depois,

detem-se às redações livres e à dissertação. A dissertação é apresentada, desse modo, como um produto da apropriação máxima da língua escrita pelo aluno.

Abaixo, encontram-se listados os nove capítulos que trazem seções com enfoque na dissertação em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987):

Quadro 3 – Capítulos de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) com enfoque na dissertação

Volume 1	Capítulo	Seção de literatura	Seção de gramática	Seção de redação
	15 – José Basílio da Gama (p. 186-195)	Trecho de O Uruguai – Basílio da Gama (p. 186) José Basílio da Gama (p. 187-190)	Gramática: Concordância nominal (p. 191-193)	Redação: Dissertação (p. 194-195)
	17 – Tomás Antônio Gonzaga (p. 206-219)	Trecho de Marília de Dirceu – Tomás Antônio Gonzaga (p. 206) Tomás Antônio Gonzaga (p. 207-212)	Gramática: Regência nominal e verbal (p. 213-217)	Redação: Dissertação (argumentação) (p. 218-219)
Volume 2	Capítulo	Seções de literatura	Seções de gramática	Seção de redação
	1 – O Romantismo (p. 11-32)	Introdução (p. 11-12) Características do Romantismo (p. 13-14) O Romantismo em Portugal (p. 15-25)	Gramática: Níveis de língua (p. 26-29)	Redação (p. 30-32)
	9 – O teatro romântico (p. 135-148)	Introdução (p. 135-139)	Gramática: Pronomes (II) (p. 140-142)	Redação: Dissertação (p. 143-144)
	11 – O Realismo no Brasil (p. 171-193)	Panorama de época (p. 171) Quadro dos autores (p. 172) Machado de Assis (p. 172-186)	Gramática: Verbo (conceito, flexão) (p. 187-192)	Redação: A dissertação objetiva (p. 193)
	13 – Raul Pompéia (p. 209-223)	Resumo de O ateneu (p. 210-215)	Gramática: Classificação dos verbos (p. 216) Conjugação (p. 217-222)	Redação: A dissertação subjetiva (p. 223)
	15 – Alberto de Oliveira (p. 237-245)	Última deusa – Alberto de Oliveira (p. 237) Antônio Mariano Alberto de Oliveira (p. 238)	Gramática: Emprego das formas nominais (p. 239-242)	Redação (p. 243)

	Capítulo	Seções de literatura	Seções de gramática	Seção de redação
Volume 3	5 – Cassiano Ricardo e outros poetas modernistas (p. 89-99)	Cassiano Ricardo (p. 89-92) Raul Bopp (p. 93) Guilherme de Almeida (p. 93) Menotti del Picchia (p. 94-95)	Gramática: Termos essenciais da oração – predicado (p. 96-98)	Redação (p. 99)
	17 – A prosa contemporânea (p. 230-248)	Dalton Trevisan (p. 230-234) Rubem Fonseca (p. 235-240) Nelson Rodrigues (p. 241)	Gramática: Emprego da palavra se (p. 242-245)	Redação (p. 246-248)

Fonte: Elaborado pela autora

Pela paginação no Quadro 3, observa-se que o espaço delegado aos conteúdos de literatura e gramática é maior em relação ao delegado aos conteúdos de redação. Nos nove capítulos acima, enquanto a literatura tem 61 páginas, a gramática tem 41 páginas, e a redação tem 16 páginas. Essa diferença, como as capas da coleção, reafirma a tradição escolar em que o texto literário é ponto de partida para o ensino de língua materna, apoio para o ensino da gramática e mote para digressões sobre conteúdos veiculados por ele ao mesmo tempo.

Em “Redação: A dissertação objetiva” e “Redação: A dissertação subjetiva”, respectivamente, seções de redação dos capítulos 11 e 13 do volume 2 da coleção, há a injunção de uma relação termo a termo entre pensamento, língua e mundo na dicotomia objetividade *versus* subjetividade presente em seus títulos. Apesar da relação conteudista do ensino da dissertação que decorre dessa identidade, a seção “Redação: Dissertação (argumentação)”, do capítulo 17 do volume 1, no conceito de argumentação, remonta à reflexão crítica, preocupação dos estudos linguísticos desenvolvidos a partir da década de 1980 no Brasil.

Em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), por sua vez, emolduram as unidades didáticas que (re)apresentam a dissertação o título da coleção, a capa, a apresentação dos autores, a apresentação da coleção, o sumário e a “aula inaugural”. O título e a capa antecipam uma concepção de língua plural e heteróclita e permitem identificar propósitos pedagógicos e mercadológicos para os quais se destina o livro, através do verbo-visual. A apresentação dos autores, a apresentação da coleção e a “aula inaugural” fundamentam a escolha e a organização dos objetos de ensino de língua materna da coleção e indicam o interlocutor privilegiado pelos autores: o aluno. O sumário, finalmente, aciona propositivamente a discursividade apresentada pela capa, pela apresentação da coleção e pela “aula inaugural”.

A começar pelo título, “Linguagens” sublinha um ensino de língua materna dissociável da natureza escritural dos saberes a transmitir, na medida em que reconhece a existência de uma pluralidade de linguagens, plural como a não tão nova realidade da escola, que teve seu número de alunos de ensino médio triplicado há então três décadas, conforme Soares (2012). A abordagem inicial de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990) difere, desse modo, da de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) e de outras coleções das décadas de 1970 e 1980 que, em seus títulos, definiam o ensino de língua materna como o ensino do bem escrever, que na literatura, de onde parte, tem sua linguagem modelar e, na gramática, sua taxonomia, cujo conhecimento é sinônimo de domínio da língua, realidade única.

Também a folha de rosto daquela coleção se distingue dessa: embaixo dos nomes dos autores, há suas formações e suas ocupações profissionais, que parecem legitimar sua proposta de ensino de língua portuguesa:

WILLIAM ROBERTO CEREJA

Professor graduado em Português e Linguística e licenciado em Português pela Universidade de São Paulo
Mestrando em Teoria Literária na Universidade de São Paulo
Professor da rede particular de ensino em São Paulo, capital

THEREZA ANALIA COCHAR MAGALHÃES

Professora graduada em Português e em Francês e licenciada pela FFCL de Araraquara, SP
Mestranda em Estudos Literários na UNESP – Araraquara, SP
Professora da rede pública de ensino em Araraquara, SP (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, n/p).

Na apresentação dos três volumes de *Português: Linguagens*, os autores se justificam: “Esta obra é resultado da nossa experiência como professores de 2º grau da rede oficial e da rede particular de ensino” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, s/p). Enquanto Martos e Mesquita, desse modo, consultaram professores para compreender os obstáculos e desafios enfrentados em sala de aula para elaborar sua coleção, Cereja e Magalhães, a partir de sua própria experiência docente, escreveram sua coleção de livros didáticos. Da parte daqueles autores, parece haver uma maior identificação com a profissão autor de livro didático. Da parte desses autores, parece haver uma maior identificação com a profissão de professor.

Como as capas de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), as capas de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990) diferem pelas cores azul, vermelho e verde, que destacam o título da coleção e o nome dos autores. No fundo cinza, sóbrio, há uma lousa de professor quase imperceptível, com características de

determinada estética literária elencadas em letra cursiva e análises de excertos de Guimarães Rosa e de Caetano Veloso, marcadas por sublinhados e setas, recursos visuais. Cada uma das capas tem 16,7 x 23,6 cm, sendo, desse modo, maiores que as de Martos e Mesquita (1987). Abaixo, estão as capas dos três volumes da primeira edição da coleção:

Figura 2 – Capas da primeira edição da coleção *Português: Linguagens*

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Anália Cochar. *Português: Linguagens*. São Paulo: Atual, 1990.

A maior distância em que Martos e Mesquita se colocam em relação à realidade das escolas pode explicar o fato de sentirem mais necessidade que Cereja e Magalhães de interpelarem diretamente o aluno e o professor na apresentação. Diferentemente daqueles, esses autores fazem, predominantemente, o uso da terceira pessoa do singular:

Partindo do princípio de que a literatura é fundamentalmente linguagem, propomos uma forma de estudo que procura, de imediato, estabelecer o contato diretamente do aluno com o texto literário para, em seguida, ampliar as relações do texto com o contexto cultural e com o contexto histórico em que ele foi produzido. Os capítulos de literatura são enriquecidos por uma antologia, que contém os textos mais significativos de cada escritor; por textos complementares, que procuram situar o autor ou o período literário estudado no conjunto da tradição literária e da tradição cultural; e por sugestões de atividade. Estas, distribuídas ao longo do volume, orientam para a realização de pesquisas sobre artes plásticas e ciências relacionadas à literatura, para leituras extraclasse de determinadas obras literárias (seguidas de roteiros de leitura e debate) e ainda para a dramatização de textos teatrais.

Pelo fato de nem todas as escolas de 2º grau incluírem literatura portuguesa em seu programa, o assunto é tratado em obra específica, intitulada *Panorama da literatura portuguesa* – a ser publicada também pela

Atual Editora –, com a mesma proposta e a mesma metodologia adotada no tratamento da literatura brasileira, nesta coleção.

O estudo da língua portuguesa, orientado pelo modelo gramatical morfossintático, promove um constante diálogo entre a morfologia e a sintaxe. E ganha importância ao ser distribuído em capítulos autônomos, numa dinâmica que, alternando teoria e exercícios, culmina nos exercícios complementares, que têm por objetivo relacionar, ampliar e aprofundar os conteúdos de cada capítulo. De modo geral, nos exercícios são usados textos da música popular ou literários da atualidade.

O curso de redação, além de desenvolver as técnicas de escrita de modo gradativo, procura estimular o aluno pelo contato com as diferentes mensagens que ele recebe do mundo que o circunda: letras de música, fotografias, *out-doors*, textos de jornal e literários, anúncios publicitários, etc. A produção de texto é assim o resultado final de um processo que envolve desde as técnicas específicas de redação até a emoção, a observação, a leitura, a comparação, a discussão ou o debate (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, s/p).

Na apresentação acima, os autores visam justificar ao seu interlocutor a escolha e a organização de seus objetos de ensino. Também na “aula inaugural” que antecede as unidades didáticas do primeiro volume da coleção, denominada “Aula inaugural: a leitura da palavramundo”, Cereja e Magalhães demonstram essa preocupação. Nessa, objetivam, especificamente, dar sentido à expressão “aprender a ler”, que como é possível se depreender em sua leitura, deve ser o objetivo do ensino de língua materna. Há três excertos que os autores chamam de “depoimentos”: o primeiro de *Obra poética* (1967 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 1-2), de Cecília Meireles; o segundo de *As palavras* (1984 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 2-3), de Sartre; e o terceiro de *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam (1985 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 3-4), de Paulo Freire.

No primeiro “depoimento”, associa-se a leitura à solidão. O livro é descrito como um objeto de aspectos físicos envolventes, “pelo seu aspecto gráfico, sua encadernação, beiras douradas” (MEIRELES, 1967 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 1), como um artigo incrível cheio de vozes que contam o mundo, que revela uma dimensão mágica da realidade, tal qual a do caleidoscópio, a do relógio e a da boneca. Brincar com os livros, em determinado momento da infância da narradora, tornou-se escrever seus próprios versos. Subentende-se, desse modo, que há um saber que se adquire via a leitura que propicia escrever novos textos.

O segundo “depoimento” é como uma resposta a uma possível pergunta que se poderia fazer a partir do primeiro: que saber é possível se adquirir via a leitura? O livro, pois, é descrito como um monumento, e a biblioteca, como um santuário da sabedoria humana. A

atividade da escrita, dessa forma, é cruzada com a atividade intelectual do homem. Pressupõe-se a existência de uma razão gráfica, que conforme Goody (1988), possibilita que se acumule mais conhecimento. Para o narrador, sua infância foi diferente às das outras crianças, sem a “suave sem-razão” (SARTRE, 1984 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 3), graças à leitura.

A leitura é descrita como uma “cerimônia de apropriação” (SARTRE, 1984 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 2) do alfabeto, que se precisa conhecer de cor, para ter acesso ao “mundo colhido num espelho” (SARTRE, 1984 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 3). O ensino da língua materna, que permite o acesso à herança intelectual da sociedade, deve ser o ensino de formas gráficas. Associa-se, assim, termo a termo, como feito em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), pensamento, língua escrita e mundo.

No terceiro “depoimento”, por fim, a leitura é uma “atividade perceptiva” (FREIRE, 1985 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 3) como engatinhar, balbuciar, colocar-se em pé, andar e falar. O narrador salienta que o desenvolvimento de seu desempenho nessa atividade não o tornou “um menino antecipado em homem” (FREIRE, 1985 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 3). Sua leitura sempre fora feita a partir de seu mundo particular – concebe-se, desse modo, a leitura não como uma atividade de decifrar passivamente um texto, mas como uma atividade em que autor e leitor constroem o sentido da obra. A tal “palavramundo” (FREIRE, 1985 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 4), para a qual a leitura da palavra é a leitura do mundo, contudo, apresentada após os discursos anteriores, conduz a uma atitude grafocêntrica, em que há um princípio civilizatório que pode ser transformado em preceito didático: recomenda-se ler por sua identidade ao perceber o mundo racionalmente. Após os “depoimentos”, nesse sentido, os autores trazem uma proposta de redação, denominada “Produção de texto”: escrever, tomando os “depoimentos” como fontes de informação, um depoimento sobre o seu aprendizado da leitura. Explica-se: “E é com essa postura – a de, com a leitura da palavra, ampliar a leitura do mundo –, que o convidamos a ler este livro (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 4)

No índice, os três volumes da coleção foram divididos em quatro unidades sem título, correspondentes, provavelmente, aos quatro trimestres do ano letivo. Cada unidade tem um número de capítulos variado, cujas seções são ou de literatura e de redação ou de gramática apenas. Os capítulos que apresentam seções de gramática têm como título categorias de análise da oração determinadas pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (RIO DE JANEIRO,

1958), como em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987). Já os capítulos que apresentam seções de literatura e de redação têm como título o nome de um autor da literatura brasileira ou portuguesa ou um período literário – conceito utilizado pelos autores nas unidades didáticas. Na macroestrutura da coleção, os períodos literários foram organizados cronologicamente: o volume 1 vai do trovadorismo ao arcadismo; o volume 2 vai do romantismo ao pré-modernismo; e o volume 3 vai do modernismo à literatura dos anos 1970.

Como as seções de redação de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), as seções de redação de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990) sempre se intitulam “Redação”. Trazem, no entanto, por vezes, o subtítulo “Produção de texto”, que remete aos estudos linguísticos feitos a partir dos anos 1980. No volume 1, de trinta e sete capítulos, vinte e um apresentam seções de redação. Dentre essas seções, cinco tratam da dissertação. As outras dezesseis têm como objeto de ensino a narração e a descrição; a propaganda, a notícia, o poema, o teatro, a carta, o requerimento, o abaixo-assinado, o ofício e o *curriculum vitae*. No volume 2, de quarenta capítulos, vinte e quatro apresentam seções de redação, sendo que quatro dessas seções tratam da dissertação. As outras vinte têm como objeto de ensino a narração e a descrição; o poema, a carta, o anúncio e o noticiário; a notícia, o cartaz, a entrevista e a reportagem; os classificados, a crítica e a redação livre. No volume 3, de trinta e nove capítulos, vinte e quatro apresentam seções de redação, sendo que treze delas tratam da dissertação. As outras onze têm como objeto de ensino o poema, a carta, a notícia, a reportagem, o anúncio, a legenda, a crítica, a crônica, as histórias em quadrinhos e a paráfrase.

Nas seções de redação, desse modo, são apresentados não só a tríade descrição, narração e dissertação e os tipos de discurso, como também “tipos de mensagem”, como os autores categorizam a propaganda, a notícia e a carta na apresentação da coleção e nas unidades didáticas, conforme a Teoria da Comunicação de Jakobson. No quadro 4, encontram-se listados os vinte e dois capítulos com seções com enfoque na dissertação em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990):

Quadro 4 – Capítulos de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES) com enfoque na dissertação

Volume 1	Unidade 4	Capítulo	Seção de literatura	Seção de redação
		1 – História social do Arcadismo (p. 200-206)	A linguagem árcade (p. 200-201) O contexto histórico-cultural (p. 202) Texto complementar – O conceito de verossimilhança para os árcades (p. 203) Sugestão de pesquisa (p. 204)	Redação: Narrar e dissertar (p. 204-206)
		2 – O Arcadismo no Brasil. Cláudio Manuel da Costa (p. 207-215)	Cláudio Manuel da Costa: a consciência árcade (p. 207-208) A lírica amorosa (p. 209) Texto complementar – Os árcades e a Inconfidência (p. 210) Antologia (p. 211)	Redação: O parágrafo dissertativo (p. 211-215)
		4 – Tomás Antônio Gonzaga: a renovação árcade (p. 221-229)	A poesia lírica: Marília de Dirceu (p. 221-222) A poesia satírica: as Cartas chilenas (p. 223-225) Texto complementar – Gonzaga: espontaneidade e experiência (p. 226) Antologia (p. 226)	Redação: A estrutura do texto dissertativo (p. 227-229)
		6 – Silva Alvarenga e Alvarenga Peixoto (p. 237-243)	A lírica de Silva Alvarenga (p. 237-238) Texto complementar – A poesia encomiástica de Alvarenga Peixoto (p. 239-240)	Redação: O texto dissertativo (p. 241-243)
		8 – A épica de Basílio da Gama e Santa Rita Durão (p. 251-256)	A morte por amor: uma pausa lírica (p. 251-253) Texto complementar – Indianismo e nativismo na épica árcade (p. 254)	Redação: Pesquisa e montagem do texto dissertativo (p. 255-256)

Volume 2	Unidade 1	Capítulo	Seções de literatura	Seção de redação
		9 – Castro Alves e Sousândrade (p. 60-70)	Castro Alves: a linguagem da paixão (p. 60-65) Sousândrade: a comunicação solitária (p. 66-67) Antologia (p. 68)	Redação: Revisando a dissertação (p. 69-70)
	Unidade 2	5 – O romance urbano (p. 110-117)	Memórias de um sargento de milícias: a malandragem em cena (p. 110-112) Senhora: a crítica à conveniência (p. 113-114) Texto complementar – O romance urbano no Brasil (p. 115-116)	Redação: Produção de texto (p. 117)
		7 – O conto macabro (p. 124-130)	Noite na taverna: o relato do absurdo (p. 124-126) Texto complementar – O gótico como protesto (p. 127)	Redação: Exercícios de linguagem (p. 128-130)
	Unidade 4	1 – História social do Simbolismo (p. 214-221)	A linguagem da poesia simbolista (p. 214-217) O contexto histórico-cultural (p. 218) Texto complementar – Simbolismo e Romantismo (p. 219)	Redação: Produção de texto (p. 220-221)0

Volume 3	Unidade 1	Capítulo	Seções de literatura	Seção de redação
		4 – A primeira fase do Modernismo (p. 41-51)	A orgia intelectual (p. 41-42) A Anta e o Tamanduá (p. 43-46) Antologia (p. 47-48)	Redação: Exercícios de linguagem (p. 49-51)
	Unidade 3	9 – Manuel Bandeira: o resgate lírico (p. 88-98)	A infância e a saudade (p. 89-91) Pasárgada: a liberdade conquistada (p. 92-93) Texto complementar – Manuel Bandeira: o humilde e o sublime (p. 94-95) Antologia (p. 96)	Redação: Editorial (p. 97-98)
		1 – A segunda fase do Modernismo. A poesia. Carlos Drummond de Andrade (p. 174-187)	A poesia de 30 (p. 174) Carlos Drummond de Andrade: um bruxo com amor (p. 174-182) Antologia (p. 183-184)	Redação: A dissertação (p. 185-187)
		3 – Murilo Mendes: a poesia em pânico (p. 196-202)	O franco-atirador da poesia (p. 196-198) Texto complementar – Murilo Mendes: o caleidoscópio poético (p. 199) Antologia (p. 200)	Redação: O desenvolvimento do parágrafo dissertativo (p. 201-202)
		4 – Jorge de Lima: a consciência mutante (p. 203-211)	Uma epopéia modernista (p. 205-206) Texto complementar – A prosa singular de Jorge de Lima (p. 207) Antologia (p. 208)	Redação: A estrutura do texto dissertativo (p. 209-211)
		6 – Cecília Meireles: o efêmero e o eterno (p. 219-226)	A poesia: a música, o tempo e a solidão (p. 219-221) A prosa: a voz da cidade (p. 222-223) Antologia (p. 224)	Redação: Exercitando a estrutura dissertativa (p. 225-226)
		8 – Vinícius de Moraes: um cantor modernista (p. 232-245)	A poesia: o canto ao amor e à mulher (p. 232-234) A prosa: a crônica do cotidiano (p. 235-236) Texto complementar – Vinícius: da poesia religiosa à mesa de bar (p. 237-238) Antologia (p. 239)	Redação: Interpretação de texto (p. 240-244)
	Unidade 4	1 – A geração de 45. Clarice Lispector (p. 246-254)	Clarice Lispector: a escritura selvagem (p. 246-249) Texto complementar – A estranheza radical (p. 250) Antologia (p. 251)	Redação: Argumentação (I) (p. 252-254)
		3 – Guimarães Rosa: a linguagem reiventada (p. 261-269)	O conto: enredar da fábula (p. 262-264) O romance: Grande sertão: veredas (p. 265-266)	Redação: Argumentação (II) (p. 267-269)

Volume 3	Unidade 4	5 – João Cabral de Melo Neto: a linguagem-objeto (p. 276-284)	A arquitetura poética (p. 276-278) Morte e vida severina (p. 279-281) Texto complementar – João Cabral: ponto de encontro e de partida da poesia contemporânea (p. 282) Antologia (p. 283)	Redação: Interpretação de texto (p. 283-284)
		8 – Tendências da prosa contemporânea (p. 303-307)	O romance (p. 303) A narrativa curta: o conto e a crônica (p. 304-305)	Redação: Exercícios de linguagem (p. 306-307)
		9 – Tendências da poesia contemporânea: os anos 70 (p. 308-314)	Texto complementar – O sonho acabou? (p. 308-311) Antologia (p. 312)	Redação: Produção de texto (p. 313-314)
		11 – Panorama do teatro brasileiro (p. 320-334)	Nelson Rodrigues, o desbravador (p. 320-324)	Redação: Exercitando para o vestibular (p. 325-334)

Fonte: Elaborado pela autora

Pela paginação acima, observa-se que, como em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), o espaço delegado aos conteúdos de literatura é maior em relação ao espaço delegado aos conteúdos de redação. Enquanto a literatura tem 132 páginas, a redação tem 66 páginas.

Nos títulos “Redação: Narrar e dissertar”, “Redação: O parágrafo dissertativo”, “Redação: A estrutura do texto dissertativo” e “Redação: Exercitando a estrutura dissertativa”, os autores recuperam o ensino de redação cujo foco é a forma do tipo textual. Em “Redação: Pesquisa e montagem do texto dissertativo”, “Redação: Argumentação (I)” e “Redação: Argumentação (II)”, no entanto, há uma preocupação dos autores em fazer com que o aluno exerça uma forma de escrita que dialogue com outros textos e tome uma posição.

Apesar de tanto *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1) quanto *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3) apresentarem a dissertação como um texto argumentativo, o maior destaque dado à argumentação que à dissertação em “Redação: Argumentação (I)” e em “Redação: Argumentação (II)” nessa coleção parece privilegiar aspectos discursivos da dissertação em detrimento de aspectos formais.

Nos gêneros de emolduração das unidades didáticas de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), antecipa-se, tematicamente, a proposta para o ensino da escrita da dissertação da coleção. O ensino de língua materna é o ensino do bem escrever que na literatura, de onde parte, tem sua linguagem modelar e, na gramática, tem sua taxonomia, cujo conhecimento é sinônimo de domínio da língua, realidade única. A

apresentação da dissertação juntamente à descrição, à narração e aos tipos de discurso remonta aos exercícios de dissertação literária da França anterior ao século XIX e ao ensino prescritivo da composição feito nas décadas anteriores no Brasil. Ao mesmo tempo, remete-se ao trabalho argumentativo no texto dissertativo, tão importante para os estudos linguísticos desenvolvidos a partir da década de 1980.

Nos gêneros de emolduração das unidades didáticas de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), por sua vez, apesar de se antecipar, tematicamente, a proposta de ensino de língua materna como o ensino de linguagens – e não da linguagem, no singular – e de se remeter aos estudos em torno da produção de texto dos anos 1980 em alguns subtítulos das seções de redação, recupera-se o ensino da composição na tríade descrição, narração e dissertação. A organização da coleção em unidades divididas em capítulos que tratam ou da literatura e da redação ou da gramática coloca o ensino da redação, ainda, como o ensino do bem escrever que na literatura, de onde parte, tem sua linguagem modelar e, na gramática, tem sua taxonomia, cujo conhecimento é sinônimo de domínio da língua, por isso o destaque que lhe é dado em capítulos autônomos.

Visando compreender essas diferentes perspectivas de língua/linguagem que subjazem às formas de apresentação da dissertação nessas duas coleções, em suas diferenças e semelhanças, e suas consequências críticas para o aluno, três objetivos específicos devem ser cumpridos na análise das unidades didáticas com foco na dissertação no próximo capítulo:

1. descrever e analisar as formas composicionais, os estilos e os temas presentes nas propostas de ensino para a dissertação, enunciados concretos;
2. reconhecer como o discurso alheio é (re)apresentado, sobretudo, o discurso oficial, os discursos acadêmicos e os discursos moralizantes, esses últimos tão presentes no ensino da redação e da composição nos livros didáticos das décadas anteriores (BUNZEN, 2005);
3. interpretar, à luz do modelo ideológico de letramento (STREET, 2014), com quais efeitos de sentido para o aluno esses discursos alheios são reconstruídos e ressignificados no ensino da dissertação.

CAPÍTULO 4

(RE)APRESENTAÇÕES DA DISSERTAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE 1980-1990: UM ESTUDO COMPARATIVO

No quarto capítulo, o objetivo é analisar as formas de apresentação da dissertação nas seções com enfoque nesse objeto de ensino de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) e de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990). À luz dos conceitos de enunciado concreto (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017), discurso alheio (VOLÓCHINOV, 2017) e do modelo ideológico de letramento (STREET, 2014), foi buscada uma análise alternativa àquela de vigilância epistemológica que investigue menos a aplicação de um programa oficial e a transposição de um discurso acadêmico que as consequências da relação entre o trabalho enunciativo e o trabalho interacional na materialidade linguística dessas coleções, gêneros do discurso. O capítulo foi dividido em duas seções que correspondem às duas coleções didáticas e que se subdividem em três partes, relativas aos três volumes de cada uma.

4.1. A dissertação em *Fundamentos de Língua e Literatura* (1987)

No quadro 5, as nove seções da coleção de Martos e Mesquita com enfoque na dissertação são apresentadas. Os textos (re)apresentados, os exercícios e as propostas de redação de cada uma delas são identificados, bem como as definições, explicações e exemplos dos autores, esses últimos em “Discurso autoral”:

Quadro 5 – Seções com enfoque na dissertação em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987)

	Capítulo	Seção de redação	Discurso autoral	Textos	Exercícios	Proposta de redação
Volume 1	15 – José Basílio da Gama	Redação: Dissertação	–	Capítulo de livro de divulgação científica <i>Atualidade fabricada</i> (BUIIONI, 1986)	1 exercício de paráfrase de <i>Atualidade fabricada</i> (BUIIONI, 1986)	Dissertação a partir de cinco palavras retiradas de <i>Atualidade fabricada</i> (BUIIONI, 1986)
	17 – Tomás Antônio Gonzaga	Redação: Dissertação (argumentação)	Exemplo de argumento favorável, argumento desfavorável e conclusão	Verbete “argumentação” (HOLANDA, 1986)	2 exercícios de listagem de argumentos favoráveis e desfavoráveis para dados temas	Conclusão para argumentos listados anteriormente
Volume 2	1 – O Romantismo	Redação	10 caminhos para desenvolver a habilidade de escrever dissertação, descrição e narração	–	–	Proposta de descrição
	9 – O teatro romântico	Redação: Dissertação	Como elaborar um texto dissertativo	Trecho de livro de divulgação científica <i>A revolução industrial</i> (BICALHO, 1985)	6 exercícios de esforço interpretativo de <i>A revolução industrial</i> (BICALHO, 1985)	Dissertação a partir de um de três temas
	11 – O Realismo no Brasil	Redação: A dissertação objetiva	Definição de dissertação objetiva	Trecho de capítulo de divulgação científica “O extremo meridional do Brasil” (COSTA; MOREIRA, 1982)	1 exercício de definição de palavras	Redação a partir de 1 dado tema
	13 – Raul Pompéia	Redação: A dissertação subjetiva	Definição de dissertação subjetiva	Trecho de ensaio <i>Um brasileiro em terras portuguesas</i> (FREYRE, 1978)	2 exercícios de listagem de argumentos favoráveis e desfavoráveis para dados temas	–
	15 – Alberto Oliveira	Redação	–	–	–	Proposta de dissertação do ITA (1980)
Volume 3	5 – Cassiano Ricardo e outros poetas modernistas	Redação	–	–	–	Dissertação a partir de 1 dado título
	17 – A prosa contemporânea	Redação	–	–	–	Proposta de redação da Unicamp (1988)

Fonte: Elaborado pela autora

Na visão geral das seções apresentada no quadro, observa-se que, apesar de os autores recuperarem a tríade descrição, narração e dissertação na coleção, os textos (re)apresentados em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) diferem dos (re)apresentados no ensino da composição. Nesse, prevaleciam provérbios e pensamentos célebres. Naquele, há textos de divulgação científica, verbete e ensaio, textos então atuais.

Tematicamente, esses textos defendem questões importantes para o período em que se pleiteavam os direitos humanos e a dívida social com as minorias, como a liberdade e os direitos inalienáveis da mulher, as relações de trabalho a partir da Revolução Industrial e os efeitos da colonização. *A revolução industrial* (BICALHO, 1985 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 143) e “O extremo meridional do Brasil” (COSTA; MOREIRA, 1982 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 193), ainda, representam uma significativa mudança no sentido da interdisciplinaridade da redação com outras frentes escolares, nesse caso, com a História e com a Geografia.

Em sua forma composicional e em seu contexto de circulação, no entanto, esses textos revelam uma expectativa interlocutiva muito específica: se aproximam apenas da realidade do aluno que tem acesso e subsídios para se apropriar do discurso acadêmico. Não citados na bibliografia, assim como não eram os provérbios, os pensamentos célebres e os textos literários que serviam como motivadores para o bem escrever em décadas anteriores, funcionam como vozes de autoridade de um outro desconhecido nos exercícios de paráfrase e de listagem.

4.1.1. Redação: Dissertação

No volume 1, “Redação: Dissertação”, seção do capítulo 15, “José Basílio da Gama”, tem como objetivo definir a dissertação. A seção é aberta por *Atualidade fabricada* (BUITONI, 1986 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 194-195), quarta parte do segundo capítulo de *Imprensa feminina* (1986), obra da então professora assistente e pesquisadora em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo Dulcília Schroeder Buitoni. Seu tema é extremamente importante para o período em que se tentava romper com as amarras do conservadorismo, discutindo questões de liberdade e de direitos inalienáveis da mulher. Mal é possível depreendê-las, no entanto, da (re)apresentação feita pelos autores, completamente descontextualizada.

A partir desse trecho, os autores sistematizam a estrutura da dissertação, “dando-lhe clareza” em três parágrafos:

1º parágrafo: A notícia é o elemento básico do fenômeno jornalístico.

2º parágrafo: Já a reportagem trata de assuntos não necessariamente relacionados a fatos novos.

3º parágrafo: A atualidade não está muito presente na imprensa feminina.

Assim, o caminho foi a notícia, a reportagem, a não-atualidade da imprensa feminina. O pensamento da autora caminhou do particular (a notícia) para o geral (a imprensa feminina não é atual) (MARTOS; MESQUITA, 1987, v.1, p. 195).

Martos e Mesquita (1987, v. 1) indicam seu contexto de produção em seguida: afirmam que o aluno “já deve ter feito dissertações em sua vida escolar”, textos nos quais “colocou suas ideias sobre um tema, quer com o objetivo de convencer alguém de alguma coisa, quer para explicar, justificar seu modo de ver certa questão” (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 195). Depois, há dois exercícios para o aluno. No primeiro exercício, pedem que o aluno parafraseie *Atualidade fabricada* “com suas próprias palavras” (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 195). Tomam a leitura como propiciador de hábitos do escrever, como antecipado pelos gêneros de emolduração das unidades didáticas de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987). No segundo exercício, o aluno deve redigir uma dissertação a partir das palavras básico, fenômeno, fatos, consequências, espaço – palavras retiradas de *Imprensa feminina* (BUITONI, 1986 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 194-195). O texto é (re)apresentado, desse modo, simultaneamente, como modelo em seu aspecto formal e temático. Opera como um discurso autoritário, não havendo espaço realmente, assim, para as próprias palavras do aluno.

No capítulo 17, “Tomás Antônio Gonzaga”, a seção “Redação: Dissertação (argumentação)” tem como objetivo definir o conceito de argumentação, característica do texto dissertativo. Apesar de evocar a tomada de posição do aluno em seu título, no conceito de argumentação, como a seção “Redação” do capítulo 15, inicia-se com a voz de autoridade de um renomado estudioso: Aurélio Buarque de Holanda Ferreira¹⁵. Sua definição para argumento é retirada de seu contexto de circulação: “o raciocínio pelo qual se tira uma consequência ou dedução”. No *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* de 1986, encontramos essa mesma definição no verbete de argumento:

¹⁵Filólogo, lexicógrafo, tradutor e crítico literário brasileiro, autor do **Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**, publicado pela primeira vez no fim da década de 1970 e reeditado até os dias de hoje.

argumento. [Do lat. *Argumentu*]. S. m. 1. Raciocínio pelo qual se tira uma consequência ou uma dedução. 2. Indício, vestígio. 3. Assunto, tema, enredo. 4. Sumário, resumo. 5. Discussão, contenda, alteração. 6. Cin. História especialmente preparada para cinema: O filme tem ótimo argumento. 7. Anál. Mat. Variável independente. 8. Mat. Ângulo que, num diagrama, de Argand, o vetor representativo de um complexo faz com o eixo real. 9. Geom. Anal. V. Ângulo polar. (FERREIRA, 1986, p. 162).

Os autores explicam: “Numa dissertação, os argumentos são importantes para convencer o leitor da validade do texto” e “na dissertação aparecem sempre argumentos a favor e contra” (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 218). Concebem, dessa forma, a dissertação como um texto necessariamente argumentativo. Há três exercícios: dois de listar argumentos favoráveis e desfavoráveis para determinadas asserções e um em que se pede que o aluno, a partir de uma das asserções anteriores e os argumentos para ela encontrados, desenvolva uma conclusão. Sintetiza-se, depois dos exercícios, a estrutura que se pressupõe apreendida pelo aluno através deles, dando-se um exemplo de argumento favorável, seguido por um argumento desfavorável e uma conclusão. Não fica claro, contudo, como essa sequência se relaciona com a anterior de três parágrafos que vão do particular ao geral, sistematizada a partir de *Atualidade fabricada* (BUITONI, 1986 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 194-195).

Os argumentos favoráveis seguidos por argumentos desfavoráveis, ao conduzirem a uma conclusão preestabelecida pelos autores, colocam as contradições, os conflitos e as dúvidas no objeto do tema da dissertação, sob uma pretensa “inesgotabilidade do objeto” (BAKHTIN, 2015, p. 51). Não importa quantas contradições e conflitos insolúveis revelem, contudo, são iluminados pelo discurso único e indiscutível da conclusão, discurso de um outro desconhecido. Apesar de os exercícios apresentarem, desse modo, diferentes pontos de vista, pressupõem uma razão centrada no sujeito, que pode interpretar transparente e objetivamente a realidade, articulando pensamento, língua e mundo em uma única relação termo a termo.

4.1.2. Redação ou composição?

No volume 2, no capítulo 1, “O Romantismo”, há a seção denominada, simplesmente, “Redação”. O objetivo dessa é definir os tipos textuais e indicar caminhos para desenvolvê-los. Em um primeiro momento, desse modo, os autores definem a dissertação em relação à descrição e à narração:

No volume 1 desta coleção, foram dadas algumas informações para a produção de textos narrativos, descritivos e dissertativos. É evidente que as palavras podem servir para descrever a aparência física dos seres, contar fatos ou discutir idéias.

Esta divisão tem objetivos didáticos, ou seja, foi feita visando facilitar o ensino da redação. É possível, num mesmo texto, encontrarmos trechos descritivos, narrativos e dissertativos. (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 30)

A coleção, cujo ensino de língua escrita apóia-se na tríade descrição, narração e dissertação, reconhece que seus objetos didáticos não têm sentido em esferas da atividade humana, têm apenas sentido didático. Os autores respondem, assim, às profundas discussões acerca das condições de produção de texto na escola que permearam a década de 1980. O exercício redacional que propõem é um exercício de preparo para a vida, conforme a apresentação da coleção, mas contraditoriamente, aprendê-lo serve apenas para o aluno conseguir ultrapassar os obstáculos por eles mesmos criados.

Em um segundo momento, são listados dez caminhos para se desenvolver a habilidade de escrever. A leitura, o conhecimento gramatical e a organização do texto remetem à concepção de língua como sistema homogêneo, autossuficiente, único e isolado, passível de ser descrito e analisado a partir de fundamentos de língua, adquiridos via a leitura pelo aluno. A concepção de diálogo apresentada coloca o outro como propiciador de temas para escrever, participante passivo. A observação da realidade e a experiência pressupõem que se pode reproduzir em um texto uma realidade objetiva, porque há uma relação direta entre língua e mundo. A originalidade remete ao conceito de criatividade da Teoria da Comunicação, que privilegia tons individuais e tendenciais do estilo. A fluência, definida como “um ato natural” (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 32), a clareza e a concisão pressupõem a razão gráfica da língua escrita, cuja apropriação resulta na clareza do pensamento do próprio sujeito, que passa a empregá-la com naturalidade, segundo Goody (1988). A consciência do sujeito, em termos de unidade de todas as intenções semânticas e expressivas, desse modo, é totalmente imanente à língua, nessa se exprime de forma direta e imediata. A língua, que se realiza como indubitável, é obediente, integralmente adequada à intenção do sujeito.

No capítulo 9, “O teatro romântico”, a seção “Redação: Dissertação” tem como intuito definir as características fundamentais do texto dissertativo. A seção é aberta por um trecho do texto *A revolução industrial* (BICALHO, 1985 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 143), da cientista social e historiadora Letícia Canêdo, seguido da subseção “Estudo do texto”. Nessa, em seis questões, os autores pedem que o aluno identifique as ideias centrais dos parágrafos do excerto, para depois classificar o texto como dissertação, narração ou

descrição. *A revolução industrial* (BICALHO, 1985 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 143) levanta, tematicamente, questões importantes sobre as relações de trabalho a partir da Revolução Industrial. Mal é possível depreendê-las, contudo, novamente, de sua (re)apresentação no livro didático, completamente descontextualizada.

Em seguida, por exclusão, os autores respondem à sua própria pergunta. Tem-se, desse modo, o percurso que se faz da análise para a síntese, antecipado pelos gêneros de emolduração de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987):

O texto lido não é narrativo, pois não relata fatos, nem é descritivo, uma vez que não descreve objetos, nem pessoas, nem lugares etc. Ele expõe idéias a respeito de um assunto. Trata-se, pois, de um texto dissertativo (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 144).

Na sequência, quatro características fundamentais de um texto dissertativo são eleitas: um plano que auxilie no desenvolvimento das ideias, uma ideia central para ser desenvolvida, uma argumentação que objetiva convencer o leitor da ideia central e uma conclusão que pesa os argumentos positivos e negativos. O interlocutor, desse modo, é reforçado como um participante passivo. A preocupação com os processos de planejamento remete às então novas teorias de ensino de produção textual. Não se relaciona, no entanto, essas características com a estrutura de três parágrafos que vão do particular ao geral apresentada no volume 1, nem são articulados aspectos composicionais e aspectos discursivos, mostrando-se como leitor, argumentação e planejamento de texto se relacionam.

Por último, há uma proposta de dissertação a partir de um dos temas: “a inflação brasileira”; “o jovem e a música”; ou “a mocidade e o esporte”. Primeira proposta da coleção que não traz nenhum texto de apoio, assemelha-se às propostas de composição das décadas anteriores, feitas a partir de temas genéricos e descontextualizados.

A terceira e a quarta seção que trazem a dissertação no volume 2, “Redação: A dissertação objetiva” e “Redação: A dissertação subjetiva”, estão, respectivamente, nos capítulos 11 e 13, “O Realismo no Brasil” e “Raul Pompéia”. Essas seções têm como objetivo (re)apresentar conceitos definidos como opostos pelos autores:

Quando o conteúdo da dissertação é o conhecimento científico e o objetivo é instruir e convencer o leitor, diz-se que a dissertação é objetiva.

Nesse tipo de dissertação, as idéias são organizadas em forma de raciocínio, quase sempre partindo da idéia central, apresentando os argumentos até chegar a uma conclusão (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 193).

Ao contrário da dissertação objetiva, [a dissertação subjetiva] apresenta as opiniões pessoais de quem escreve sobre determinado tema. É

comum, inclusive, que a pessoa que escreve cite argumentos contrários ao seu ponto de vista, para rebatê-los, mostrando-lhes as falhas, procurando defender suas idéias (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 223).

Em “Redação: A dissertação objetiva”, (re)apresenta-se um trecho de “O extremo meridional do Brasil”, capítulo do livro de divulgação científica *Espaço e sociedade no Rio Grande do Sul* (COSTA; MOREIRA, 1982 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 193), para se exemplificar como, em um texto dissertativo, parte-se de uma ideia central e apresenta-se argumentos para ela, para, finalmente, chegar-se a uma conclusão. Em seguida, há um exercício de definição de palavras para “treinar o pensamento a ver as coisas reais” (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 193) e uma proposta de redação em que o aluno deve pesquisar em uma enciclopédia e consultar um profissional para escrever uma redação com o tema “Minha futura profissão”.

Já em “Redação: A dissertação subjetiva”, é (re)apresentado um trecho do ensaio *Um brasileiro em terras portuguesas*: Introdução a uma possível luso-tropicologia, acompanhada de conferências e discursos proferidos em Portugal e em terras lusitanas e ex-lusitanas da Ásia, da África e do Atlântico (FREYRE, 1978 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 223). Novamente, a (re)apresentação do excerto não permite identificar os efeitos da colonização levantados pela obra originalmente. Há dois exercícios de listagem de argumentos favoráveis e desfavoráveis para cinco temas genéricos e descontextualizados: “A liberação da velocidade nas estradas”; “A proibição do fumo nas escolas”; “Exames vestibulares mais fáceis”; “O casamento aos vinte anos”; e “Melhor salário aos professores”.

Na dicotomia objetividade e subjetividade, há, como na contraposição ciência e opinião pessoal, a “injunção de transparência e objetividade” (ORLANDI, 2015, p. 34) dos primeiros dos dois pares. Se na identidade entre pensamento e objeto pensado decorre um fazer científico neutro, infere-se que na dissertação objetiva, na razão gráfica da escrita, é possível reproduzir transparente e objetivamente a realidade também, a partir da observação dela e da clareza das ideias, conforme sugeriu a seção de redação do capítulo 1 desse volume. Os textos (re)apresentados, contudo, não são exemplos, precisamente, do fazer ciência e da opinião pessoal. Tampouco pode-se esperar do depoimento de um profissional, independentemente de sua profissão, rigor metodológico. A dissertação objetiva e a dissertação subjetiva, desse modo, se confundem.

No capítulo 15, “Alberto Oliveira”, a seção “Redação” (re)apresenta a proposta de redação do vestibular de 1980 do Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA: o aluno deve

redigir uma dissertação ou uma narração sem texto de apoio e com o tema “Quando...”. A ela os autores adicionam recomendações para o aluno redigi-lo:

A primeira atitude a ser tomada é manter a calma e pensar um pouco... Quando... é um tema quase livre; apenas representa um referencial no tempo.

Assim, você pode escolher a produção de um texto narrativo ou dissertativo. Como você quiser, você escolhe a produção de um texto que lhe seja mais conveniente.

Antes de começar, uma última sugestão: evite abordar o tema de forma óbvia. Imagine como a maioria o fará e faça diferente. Agora é a sua vez. Escreva uma redação com o título de Quando... (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 243).

Apesar de o capítulo 9 do volume ter tratado em sua seção de gramática de pronomes e em sua seção de redação da dissertação, em sua lista de pronomes relativos não consta o pronome relativo invariável “quando” nem há explicações para a semântica de seu uso. Desse modo, o aluno pode encontrar dificuldades ao realizar essa proposta de redação, mesmo com as recomendações dos autores.

4.1.3. Argumentação ou exposição?

No volume 3, no capítulo 5, “Cassiano Ricardo e outros poetas”, a seção “Redação”, como a proposta de dissertação do capítulo 9 do volume 2, não traz nenhum texto de apoio. Pede-se que o aluno redija um texto dissertativo cujo título seja “O dinheiro não compra tudo”, considerando alguns aspectos:

Às vezes, o caminho mais fácil leva a um atoleiro. Evite a tentação de escrever sobre a primeira idéia que lhe vem à cabeça. Quase todos os alunos fazem isso, e as redações ficam parecido, sem nada de original.

O que fazer?

Pensar! Pensar! Pensar!

E escrever um texto dissertativo, considerando os seguintes aspectos:

- Já que o dinheiro não compra tudo, por que alguns seres humanos são capazes de tudo para obtê-lo?
- O que é possível comprar com dinheiro?
- O que não é possível comprar com dinheiro?
- De modo geral, como a nossa sociedade vê o dinheiro?
- E se não existisse dinheiro?
- Finalmente, sua opinião pessoal sobre o tema (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3, p. 99)

Apesar de a oposição dissertação objetiva e dissertação subjetiva não ter sido recuperada nesse volume, “Finalmente, sua opinião pessoal sobre o tema” indica que, na concepção dos autores, deve-se redigir uma dissertação subjetiva. Há, no entanto, uma

condução injuntiva nessa proposta de dissertação, tanto pelo título previamente estabelecido quanto pelas perguntas que o aluno deve responder em sua dissertação, que definem que ele deve posicionar-se favoravelmente ao dito popular “O dinheiro não compra tudo”. Não há espaço para a opinião pessoal, de fato, espera-se a reprodução de vozes de autoridade, a exposição de suas ideias. Além disso, se o aluno for capaz de lembrar com detalhes das seções de redação dos volumes 1 e 2 da coleção, identificará que, apesar de duas estruturas possíveis para a dissertação terem lhe sido apresentadas, nenhum texto (re)apresentado nas seções com enfoque na dissertação da coleção correspondia a uma dissertação subjetiva.

No capítulo 17, “A prosa contemporânea”, por fim, a última seção de redação da coleção, denominada “Redação”, (re)apresenta a proposta de redação da prova da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) de 1988. É a segunda proposta de redação do vestibular dessa universidade. Nessa, o aluno deve escolher um entre três temas:

1. dissertar sobre os avanços e possíveis aplicações da Engenharia Genética, a partir de dois excertos retirados do texto de divulgação científica *O oitavo dia da criação* (CAVALCANTI, 1987 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3, p. 247), publicado na revista *Superinteressante* nº1, de 1987; de um excerto adaptado pela Comvest de *Genética molecular e de microorganismos – Os fundamentos da Engenharia Genética* (COSTA, 1987 (COSTA; MOREIRA, 1982 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3, p. 246); e de outro excerto de *Admirável mundo novo* (HUXLEY, 1932 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3, p. 247-248);
2. construir uma narração a partir de um fragmento do pós-escrito de *O nome da rosa* (ECO, 1983 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3, p. 248);
3. redigir uma carta ao diretor de uma entidade incentivadora de pesquisa para expor seu interesse em pesquisar uma caixa contendo documentos inéditos relacionados a uma imprensa clandestina do século XVIII que descobriu em um arquivo municipal de Minas Gerais. Pede-se que o aluno defina suas perguntas de pesquisa e, se possível, antecipe alguns resultados.

A forma é inovadora para os vestibulares da época e para as seções de redação da coleção, essas últimas que até então, solicitavam ou uma redação livre ou uma dissertação ou uma narração ou uma descrição a partir de um tema vago ou a partir de um único texto. Diferentemente da prova original, ainda, o livro didático não traz orientações gerais para o vestibulando, como o mínimo de 20 linhas e máximo de 60, o uso do lado esquerdo da folha para rascunho, a obrigatoriedade da indicação do tema escolhido no topo da página de redação

e a proibição da cópia dos textos da coletânea. Retira, desse modo, a proposta de seu contexto de produção, reinserindo-a no contexto escolar, em que o único interlocutor do aluno é o professor corretor.

Na (re)apresentação do terceiro tema proposto pela Unicamp, sobretudo, o discurso autoral propõe um exercício de redação que só pode ser realizado por aqueles que têm uma formação que ele não fornece, funcionando como um instrumento de exclusão do vulgar, no qual se afirma a distinção de um manejo erudito da linguagem. Define um interlocutor específico, ao se aproximar apenas da realidade do aluno que tem acesso e subsídios para se apropriar do discurso acadêmico.

4.2. A dissertação em *Português: Linguagens* (1990)

No quadro 6, as vinte e duas seções da coleção de Cereja e Magalhães com enfoque na dissertação são apresentadas. Os textos (re)apresentados, os exercícios e as propostas de redação em cada uma delas foram identificados, bem como as definições, explicações e exemplos dos autores, esses últimos em “Discurso autoral”, como em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987).

Como Martos e Mesquita (1987), Cereja e Magalhães (1990) recuperam a tríade descrição, narração e dissertação na coleção, mas (re)apresentam textos diferentes daqueles que serviam ao ensino da composição. Como anteciparam os gêneros de emolduração da coleção, nas seções de redação, é (re)apresentada uma concepção de linguagem plural, linguagens: há textos verbais, visuais e verbo-visuais, uma grande novidade para os livros didáticos de língua portuguesa da época.

Em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), há o discurso autoral de um livro de geografia, trechos de romances, pinturas, trechos de textos de divulgação científica, editoriais, artigos de opinião, poemas, notícias, manchetes, fotografias, tirinhas, contos, letras de música e charges. Seus temas, como os dos textos de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), marcam um compromisso com o tempo em que foram publicados. Em sua forma composicional e em seu contexto de circulação, contudo, não têm um compromisso com a situação social. Revelam uma expectativa interlocutiva muito específica: o aluno que tem acesso e subsídios para se apropriar de um letramento hegemônico.

Quadro 6 – Seções com enfoque na dissertação em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990)

		Capítulo	Seção de redação	Discurso autoral	Textos	Exercícios	Proposta de redação
Volume 1	Unidade 4	1 – História social do Arcadismo	Redação: Narrar e dissertar	Diferenças entre as linguagens da narração, da descrição e da dissertação	Trecho de livro didático <i>Geografia – Brasil</i> (NOGAROLLI, 1989) Trecho de romance <i>O quinze</i> (QUEIROZ, 1930) Fotografia sem autoria e sem data mencionadas Pintura <i>O morro</i> (DI CAVALCANTI, 1930)	6 exercícios de identificação de objetividade/ subjetividade, linguagem referencial/literária, realidade concreta/fictícia e personalidade/impessoalidade.	Dissertação a partir da fotografia Narração a partir de <i>O morro</i> (DI CAVALCANTI, 1930)
		2 – O arcadismo no Brasil. Cláudio Manuel da Costa	Redação: O parágrafo dissertativo	Estrutura do parágrafo dissertativo Exemplos de estruturas de parágrafos dissertativos	2 trechos de livro de divulgação científica <i>Televisão, a vida pelo vídeo</i> (MARCONDES FILHO, 1988) Trecho de livro de divulgação científica <i>Estudos de História Moderna e contemporânea</i> (CAMPOS, 1988) Trecho de livro de divulgação científica <i>O renascimento</i> (SEVCENKO, 1984)	4 exercícios de desenvolvimento de estrutura de parágrafos dissertativos 1 exercício de identificação de estruturas de parágrafo dissertativo	Proposta de dissertação a partir do tema dado pelo vestibular da FAAP (s/d) e de 3 tópicos frasais
		4 – Tomás Antônio Gonzaga: a renovação árcade	Redação: A estrutura do texto dissertativo	Estrutura do parágrafo dissertativo Exemplos de estruturas de parágrafos dissertativos	—	—	Proposta de dissertação a partir do desenvolvimento de um dos exemplos de estrutura de parágrafo dissertativo

Volume 1	Unidade 4	6 – Silva Alvarenga e Alvarenga Peixoto	Redação: A estrutura do texto dissertativo	Linguagem do texto dissertativo	Editorial “São Paulo inundada” (<i>Folha de S. Paulo</i> , 1987) Trecho de livro de divulgação científica <i>Televisão, a vida pelo vídeo</i> (MARCONDES FILHO, 1988)	1 exercício de identificação de estruturas do texto dissertativo 1 exercício de interpretação da linguagem dissertativa 1 exercício de múltipla escolha de interpretação de um excerto da Fundação Carlos Chagas – BA (s/d) 1 exercício de múltipla escolha de interpretação de um excerto da Mapofei (s/d)	Dissertação a partir de 2 temas dados
		8 – A épica de Basílio da Gama e Santa Rita Durão	Redação: Pesquisa e montagem do texto dissertativo	As ideias de um texto dissertativo Como montar o texto dissertativo	–	Proposta de pesquisa de um entre quatro temas Proposta de esboço de um plano para montagem de um texto dissertativo a partir da pesquisa feita	Dissertação a partir do plano feito
Volume 2	Unidade 1	9 – Castro Alves e Sousandrade	Redação: Revisando a dissertação	A linguagem e a estrutura da dissertação	Trecho de artigo de opinião <i>Morra a princesa</i> (RIBEIRO, 1988) Trecho de artigo de opinião não indicado (GIL; RISÉRIO, 1988) Trecho de editorial não indicado (<i>Folha de S. Paulo</i> , 1988) Charge (FELICIANO, 1988)	–	Dissertação a partir de um de dois temas
	Unidade 2	5 – O romance urbano	Redação: Produção de texto	–	Poema <i>Propaganda. Tudo vai bem no melhor dos mundos possíveis. Será que vai mesmo?</i> (LEMINSKI, 1980)	–	Dissertação a partir de um dado tema

Volume 2	Unidade 2	7 – O conto macabro	Redação: Exercícios de linguagem	–	Notícia “PL jovem quer rango e casa pra todo mundo” (<i>Notícias Populares</i> , 1989) Tirinha não identificada Poema <i>Eu, etiqueta</i> (ANDRADE, 1984)	2 exercícios de reescrita	Dissertação a partir de um entre quatro temas
	Unidade 4	1 – História social do Simbolismo	Redação: Produção de texto	–	Trecho de discurso de Camus em Estocolmo (1982) Tirinha <i>Chiclete com banana</i> (ANGELI, 1984) Fotografia sem autoria e sem data mencionadas	–	Dissertação a partir de Camus (1982) Redação livre a partir de Angeli (1984) Narração a partir da fotografia
Volume 3	Unidade 1	4 – A primeira fase do Modernismo	Redação: Exercícios de linguagem	–	Trecho de texto jornalístico não identificado (<i>Exame</i> , ano 21, nº14) Trecho de texto jornalístico não identificado (<i>Isto é</i> , 12/07/89) Trecho de conto <i>Homem no mar</i> (BRAGA, 1953) Poema <i>Poesia matemática</i> (FERNANDES, 1977) Fotografia sem autoria e sem data mencionadas Poema <i>Os privilégios que os reis</i> (CAMÕES, 1515)	–	Narração a partir de Fernandes (1977) Descrição a partir da fotografia Dissertação a partir de Camões (1515)
		9 – Manuel Bandeira: o resgate lírico	Redação: Editorial	Definição de editorial	Editorial “Acampamento de sobreviventes” (<i>O Estado de S. Paulo</i> , 16/07/89)	8 exercícios de identificação de características da linguagem e da forma do editorial	Dissertação a partir do ponto de vista contrário ao de <i>Acampamento de sobreviventes</i> (<i>O Estado de S. Paulo</i> , 16/07/89)

Volume 3	Unidade 3	1 – A segunda fase do Modernismo. A poesia. Carlos Drummond de Andrade	Redação: A dissertação	Descrição da linguagem da dissertação Estrutura do parágrafo dissertativo	3 trechos de livro de divulgação científica <i>Televisão, a vida pelo vídeo</i> (MARCONDES FILHO, 1988) Trecho de texto jornalístico não identificado (<i>Revista Leia</i> , nº 130) Trecho de texto jornalístico não identificado (<i>O Estado de S. Paulo</i> , 10/12/87) Charge (GLAUCO, 1981)	2 exercícios de escrita de parágrafo dissertativo a partir de tópicos frasais 1 exercício de escrita de parágrafo dissertativo a partir de Glauco (1981)	–
		3 – Murilo Mendes: a poesia em pânico	Redação: O desenvolvimento do parágrafo dissertativo	Formas de desenvolver o parágrafo dissertativo	Trecho de livro de divulgação científica <i>Televisão, a vida pelo vídeo</i> (MARCONDES FILHO, 1988) Fotografia sem autoria e sem data mencionadas	1 exercício de identificação de forma de desenvolvimento do parágrafo dissertativo 1 exercício de desenvolvimento de parágrafo dissertativo a partir de 2 temas 1 exercício de desenvolvimento de parágrafo dissertativo a partir da fotografia	–
		4 – Jorge de Lima: a consciência mutante	Redação: A estrutura do texto dissertativo	A estrutura do texto dissertativo	Trecho de letra de música <i>Nada tanto assim</i> (FORTUNATO; SIQUEIRA JR., 1984) 2 trechos de crônica <i>Ser brotinho</i> (MENDES, s/d) Charge (LIBERATI, s/d)	4 exercícios de identificação de estrutura do texto dissertativo	Dissertação a partir de Fortunato e Siqueira Jr. (1984), Mendes (s/d) e Liberati (s/d)

Volume 3	Unidade 3	6 – Cecília Meireles: o efêmero e o eterno	Redação: Exercitando a estrutura dissertativa	Análise da estrutura dissertativa de um trecho de <i>Televisão, a vida pelo vídeo</i> (MARCONDES FILHO, 1988) A organização do texto dissertativo	Trecho de livro de divulgação científica <i>Televisão, a vida pelo vídeo</i> (MARCONDES FILHO, 1988)	Completar estruturas dissertativas	Montagem de esquema dissertativo a partir de 4 temas
		8 – Vinícius de Moraes: um cantor modernista	Redação: Interpretação de texto	—	Letra de <i>Podres poderes</i> (VELOSO, 1984) Letra de música <i>Pivete</i> (HOLANDA; HIME, 1984) Trecho de texto jornalístico não identificado (<i>O Estado de S. Paulo</i> , 19/03/87) Manchete “Menores vão à luta, e perdem a infância” (<i>O Estado de S. Paulo</i> , 19/03/87) Fotografia sem autoria e sem data mencionadas Trecho de texto jornalístico não identificado (<i>Folhetim</i> , 24/06/1979) Charge (HENFIL, s/d) Manchete “Procura-se um lar” (<i>Visão</i> , 13/09/82) Trecho de texto jornalístico não identificado (<i>Família Cristã</i> , nº 605)	4 questões de múltipla escolha sobre a temática de Veloso 1984)	Dissertação a partir de Holanda e Hime (1984), dos trechos de textos jornalísticos, das manchetes e de Henfil (s/d)

Volume 3	Unidade 4	1 – A geração de 45. Clarice Lispector	Redação: Argumentação (I)	Diferenças entre argumentação e dissertação	Artigo de opinião <i>Polícia para quem precisa</i> (OSAKABE, 1989) Artigo de opinião <i>Todos contra todos</i> (LACAZ, 1989) Artigo de opinião <i>Da “livre manifestação” ao vandalismo</i> (MELLO NETO, 1989)	3 exercícios de esforço interpretativo de Osakabe (1989)	Argumentação a partir de Osakabe (1989), Lacaz (1989) e Mello Neto (1989)
		3 – Guimarães Rosa: a linguagem reiventada	Redação: Argumentação (II)	Como encontrar argumentos	Capítulo de livro de divulgação científica <i>A geração sem palavras</i> (LANES, 1978)	Proposta de debate em sala de 1 de 3 temas dados	Dissertação a partir de 1 de 5 temas dados
		5 – João Cabral de Melo Neto: a linguagem-objeto	Redação: Interpretação de texto	–	Poema <i>Catar feijão</i> (MELO NETO, 1965) Charge (NILSON, 1979)	5 exercícios de esforço interpretativo de Melo Neto (1965)	Dissertação a partir de Nilson (1979)
		8 – Tendências da prosa contemporânea	Redação: Exercícios de linguagem	–	Trecho de romance <i>Vidas secas</i> (RAMOS, 1938) Trecho de conto <i>O navio das sombras</i> (VERÍSSIMO, 1978) Trecho de ensaio <i>Formação da literatura brasileira: momentos de- cisivos</i> (CANDIDO, 1971) Trecho de livro de divulgação científica <i>O que é cinema</i> (BERNADET, 1980) Charge (HENFIL, s/d) Charge (FRISSON, s/d) Charge (ANGELI, s/d) Charge (NICOLIÉLO, s/d)	2 de reescrita dos trechos de Ramos (1938), Veríssimo (1978), Candido (1971) e Bernadet (1980)	Dissertação a partir das charges

Volume 3	Unidade 4	9 – Tendências da poesia contemporânea: os anos 70	Redação: Produção de texto	–	<i>Poema obsceno</i> (FERREIRA GULLAR, 1981)	–	Dissertação a partir de Ferreira Gullar (1981)
		11 – Panorama do teatro brasileiro	Redação: Exercitando para o vestibular	Recomendações para a redação do vestibular	–	–	Proposta de redação livre da PUC (s/d) Proposta de redação livre da PUC-SP (s/d) Proposta de redação livre da PUC-RJ (s/d) Proposta de redação livre da FGV (s/d) Proposta de dissertação da FAAP (s/d) Proposta de redação livre da PUC (s/d) Proposta de dissertação do ITA (1989) Proposta de redação livre da UFBA (s/d) Proposta de redação livre da UCMG (s/d) Proposta de redação livre da PUC (s/d) Proposta de redação da Unicamp (1990) Proposta de dissertação argumentativa da USP (1990)

Fonte: Elaborado pela autora.

Os textos (re)apresentados em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), assim como os textos (re)apresentados em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) e os provérbios, pensamentos célebres e textos literários que serviam como motivadores para o bem escrever em décadas anteriores não foram citados na bibliografia. Funcionam, desse modo, como vozes de autoridade de um outro desconhecido nos exercícios de paráfrase e de listagem.

Para Martos e Mesquita (1987), a dissertação é um objeto de ensino de redação, não a argumentação. Para Cereja e Magalhães (1990), diferentemente, o conceito de argumentação é objeto de ensino de redação. Essa forma de (re)apresentá-lo e as propostas de pesquisa e de debate revelam uma maior preocupação desses últimos autores em fazer com que o aluno assuma posicionamentos nas aulas de redação. Ao mesmo tempo, o exercício de completar estruturas dissertativas indica mais um dar exercícios de defesa de pontos de vista que o ensino de como defender pontos de vista propriamente.

4.2.1. O parágrafo dissertativo

No volume 1, no capítulo 1 da unidade 4, “História social do Arcadismo”, a seção “Redação: Narrar e dissertar” tem como intuito distinguir esses dois tipos de texto. É aberta por um trecho do livro didático *Geografia – Brasil* (NOGAROLLI, 1989 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 204-205)¹⁶, que trata do problema da seca no nordeste, e um trecho de *O quinze* (QUEIROZ, 1930 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 205), objeto de ensino de literatura do terceiro volume da coleção apenas. Há seis exercícios que exigem que o aluno distinga esses excertos em termos de objetividade/subjetividade; linguagem referencial/linguagem literária; pessoalidade/impessoalidade e realidade concreta/realidade fictícia. Os autores explicam depois das questões:

Os três tipos redacionais mais conhecidos – a narração, a descrição e a dissertação – apresentam em comum a capacidade de retratar uma realidade, cada um à sua maneira. A narração e a descrição literárias trabalham com uma realidade fictícia, que pode ser uma transposição ou uma recriação da realidade concreta. E a dissertação trabalha diretamente com a realidade concreta (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 206).

¹⁶ Luiz Carlos Nogarolli foi professor de geografia da rede particular de ensino. Escreveu, na década de 1980, diversos manuais didáticos de geografia. Dentre eles, destacam-se: NOGAROLLI, Luiz Carlos. **Geografia: América Latina e América Anglo-saxônica**. Os contrastes políticos, sociais e econômicos. São Paulo: Brasil, 1988. NOGAROLLI, Luiz Carlos. **Geografia: do universo ao homem**. São Paulo: Brasil, 1988.

Essa correspondência que se faz entre narração/descrição e realidade fictícia, de um lado, e dissertação e realidade concreta, de outro, pressupõe uma “injunção de transparência e objetividade” (ORLANDI, 2015, p. 34), reproduzida na proposta de produção de texto da seção: pede-se que o aluno redija um texto narrativo com base em *O morro* (DI CAVALCANTI, 1930 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 206), e um texto dissertativo com base em uma fotografia, de autoria desconhecida. O senso comum de que não há controle de perspectiva, luz e enfoque do fotógrafo na fotografia, reforça para o aluno a perspectiva de que há correspondência entre língua e mundo termo a termo na dissertação e de que a língua se realiza de modo indubitável, indiscutível e abrangente, obediente à intenção do sujeito.

No capítulo 2 da unidade 4, “O Arcadismo no Brasil. Cláudio Manuel da Costa”, na seção “Redação: O parágrafo dissertativo”, os autores têm como objetivo definir o que é o parágrafo,

unidade de composição do texto cuja estrutura padrão é: tópico frasal (ou idéia principal), desenvolvimento (idéias secundárias que desenvolvem o tópico frasal) e conclusão (que, nem sempre presente, retoma e sintetiza o tópico frasal e o desenvolvimento (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 211).

Determinam quais são essas partes em um trecho de *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988, p. 28 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 212), de Ciro Marcondes Filho, professor e pesquisador da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. A essa análise, sucede a enumeração de quatro tipos de tópico frasal, a saber: (i) declaração inicial, que pode ser uma generalização que tende à particularização; (ii) conceituação; (iii) divisão da ideia principal em partes a serem desenvolvidas; (iv) uma interrogação. Para cada tipo, é apresentado um excerto que o exemplifica, retirado de textos de divulgação científica.

Há três exercícios: um que exige que o aluno crie um tópico frasal a partir de um desenvolvimento criado pelos autores e outros dois que exigem que o aluno crie um desenvolvimento a partir de um tópico frasal. Nesses dois últimos, são fornecidos três tópicos frasais: (i) nem todo homem é machista; (ii) estudar não significa decorar a matéria, mas compreender e assimilar as idéias fundamentais de determinado assunto; (iii) a solução para o problema ecológico no Brasil envolve obrigatoriamente dois setores essenciais: o empresariado industrial e o governo. Esses são apresentados de forma descontextualizada, como temas do ensino de composição.

Após exigir que o aluno escreva o desenvolvimento de um parágrafo apenas com a definição vaga de “idéias secundárias que desenvolvem o tópico frasal” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 211) e de um modelo de parágrafo cujo desenvolvimento fora destacado, os autores lhe trazem a descrição do que é o desenvolvimento: parte que se vale de exemplos, ilustrações, comparações, enumeração, causas, consequências, contrastes e testemunhos para fundamentar o tópico frasal. Há mais um trecho de *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988, p. 43 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 212) para exemplificar o que é um desenvolvimento, mas nele, nenhum desses recursos é identificado pelos autores. Os exercícios que sucedem pedem, contudo, que se identifiquem contraste, testemunho e exemplificação em outro excerto de *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988, p. 46 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 214), em uma clara preferência pela condução indutiva. Por fim, propõe-se que o aluno crie parágrafos de desenvolvimento por contraste, a partir de quatro tópicos frasais: (i) casar ou não casar?; (ii) viver no campo ou na cidade?; (iii) estudar ou trabalhar?; (iv) beijar ou não beijar?

A proposta de redação exige que o aluno escreva uma dissertação em três parágrafos: introdução, desenvolvimento e conclusão. No capítulo, no entanto, os autores expuseram a estrutura do parágrafo como se tivesse o fim em si mesma, sem relacioná-la a outros parágrafos do texto. O que fica, desse modo, é a impressão de que parágrafos são meras justaposições. O tema é do vestibular da Fundação Armando Álvares Penteado de um ano não identificado: “O jornal serve para informar e para embrulhar”. Para cada parágrafo, os autores oferecem um tópico frasal, não permitindo que o aluno construa seu próprio posicionamento:

1º parágrafo: tópico frasal: é indiscutível que a função social do jornal é informar.

2º parágrafo: tópico frasal: contudo, o compromisso com a verdade às vezes pode ser prejudicado, em nome do interesse de grupos econômicos poderosos.

3º parágrafo: tópico frasal: portanto, se não permitem que o jornal cumpra sua função primordial, talvez então lhe caiba uma função secundária (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 215).

O primeiro parágrafo, que define que se dê um argumento positivo para a importância do jornal, seguido do segundo parágrafo, que determina que o desenvolvimento se faça por contraste, define uma estrutura de texto dissertativo idêntica à das unidades didáticas de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987): de um primeiro parágrafo de argumento favorável, seguido por um segundo parágrafo de argumento desfavorável e um terceiro parágrafo de conclusão. Novamente, apesar de proporem o contraste, o conflito de diferentes pontos de vista, esses são iluminados pelo discurso único e

indiscutível da conclusão, discurso de um outro desconhecido. Diferentemente de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), no entanto, *Português: Linguagens* trata não só da macroestrutura do texto, como também de sua microestrutura. Essa microestrutura, contudo, não é articulada a conteúdos de morfossintaxe. A gramática, desse modo, é uma mera taxonomia da língua, como antecipado pelos gêneros de emolduração da coleção, que não participa da construção do sentido do texto.

No capítulo 4 da unidade 4, “Tomás Antônio Gonzaga: a renovação árcade”, na seção intitulada “Redação: a estrutura do texto dissertativo”, os autores têm como objetivo distinguir e relacionar os tipos de parágrafos do texto dissertativo, que no capítulo 2 pareciam justapostos. Os autores prescrevem:

A estrutura dissertativa mais comum tem sido esta: tese (ou introdução), desenvolvimento e conclusão.

A tese é a parte que contém a idéia principal do texto; a partir dela desenvolvem-se várias outras idéias e parágrafos, a fim de explicá-la, fundamentá-la ou prová-la.

O desenvolvimento é normalmente a parte maior e mais importante do texto, porque contém as idéias ou os argumentos que fundamentam a tese. O sucesso do texto depende diretamente da qualidade e da profundidade dessas idéias do desenvolvimento. A princípio, cada uma das idéias exploradas nesta parte corresponde a um parágrafo.

A conclusão é a parte final do texto, para a qual convergem todas as idéias anteriormente desenvolvidas. Costuma ser uma espécie de síntese da introdução e do desenvolvimento. A conclusão merece destaque no texto e, por isso, é conveniente que constitua um parágrafo e se restrinja a ele (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 227).

À descrição, sucedem cinco exercícios nos quais há esquemas de tese, desenvolvimento, constituído por 1º argumento e 2º argumento, e conclusão. Uma dessas partes sempre é omitida e precisa ser completada pelo aluno, remetendo ao que Lemos (1977) chamou de ensino de desenvolver “estratégias de preenchimento”. Por fim, solicita-se um texto dissertativo a partir de um dos esquemas que o aluno completou anteriormente.

No capítulo 6 da unidade 4, “Silva Alvarenga e Alvarenga Peixoto”, na seção denominada “Redação: O texto dissertativo”, o objetivo é descrever a linguagem típica desse texto, que deve ser

invariavelmente objetiva, conceitual e prima pela correção, pelo acabamento formal e pela clareza de idéias. Não se trata, porém, de uma linguagem pomposa e artificial. Ela deve valer-se do padrão culto da língua, mas ser empregada com naturalidade, evitando tantas ambiguidades, as gírias e os lugares-comuns quanto os arcaísmos, a prolixidade ou o emprego de vocábulos impróprios ao contexto.

A estrutura dissertativa tradicional – tese, desenvolvimento e conclusão – contribui para que as idéias sejam organizadas e transmitidas com maior clareza e objetividade (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 241).

Frisa-se, desse modo, a razão gráfica da língua escrita, cuja apropriação resulta na clareza do pensamento do sujeito, que passa a empregá-la com naturalidade, conforme Goody (1988). Não são ignoradas as especificidades das línguas em tempos e lugares particulares, mas se elege uma língua correta que se realiza como indubitável, indiscutível e abrangente, obediente à intenção do sujeito, língua que traz luz, organização e verdade.

Há, em seguida, o editorial “São Paulo inundada”, publicado em 27/01/1987 na *Folha de São Paulo* (apud CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 241), e duas questões que pedem que o aluno identifique as três partes da estrutura da dissertação nele e observe o tipo de linguagem empregada na sua redação: se formal ou informal; culta ou popular. Mais um excerto de *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988, p. 7 apud CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 242) é (re)apresentado, recuperando-se o conteúdo trabalhado no capítulo 2 da unidade, e os autores pedem que o aluno, com base em suas ideias e nas ideias que o excerto suscita, escreva uma dissertação cujo tema seja “Televisão: fantasia ou realidade?” ou “Televisão: comunicação ou incomunicação?”. *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988), dessa maneira, não é, precisamente, modelo em seu aspecto formal e temático como *Imprensa feminina* (BUITONI, 1986 apud MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1, p. 194-195), porque os autores incitam uma atitude responsiva ativa do aluno com seu tema. Não se explica, contudo, nem a relação entre o gênero editorial, que dá título à seção, o texto de divulgação científica e o texto dissertativo; nem a relação entre tema e forma composicional.

A seção de redação do capítulo 6, por fim, traz a subseção “Interpretação de texto”. Há, nessa, dois exercícios de vestibular: um de múltipla escolha da Fundação Carlos Chagas da Bahia de interpretação de um excerto não identificado; e outro dissertativo da MAPOFEI¹⁷ de verificação de leitura de *Vidas secas* (RAMOS, 1938 apud CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 243). Explicitamente, não recuperam a discussão levantada pela proposta de dissertação da seção, mas ao tratarem, respectivamente, da posição do livro na sociedade brasileira e do romance de Graciliano Ramos, podem ajudar a fomentar a percepção do aluno sobre o tema “Televisão: comunicação ou incomunicação?”. O livro, pois, frequentemente, é

¹⁷ vestibular criado no fim da década de 1960 para a área de exatas das universidades Instituto Mauá de Tecnologia (MA), Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (PO) e Faculdade de Engenharia Industrial (FEI).

associado a uma forma de comunicação, enquanto a televisão é associada a uma forma de incomunicação. A história de Fabiano, personagem principal de *Vidas secas* (RAMOS, 1938 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 243), por sua vez, repousa, justamente, sobre essa mesma dicotomia. Subentender essas relações interdiscursivas, contudo, pressupõe um interlocutor muito específico novamente: o aluno que tem acesso e subsídios para se apropriar de um letramento hegemônico.

No capítulo 8 da unidade 4, “A épica de Basílio da Gama e Santa Rita Durão”, na seção intitulada “Redação: pesquisa e montagem do texto dissertativo”, os autores têm o intuito de apresentar um roteiro para o aluno escrever uma dissertação em três passos, a saber: (i) delimitação do tema; (ii) planejamento e estruturação do texto; (iii) começar a redigir. O planejamento do texto remete aos estudos em torno do ensino da produção textual da década de 1980. Sugere-se que, no primeiro passo, o aluno faça uma pesquisa, sozinho ou em grupo, sobre um dos seguintes assuntos: (i) informática; (ii) energia nuclear; (iii) o século XXI; (iv) o meio ambiente. Para o segundo passo, em que se “organiza e hierarquiza os aspectos a serem tratados” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 256), foram apresentadas nas unidades anteriores estruturas de organização de parágrafos, não recuperadas, entretanto, nessa seção.

O segundo passo, para os autores, seria mais fácil que o primeiro, uma vez que

a estrutura do texto dissertativo facilmente se ensina ou se aprende, ao passo que as idéias, não. Elas são resultado de toda a vivência cultural do indivíduo, desde o contato direto com as pessoas que o circundam até o conhecimento adquirido pelos meios de comunicação de massa ou por livros e revistas. Portanto é preciso buscar as idéias, por meio dos mais variados tipos de vivência cultural, como: leitura, cinema, teatro, bate-papos, debates, etc. (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1, p. 255).

A escrita, desse modo, não é, simplesmente, motivada externamente pela aproximação na escola a bons modelos que propiciam o desenvolvimento do potencial criador do sujeito, como no ensino da composição. É resultado da conversão do domínio de linguagens adquirido no grupo familiar numa aptidão para o manejo da linguagem escolar. A ação pedagógica, assim, fornece uma formação que só pode ser recebida por aqueles que têm a formação que ela não fornece.

4.2.2. O texto dissertativo

No volume 2, no capítulo 9 da unidade 1, intitulado “Castro Alves e Sousândrade”, há a seção de redação “Redação: Revisando a dissertação”. Cereja e Magalhães (1990, v. 2), nessa, tem como objetivo retomar não só a estrutura padrão desse tipo de texto do volume 1, de tese, desenvolvimento e conclusão, como também retomar a linguagem típica desse texto, clara, objetiva, impessoal, fundamentada em bons argumentos. Sua proposta de redação, nessa seção, apresenta um quadro destacado em cor de rosa com três excertos de textos publicados na *Folha de São Paulo* de 13 de maio 1988 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2, p. 70), quando do centenário da abolição no Brasil, e uma tirinha de Glauco Feliciano sobre o mesmo tema. O primeiro, o segundo e o terceiro excerto são, respectivamente, de autoria de Darcy Ribeiro, mas atribuída a Florestan Fernandes, do próprio corpo editorial do jornal e de Gilberto Gil e Antônio Risério. Os autores definem que o aluno deve escolher um de dois títulos para sua dissertação: “Abolição: cem anos!” ou “Cem anos! Abolição?”.

Ambos os títulos antecipam o capítulo 10 da unidade 1 do mesmo volume, que trata do uso da pontuação. Objeto de ensino preestabelecido pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (RIO DE JANEIRO, 1958), que prevê a língua como sistema homogêneo e autônomo, nessa proposta de dissertação, evidencia, antes, como o significado é construído no contexto. “Abolição: cem anos!”, poderia expressar a indignação com a conservação da abolição, enquanto “Cem anos! Abolição?”, poderia significar o desconhecimento do que significa a abolição. (Re)apresentados com os três excertos de textos publicados na *Folha de São Paulo* de 13 de maio de 1988 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2, p. 70), contudo, esses temas remetem, antes, à importância de discutir a abolição ainda então e como a abolição se trata, na verdade, de um processo que não terminou.

No capítulo 5 da unidade 2, “O romance urbano”, na seção “Redação: Produção de texto”, os autores reiteram a temática da injustiça social. O aluno deve redigir um texto dissertativo sobre o tema “Propaganda: um mundo de sonhos”, a partir de *Propaganda. Tudo vai bem no melhor dos mundos possíveis. Será que vai mesmo?* (LEMINSKI, 1980, p. 138 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2, p. 117). O poema, que deve “servir ao mesmo tempo de estímulo e de fonte de informação” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2, p. 117), discute como o universo das mensagens publicitárias é monoliticamente otimista, ignorando a realidade de crises econômicas (e políticas, nesse contexto de início de redemocratização) e péssima distribuição de renda.

No capítulo 7 da unidade 2, “O conto macabro”, na seção “Redação: Exercícios de linguagem”, os autores têm como objetivo fazer com que o aluno exercite a reprodução da voz do outro em sua dissertação. Em um primeiro momento, há dois exercícios de reescrita da notícia “PL jovem quer rango e casa pra todo mundo”, publicada em *Notícias Populares*, em 07/06/89 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, v. 2, p. 128). Em um segundo momento, Cereja e Magalhães (1990, v. 2) exigem que o aluno escreva, com base no poema *Eu, etiqueta* (ANDRADE, 1984, p. 85-87 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2, p. 130), objeto de ensino do volume 3 da coleção apenas, um texto dissertativo sobre um entre quatro temas: (i) o jovem, anúncio intinerante; (ii) propaganda gratuita; (iii) consumo: a anulação do eu; (iv) um novo meio de comunicação: o homem. Tematicamente, desse modo, a seção de redação do capítulo 7 dá continuidade a seção de redação do capítulo 5 da unidade 2.

No capítulo 1 da unidade 4, “História social do Simbolismo”, na seção “Redação: Produção de texto”, há três propostas de redação: uma de texto dissertativo, a partir de um excerto do discurso feito por Albert Camus durante a premiação do Nobel de Literatura em Estocolmo, publicado por Alves (1982, p. 9 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2, p. 220); uma de redação livre a partir de uma história em quadrinhos; outra de narração a partir de uma fotografia da filmagem de *Em busca do ouro* (1925), de Charles Chaplin. A autoria e a data da fotografia são desconhecidas. Nos textos de apoio da primeira e da terceira proposta, os autores evidenciam, mais uma vez, o caráter abstrato da dissertação e o caráter figurativo da narração.

4.2.3. Exercício de linguagem

No volume 3, no capítulo 4 da unidade 1, “A primeira fase do Modernismo”, na seção denominada “Redação: Exercícios de linguagem”, novamente, os autores têm como objetivo fazer com que o aluno exercite a reprodução da voz do outro em sua redação. Em um primeiro momento, (re)apresentam três textos cloze, excertos de textos dos quais se suprimem palavras a intervalos regulares. Esse exercício de vocabulário se aproxima da redação das estratégias de preenchimento de Lemos (1977). O primeiro, originalmente, foi publicado na revista *Exame* nº 14 ano 21 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 49) e trata dos estrangeirismos na língua portuguesa. O segundo, retirado da revista *Isto é* de 12/07/1989 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 49), trata do roubo de automóveis. O terceiro

constitui-se dos dois primeiros parágrafos da crônica *Homem no mar* (BRAGA, 1953 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 49).

Em um segundo momento, há três propostas de redação: uma de texto narrativo a partir da terminologia de elementos químicos, como utilizou-se da terminologia matemática em *Poesia matemática* (FERNANDES, 1954 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 49-50); uma de texto descritivo, a partir de uma fotografia de autoria desconhecida de uma densa floresta, na qual alguns raios de sol penetram; outra de texto dissertativo, a partir de um excerto de *Os privilégios que os reis* (CAMÕES, 1595 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 50). A oposição que subjaz dos textos de apoio, dessa forma, ainda é a mesma das propostas de redação do volume 2: (re)apresenta-se a dissertação ligada ao abstrato e a descrição, a fotografia, ligada ao figurativo.

No capítulo 9 da unidade 1, “Manuel Bandeira: o resgate lírico”, na seção “Redação: Editorial”, os autores retomam a associação feita anteriormente, no volume 1, entre editorial e dissertação. Definem, inicialmente, o editorial como “artigo que exprime a opinião do órgão jornalístico” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 97). Propõem, em seguida, a leitura de “Acampamento de sobreviventes”, editorial publicado pelo jornal *Estado de São Paulo* em 16/07/1989 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 97-98), mais oito exercícios de caracterização da linguagem empregada no texto e de identificação de sua forma de composição com a narração, com a descrição ou com a dissertação. Por fim, na proposta de redação, exigem que o aluno escreva um texto dissertativo, a partir da reflexão que fez sobre o tema desse editorial. Indutivamente, desse modo, nos exercícios e na proposta de produção, caracterizam o editorial como um texto dissertativo.

No capítulo 1 da unidade 3, “A segunda fase do Modernismo. A poesia. Carlos Drummond de Andrade”, na seção intitulada “Redação: A dissertação”, mais uma vez, os autores têm como objetivo fazer com que o aluno exercite a reprodução. Inicialmente, os autores conceituam o texto dissertativo como “texto que visa expor, de modo claro e objetivo, as idéias de seu autor acerca de determinado assunto”. Em seguida, retomam a estrutura do parágrafo dissertativo, objeto de ensino do volume 1, que consiste em três partes: “o tópico frasal (ou idéia principal), o desenvolvimento (idéias secundárias que desenvolvem ou fundamentam o tópico frasal) e a conclusão (nem sempre presente, que retoma e sintetiza as idéias anteriores)” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 185). É dado, em um parágrafo inventado pelos autores, um exemplo de cada uma dessas partes ao aluno. Depois, são

apresentados novamente os quatro tipos de tópico frasal – (i) declaração inicial; (ii) conceituação; (iii) divisão; (iv) interrogação.

Por fim, a seção traz três exercícios. O primeiro pede que o aluno crie um parágrafo dissertativo a partir de um tópico frasal inventado pelos autores. O segundo pede que ele crie um tópico frasal para um dado desenvolvimento também criado pelos autores. Já o terceiro propõe que o aluno crie um parágrafo dissertativo a partir de uma charge de Glauco, publicada na *Folha de São Paulo* de 08/03/1981 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 187). Não se retoma, contudo, como os diferentes parágrafos se articulam em um texto.

No capítulo 3 da unidade 3, “Murilo Mendes: a poesia em pânico”, na seção “Redação: O desenvolvimento do parágrafo dissertativo”, como na seção sobre a dissertação anterior, há a definição do objeto de ensino, seguida da exposição de sua tipologia e de exercícios que se limitam ao nível do parágrafo. Os autores apresentam, assim, o desenvolvimento do parágrafo dissertativo como parte que visa fundamentar ou explicar o tópico frasal, através de exemplos, ilustrações, comparações, enumerações, causas, consequências, contrastes, testemunhos, recuperando as seções de dissertação do volume 1. Ainda não se retoma como diferentes parágrafos se articulam em um texto dissertativo.

Em seguida, em três exercícios, é estabelecido que o aluno deve: (i) identificar os recursos empregados no desenvolvimento de três parágrafos retirados de *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988, p. 47 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 201), texto também (re)apresentado no volume 1 da coleção, nas unidades didáticas sobre o parágrafo dissertativo; (ii) construir parágrafos dissertativos a partir dos assuntos “o voto aos dezesseis anos” e “a pena de morte”, temas até então inéditos na coleção; (iii) escrever, a partir de uma foto de um idoso sentado em um banco público com um jornal em sua cabeça, de autoria desconhecida, um parágrafo dissertativo cujo tópico frasal seja uma interrogação e cujo desenvolvimento se valha de causas e consequências.

Nesse último exercício, a definição de que o parágrafo dissertativo deve ser escrito a partir de um tópico frasal que seja uma interrogação e de um desenvolvimento que se valha de causas e consequências, após a fotografia ter sido relacionada em unidades didáticas anteriores à descrição e à narração, pode conduzir o aluno a escrever uma narração sobre o idoso retratado no texto de apoio, sobre o porquê está sentado em um banco público com um jornal em sua cabeça e sobre o que lhe ocorrerá por estar ali naquela hora, e não uma dissertação.

No capítulo 4 da unidade 3, “Jorge de Lima: a consciência mutante”, na seção “Redação: A estrutura do texto dissertativo”, os autores têm como objetivo recuperar a estrutura de três partes desse texto, de tese, desenvolvimento e conclusão, objetos de ensino dos volumes 1 e 2 da coleção. Diferentemente desses volumes anteriores, no entanto – e também diferentemente da coleção *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), na qual a dissertação é um tipo de texto estritamente escolar, cujo objetivo é permitir que o professor observe e aponte os erros cometidos pelos alunos sobre a sua estrutura ou sobre questões de correção gramatical –, a seção descreve as condições de produção e de circulação da dissertação em esferas reais da atividade humana, ao afirmar: “a todo instante deparamos com textos dissertativos. Eles estão nos jornais, nos livros didáticos e científicos e, às vezes, até mesmo no interior de certas narrativas mais longas, como os romances” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 209).

Os autores, em seguida, apresentam mais um trecho de *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988, p. 26-27 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 210-211), texto caracterizado como dissertativo. Dessa vez, cabe assinalar, o trecho em questão trata da parcialidade de algumas formas de comunicação, como a literatura, o teatro, a pintura e o rádio, que “não possuem limites fixados, horizontes delimitados, não fecham a mensagem” (MARCONDES FILHO, 1988, p. 27 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 211). Os autores justificam, desse modo, a abordagem didática do livro de preestabelecer estruturas textuais na dimensão da língua enquanto código, cuja taxonomia precisa ser bem conhecida para que a mensagem chegue ao receptor sem ruídos. Apoiam-se na Teoria da Comunicação de Jakobson.

Há quatro exercícios que demandam que o aluno identifique no excerto parágrafos de tese, desenvolvimento e conclusão; quais recursos foram utilizados em cada uma dessas partes; e de que forma esses recursos comprovam a tese do texto. Esse tipo de análise, no entanto, não fora feito anteriormente pelos autores. Opta-se, assim, mais um vez, por uma condução indutiva.

Por fim, propõe-se que o aluno escreva um texto dissertativo, a partir de uma charge de Liberati retirada de seu contexto de circulação; de um trecho da letra de *Nada tanto assim* (LEONI; FORTUNATO, 1984 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 21), interpretada por Kid Abelha; e de dois excertos de *Ser brotinho* (CAMPOS, 1961 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 211). Os três textos tratam, sob uma mesma perspectiva, mas em linguagens diferentes, sobre a futilidade da juventude. Como os autores

não tratam, em momento algum da coleção, de como essas diferentes construções composicionais controem de maneiras também diferentes o sentido, maneiras diferentes, inclusive, à da dissertação, os textos se tornam, para o aluno, uma informação que só pode ser recebida por aqueles que têm a formação que a ação pedagógica do discurso autoral não fornece.

No capítulo 6 da unidade 3, “Cecília Meireles: o efêmero e o eterno”, na seção “Redação: exercitando a estrutura dissertativa”, os autores visam fazer com que o aluno exercite a reprodução. Inicialmente, recuperam o capítulo 4 da mesma unidade, esquematizando o excerto de *Televisão, a vida pelo vídeo* (MARCONDES FILHO, 1988, p. 27 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 211) nele (re)apresentado:

Tese: Certas formas de comunicação (literatura, teatro, pintura abstrata, fotografia artística, disco e rádio) são parciais porque dão espaço à participação criativa do receptor.

Desenvolvimento	1º argumento:	Na literatura, o leitor constrói livremente as imagens do texto.
	2º argumento:	No teatro, o cenário permite uma abertura para a imaginação do mundo.
	3º argumento:	Na pintura e na fotografia moderna, as linhas e as imagens não são cópia da realidade.

Conclusão: Essas formas de comunicação não fecham a mensagem (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 225).

Sugerem, em seguida, que o aluno, antes de redigir seu texto, esquematize suas ideias, a fim de visualizar o todo de seu texto e organizá-lo melhor, o que permite “maior reflexão e, por consequência, maior profundidade das idéias” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 225). A proposta de planejamento no ensino da produção de texto das teorias linguísticas estudadas na década de 1980, cujo objetivo é a intervenção conducionista do professor, é (re)apresentada de forma a evidenciar a razão gráfica da língua.

Propõe-se ao aluno, por fim, dois exercícios: um em que ele deve completar estruturas dissertativas criadas pelos próprios autores, nas quais falta uma das partes, como nos textos cloze e nas estratégias de preenchimento; outro em que ele deve escolher um entre quatro temas para redigir um texto dissertativo: (i) as drogas; (ii) o futebol como alienação; (iii) a virgindade antes do casamento; (iv) o divórcio. Tratam-se de temas que, se não são inéditos até então na coleção, foram (re)apresentados apenas através das seções de literatura pelos

textos literários. Remete-se, desse modo, ao ensino de língua portuguesa das décadas anteriores.

No capítulo 8 da unidade 3, “Vinícius de Moraes: um cantor modernista”, na seção “Redação: Interpretação de texto”, contraditoriamente às seções anteriores, o objetivo é fazer com que o aluno construa seu próprio ponto de vista. Inicialmente, é (re)apresentada a letra de *Podres poderes* (VELOSO, 1984 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 240-241). Há quatro questões de múltipla escolha a respeito de sua temática, extremamente pertinente para o momento pós-ditadura em que se tentava desvincilhar de amarras autoritárias.

Em seguida, há um quadro destacado na cor rosa que contém a letra de *Pivete* (HOLANDA; HIME, 1978 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 243); um excerto de um texto não identificado, publicado em 19/03/1987 no *Estado de São Paulo* (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 243), sobre o trabalho infantil; a manchete “Menores vão à luta, e perdem infância”, publicada também nesse jornal em 19/03/1987 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 244); uma fotografia de autoria desconhecida de uma criança negra encostada em uma árvore; uma charge de Henfil, retirada de seu contexto de circulação; uma manchete publicada em *Visão*, em 13/09/1982 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 244); um excerto de um texto não identificado, publicado em maio de 1986 na *Revista Família Cristã* (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 244); e um excerto de um texto também não identificado, publicado em 24/06/1979 em *Folhetim* (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 244). Sob diferentes perspectivas, esses textos abordam a temática do menor abandonado. Tratam de suas infrações, de um lado, e do sofrimento de seu cotidiano, da violência física e psicológica que sofrem, de outro. A proposta de redação da seção exige que o aluno os tome como fonte de informação e escreva um texto dissertativo, defendendo seu próprio ponto de vista.

No capítulo 1 da unidade 4, “A geração de 45. Clarice Lispector”, na seção “Redação: Argumentação (I)”, o intuito é definir o conceito de argumentação. Os autores o fazem em oposição à dissertação:

Poucos autores fazem distinção entre a dissertação e a argumentação. Isso se deve ao fato de ambas apresentarem a mesma estrutura: tese, desenvolvimento e conclusão.

A diferença essencial entre esses dois tipos de texto reside no papel que cumpre cada um, ou na sua intenção: enquanto a dissertação é uma mera exposição de idéias acerca de determinado assunto, a argumentação visa, sobretudo, persuadir o leitor acerca da nossa posição.

Por isso, quanto mais polêmico for o assunto em questão, mais dará margem à abordagem argumentativa (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 252)

Em seguida, são (re)apresentados os artigos de opinião “Polícia para quem precisa” (OSAKABE, 1989 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 253)¹⁸; “Todos contra todos” (LACAZ, 1989 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 254)¹⁹; e “Da livre manifestação ao vandalismo” (MELLÃO NETO, 1989 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 254)²⁰. Os três artigos foram publicados conjuntamente na *Folha de São Paulo* em 07/10/1989, na seção “Tendências e Debates” do jornal, que na ocasião, perguntava aos três diferentes especialistas: “Você acha que pichação é caso de polícia?”, assunto controverso que reitera a definição de argumentação. Há três perguntas de verificação de leitura do texto de Osakabe (1989 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 253). Por fim, na proposta de produção de texto, pede-se que o aluno escreva um texto argumentativo a partir dos textos de Guto Lacaz (1989 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 254) e de João Mellão Neto (1989 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 254), que trazem posições distintas, também enfatizando o caráter polêmico do texto argumentativo.

As temáticas das propostas de produção de texto dissertativo anteriores – as drogas, o futebol como alienação, a virgindade antes do casamento e o divórcio, para citar apenas algumas encontradas no terceiro volume da coleção – contrariam a indicação dessa seção de que quanto mais polêmico for o assunto, mais distante estará da abordagem da dissertação. Além disso, se voltarmos na seção de redação do capítulo 6 da unidade 3 – que a propósito, retoma a estrutura do parágrafo dissertativo trabalhada nos volumes 1 e 2 da coleção – a dissertação é definida como um tipo de texto meramente expositivo, e estabelece-se que no desenvolvimento do texto dissertativo deve haver, necessariamente, argumentação.

No capítulo 3 da unidade 4, “Guimarães Rosa: a linguagem reinventada”, na seção “Redação: Argumentação (II)”, mantém-se esse impasse. (Re)apresenta-se, inicialmente, “A geração sem palavras”, capítulo de *Laboratório de literatura* (LANES, 1978 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 267-268)²¹. Em seguida, os autores propõem que o aluno, em

¹⁸ Haquira Osakabe foi professor e pesquisador em teoria literária e literatura portuguesa da Universidade Estadual de Campinas.

¹⁹ Guto Lacaz, arquiteto, artista plástico e artista gráfico.

²⁰ João Mellão Neto, jornalista, então ex-secretário da Administração do município de São Paulo pela gestão Jânio quadros e candidato a prefeito de São Paulo pelo Partido Liberal.

²¹ Ely Vieitez Lanes, professora e pesquisadora em literatura brasileira da Faculdade de Filosofia Moura Lacerda.

classe, a partir do excerto e de um entre três temas – (i) a geração sem palavras; (ii) o papel da literatura e da arte no mundo da tecnologia; (iii) homem do século XX: criatura intransitiva –, escolha posicionar-se contra ou favor ao tema escolhido em um debate com seus colegas de sala, coordenado pela professora.

Por fim, há uma proposta de redação de um texto dissertativo, apesar de a seção ter como objeto de ensino a argumentação, a partir de um entre cinco temas: (i) formação profissional; (ii) aborto; (iii) contos de fadas; (iv) reforma agrária; (v) ensino público e gratuito. Temas polêmicos, contrariam a definição da seção de redação anterior. Sugere-se que o aluno realize uma pesquisa em jornais, revistas, enciclopédias e livros especializados para escrevê-lo e que siga o esquema “tese, argumentos a favor, argumentos contra, conclusão” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 269). Sustenta-se, desse modo, o impasse criado no capítulo 1 entre dissertação e argumentação – não desfeito, a propósito, até o fim do volume.

No capítulo 5 da unidade 4, “João Cabral de Melo Neto: a linguagem-objeto”, na seção “Redação: Interpretação de texto”, os autores voltam a visar a reprodução na aula de redação. É (re)apresentado o poema *Catar feijão* (MELO NETO, 1965 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 283-284), que tematiza o exercício mecânico pormenorizado, reforçado pela sonoridade do poema, de muitas aliterações. Compara-se catar feijão a catar palavras. Os cinco exercícios que o seguem chamam a atenção do aluno para sua metalinguagem e perguntam, ao final, se João Cabral de Melo Neto, nesse poema, atingiu o objetivo de catar feijão.

Na proposta da seção de redação, os autores exigem que o aluno, por sua vez, cate feijões: que transponha para um texto dissertativo, completamente, as ideias de uma charge de Nilson, publicada no “Folhetim” da *Folha de São Paulo* nº. 150, em 02/12/1979 (*apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 285). É importante lembrar que a charge e sua linguagem não foi objeto de ensino de nenhuma unidade didática anterior, foi (re)apresentada anteriormente apenas como mote para digressões sobre determinadas temáticas por ela veiculadas. Novamente, desse modo, os autores (re)apresentam um discurso que só pode ser recebido por aqueles que têm a formação que eles não fornecem.

A charge em questão mostra um funcionário sentado em sua área de trabalho, na mesma posição, de segunda a sexta-feira, tornando-se, paulatinamente, uma máquina. No fim de semana, na arquibancada de um jogo de futebol, ele volta a se tornar um humano. Na segunda seguinte, novamente, o homem volta ao seu trabalho massificante. Consiste em um

tema polêmico, sobretudo em 1979, quando o Brasil, em duas décadas e seis copas, tornou-se tricampeão mundial com Pelé, considerado o rei do futebol. A seção de redação do capítulo 1, desse modo, que estipula que quanto mais polêmico for o assunto, mais distante estará da abordagem da dissertação e mais próximo estará da argumentação em contrapartida, mais uma vez, é contrariada.

No capítulo 8 da unidade 4, “Tendências da prosa contemporânea”, na seção “Redação: Exercícios de linguagem”, os autores também visam levar o aluno à repetição. Há dois exercícios que pedem que o aluno reescreva excertos de *Vidas secas* (RAMOS, 1938 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 306); de *O navio das sombras* (VERÍSSIMO, 1978 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 306); de *Vários escritos* (CANDIDO, 1970 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 306); e de *O que é cinema* (BERNADET, 1980 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 306), nenhum deles identificado pelos autores. Nessa reescrita, o aluno deve substituir as estruturas coordenadas por estruturas subordinadas, objetos de ensino apenas dos volumes 1 e 2 da coleção, para atingir a clareza e a objetividade, a submissão da língua, realidade única e homogênea, às suas intenções semânticas e expressivas.

Por fim, como na seção de redação anterior, pede-se ao aluno que escreva um texto dissertativo a partir do tema de uma de quatro charges, retiradas de seu contexto de circulação. As charges são de autoria de Henfil, Frisson, Angeli e Nicoliélio e retratam a dura realidade do migrante, os abusos trabalhistas, a dificuldade do aluno que depende da merenda da escola para comer e as precárias condições de trabalho do professor, temas muito relevantes para a época. Representadas de forma caricata nesses textos, as personagens levantam a polêmica, o que contraria, novamente, a definição de dissertação do capítulo 1.

No capítulo 9 da unidade 4, “Tendências da poesia contemporânea: os anos 70”, na seção “Redação: Produção de texto”, os autores trazem ao aluno, inicialmente, a seguinte orientação:

O painel abaixo deve servir de estímulo e fonte de informação para a elaboração de sua redação.

- a) Leia rapidamente o painel para tomar contato com os textos;
- b) Releia o painel, procurando perceber a relação entre os textos;
- c) Extraia dele o maior número possível de temas e confronte-os com os de seus colegas.
- d) Escolha o tema que mais lhe agradar e redija um texto dissertativo, expondo suas idéias a respeito dele.
- e) Concluído o texto, dê-lhe um título coerente (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 313).

O tal painel, no entanto, (re)apresenta apenas *Poema obsceno* (FERREIRA GULLAR, 1981 *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 306). O plural de textos pode ter sido um erro de digitação, ou pode ser que originalmente os autores tenham concebido o painel com mais textos e excertos. De todo modo, é possível que o aluno retire daquele poema mais de um tema e confronte-o com outros identificados pelos seus colegas.

Na última seção de redação da coleção, “Redação: Exercitando para o vestibular”, seção do capítulo 11 da unidade 4, “Panorama do teatro brasileiro”, por fim, são enumeradas dez recomendações para o aluno “enfrentar tranquilamente qualquer tema proposto pelo vestibular” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 325): (i) fazer um rascunho; (ii) não rasurar e escrever com letra legível; (iii) não fugir do tema proposto e, se ele for muito amplo, delimitá-lo; (iv) atenção ao tipo redacional pedido e à estrutura própria de cada tipo; (v) lembrar-se que “a redação visa avaliar seu desempenho de língua escrita (e não falada). Portanto, empregue bom vocabulário, esteja atento às regras de sintaxe, busque clareza, elegância, estilo” (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3, p. 326); (vi) fazer uma revisão gramatical antes de entregar a redação; (vii) o conteúdo deve ser rico e profundo, evitando radicalizações, críticas pessoais ou defesa de idéias sectárias ou partidárias; (viii) não ultrapassar o limite de linhas recomendado; (ix) mesmo que não seja pedido, dar um título (x) ficar tranquilo e fazer o melhor possível.

Em seguida, são trazidas doze propostas de redação de provas de universidades diversas, como a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; a Fundação Getúlio Vargas; a Fundação Armando Álvares Penteado; o Instituto Tecnológico de Aeronáutica; a Universidade Federal da Bahia; a Universidade Estadual de Campinas e a Universidade de São Paulo. Dentre as doze, três exigem que o aluno escreva um texto dissertativo, uma solicita uma dissertação argumentativa e oito são propostas de redação livre, narração ou carta.

As três propostas de dissertação assemelham-se bastante às das seções anteriores da coleção. A primeira proposta é do vestibular da Fundação Armando Álvares Penteado de um ano não identificado. Nessa, é (re)apresentado um trecho do romance *O prisioneiro* (1967), de Érico Veríssimo, a partir do qual o aluno deve redigir seu texto com o tema “As palavras são as sombras das coisas”. Há nove recomendações para a elaboração da dissertação, separadas nos planos do conteúdo, da estrutura e da correção, que evidenciam a influência dos estudos linguísticos no discurso do vestibular, nos conceitos de coerência e coesão.

A segunda proposta é do vestibular do Instituto Tecnológico de Aeronáutica de 1989, que expõe a estrutura do texto dissertativo de introdução, desenvolvimento e conclusão e, em seguida, pede que o aluno exponha seu ponto de vista sobre o tema “A Terra é um só país e os seres humanos seus cidadãos”, frase de Bahá'u'lláh²² descontextualizada. A terceira proposta, por fim, é do vestibular da Universidade Estadual de Campinas de 1990. Nessa, o aluno deve escolher entre redigir uma dissertação com o tema “Nossa sociedade de final de século e seus heróis”, a partir de quatro textos jornalísticos; escrever uma narração sobre a investigação de mortes ocorridas em circunstâncias misteriosas, descritas em dois excertos de textos não identificados de Woody Allen e Agatha Christie; e escrever uma carta ao editor da *Veja*, comentando uma de duas cartas enviadas à revista, publicadas no seu nº 18 do ano 22.

A proposta de redação do vestibular da Universidade de São Paulo de 1990 (re)apresenta um conceito inédito para as formas de (re)apresentação da dissertação em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990). O conceito de dissertação argumentativa era então novidade não só nos livros didáticos de língua portuguesa como também nos vestibulares. No levantamento feito pelo *Estadão* das provas de redação de 1977 aos dias atuais²³ da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST), responsável pelo vestibular da Universidade de São Paulo, observa-se que até 1984, utilizava-se o conceito de texto em prosa. De 1985 a 1989, utilizava-se o conceito de dissertação. Em 1990, foi usado o conceito de dissertação argumentativa pela primeira vez.

Apesar de parecer contraditório às formas de apresentação da dissertação da coleção de até então, o especificador “argumentativa” pressupõe que nem toda dissertação é argumentativa, ou então, que a dissertação não é em si um gênero argumentativo. Ora, se nem toda dissertação é argumentativa ou se a dissertação não é em si um gênero argumentativo, nem todo texto é argumentativo sob essa perspectiva. Apenas uma percepção monológica da língua, que ignora a participação ativa e necessária de um interlocutor em toda comunicação verbal e as forças centrífugas da vida verboideológica no texto, parte de uma cadeia de comunicação discursiva ininterrupta, compreende que nem todo texto é argumentativo. Como a composição e a dissertação, dessa forma, a dissertação argumentativa carrega uma concepção de língua que privilegia tons harmônicos individuais e tendenciais de estilo, ignorando o tom social de base de toda linguagem.

²² Autor iraniano de várias obras religiosas da Fé Bahá'í, como **Kitáb-i-Aqdas** (1873) e **Kitáb-i-Íqán** (1882).

²³ Disponível em: <https://infograficos.estadao.com.br/public/educacao/fuvest-redacoes/>. Acesso em: 19 de out de 2019.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os percursos do conceito de dissertação na França e no Brasil revelam como ele tem multiacentuações no plano do grande tempo (BAKHTIN, 2003, p. 362), isto é, seu significado leva uma vida muito mais intensiva que as condições de determinada época podem explicar. Na França, de exercício retórico passou a composição sobre a metafísica, a moral ou a literatura antiga e moderna e, mais tarde, tornou-se exercício escolar de caráter crítico. No Brasil, sob a égide da Retórica, Poética e Gramática, era um exercício de composição e, com a criação da disciplina Português, tornou-se um tipo de redação, de estrutura preestabelecida, com a influência dos estruturalistas. Com os estudos em torno do texto nos anos 1980, que compreendiam o ensino da produção de texto como um caminho para promover a transformação social, devido ao seu caráter interacional que deve convidar o aluno a assumir posicionamentos, a dissertação passou a vir acompanhada do especificador “argumentativa”. Essas mudanças, no entanto, não representaram apenas rupturas. Manteve-se a autoridade do texto literário e, sobretudo, a dissertação como objeto de distinção (BOURDIEU, 1979).

À luz dos conceitos de enunciado concreto (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017) e de discurso alheio (VOLÓCHINOV, 2017), compreende-se que *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) e *Português: linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990) são apenas um momento da comunicação discursiva ininterrupta sobre o conceito de dissertação, tanto pelas concepções de língua/linguagem dos discursos oficiais e a constante luta advinda de interesses sociais, culturais e políticos diversos que refletem na escolha dos objetos de ensino a serem ensinados e nas formas de abordá-los nos livros didáticos de língua portuguesa; quanto pelo discurso alheio não imediato, (re)apresentações

de dissertação, de língua e de livro didático das décadas anteriores, visões de mundo do “grande tempo” (BAKHTIN, 2003, p. 362) que, mesmo que contraditórias, são tendências sobre o mesmo tema aos quais respondem.

Conceber o livro didático como um gênero do discurso e, desse modo, interpretar os discursos alheios em suas formas de (re)apresentação da dissertação como seus elementos constitutivos, vozes que perpassam sua arquitetônica de realização às quais ele ativamente responde, seja as reforçando, refutando ou modificando, nos auxiliou a fugir de uma análise de caráter essencialmente avaliativo, que segundo Bunzen (2005, p. 12), costuma “contar uma mesma e triste história: a de um livro didático, sempre precário e já com problemas desde sua origem”. Tal qual se compreendeu a partir da década de 1980, que o caráter interacional do texto é essencial no ensino de sua produção, para que não se permaneça preenchendo lacunas com as vozes de autoridade de um outro desconhecido, expondo ideias que não lhes pertence, conforme Campos (2018), é necessário considerar o caráter interacional do livro didático, para que esse não seja a voz de autoridade e a voz autoritária em sala de aula.

Fugir da vigilância epistemológica que busca investigar a (in)adequação da transposição didática de conceitos e métodos de ensino-aprendizagem para o livro didático não significa, contudo, ignorar os julgamentos de valor em relação aos interlocutores que sua arquitetônica de realização gera a partir das formas de re(a)apresentação distintas que recupera do plano do “grande tempo” (BAKHTIN, 2003, p. 362). Assim, os conceitos de enunciado concreto (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017) e discurso alheio (VOLÓCHINOV, 2017) articulados ao modelo ideológico de letramento (STREET, 2014) alicerçaram a nossa busca por uma análise que investigasse as consequências da relação entre o trabalho enunciativo e o trabalho interacional na materialidade linguística dessas coleções.

Em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), os gêneros de emolduração antecipam a compreensão da língua enquanto código, que se aprende e é internalizado pelo sujeito. Na literatura, de onde parte, conforme a submissão das seções de redação aos capítulos de literatura, tem-se a linguagem modelar e, na gramática, categorizações que visam articular pensamento, língua e mundo em uma única relação termo a termo, cujo domínio é sinônimo de escrever bem e pensar bem.

Nas seções “Redação” se desenrola essa perspectiva. Apesar de se referirem à argumentação, à tomada de posição do aluno no texto, aos conceitos de coerência e coesão e ao planejamento do texto, questões centrais para os estudos em torno do texto que se desenvolveram a partir da década de 1980, a instrução e o treinamento dos autores consistem

na exposição a textos modelos, textos de divulgação científica, verbete e ensaio, e na utilização de um esquema pré-existente à reflexão sobre quaisquer temas, formulado como uma questão pedagógica de se desenvolver a capacidade de raciocínio lógico, claro e conciso, conforme a razão gráfica da língua escrita. A argumentação, a coerência e a coesão, desse modo, (re)apresentadas no curso de forças centrípetas da vida verboideológica, não se prestam de modo fácil à apropriação por qualquer aluno, à incorporação como propriedade – são objetos de distinção (BOURDIEU, 1979).

Uma vez que o aluno escreve para cumprir uma exigência do professor e do livro didático ou para treinar para passar no vestibular, o intuito da dissertação é estritamente disciplinar. Não à toa as dimensões dos três volumes da coleção são mais ou menos as mesmas das cartilhas dos anos 1920 levantadas por Didier Moraes (2016). Seja objetiva ou subjetiva, a dissertação é (re)apresentada como um gênero estritamente escolar que mesmo quando se propõe preparar para a vida, conforme a apresentação da coleção e os temas de liberdade da mulher, relações de trabalho e efeitos da colonização, contraditoriamente, serve apenas para o aluno conseguir ultrapassar os obstáculos por ela mesma criados: observar e apontar erros cometidos pelos alunos sobre estruturas preestabelecidas ou sobre questões de correção gramatical.

A revolução industrial (BICALHO, 1985 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 143) e “O extremo meridional do Brasil” (COSTA; MOREIRA, 1982 *apud* MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2, p. 193) representam, é verdade, uma significativa mudança no sentido da interdisciplinaridade da redação com outras frentes escolares, nesse caso, com a História e com a Geografia. Mas mal é possível depreendê-la dos excertos desses textos (re)apresentados pelos autores, completamente descontextualizados. Nenhum deles, em sua forma composicional e em seu contexto de circulação, se aproxima da realidade do aluno, funcionando como vozes de autoridade de um outro desconhecido nos exercícios de paráfrase e de listagem. Esses textos revelam, assim, uma expectativa interlocutiva bastante específica: um aluno que tem acesso e subsídios para se apropriar de um letramento hegemônico, subsídios esses não fornecidos pelos autores da coleção, uma vez que esses textos não são objetos de ensino de nenhum de seus capítulos, servem apenas como mote para digressões sobre determinadas temáticas por eles veiculadas.

Em *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), apesar de as seções de redação estarem submissas aos capítulos de literatura, como em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), nas unidades didáticas, são trazidas linguagens,

não uma única linguagem escrita. Há o discurso autoral de um livro de geografia, trechos de romances, pinturas, trechos de textos de divulgação científica, editoriais, artigos de opinião, poemas, notícia, manchetes, fotografias, tirinhas, conto, letras de música e charges, cujas temáticas marcam um compromisso com o tempo em que foram publicadas. Esses diversos textos são (re)apresentados não como objetos de ensino novamente, servem apenas como mote para digressões sobre temas. Os autores não têm, dessa forma, um compromisso com a situação social do tempo em que esses diversos textos foram publicados. Assim como os textos das coletâneas de *Fundamentos de Língua e Literatura*, revelam uma expectativa interlocutiva muito específica: um aluno que têm a formação que os autores não fornecem e, desse modo, pode converter o domínio de linguagens adquirido no grupo familiar numa aptidão para o manejo da linguagem escolar.

A imagem e a escrita, ainda, são privilegiadas em detrimento da oralidade – não há uma única dedicada a ela e, ao ser mencionada nos capítulos de fonética e de norma culta/norma popular ou em sugestões de atividade extra-classe, é definida apenas em relação a conceitos de língua escrita. Em *Português: Linguagens*, portanto, como em *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987), privilegia-se o ensino de língua materna como ensino de língua escrita. As seções “Redação” daquela coleção, no entanto, diferentemente das seções “Redação” dessa coleção, apresentam o parágrafo e o conceito de argumentação como objetos de ensino. Responde-se, desse modo, às teorias linguísticas desenvolvidas a partir da década de 1980 que elegiam o texto como objeto de estudo e de ensino central. Não à toa, as dimensões dos três volumes de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990) são maiores que as dimensões dos três volumes de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987).

O conceito de argumentação, contudo, na última proposta de redação dedicada à dissertação da coleção, pressupõe que nem toda dissertação é argumentativa, ou então, que a dissertação não é em si um gênero argumentativo. Apenas uma percepção monológica da língua, que ignora a participação ativa e necessária de um interlocutor em toda comunicação verbal e as forças centrífugas da vida verboideológica no texto, parte de uma cadeia de comunicação discursiva ininterrupta, compreende que nem todo texto é argumentativo. Os exercícios de completar estruturas dissertativas e a desarticulação eminente entre os conteúdos de redação e de morfossintaxe, com efeito, indicam que se propõe mais a dar exercícios de defesa do ponto de vista que a ensinar como defender o ponto de vista propriamente.

A inferência de transparência e objetividade das seções de redação de ambas as coleções, portanto, indicam que, apesar de haver significativas mudanças, tanto tematicamente quanto em relação a conceitos que privilegiam aspectos discursivos do texto, a concepção de língua(gem) que subjaz à escolha e à organização dos objetos de ensino da dissertação ainda privilegia “a vitória de uma língua dominante (dialeto) sobre outras, o desalojamento de línguas, sua subjugação, sua instrução pela palavra verdadeira” (BAKHTIN, 2015, p. 41). Infere-se, pois, que a razão, centrada no sujeito, pode interpretar transparente e objetivamente a realidade, articulando pensamento, língua e mundo em uma única relação termo a termo. Dessa identidade entre pensamento e objeto pensado decorre a relação conteudista do ensino da dissertação, objeto de distinção.

A continuidade dessa concepção de língua tornou-se possível pela continuidade dos serviços prestados pelo livro didático, que ocupou posições homólogas às da Antologia e da Gramática no sistema das relações que as uniam às classes dominantes. Apesar da mudança de programas escolares e da mudança das classes colocadas na posição de classes dominantes, em todos os modos declarados ou tácitos, as práticas de letramento foram reduzidas a um tipo específico de relação com o letramento, uma maneira de possuir um conhecimento cujo preço se baseia exclusivamente no fato de que só há uma única maneira de adquiri-lo.

Neste estudo de *Fundamentos de Língua e Literatura* (MARTOS; MESQUITA, 1987) e de *Português: Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 1990), sustenta-se que a prática, com reflexão teórica, é outra (CORRÊA, 2013, p. 481). É necessário, pois, durante a elaboração de um livro didático e durante a sua investigação, pensar não só nos objetos de estudo que farão parte do gênero do discurso, deve-se atentar também às formas de re(a)presentação do discurso alheio que, na heterogeneidade mostrada do discurso autoral, da unidade material do mundo que entra no horizonte dos falantes e da unidade das condições reais de vida, gera julgamentos de valor – o fato de os interlocutores pertencerem ao mesmo período de tempo, mas não pertencerem a um mesmo grupo social, nesse caso.

Mesmo que se admita que a institucionalização da dissertação nas coleções de livros didáticos de língua portuguesa advém, exclusivamente, da estabilidade do objeto de ensino proposto na qualidade de currículo formal, essa estabilidade não se confunde com a abordagem a ser dada no trabalho feito com seu ensino e produção. A reflexão teórica e, sobretudo, o alcance relativo de seu poder de explicação pode movê-la de seu lugar de objetivo final das aulas para parte integrante da vida do aluno (CORRÊA, 2013, p. 508).

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Marília. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p.7-19, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. Os estudos literários hoje. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 359-366.
- _____. **A teoria do Romance I. A estilística**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2015.
- _____. **Os gêneros do discurso**. Org., Trad., posfácio e notas Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo: 34, 2016.
- BALLY, Charles. **Le langage et la vie**. Genève: Droz, 1952.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Práticas de leitura, impressos, letramentos: uma introdução. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Orgs.). **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; KLINKE, Karina. Livros escolares de leitura. Uma morfologia. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, p. 27-47, 2002.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática**. Opressão? Liberdade? São Paulo: Ática, [1986]2006.
- BRAIT, Beth. O texto nas reflexões de Bakhtin e do Círculo. In: BATISTA, Ronaldo de Oliveira. **O texto e seus contextos**. São Paulo: Parábola, 2016, p. 13-30.
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Brasília, 1971.
- _____. **Decreto nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977. Altera o Decreto nº. 68.908, de 13 de 13 de julho de 1971, e dá outras providências**. Brasília, 1977.
- _____. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da lei n nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau**. Brasília, 1982.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília, 1998.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.** Brasília, 2013.

BONINI, Adair. Metodologias do ensino de produção textual: a perspectiva da enunciação e o papel da Psicolinguística. **Perspectiva**, v. 20, n. 1, p. 23-47, 2002.

BOURDIEU, Pierre. Le trois états du capital culturel. **Actes de la recherche en sciences sociales**, n. 30, p. 3-6, nov./1979.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Tradição erudite e conservação social. In: BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRAIT, Beth. Língua e Literatura: uma falsa dicotomia. **Revista Anpoll**, n. 8, p. 187-206, jan./jun. 2000.

BUNZEN, Clécio. **Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

_____. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 139-162.

_____. Reapresentação de objetos de ensino em livros didáticos de língua portuguesa: um estudo exploratório. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores**. Campinas: Mercado de letras, 2007, p. 79-108.

CAMPOS, Maria Inês Batista. Dissertação nos manuais escolares do ensino médio: entre mudanças e permanências. **Conexão letras**, v. 13, n. 19, p. 101-113, 2018.

CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino Rezende. **Custo aluno – qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global, 2007.

CHERVEL, André. Émergence de la dissertation comme exercice scolaire aux XVIIIe et XIXe siècles. In: VIALA, Alain; CHERVEL, André; SARRAZIN, Bernard; ROHOU, Jean. La dissertation: naissance et evolution de l'exercice scolaire. *Pratiques: linguistique, littérature, didactique*, n. 68, 1990. **Dissenter?** Mesa redonda. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1990_num_68_1_1627 Acesso em: 09 jun. 2019.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

_____. Le manuel scolaire, une fausse évidence historique. **Histoire de l'éducation**, v. 117, p. 7-56, jan-mar, 2008.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Da leitura à produção do texto: uma modalidade de ensino de redação. **Alfa**, São Paulo, v. 36, p. 25-38, 1992.

_____. Encontros entre prática de pesquisa e ensino: oralidade e letramento no ensino da escrita. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n.2, p. 625-648, jul./dez. 2010.

_____. Bases teóricas para o ensino da escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 13, n. 3, p. 481-513, set./dez. 2013.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise. **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

DELCAMBRE, Isabelle. **L'exemplification dans les dissertations: étude didactique des difficultés des élèves**. Villeneuve d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion, 1997.

DE PIETRI, E. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 43, 2010, p. 70-197.

FARACO, Carlos Alberto. Por uma pedagogia da variação linguística. In: CORREIA, Djane Antonucci. **A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola, 2007, p. 21-50.

_____. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. 2ª. Ed. Revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1986.

FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cad. Cedes**, v. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. **Hist. Educ.**, v. 19, n. 45, p. 85-102, jan./abr. 2015

FREITAS, Neli Klix; RODRIGUES, Melissa Haag. O Livro Didático ao longo do tempo: A Forma do Conteúdo. **DAPesquisa**, v. 03, p. Artigo 26, 2008.

GERALDI, João Wanderley. Prática de produção de textos na escola. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, n. 7, 1986, p. 25-29.

_____. Da redação à produção de textos. In: CHIAPINI, Ligia (Org.). **Aprender e escrever com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 1998.

GOODY, Jack. **Domesticação do pensamento selvagem**. Trad. Nuno Luís Madureira; Ver. Wanda Ramos. Lisboa: Editorial Presença, 1988.

HACKEROTT, Maria Mercedes Saraiva; CATALANO, Caio. Hildebrando de André: o ensino da gramática e de redação. In: BASTOS, Neusa Maria; PALMA, Dieli Vesaro (Orgs.).

Língua Portuguesa na década de 1980: linguística, gramática, redação e educação. São Paulo: Terracota, 2018, p. 51-68.

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil: sua história.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

JACOBUS, Artur Eugênio; MELLO, Vera Helena Dentee de; GIERING, Maria Eduarda. Dissertar é argumentar? Uma análise de manuais de redação. **Letras hoje**, v. 36, n. 4, p. 247-262, 2001.

JURADO, Shirley Goulart de Oliveira García. **Leitura e letramento escolar no ensino médio: um estudo exploratório.** Tese de doutorado (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

LEA, Mary; STREET, Brian. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Trad. Fabiana Komesu; Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 477-496, jul./dez. 2014.

LEMOS, Cláudia. Redações de vestibular: algumas estratégias. **Cadernos de Pesquisa de Fundação Carlos Chagas**, n. 23, 1977.

MESERANI, Samir. **O intertexto escolar. Sobre leitura, aula e redação.** São Paulo: Cortez, 1995.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica.** Trad. Ekheterina Américo e Sheila Grillo. São Paulo: Contexto, 2012

MIOTELLO, Valdemir. Ideologia. In: GASPAR, Nádea Regina; ROMÃO, Lucílio Maria Sousa (Orgs.). **Discurso e texto.** São Carlos: EdUFSCar, 2008, p. 91-99.

MORAES, Didier Dominique Cerqueira Dias de. **Uma trajetória do design do livro didático no Brasil: a Companhia Editora Nacional, 1926-1980.** Tese de doutorado (Doutorado em Design e Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MUKANATA, Kasumi. Investigações acerca dos livros escolares no Brasil: das ideias à materialidade. Historia de las ideas, actores y instituciones educativas. **Memoria del VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latino Americana.** San Luis Potosí. 2003. Disponível em: [www.academia.edu/10909984/Investigações acerca dos livros escolares no Brasil das idéias à materialidade](http://www.academia.edu/10909984/Investigações_acerca_dos_livros_escolares_no_Brasil_das_idéias_à_materialidade). Acesso em 12 de jan 2019.

_____. **A política do livro didático no regime militar:** da campanha do livro didático e manuais de ensino (Caldeme) à Comissão do Livro Técnico e Didático (Colted) e à Fundação Nacional de Material Escolar (Fename). Relatório técnico, CNPq, 2006.

OLIVEIRA, Agildo Santos Silva de. **A construção do projeto didático de antologias escolares do Império Brasileiro e da Primeira República:** uma abordagem dialógica. Tese de doutorado (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento de sentidos.** Campinas: Ed. da Unicamp, 2015.

PALMA, Dieli Vesaro; FRANCO, Maria Ignez Salgado de Mello. A década de 1980: suas características principais. In: BASTOS, Neusa Maria; PALMA, Dieli Vesaro (Orgs.). **Língua Portuguesa na década de 1980: linguística, gramática, redação e educação.** São Paulo: Terracota, 2018, p. 9-28.

PÉCORA, Alcir. **Problemas de redação.** São Paulo: Martins Fontes, 1983.

PEREZ, José Roberto Rus. **Lições de português: tradição e modernidade no livro escolar.** Campinas: Editora Unicamp, 1991.

PIETRI, Émerson de. Concepções de linguagem e ensino da escrita em materiais didáticos. **Estudos linguísticos**, v. 37, n. 2, p. 37-46, 2008.

_____. A constituição dos discursos sobre ensino de língua portuguesa nas décadas de 1980 e 1990. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 57, n. 1, p. 523-550, jan./abr. 2018.

PLANTIN, Christian. **A argumentação.** Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2008.

POSSENTI, Sírio. Gramática e política. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2011, p. 53-62.

RIO DE JANEIRO. Ministério do Estado de Educação e Cultura. **Nomenclatura Gramatical Brasileira.** Rio de Janeiro, 1958.

ROCCO, Maria Thereza. **Crise na linguagem:** a redação no vestibular. São Paulo: Mestre Jou, 1981.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (Orgs.). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 13-45.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. CENP. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus.** Coletânea de textos. v. III. São Paulo: SE/ CENP, 1988.

SANTOS, Tatiane Castro dos. O novo para o ensino da língua portuguesa na década de 1980: a constituição da disciplina escolar português. **Letras&letras**, v. 29, p. 1-19, 2014.

SARRAZIN, Bernard. La dissertation, exercice scolaire: ses débuts dans l'enseignement français. In: VIALA, Alain; CHERVEL, André; SARRAZIN, Bernard; ROHOU, Jean. La dissertation: naissance et evolution de l'exercice scolaire. Pratiques: linguistique, literature, didactique, n. 68, 1990. **Dissenter?** Mesa redonda. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1990_num_68_1_1627 Acesso em: 09 jun. 2019.

SOARES, Magda Becker. A redação no vestibular. **Cadernos de pesquisa**, n. 24, p. 53-56, 1978.

_____. Um olhar sobre o livro didático. **Presença Pedagógica**, v. 2, n.12, p. 53-63, 1996.

_____. Concepção de linguagem e o ensino da língua portuguesa. In: BASTOS, Neusa Barbosa (Org.). **Língua Portuguesa. História, perspectivas, ensino**. São Paulo: EDUC, 1998.

_____. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, Marildes. **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

_____. Português na escola. Uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística de norma**. São Paulo: Loyola, 2012, p. 141-161.

SOUZA, Geraldo Tadeu. **Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/Volochinov/Medvedev**. São Paulo: Humanitas, 1999.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 8. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, p. 465-488, 2006.

_____. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TERRA, Márcia Regina. Letramento e letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. **Delta**, v. 29, n. 1, 2013, p. 29-58.

VASCONCELOS, Maria Lúcia Carvalho; BASTOS, Neusa Maria. Propostas de produção textual de Martos e Mesquita, na década de 1980: uma análise historiográfica. In: BASTOS, Neusa Maria; PALMA, Dieli Vesaro (Orgs.). **Língua Portuguesa na década de 1980: linguística, gramática, redação e educação**. São Paulo: Terracota, 2018, p. 69-88.

VIALA, Alain. La dissertation fut d'abord un genre mondain snob. In: VIALA, Alain; CHERVEL, André; SARRAZIN, Bernard; ROHOU, Jean. La dissertation: naissance et evolution de l'exercice scolaire. Pratiques: linguistique, literature, didactique, n. 68, 1990.

Disserter? Mesa redonda. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1990_num_68_1_1627 Acesso em: 09 jun. 2019.

VIEIRA, Yara. Recepção ativa de textos: uma forma de diálogo. In: SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus: coletânea de textos**. São Paulo, 1988, p. 17-20. 3v.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2017.

_____. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica (1926). In: VOLÓCHINOV, Valentin. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Ensaaios, artigos, resenhas e poemas. Org. Trad. Ensaio introdutório e notas Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2019.

COLEÇÕES DIDÁTICAS

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**. São Paulo: Atual, 1990. v1.

_____. **Português: linguagens**. São Paulo: Atual, 1990. v2.

_____. **Português: linguagens**. São Paulo: Atual, 1990. v3.

MARTOS, Cloder Rivas; MESQUITA, Roberto Melo. **Fundamentos de língua e literatura**. São Paulo: Saraiva, 1987. v1.

_____. **Fundamentos de língua e literatura**. São Paulo: Saraiva, 1987. v2.

_____. **Fundamentos de língua e literatura**. São Paulo: Saraiva, 1987. v3.

ANEXOS

ANEXO A – ÍNDICE DE *FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA* (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1)

ÍNDICE	
APRESENTAÇÃO , 3	
CAPÍTULO 1 – Cultura 11	
Aprender a voar – M. ^a Julieta Drummond de Andrade, 11	✓
Cultura, 15	✓
Redação: Narração, 20	
CAPÍTULO 2 – Linguagem, língua e fala 22	
“Um modelo de universo” – A. Kondratov, 22	
Linguagem, língua e fala, 24	
Signo, 25	
Denotação e conotação, 25	
CAPÍTULO 3 – Comunicação 28	
Em pleno mar – Amyr Klink, 28	
Comunicação, 30	
As funções da linguagem, 35	
Redação: Ponto de vista, 39	
CAPÍTULO 4 – História da língua portuguesa 41	
Histórico da língua portuguesa – Artur Torres de Almeida, 41	
A língua portuguesa – Silvío Elia, 44	
Fases da língua portuguesa, 46	
Constituição do léxico português, 49	
Características do português no Brasil, 50	
Transformação das palavras (mutaplasmos), 52	
CAPÍTULO 5 – Literatura 57	
Conceito de literatura, 57	
Os gêneros literários, 61	
Gramática: Figuras de linguagem	
Figuras de palavras, 66	
Figuras de pensamento, 69	
Redação: Descrição, 71	
CAPÍTULO 6 – Trovadorismo 73	
Histórico, 73	
As cantigas, 75	
As cantigas líricas, 75	
As cantigas satíricas, 78	
Os cancioneiros, 79	
As novelas de cavalaria, 79	
Gramática: Figuras de construção, 82	
Vícios de linguagem, 84	
CAPÍTULO 7 – Humanismo 87	
Introdução, 87	
A prosa, 88	
Fernão Lopes (a crônica histórica), 88	
A prosa doutrinária, 92	
A poesia, 92	
A novela de cavalaria, 92	
O teatro, 93	
Gramática: Sinais de pontuação, 96	
Redação: Descrição de personagem, 107	

CAPÍTULO 8 — Gil Vicente	108
Vida e obra, 108	
Gramática: Estrutura das palavras, 111	
CAPÍTULO 9 — O Classicismo	116
Introdução, 116	
O Renascimento e o Classicismo, 117	
Luis Vaz de Camões, 119	
Camões épico, 120	
Camões lírico, 123	
Gramática: O discurso, 127	
Redação: Discurso direto e discurso indireto, 131	
CAPÍTULO 10 — A literatura informativa	133
Introdução, 133	
Os jesuítas, 135	
Gramática: Processos de formação de palavras —	
Derivação, 137	
Emprego do hífen, 141	
CAPÍTULO 11 — O Barroco	145
Introdução, 145	
Características do Barroco, 146	
Gregório de Matos, 147	
Gramática: Processos de formação de palavras —	
Composição, hibridismo, 153	
Redação: Associação de idéias, 158	
CAPÍTULO 12 — Padre Antônio Vieira	159
Sermão pelo bom sucesso das armas de Portugal	
contra as de Holanda, 159	
Padre Antônio Vieira, 160	
Gramática: Regras de acentuação gráfica, 163	
CAPÍTULO 13 — O Arcadismo	168
Introdução, 168	
Características do Arcadismo, 169	
O Arcadismo em Portugal, 170	
Manuel Maria do Bocage, 171	
Gramática: Crase, 174	
Redação: Associação de idéias (cont.), 178	
CAPÍTULO 14 — O Arcadismo no Brasil	179
Introdução, 179	
Soneto — Cláudio Manuel da Costa, 180	
Cláudio Manuel da Costa, 181	
Gramática: Emprego de certas letras, 182	
CAPÍTULO 15 — José Basílio da Gama	186
Trecho de <i>O Uruguai</i> — Basílio da Gama, 186	
José Basílio da Gama, 187	
Gramática: Concordância nominal, 191	
Redação: Dissertação, 194	
CAPÍTULO 16 — Santa Rita Durão	196
Trecho de <i>Caramuru</i> — Santa Rita Durão, 196	
Santa Rita Durão, 198	
Gramática: Concordância verbal, 200	
CAPÍTULO 17 — Tomás Antônio Gonzaga	206
Trecho de <i>Marlília de Dirceu</i> — Tomás Antônio Gonzaga, 206	
Tomás Antônio Gonzaga, 207	
Gramática: Regência nominal e verbal, 213	
Redação: Dissertação (argumentação), 218	
BIBLIOGRAFIA , 221	

ANEXO B — SEÇÕES COM ENFOQUE NA DISSERTAÇÃO EM FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1)

✓ c. Ela é meia louca.
d. O rapaz e a moçinha são argentinos.
e. Os funcionários fazem horas extras.

3. Identifique o período em que há erro de concordância nominal:
a. Ela caiu e ficou meia tonta.
b. Ele mesmo me cumprimentou.
c. Ganhei novo livro e estante.
d. Elas próprias fizeram a festa.

4. Em que alternativa há erro de concordância nominal?
a. Segue anexo a biografia que você me pediu.
b. Está incluída na nota a taxa de serviços.
c. A menina me disse obrigada.
d. Já é meio-dia e meia.
e. Fiquem alerta o tempo todo.

REDAÇÃO

DISSERTAÇÃO

Leia o texto a seguir:

Atualidade fabricada

Na teoria do jornalismo, a notícia situa-se como o elemento básico do fenômeno jornalístico. Notícia está ligada a fato novo. Modernamente, alguns autores preferem usar o termo informação, para referir-se ao fato detonador do processo jornalístico.

A notícia resume o fato; pode ser ampliada ou não. Já a reportagem trata de assuntos não necessariamente relacionados a fatos novos. Na reportagem, busca-se um certo conhecimento do mundo, o que inclui investigação e interpretação. De qualquer modo, notícia e reportagem apresentam uma dimensão temporal bem demarcada. A notícia, mais colada ao presente, ainda ocupa grande parte dos jornais diários, mas sua difusão está-se dando principalmente pelos veículos eletrônicos. Em virtude da concorrência do rádio e da TV, os jornais impressos passaram a investigar causas e consequências, a interpretar, num crescendo em direção à reportagem.

No sentido de registro do fato, a atualidade não está muito presente na imprensa feminina devido a seus conteúdos tradicionais: moda, beleza, culinária, decoração aceitam a ligação com o atual mas não são por ele determinadas. A moda tem obrigação de

ser atual, só que em função das tendências de mercado, e sua atualidade é pré-fabricada. Quando a imprensa feminina dá espaço a pessoas ligadas a acontecimentos atuais — geralmente astros de cinema e TV —, utiliza o que Evelyn Sullerot chama de atualidade romanesca, que cria um clima de ficção e fantasia em torno de atos e sentimentos.

(BUTONI, Dulcília Schroeder. *Imprensa feminina*. São Paulo, Atica, 1986. p. 12 - Série Princípios.)

O texto *Atualidade fabricada* não conta uma história, não descreve um lugar. Apresenta idéias, definições de notícia, reportagem, e a presença da atualidade na imprensa feminina. Assim, o texto pode ser classificado como dissertativo.

Você deve ter uma boa noção do que seja um texto dissertativo; inclusive já deve ter feito dissertações em sua vida escolar, textos em que você colocou suas idéias sobre um tema, quer com o objetivo de convencer alguém de alguma coisa, quer para explicar, justificar seu modo de ver certa questão.

Queremos lembrar, porém, que para fazer uma dissertação são muito importantes três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão.

O texto *Atualidade fabricada* apresenta uma estrutura interessante: no primeiro parágrafo define-se notícia; no segundo, compara-se notícia e reportagem sob a luz da atualidade; já no terceiro coloca-se que a atualidade da notícia e da reportagem não está presente na imprensa feminina.

Observe que o parágrafo foi usado de modo inteligente para organizar o texto, dando-lhe clareza:

1º parágrafo: A notícia é o elemento básico do fenômeno jornalístico.
2º parágrafo: Já a reportagem trata de assuntos não necessariamente relacionados a fatos novos.
3º parágrafo: A atualidade não está muito presente na imprensa feminina.

Assim, o caminho foi a notícia, a reportagem, a não-atualidade da imprensa feminina. O pensamento da autora caminhou do particular (a notícia) para o geral (a imprensa feminina não é atual).

EXERCÍCIOS

1. Faça a paráfrase do texto *Atualidade fabricada*, isto é, escreva-o com suas palavras.

2. Escreva um texto dissertativo usando as seguintes palavras: básico, fenômeno, fatos, consequências, espaço.

REDAÇÃO

DISSERTAÇÃO: ARGUMENTAÇÃO

Numa dissertação os argumentos são importantes para convencer o leitor da validade do texto.

O argumento é, segundo Aurélio Buarque de Holanda, "o raciocínio pelo qual se tira uma consequência ou dedução".

Na dissertação aparecem sempre argumentos a favor e contra.

EXERCÍCIOS

1. Agora vamos desenvolver sua habilidade de argumentar.
 - a. Encontre três argumentos favoráveis à conservação da natureza.
 - b. Encontre três argumentos desfavoráveis às armas nucleares.
 - c. Encontre três argumentos desfavoráveis aos programas de auditório transmitidos pela televisão.
 - d. Encontre três argumentos favoráveis ao serviço militar feminino.
 - e. Encontre três argumentos favoráveis e três desfavoráveis à presença de programas violentos na televisão.
 - f. Encontre três argumentos favoráveis e três desfavoráveis ao uso do automóvel nas grandes cidades.
 - g. Encontre três argumentos favoráveis e três desfavoráveis à música ambiente.
 - h. Encontre três argumentos favoráveis e três desfavoráveis ao fato de se morar em apartamentos.
2. Encontre argumentos favoráveis e desfavoráveis às seguintes idéias:
 - a. As emissoras de F.M.
 - b. As roupas feitas de jeans.
 - c. As escolas noturnas.
 - d. O ensino de computação na escola.
 - e. A educação sexual na escola.
3. Escolha um dos itens da atividade anterior, reúna os dois argumentos e tire deles uma conclusão. Por exemplo, sobre o ensino de computação na escola, apresentamos os argumentos favoráveis e desfavoráveis.

Argumento favorável

O computador, a cada momento, torna-se mais presente na vida de todos nós. A importância da informática tende a aumentar no futuro; logo a pessoa que não conhecer informática enfrentará sérios problemas. É muito válida, portanto, a idéia de ensinar computação nas escolas.

Argumento desfavorável

Neste momento de profunda crise econômica em que, para os alunos, está difícil manter-se e estudar, não é aconselhável o ensino de computação nas escolas, porque tal fato traria fortes gastos para os estudantes, já que o material necessário custa altas somas. Embora reconheçamos a importância da computação, no momento atual julgamos dispensável o seu ensino.

Conclusão

Há argumentos favoráveis e desfavoráveis ao ensino de computação nas escolas.

Nós, entretanto, julgamos extremamente oportuno o ensino de computação por uma razão simples: a função da escola é preparar o aluno para a vida futura. E na vida futura a informática será cada vez mais importante e estará presente em todos os campos de atividade.

ANEXO C – BIBLIOGRAFIA DE FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 1)

BIBLIOGRAFIA

- AMORA, Antônio Soares. *Introdução à teoria da literatura*. São Paulo, Cultrix, 1971.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 3. ed. São Paulo, Cultrix, s.d.
- CÂMARA JR., Joaquim Matoso. *Dicionário de lingüística e gramática*. 8. ed. Petrópolis, Vozes, 1978.
- CÂNDIDO, Antônio & CASTELLO, J. Aderaldo. *Presença da literatura brasileira*. Das origens ao Romantismo. São Paulo, DIFEL, 1977.
- CARVALHO, Dolores Garcia & NASCIMENTO, Manoel. *Gramática histórica*. 13. ed. São Paulo, Ática, 1981.
- COUTINHO, Afrânio. *Introdução à literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- KRISTEVA, Julia. *História da linguagem*. Trad. BARAHONA, Maria Margarida. Lisboa, Edições 70 (Coleção Signos).
- KONDRATOV, A. *Sons e sinais na linguagem universal*. Trad. CAMPOS, Thereza Catharina Goes. Brasília, Coordenada, 1972.
- LOPES, Edward. *Fundamentos da lingüística contemporânea*. 3. ed. São Paulo, Cultrix, 1975.
- LYONS, John. *Linguagem e lingüística*. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.
- MELO, Gladstone Chaves de. *Iniciação à filologia e à lingüística portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro, Acadêmica, 1975.
- MOISES, Massaud. *A literatura portuguesa*. 9. ed. São Paulo, Cultrix, 1971.
- _____. *A criação literária*. 8. ed. São Paulo, Melhoramentos, 1977.
- PAULUS, Jean. *A função simbólica e a linguagem*. Trad. PONDÉ, Glória Maria Fialho. Rio de Janeiro, Eldorado; São Paulo, EDUSP, 1975.
- RIEGL, Martin. *Iniciação à análise lingüística*. Trad. MARINHO, Márcilio Teixeira & BELEM, Newton. Rio de Janeiro, Editora Rio, 1981.
- SÁ, Adísia, comp. *Fundamentos científicos da comunicação*. Petrópolis, Vozes, 1973.
- SARAIVA, Antonio José & LOPES, Oscar. *História da literatura portuguesa*. 6. ed. Porto, Editora Porto.
- SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. *Teoria da literatura*. São Paulo, Martins Fontes, 1976.
- SPINA, Segismundo. *Presença da literatura portuguesa; era medieval*. 8. ed. São Paulo, DIFEL, 1985.
- TORRES, Artur de Almeida. *Estudos lingüísticos*. Rio de Janeiro, FAHUPE, 1978.
- VANOYE, Francis. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. Trad. e adap. SABOIA, Clarisse Madureira et al. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1982.

ANEXO D – ÍNDICE DE *FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA* (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2)

ÍNDICE	
APRESENTAÇÃO	3
CAPÍTULO 1 – O Romantismo	11
Introdução, 11	
Características do Romantismo, 13	
O Romantismo em Portugal, 15	
Almeida Garrett, 15	
Alexandre Herculano, 17	
Camilo Castelo Branco, 20	
Gramática: Níveis de língua, 26	
Redação, 30	
CAPÍTULO 2 – O Romantismo no Brasil	33
Introdução, 33	
Quadro histórico da poesia romântica, 35	
Quadro histórico da prosa romântica, 36	
A 1ª geração romântica	
Gonçalves Dias, 37	
Gramática: Classificação das palavras, 43	
CAPÍTULO 3 – A 2ª geração romântica	46
Álvares de Azevedo, 46	
Casimiro de Abreu, 51	
Fagundes Varela, 53	
Junqueira Freire, 54	
Gramática: Substantivo, 56	
Redação: Conotação/denotação, 59	
CAPÍTULO 4 – A 3ª geração romântica	61
Castro Alves, 61	
Sousândrade, 69	
Gramática: Flexão do substantivo	
Gênero, 69	
Número, 71	
Grau, 72	
CAPÍTULO 5 – O romance romântico	76
Introdução, 76	
O romance romântico brasileiro, 77	
Joaquim Manuel de Macedo, 79	
Gramática: Plural dos substantivos compostos, 82	
Redação: Narração, 86	
CAPÍTULO 6 – Manuel Antônio de Almeida ...	88
Gramática: Adjetivo, 92	
CAPÍTULO 7 – José de Alencar	100
O romance urbano, 101	
O indianismo em José de Alencar, 106	
O romance regionalista, 109	
Gramática: Artigo e numeral, 111	
Redação: Tipos de discurso, 115	
CAPÍTULO 8 – Bernardo Guimarães e Visconde de Taunay	118
Bernardo Guimarães, 118	
Visconde de Taunay, 124	
Gramática: Pronomes (II), 130	
CAPÍTULO 9 – O teatro romântico	135
Introdução, 135	
Martins Pena, 139	
Gramática: Pronomes (III), 140	
Redação: Dissertação, 143	
TESTES, 145	
CAPÍTULO 10 – O Realismo	149
Introdução, 151	
A literatura, 152	
Características do Realismo, 153	
O Realismo em Portugal, 154	
Quadro dos autores principais, 156	
Era de Queirós, 156	
Gramática: Colocação de pronomes oblíquos, 166	
CAPÍTULO 11 – O Realismo no Brasil	171
Panorama de época, 171	
Quadro dos autores, 172	
Machado de Assis, 172	
Gramática: Verbo (conceito, flexão), 187	
Redação: A dissertação objetiva, 193	
CAPÍTULO 12 – Aluísio Azevedo	194
Gramática: Elementos estruturais do verbo, 201	
CAPÍTULO 13 – Raul Pompéia	209
Gramática: Classificação dos verbos, 216	
Conjugação, 217	
Redação: A dissertação subjetiva, 223	
CAPÍTULO 14 – O Parnasianismo	224
Introdução, 224	
Características do Parnasianismo, 225	
Quadro da poesia parnasiana, 226	
Olavo Bilac, 227	
Gramática: Verbos quanto à função, 229	
Emprego dos tempos e do modo imperativo, 233	
CAPÍTULO 15 – Alberto de Oliveira	237
Gramática: Emprego das formas nominais, 239	
Redação, 243	
TESTES, 243	
CAPÍTULO 16 – O Simbolismo	246
Introdução, 246	
Características do Simbolismo, 246	
Cruz e Souza, 248	
Gramática: Advérbio, 251	
Palavras denotativas, 255	
Preposição, 256	
CAPÍTULO 17 – Alphonsus de Guimaraens ...	259
O Simbolismo em Portugal, 261	
Gramática: Conjunção, 262	
Interjeição, 266	
Redação, 267	
Exercícios finais , 268	

ANEXO E – SEÇÕES COM ENFOQUE NA DISSERTAÇÃO EM FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2)

d. "Numa língua existe, pois, ao lado da força centrífuga da inovação, a força centrípeta da conservação, que, contrarestando a primeira, garante a superior unidade de um idioma como o português, falado por povos que se distribuem pelos cinco continentes." (CELSO CUNHA e LINDLEY CINTRA)

e. "O Vieira acudiu:
— Que tem, cavalheiro?... que foi isso?
O velho ergueu os olhos e conseguiu dizer:
— Água!
O Vieira foi buscar um copo d'água, que o outro bebeu aos goles, reanimando-se aos poucos.
— Mas que foi isso?...
— Não sei... uma coisa que me deu de repente... mas como vê, não é nada... Bastou esse copo d'água para me pôr bom." (ARTHUR AZEVEDO)

f. "Moçidade vaidosa não chegará jamais a virilidade útil. Onde os meninos comparem de doutores, os doutores não passarão de meninos. A mais formosa das idades ninguém porá em dúvida que seja a dos moços: todas as graças a enfloram e coroam. Mas de todas se despiu, em sendo presunçosa. Nos tempos de preguiça e ociosidade cada indivíduo nasce a regurgitar de qualidades geniais. Mal esfloram os primeiros livros, e já se sentem com força de escrever tratados. Dos seus lentes desdenham, nos seus maiores desfazem, chocaríamos dos mais adiantados em anos." (RUI BARBOSA)

REDAÇÃO

No volume 1 desta coleção, foram dadas algumas informações para a produção de textos narrativos, descritivos e dissertativos. É evidente que as palavras podem servir para descrever a aparência física dos seres, contar fatos ou discutir idéias.

Esta divisão tem objetivos didáticos, ou seja, foi feita visando facilitar o ensino da redação. É possível, num mesmo texto, encontrarmos trechos descritivos, narrativos ou dissertativos.

Neste volume retomaremos a narração-descrição, mas daremos atenção especial à dissertação.

Todavia, achamos que vale a pena conversarmos um pouco sobre o ato de escrever.

Será que existe uma fórmula para escrever bem?

Não existe uma fórmula que desenvolva a habilidade de escrever. É preciso, antes de tudo, muito esforço. Além disso, existem caminhos que podem conduzir ao ato de escrever. Entre eles, destacam-se:

• Leitura

O texto nasce do texto. Quem lê adquire vocabulário e estruturas frásicas que usará na produção dos seus próprios textos. Além disso, a leitura, principalmente de obras de ficção, desenvolve o potencial criador

da imaginação humana. Quem lê acabará escrevendo bem. A leitura traz o progresso da escrita.

• Diálogo

Falar e ouvir são atividades que desenvolvem o espírito humano. O diálogo é, portanto, importante para o desenvolvimento da capacidade intelectual. Através dele, podemos obter boas idéias para escrever.

• A observação da realidade

O bom escritor deve ter os olhos bem abertos para a realidade da vida. Essa realidade pode ser reproduzida objetivamente, ou pode servir apenas para que, a partir dela, se possa criar uma nova realidade, usando de sensibilidade e imaginação.

• Experiência

Toda pessoa traz dentro de si a experiência que a vida lhe deu. Use essa experiência de vida para produzir seus textos. Escreva sobre assuntos que você conhece bem. Por exemplo, se o tema solicitado envolver a juventude, escreva sobre você e seus amigos, pessoas que você conhece bem. Enfim, escreva sobre suas experiências pessoais, sobre o que a vida lhe ensinou.

É muito comum quando se pede um tema relacionado com preconceito racial o aluno escrever sobre os Estados Unidos, país que ele só conhece por informações de terceiros, deixando de lado tudo o que ele vivencia sobre o tema, na sua própria realidade.

• Um certo conhecimento gramatical

É impossível avaliar positivamente um texto onde faltam acentos, sinais de pontuação e onde há erros de grafia, termos de gíria, impropriedade vocabular etc.

Por isso, convém fazer um rascunho, onde se pode escrever à vontade, reproduzindo as idéias livremente. Depois, passa-se o texto a limpo, tomando o cuidado de fazer as correções, para que a linguagem fique clara, gramaticalmente correta, envolvente. Não se deve esquecer também dos parágrafos.

• A organização do texto

Um planejamento, um projeto que anteceda o ato de escrever propriamente dito é de suma importância, pois faz com que quem escreve organize as idéias e, assim, possa redigir com mais segurança e desembaraço.

• A originalidade

A boa redação deve apresentar idéias originais, diferentes, criativas. Convém evitar aqueles chavões, os clichês, e usar a própria linguagem.

Isso você conseguirá se pensar, refletir. Não comece a escrever logo que o professor lhe der o título da redação.

• Fluência

Escrever é um ato natural; não tenha medo de escrever; faça-o com naturalidade, deixando o texto fluir. Lembre-se de que depois você poderá corrigir eventuais erros.

• Clareza

A clareza reflete um pensamento objetivo. Ela evita que as pessoas expressem idéias ambíguas, que podem gerar confusão ao receptor. Por isso, devemos usar palavras simples, porém corretas, e frases curtas, porém bem estruturadas. A correção e a releitura do texto fazem com que a clareza esteja mais presente.

• Concisão

A concisão torna o texto mais uniforme e, por isso, mais claro para os receptores. Ela evita que o escritor caia na prolixidade, isto é, na expressão de vários pensamentos ao mesmo tempo, sem que as idéias fiquem bem objetivas. Para isso, devemos ir direto ao assunto, sem meias-voltas e frases supérfluas.

EXERCÍCIO

Escolha uma pessoa e observe nela:

- a altura, o peso, a cor dos olhos e dos cabelos
- a maneira de se vestir
- a voz, o ritmo em que fala, as pausas que faz
- o comportamento: é extrovertida, brincalhona, tagarela, educada, agressiva, corajosa. Sabe ouvir?
- a cultura, os interesses, os hábitos
- a situação econômica e o seu modo de vida

Agora, faça um texto sobre essa pessoa.

Antes, porém, se prepare para começar a escrever: pense, por exemplo, por onde e como começar. Se seguindo a ordem dos detalhes que sugerimos ou se dando uma sequência que achar mais conveniente. Como você terminará seu texto? Pense numa frase de impacto.

Escreva bem à vontade, sem se preocupar com os erros; depois, ao reler seu texto, você fará a correção.

REDAÇÃO

DISSERTAÇÃO

Leia o texto a seguir:

Os primeiros passos para a sistematização da combinação da ciência com a técnica foram dados em resposta aos descobrimentos marítimos dos séculos XV e XVI, criadores de mercados, fontes de matérias-primas e de uma outra concepção do universo, com base na ampliação das idéias geográficas dos homens. A atividade do comércio ultramarino reclamava objetos fabricados em grande quantidade, obrigando a indústria artesanal a modificar os seus velhos métodos de fabricação, transformando-se em manufatura, isto é, oficinas estabelecidas sob a direção efetiva de um capitalista que impunha a divisão do trabalho. É um dos elementos a explicar o sucesso das invenções na Inglaterra, a soberania dos mercados coloniais e de um interesse científico que buscava benefícios práticos, isto é, o lucro. Uma busca capaz de, a partir do século XVIII, provocar resultados cumulativos no campo da produção voltada para um mercado em expansão, a exigir, tornar possível e necessária a aplicação, na indústria, de tecnologias derivadas da conquista da ciência.

1. Não dá para estabelecer um começo exato para estas aplicações, pois elas dependeram de uma sucessiva inter-relação de inventos. O próprio desenvolvimento da máquina a vapor, que assegurou um novo elemento energético na produção industrial, só se tornou possível após os estudos dos gases feito por Boyle, das investigações sobre a física do calor de Blach e Carnet (década de 1820) e dos trabalhos sobre a conservação da energia de Helmholtz (1847). Da mesma forma, sem as experiências de Faraday (1830) a respeito das bases físicas da eletricidade e do magnetismo, não teríamos o dinamo ou o motor elétrico. A Química, por outro lado, é a precursora dos progressos da indústria do ferro, aço e petróleo.

Mas a Revolução Industrial não pode ser explicada só em função de uma aceleração do crescimento tecnológico. Sua emergência implicou uma aceleração no crescimento econômico em virtude de transformação econômica e social (alargamento da rede do comércio internacional; êxodo rural contribuindo para a criação da nova mão-de-obra industrial; substituição da manufatura pela fábrica; transferência de capitais do campo para a cidade etc.). Por isso, insistimos, é tão difícil estabelecer uma data exata para o início e mesmo para o fim deste processo: sua essência foi a de mudança revolucionária. E esta, no dizer do historiador Hobsbawm, se tornou norma desde então.

Mas pode-se dizer que as transformações se tornaram visíveis por volta de 1780. Nesta data, todos os índices estatísticos relevantes ligados aos cuidados com o vapor, a tecelagem, a cerâmica, a mineração e a metalurgia deram uma guinada repentina, quase vertical. É por esta razão que, mesmo embarçados com o problema de encontrar uma data para o impulso que deu partida a um avanço cumulativo e auto-sustentado na tecnologia, escolhemos 1780. Aliás, seguindo a maioria dos autores clássicos do tema.

(CANEDO, Leticia Bicalho. *A revolução industrial*. São Paulo, Atual; Campinas, Ed. da Univer. Estadual de Campinas, 1985. p. 8-9.)

ESTUDO DO TEXTO

1. Qual é a idéia central do primeiro parágrafo?
2. Qual é a idéia central do segundo parágrafo?

CS Scanned with CamScanner

143

REDAÇÃO

A DISSERTAÇÃO OBJETIVA

Quando o conteúdo da dissertação é o conhecimento científico e o objetivo é instruir e convencer o leitor, diz-se que a dissertação é objetiva.

Nesse tipo de dissertação as idéias são organizadas em forma de raciocínio, quase sempre partindo da idéia central, apresentando os argumentos até chegar a uma conclusão.

Veja um exemplo:

O EXTREMO MERIDIONAL DO BRASIL

O território do Estado do Rio Grande do Sul tem uma área de 282 184 km², que representam 3,32% da superfície do Brasil. No entanto, é preciso descontar 14 656 km² (área equivalente a um país como o Líbano, por exemplo) formados por águas internas, sobretudo de grandes lagoas. Aliás, entre os estados brasileiros, o Rio Grande do Sul é o de maior porcentagem de águas internas.

Com sua extensão, o território gaúcho compreende três vezes o de Portugal, oito vezes o da Holanda e dez vezes o de Israel. É equiparável ao espaço físico da Alemanha Ocidental, sendo, porém, nove vezes menos povoado que o desse país. Essas comparações dão uma idéia da grande potencialidade do Estado, que não possui, como veremos mais adiante, nenhum entrave de ordem física para o seu pleno aproveitamento.

(COSTA, Rogério Haesbaert da & MOREIRA, Igor A. G. *Espaço e sociedade no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982. p. 7 — Série Revisão, 10.)

Todavia, pode acontecer também o inverso: partir da conclusão para chegar à idéia geral.

EXERCÍCIOS

1. Quem sabe pensar escreve bem. Uma das melhores atividades para treinar o pensamento a ver as coisas reais é tratar de defini-las. Vamos treinar um pouco.
Defina:
a. Bóia-fria c. Professor e. Televisor
b. Aluno d. Escola f. Sapato
2. Qual a sua futura profissão? É importante que você conheça os mais variados aspectos da sua futura profissão por duas boas razões: saber se você fez uma boa escolha e também porque muitas vezes o tema da redação do vestibular está ligado a ela.
Procure em uma enciclopédia o verbete sobre a sua profissão, leia e anote as principais informações.
Procure um profissional que exerça a sua futura profissão e converse com ele sobre sua atividade.
Com base nas informações que você recolheu escreva uma redação com o título *Minha futura profissão*.

CS Scanned with CamScanner

193

3. Qual é a idéia central do terceiro parágrafo?

4. Por que a autora escolheu o ano de 1780?

5. Considerando a dissertação, a narração e a descrição, como você classificaria o texto?

6. O texto apresenta:

- a. algumas explicações sobre o início da Revolução Industrial.
- b. algumas explicações sobre as invenções e descobertas do século XVIII.

O texto lido não é narrativo, pois não relata fatos, nem é descritivo, uma vez que não descreve objetos, nem pessoas, nem lugares etc. Ele expõe idéias a respeito de um assunto. Trata-se, pois, de um texto dissertativo.

Existem várias formas de organizar as idéias. Quem escreve tem toda liberdade de expressá-las à sua maneira, contanto que o resultado seja um texto que possa ser entendido por quem lê. Pode, inclusive, argumentar, fundamentar seu ponto de vista de diferentes formas: **enumerando** razões que o justifiquem, **comparando** fatos, idéias etc., ressaltando o que há de diferente e de semelhante entre eles, **definindo**, **apresentando dados estatísticos** etc.

Na elaboração de um texto dissertativo, é fundamental:

- que se faça um **plano** — um roteiro que auxilia no desenvolvimento das idéias;
- que se tenha uma **idéia central** para ser desenvolvida;
- a **argumentação** — consiste em apresentar idéias que objetivam convencer o leitor da validade da idéia central. Por exemplo: Se a minha intenção é provar que “nossa escola tem um ensino de alta qualidade”, um dos argumentos poderá ser “nossos alunos são aprovados no vestibular sem fazer cursinho”;
- a **conclusão** — consiste em pesar os argumentos positivos ou negativos e, naturalmente, concluir o assunto.

Porém, antes de tudo, é preciso examinar o assunto, para que se possam selecionar os aspectos mais importantes a serem abordados.

EXERCÍCIO

Escolha um dos temas a seguir e faça uma dissertação:

- A inflação brasileira
- O jovem e a música
- A mocidade e o esporte

CS Scanned with CamScanner

144

REDAÇÃO

A DISSERTAÇÃO SUBJETIVA

Esse tipo de dissertação, ao contrário da dissertação objetiva, apresenta as opiniões pessoais de quem escreve sobre determinado tema. É comum, inclusive, que a pessoa que escreve cite argumentos contrários ao seu ponto de vista, para rebatê-los, mostrando-lhes as falhas, procurando defender suas idéias.

Veja um exemplo:

Na obra de conhecimento de terras, culturas e populações africanas, orientais, americanas, ainda virgens de olhos europeus, destaque-se que sábios, escritores ou simples observadores portugueses salientaram-se por uma série de trabalhos pioneiros que abriram ou amaciaram o caminho a estudos de outros europeus. E deram novos sabores à literatura de língua portuguesa.

(FREYRE, Gilberto. *Alhos e bugalhos*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1978. p. 63.)

EXERCÍCIOS

1. Encontre argumentos favoráveis para as idéias.
 - a. A liberação da velocidade nas estradas.
 - b. A proibição do fumo nas escolas.
 - c. Exames vestibulares mais fáceis.
 - d. O casamento aos vinte anos.
 - e. Melhor salário aos professores.
2. Agora, encontre argumentos desfavoráveis às idéias da atividade anterior.

CS Scanned with CamScanner

223

7. Identifique a alternativa correta quanto ao emprego do gerúndio:
- Enuncia a idéia da ação verbal em desenvolvimento.
 - Enuncia a idéia da ação verbal já concluída.
 - Enuncia a idéia da ação verbal.
8. Identifique a alternativa correta quanto ao emprego do particípio:
- Desempenha a função do substantivo.
 - Desempenha a função do advérbio ou do adjetivo.
 - Desempenha a função do adjetivo.

REDAÇÃO

A redação é um momento importante, decisivo no exame vestibular. É preciso que você se prepare para esse momento, lendo bons livros e fazendo, com interesse, suas atividades de redação.

Por exemplo, em 1980, o exame vestibular do ITA solicitou o seguinte título de redação: Quando...

Isso mesmo. Quando... e só.

Imagine-se lá, na sala de exame. O que você faria?

A primeira atitude a ser tomada é manter a calma e pensar um pouco.... Quando... é um tema quase livre; apenas representa um referencial no tempo.

Assim, você pode escolher a produção de um texto narrativo ou dissertativo. Como você quiser, você escolhe a produção de um texto que lhe seja mais conveniente.

Antes de começar, uma última sugestão: evite abordar o tema de forma óbvia. Imagine como a maioria o fará e faça diferente. Agora é a sua vez. Escreva uma redação com o título de Quando...

TESTES

Para fechar o estudo do Realismo — Naturalismo — Parnasianismo, preparamos uma bateria de testes, extraídos de vestibulares:

1. (Fac. OBJETIVO-SP) A característica que nos faz classificar um poema como parnasiano é:
- apuro formal.
 - o pessimismo expresso pelo poeta.
 - o uso de metáfora.
 - os versos de doze sílabas.
 - o tipo de rimas, todas pobres.

ANEXO F – BIBLIOGRAFIA DE FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 2)

BIBLIOGRAFIA

- ACKERMANN, Fritz. *A obra poética de Antônio Gonçalves Dias*. São Paulo, Conselho Estadual de Cultura. Comissão de Literatura, s.d.
- AMORA, Antônio Soares. *Introdução à teoria da literatura*. São Paulo, Cultrix, 1971.
- BAYLON, Christian & FABRE, Paul. *Iniciação à lingüística*. Trad. VERDELHO, Telmo. Coimbra, Livraria Almedina, 1979.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 3. ed. São Paulo, Cultrix, s.d.
- BUENO, Silveira. *História da literatura luso-brasileira*. São Paulo, Saraiva, s.d.
- CÂMARA JR., Joaquim Matoso. *Dicionário de lingüística e gramática*. 8. ed. Petrópolis, Vozes, 1978.
- CÂNDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*. São Paulo, Martins, s.d. v. 2.
- _____. *Vários escritos*. São Paulo, Duas Cidades, 1977.
- CÂNDIDO, Antonio & CASTELLO, J. Aderaldo. *Presença da literatura brasileira. Das origens ao Romantismo*. São Paulo, DIFEL, 1977.
- CARONE, Flávia de Barros. *Morfossintaxe*. São Paulo, Ática, 1986 (Série Fundamentos).
- CARVALHO, Dolores Garcia & NASCIMENTO, Manoel. *Gramática histórica*. 13. ed. São Paulo, Ática, 1981.
- COUTINHO, Afrânio. *Introdução à literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- _____. (dir.). *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1986.
- ELIA, Silvio. *Sociolingüística*. Rio de Janeiro: Padrão, Niterói: Universidade Federal Fluminense / EDUFF, 1987.
- FONTANA, Dino F. *Literatura brasileira: Síntese histórica*. São Paulo, Saraiva, 1972.
- LIMA, Alceu Amoroso. *Olavo Bilac — Poesia*. Rio de Janeiro, Agir, 1965.
- MAIA, Eleonora Motta. *No reino da fala: a linguagem e seus sons*. São Paulo, Ática, 1985 (Série Fundamentos).

- MARTINS, Wilson. *História da inteligência brasileira*. São Paulo, Cultrix, 1978. n. 2.
- MENDES, Oscar. *José de Alencar. Romances indianistas*. Rio de Janeiro, Agir, 1968.
- MOISÉS, Massaud. *A literatura portuguesa*. 9. ed. São Paulo, Cultrix, 1971.
- _____. *A criação literária*. 8. ed. São Paulo, Melhoramentos, 1977.
- _____. *O Simbolismo*. São Paulo, Cultrix, 1966.
- _____. *Dicionário de termos literários*. São Paulo, Cultrix, 1974.
- PROENÇA FILHO, Domicio. *Estilos de época na literatura*. São Paulo, Ática, 1978.
- SA, Adísia (comp.). *Fundamentos científicos da comunicação*. Petrópolis, Vozes, 1973.
- SARAIVA, Antonio José & LOPES, Oscar. *História da literatura portuguesa*. 6. ed. Porto, Editora Porto.
- SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. *Teoria da literatura*. São Paulo, Martins Fontes, 1976.
- TORRES, Artur de Almeida. *Estudos lingüísticos*. Rio de Janeiro, FAHUPE, 1978.
- VANOYE, Francis. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. Trad. e adap. SABOIA, Clarisse Madureira et al. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1982.

Caro aluno

Gostaríamos muito de conhecer sua opinião sobre o nosso trabalho.

Escreva para

Av. Marquês de São Vicente, 1697 — CEP 01139 — Barra Funda — São Paulo — SP

ANEXO G – ÍNDICE DE FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3)

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO, 3

CAPÍTULO 1 – O Pré-Modernismo (I) 11

Introdução, 11
 Euclides da Cunha, 12
 Graça Aranha, 17
 Augusto dos Anjos, 18
 Gramática: Fonema e letra, 20 – Encontros vocálicos, 24 –
 Encontros consonantais, 26 – Dígrafos, 26
 Redação, 28

CAPÍTULO 2 – O Pré-Modernismo (II) 29

Lima Barreto, 29
 Monteiro Lobato, 35
 Gramática: Sílabas, 44

CAPÍTULO 3 – O Modernismo 49

Panorama geral do começo do século XX, 49
 Panorama histórico de Portugal, 51
 O Modernismo em Portugal, 52
 Fernando Pessoa, 53
 Mário de Sá Carneiro, 60
 Almada Negreiros, 60
 Gramática: Frase, oração, período, 61
 Redação, 65

CAPÍTULO 4 – O Modernismo no Brasil 66

Introdução, 66
 Antecedentes da Semana, 66
 A Semana de Arte Moderna, 67
 Depois da Semana, 68
 Características do Modernismo no Brasil, 70
 As fases do período modernista, 72

Autores da 1ª fase, 72
 Mário de Andrade, 75
 Oswald de Andrade, 79
 Alcântara Machado, 82
 Gramática: Termos essenciais da oração – sujeito, 84

CAPÍTULO 5 – Cassiano Ricardo e outros poetas modernistas 89

Cassiano Ricardo, 89
 Raul Bopp, 93
 Guilherme de Almeida, 93
 Menotti del Picchia, 94
 Gramática: Termos essenciais da oração – predicado, 96
 Redação, 98

CAPÍTULO 6 – Manuel Bandeira 100

Gramática: Predicação verbal, 104

CAPÍTULO 7 – O Modernismo no Brasil (2ª fase) 107

Introdução, 107
 O romance nordestino, 108
 Graciliano Ramos, 109
 José Lins do Rego, 117
 Gramática: Predicativo, 121
 Redação, 124

CAPÍTULO 8 – Jorge Amado e Rachel de Queiroz 125

Jorge Amado, 125
 Rachel de Queiroz, 130
 Gramática: Termos integrantes da oração – objeto direto e objeto indireto, 131

CAPÍTULO 9 – Érico Veríssimo 135

Gramática: Termos integrantes da oração – complemento nominal e agente da passiva, 141
 Redação, 145

CAPÍTULO 10 – Carlos Drummond de Andrade 146

Gramática: Termos acessórios da oração, 153

CAPÍTULO 11 – Cecília Meireles, Jorge de Lima, Murilo Mendes e Vinícius de Moraes 159

Cecília Meireles, 159
 Jorge de Lima, 164
 Murilo Mendes, 166
 Vinícius de Moraes, 167
 Gramática: O período, 169 – Orações coordenadas, 170
 Redação, 175

CAPÍTULO 12 – O Modernismo no Brasil (3ª fase) 176

Introdução, 176
 A geração de 45, 176
 João Cabral de Melo Neto, 179
 Panorama da época, 182
 Gramática: Orações subordinadas, 184 – Orações subordinadas substantivas, 185

CAPÍTULO 13 – A crônica e os cronistas 189

A crônica, 192
 Rubem Braga, 192
 Fernando Sabino, 193

Paulo Mendes Campos, 193
 Lourenço Diaféria, 193
 Luís Fernando Veríssimo, 194
 Gramática: Orações subordinadas adjetivas, 195
 Redação, 199

CAPÍTULO 14 – Guimarães Rosa 200

Gramática: Orações subordinadas adverbiais, 205

CAPÍTULO 15 – Clarice Lispector 210

Gramática: Orações reduzidas, 218
 Redação, 222

CAPÍTULO 16 – O Concretismo e outras tendências da poesia contemporânea 223

O Concretismo, 223
 A Poesia Social, 225
 A Geração Mímógrafa, 225
 Gramática: Emprego da palavra *quê*, 226

CAPÍTULO 17 – A prosa contemporânea 230

Dalton Trevisan, 230
 Rubem Fonseca, 235
 Nelson Rodrigues, 241
 Gramática: Emprego da palavra *se*, 242
 Redação, 246

TESTES DE VESTIBULARES, 249

BIBLIOGRAFIA, 254

ANEXO H – SEÇÕES COM ENFOQUE NA DISSERTAÇÃO EM *FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA* (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3)

REDAÇÃO

“O dinheiro não compra tudo.”

Diante de um título dessa natureza, sempre aparece uma tentação muito grande: escrever um texto narrativo que exemplifique essa afirmação: Era uma vez...

Às vezes, o caminho mais fácil leva a um atoleiro. Evite a tentação de escrever sobre a primeira idéia que lhe vem à cabeça. Quase todos os alunos fazem isso, e as redações ficam parecidas, sem nada de original.

O que fazer?

Pensar! Pensar! Pensar!

e escrever um texto dissertativo, considerando os seguintes aspectos:

- Já que o dinheiro não compra tudo, por que alguns seres humanos são capazes de tudo para obtê-lo?
- O que é possível comprar com dinheiro?
- O que não é possível comprar com dinheiro?
- De modo geral, como a nossa sociedade vê o dinheiro?
- E se não existisse dinheiro?
- Finalmente, sua opinião pessoal sobre o tema.

11. Em "Pai e filhos cumprimentaram-se emocionalmente", a palavra se em destaque é:
- partícula reflexiva, objeto direto
 - partícula reflexiva, objeto indireto
 - partícula recíproca, objeto indireto
 - partícula apassivadora
 - n.d.a.
12. A palavra se é partícula apassivadora na alternativa:
- Deixou-se levar pela ambição.
 - Espera-se uma resolução satisfatória.
 - Foram-se embora de madrugada.
 - Ele dá-se ares de intelectual.
 - Deram-se os garotos cordialmente as mãos.

REDAÇÃO

Em 1987, a Unicamp solicitou a prova de redação que se segue. Escolha um dos temas e faça seu texto.

TEMA A

Na coletânea abaixo você encontrará algumas considerações sobre os avanços e possíveis aplicações da Engenharia Genética. Leia-as e, tomando-as como ponto de partida, redija uma dissertação, isto é, um texto em que se exponham e discutam, de forma coerente, alguns dos aspectos envolvidos na questão.

- Por Engenharia Genética entende-se o emprego de tecnologia que permite alteração das características genéticas dos organismos vivos, através da fragmentação e recombinação de moléculas de DNA.

(Conceito adaptado de: *Genética molecular e de microorganismos* — Os fundamentos da Engenharia Genética, organizado por Sérgio Olavo Pinto da Costa. Editora Manole, S.P., 1987.)

- "(...) isso só pôde acontecer depois que a ciência desvendou o papel desempenhado pelo DNA no jogo da hereditariedade. Pois o DNA é que detém dentro de si o código genético que orienta as células na tarefa de fabricar as proteínas — as substâncias que dão as características

Scanned with
CamScanner

como seres humanos socializados, tanto Alfas com Ipsilonos, tanto os futuros trabalhadores de esgotos como os futuros ... Ele ia dizendo os "Futuros Dirigentes do Mundo", mas, corrigindo-se, disse "Futuros Diretores de Incubação."

(Fragmentos da obra de ficção *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley, 1932.)

TEMA B

Umberto Eco faz a seguinte reflexão acerca do ato de narrar:

"Entendo que para contar é necessário primeiramente construir um mundo, o mais mobiliado possível, até os últimos pormenores. Constrói-se um rio, duas margens, e na margem esquerda coloca-se um pescador, e se esse pescador possui um temperamento agressivo e uma folha penal pouco limpa, pronto: pode-se começar a escrever, traduzindo em palavras o que não pode deixar de acontecer". (*Pós-escrito a O nome da rosa*.)

Escreva uma narrativa, utilizando os dados iniciais fornecidos por Umberto Eco.

TEMA C

Suponha que você encontre, no arquivo municipal de uma cidade mineira, uma caixa contendo documentos inéditos relacionados com a atividade de uma imprensa clandestina, que teria funcionado entre 1780 e 1789, em oposição à política da metrópole portuguesa no Brasil.

Suponha, também, que você se interesse por esses documentos e queira desenvolver uma pesquisa, sobre o assunto.

Escreva uma carta ao Diretor de uma entidade incentivadora de pesquisa, contando sua descoberta, expondo o interesse que ela tem enquanto objeto de estudo, comentando as principais questões a que você procurará responder na sua investigação e, se possível, antecipando alguns dos eventuais resultados.

de todos os seres (...). Os cientistas aprenderam a identificar, isolar, remover e substituir determinados genes (...). Assim, o gene responsável pela fabricação de insulina na célula humana é passado para o DNA de uma bactéria, onde continua produzindo a mesma insulina como se nada tivesse acontecido. E a bactéria transmite essa nova característica de geração a geração. (...). A importância da Engenharia Genética para a Medicina foi reconhecida desde o primeiro momento. Afinal, se existem mais de três mil doenças hereditárias, capazes de causar deformações aberrantes ou mesmo matar, muitas delas poderiam ser literalmente eliminadas no nascedouro, removendo-se do embrião o gene responsável pela moléstia ou, ao contrário, acrescentando-se o gene cuja ausência produz a enfermidade."

(Revista *Superinteressante*, nº 1, 1987.)

- "Causou sensação meses atrás (...) a afirmação de um professor italiano, Brunetto Chiarelli, que leciona Antropologia em Florença, sobre a possibilidade técnica de um cruzamento entre homem e chimpanzé. Ele chegou a insinuar que experiências nesse sentido estariam em curso nos Estados Unidos. O *chimpanzomem* resultante desse acasalamento, advertiu o professor, poderia vir a ser o patriarca de uma sub-raça de escravos ou de fornecedores de órgãos para transplantes. Trata-se, porém, de um grande mal-entendido. Primeiro, porque o *chimpanzomem*, supondo que ele pudesse vir à luz, não seria fruto de alguma irresponsável manipulação do DNA, mas de inseminação natural, artificial, ou em proveta; seria um híbrido, como a mula, filha do jumento com a égua, sem nada a ver com a Engenharia Genética. Segundo, porque, em Engenharia Genética, nada indica a possibilidade da criação de seres exóticos. É inviável, por exemplo, colar metade do DNA de uma moça à metade do DNA de um peixe e ainda por cima inserir esse DNA híbrido numa célula que viesse a produzir uma sereia."

(Revista *Superinteressante*, nº 1, 1987.)

- "(...) um dos estudantes foi bastante tolo a ponto de perguntar onde residia a vantagem.

— Meu bom menino! O Diretor virou-se rapidamente para ele. Você não vê? Não é capaz de ver? Levantou a mão; tomou expressão solene. O processo bakanovsky é um dos principais instrumentos da estabilidade social! (...) — Noventa e seis genes idênticos operando noventa e seis máquinas idênticas! — A voz era quase rêmula de entusiasmo. (...) Também predestinamos e condicionamos. Decantamos bebês já

247

ANEXO I – BIBLIOGRAFIA DE *FUNDAMENTOS DE LÍNGUA E LITERATURA* (MARTOS; MESQUITA, 1987, v. 3)

BIBLIOGRAFIA

- ACKERMANN, Fritz. *A obra poética de Antônio Gonçalves Dias*. São Paulo, Conselho Estadual de Cultura. Comissão de Literatura, s.d.
- AMORA, Antônio Soares. *Introdução à teoria da literatura*. São Paulo, Cultrix, 1971.
- BAYLON, Christian & FABRE, Paul. *Iniciação à linguística*. Trad. VERDELHO, Telmo, Coimbra, Livraria Almedina, 1979.
- BCSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 3. ed. São Paulo, Cultrix, s.d.
- BUENO, Silveira. *História da literatura luso-brasileira*. São Paulo, Saraiva, s.d.
- CÂMARA JR., Joaquim Matoso. *Dicionário de linguística e gramática*. 8. ed. Petrópolis, Vozes, 1978.
- CÂNDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*. São Paulo, Martins, s.d. v.2.
- _____. *Vários escritos*. São Paulo, Duas Cidades, 1977.
- CÂNDIDO, Antonio & CASTELLO, J. Aderaldo. *Presença da literatura brasileira*. Das origens ao Romantismo. São Paulo, DIFEL, 1977.
- CARONE, Flávia de Barros. *Morfossintaxe*. São Paulo, Ática, 1986 (Série Fundamentos).
- CARVALHO, Dolores Garcia & NASCIMENTO, Manoel. *Gramática histórica*. 13. ed. São Paulo, Ática, 1981.
- COUTINHO, Afrânio. *Introdução à literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- _____. (dir.). *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1986.
- ELIA, Sílvia. *Sociolinguística*. Rio de Janeiro: Padrão, Niterói: Universidade Federal Fluminense/EDUFF, 1987.
- FONTANA, Dino F. *Literatura brasileira: Síntese histórica*. São Paulo, Saraiva, 1972.
- LIMA, Alceu Amoroso. *Olavo Bilac — Poesia*. Rio de Janeiro, Agir, 1965.
- LUFT, Celso Pedro. *Dicionário de literatura portuguesa e brasileira*. Porto Alegre, Globo, s.d.
- MAIA, Eleonora Motta. *No reino da fala: a linguagem e seus sons*. São Paulo, Ática, 1985 (Série Fundamentos).
- MARTINS, Wilson. *História da inteligência brasileira*. São Paulo, Cultrix, 1978, n. 2.
- MENDES, Oscar. *José de Alencar*. Romances indianistas. Rio de Janeiro, Agir, 1968.
- MOISES, Massaud. *A literatura portuguesa*. 9. ed. São Paulo, Cultrix, 1971.
- _____. *A criação literária*. 8. ed. São Paulo, Melhoramentos, 1977.

- _____. *O Simbolismo*. São Paulo, Cultrix, 1966.
- _____. *Dicionário de termos literários*. São Paulo, Cultrix, 1974.
- PROENÇA FILHO, Domicio. *Estilos de época na literatura*. São Paulo, Ática, 1978.
- SA, Adisia (comp.). *Fundamentos científicos da comunicação*. Petrópolis, Vozes, 1973.
- SARAIVA, Antonio José & LOPES, Oscar. *História da literatura portuguesa*. 6. ed. Porto, Editora Porto.
- SILVA, Maria Cecília Pérez de Souza & KOCH, Ineslora Grunfeld Villaça. *Linguística aplicada ao português: morfologia*. 4. ed. São Paulo, Cortez, 1987.
- _____. *Linguística aplicada ao português: sintaxe*. 2. ed. São Paulo, Cortez, 1986.
- SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. *Teoria da literatura*. São Paulo, Martins Fontes, 1976.
- TORRES, Artur de Almeida. *Estudos linguísticos*. Rio de Janeiro, FAHUPE, 1978.
- VANOYE, Francis. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. Trad. e adap. SABOIA, Clarisse Madureira et al. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1982.

Scanned with
CamScanner

255

ANEXO J – SUMÁRIO DE PORTUGUÊS: LINGUAGENS (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1)

Sumário

Aula inaugural: a leitura da "palavrando"	1
Depoimentos	1
Redação: Produção de texto	4

UNIDADE 1

Capítulo 1 — Introdução à teoria da linguagem	6
O conceito de linguagem	6
Cultura e linguagem	6
Linguagem verbal e linguagem visual	7
Língua e linguagem verbal	7
O signo linguístico	8
Os componentes da comunicação humana	10
Funções da linguagem	12
Redação: Produção de texto	17
Capítulo 2 — Denotação e conotação: o valor das palavras	18
Os níveis de significação da palavra	18
Linguagem referencial e linguagem literária	21
Redação: Produção de texto	23
Capítulo 3 — A linguagem poética	25
O verso e seus recursos musicais	26
Métrica	26
Ritmo	27
Rima	28
Aliteração, assonância, paronomázia	28
A figuração: a comparação e a metáfora	30
Redação: Produção de texto	31
Capítulo 4 — História social do Trovadorismo	32
Periodização da literatura portuguesa	32
Formação da literatura portuguesa	33
A linguagem da canção trovadoresca	34
O conceito histórico-cultural	36
Texto complementar — Canções: divulgação e memória	38
Redação: O parágrafo	39
Capítulo 5 — Sistematizando a gramática — Fonema e letra	42
Dígrafo e diftongo	43
Capítulo 6 — A lírica e a sátira no Trovadorismo	46
A lírica	46
A sátira	50
Texto complementar — Canções: tradição e presença	52
Antologia	54
Redação: Produção de texto	54
Capítulo 7 — Sistematizando a gramática — Classificação dos fonemas da língua portuguesa	56
Classificação dos fonemas vocálicos	57

CS Scanned with CamScanner

Hibridismo	144
Onomatopéia	145
Redação	145
Capítulo 7 — A literatura de informação e cartográfica no Brasil	148
A literatura de expansão	148
Texto complementar — Barroco: a arte da disciplina	149
Redação: Carta e carta comercial	151
UNIDADE 3	153

Capítulo 1 — História social do Barroco	156
A linguagem barroca	157
O contexto histórico-cultural	157
Texto complementar — Barroco: a arte da disciplina	159
Sugestão de pesquisa	161
Redação: Requerimento, abaixo-assinado, ofício, curriculum vitae	162
Capítulo 2 — Sistematizando a gramática — O modelo morfosintático (I)	166
A seleção e a combinação	166
A sintaxe	167
Concordância	167
Colocação	167
Regência	168
A morfosintaxe	170
Capítulo 3 — O Barroco no Brasil: Gregório de Matos	172
Gregório de Matos: adequação e irreverência	173
A lírica religiosa	173
A sátira	174
Texto complementar — O inconformismo em Gregório de Matos	175
Antologia	177
Redação: A descrição	177
Descrição objetiva e descrição subjetiva	178
Capítulo 4 — Sistematizando a gramática — O modelo morfosintático (II)	180
Frases, orações, período	180
O período composto	181
Capítulo 5 — Pe. Antônio Vieira: a literatura como missão	183
Redação: A descrição	186
Descrição de personagem	186
Descrição de tipo	187
Descrição de cena	187
Descrição de paisagem	187
Capítulo 6 — Sistematizando a gramática: O sujeito e o predicado	190
O verbo e sua predicação	191
Capítulo 7 — Sistematizando a gramática: termos da oração ligados ao verbo	194
Complementos verbais	194
Objeto direto preposicionado	195
Objeto direto e indireto pleonástico	196
Os pronomes oblíquos como objeto	196
Adjunto adverbial	197

UNIDADE 4

Capítulo 1 — História social do Arcadismo	200
A linguagem arcádica	200
O contexto histórico-cultural	202
Texto complementar — O conceito de verossimilhança para os arcades	203
Sugestão de pesquisa	204
Redação: Narrar e dissertar	204
Capítulo 2 — O Arcadismo no Brasil: Cláudio Manuel da Costa	207
Cláudio Manuel da Costa: a consciência arcádica	208
A lírica amorosa	209

CS Scanned with CamScanner

Classificação dos fonemas consonantais	61
Os fonemas semi-vocálicos	63
Os fonemas vocálicos	65
Capítulo 8 — As novelas de cavalaria	65
Antologia de Gual	67
Texto complementar — As novelas de cavalaria e sua herança cultural	68
Redação: Elementos do texto narrativo	69
O foco narrativo	71
Capítulo 9 — Sistematizando a gramática — Encontros vocálicos e consonantal. Divisão silábica	71
Encontro vocálico	71
Encontro consonantal	73
Divisão silábica	73
Capítulo 10 — A prosa cronística e a poesia palaciana	75
A prosa de Fernão Lopes	76
O Cancioneiro geral	78
Texto complementar — Poesia cronística e poesia palaciana: contribuições	80
Antologia	81
Redação: Tipos de discurso	81
Capítulo 11 — Sistematizando a gramática — Acentuação	84
Regras de acentuação	84
Capítulo 12 — A linguagem do teatro	89
Texto complementar — Teatro: o encontro das artes	95
Redação: Produção de texto	96
Capítulo 13 — Gil Vicente: retrato e crítica	97
Texto complementar — A presença do teatro vicentino	102
Redação: Norma culta e norma popular	103

UNIDADE 2

Capítulo 1 — A história social do Classicismo	106
A linguagem clássico-renascentista	107
O "doce estilo novo"	107
Petrarca, Boccaccio e os humanistas	110
O contexto histórico-cultural	113
Sugestão de pesquisa	113
Texto complementar — Os humanistas: uma nova visão do mundo	113
Redação: Produção de texto	114
Capítulo 2 — Sistematizando a gramática — Ortografia	115
Capítulo 3 — A épica de Camões: desafio e conquista	117
Texto complementar — Os lusíadas: modelo e tradição	123
Antologia	124
Redação: Produção de texto	125
Capítulo 4 — Sistematizando a gramática — Estrutura de palavras	127
Os componentes morfológicos da palavra	127
Morfema relacionado ao universo da realidade	128
Morfemas relacionados ao universo da língua	129
Vogais e consoantes de ligação	130
Seleção e combinação dos componentes morfológicos	131
Capítulo 5 — A lírica de Camões: a poética do conflito	133
A lírica amorosa	134
A lírica filosófica	135
Texto complementar — Camões: a expressão lírica do Renascimento português	137
Antologia	137
Redação: Produção de texto	138
Capítulo 6 — Sistematizando a gramática — Formação de palavras	140
Processos de formação de palavras	140
Derivação	142
Composição	144

CS Scanned with CamScanner

Texto complementar — Os arcades e a Inconfidência	210
Antologia	211
Redação: O parágrafo dissertativo	211
Desenvolvimento do parágrafo dissertativo	214
Capítulo 3 — Sistematizando a gramática — Predicativo e tipos de predicado	216
Predicativo do sujeito	216
Predicativo do objeto	217
Tipos de predicado	218
Capítulo 4 — Tomás Antônio Gonzaga: a renovação arcádica	221
A poesia lírica: Marília de Dirceu	221
A poesia satírica: as Cartas chilenas	221
Texto complementar — Gonzaga: espontaneidade e experiência	226
Antologia	226
Redação: A estrutura do texto dissertativo	227
Capítulo 5 — Sistematizando a gramática — Tipos de sujeito	230
Vozes do verbo	230
Capítulo 6 — Silva Alvarenga e Alvarenga Peixoto	233
A lírica de Silva Alvarenga	237
Texto complementar — A poesia encomiástica de Alvarenga Peixoto	239
Redação: O texto dissertativo	241
Capítulo 7 — Sistematizando a gramática — Termos ligados ao nome. Vocativo	244
Complemento nominal	244
Adjunto adnominal	246
Apostrofe	248
Vocativo	249
Capítulo 8 — A épica de Basílio da Gama e Santa Rita Durão	251
A morte por amor: uma pausa lírica	252
Texto complementar — Indianismo e nativismo na épica arcádica	254
Redação: Pesquisa e montagem do texto dissertativo	255
A montagem do texto dissertativo	255
Capítulo 9 — Revisão das unidades 1 e 2	257
Literatura	257
Gramática	257
Testes e questões de vestibulares: literatura e gramática	260
Capítulo 10 — Revisão das unidades 3 e 4	262
Literatura	262
Gramática	264
Testes e questões de vestibulares: literatura e gramática	265
Bibliografia	271

Capítulo 11 — Revisão das unidades 5 e 6	273
Literatura	273
Gramática	273
Testes e questões de vestibulares: literatura e gramática	276

CS Scanned with CamScanner

ANEXO L – SEÇÕES COM ENFOQUE NA DISSERTAÇÃO EM PORTUGUÊS: LINGUAGENS (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 1)

que ela trata. Entre os séculos XVI e XVII predominou o conceito aristotélico de *mimesis* (imitação). Para Aristóteles, a verdade da obra de arte reside na identidade desta com a natureza. Não se trata de mera imitação. O artista deve extrair os princípios de organização da natureza e aplicá-los, por meio da *razão*, à sua obra.

No século XVII, na França, um poeta teórico da arte, Boileau, já combatia os exageros barrocos e procurava estabelecer limites de verossimilhança. Segundo ele, a razão faz a beleza, mas a beleza é a verdade, e a verdade é a natureza. Portanto o *belo* da obra de arte reside na imitação racional da natureza, resgatando não uma verdade legítima, mas uma verdade ideal.

Entretanto o conceito de *verossimilhança* e *belo* é ligeiramente modificado entre os arcades. Em vez de imitarem diretamente a natureza, os arcades imitavam os clássicos renascentistas, que imitavam os gregos e os latinos, os quais, por sua vez, imitavam a natureza.

Deste modo, para os arcades, a obra verossímil — e, portanto, capaz de promover o *belo* — é aquela que mais se aproxima dos ideais e dos autores clássicos, e não diretamente da natureza.

Sugestão de pesquisa

Com base nas orientações da Sugestão de pesquisa da página 113, pesquise sobre um dos temas seguintes:

- As idéias e as obras dos iluministas: Voltaire, Montesquieu, Rousseau, Diderot e d'Alembert.
- A *Enciclopédia* e os iluministas.
- O despotismo esclarecido.

Sugere-se como bibliografia de apoio a obra *O Iluminismo e os reis filósofos*, de Luiz R. Salinas Fortes, da editora Brasiliense, de São Paulo, coleção Tudo é História (nº 22).

REDAÇÃO: Narrar e dissertar

Narrar ou dissertar implicam, por parte de quem escreve, atitudes diferentes perante a realidade. Além disso, narração e dissertação diferem pelo tipo de linguagem empregada.

Leitura

Há, a seguir, dois textos. Por meio deles serão estudadas as diferenças entre a narração e a dissertação.

Texto I

O nordestino e a seca
Sempre que se fala do Nordeste, a primeira lembrança é a seca, fenômeno

Retire dos textos elementos que indiquem generalização ou particularização no tratamento do tema da seca.

5 - Com base em suas respostas às questões anteriores, indique qual é o texto dissertativo e qual o narrativo.

6 - Os dois textos, como linguagem que são, comunicam ao leitor o drama da seca. Contudo, pelas próprias diferenças apontadas nas questões anteriores, são capazes de despertar reações diferentes no leitor.

O que o texto I desperta no leitor quanto ao problema da seca? E o texto II? Justifique.

Os três tipos redacionais mais conhecidos — a narração, a descrição e a dissertação — apresentam em comum a capacidade de retratar uma realidade, cada um a sua maneira. A narração e a descrição literárias trabalham com uma realidade fictícia, que pode ser uma transposição ou uma recriação da realidade concreta. E a dissertação trabalha diretamente com a realidade concreta. Portanto esses três tipos de texto diferem, primeiramente, quanto ao tratamento que dão à realidade.

Além disso, há de se destacar a organização da linguagem. A narração e a descrição literárias valem-se dos recursos técnico-narrativos oferecidos pela literatura, dentre eles as técnicas específicas da narrativa, a simbologia, a ambigüidade, a função poética da linguagem, a conotação, etc. A dissertação, por sua vez, não está preocupada em retratar (como numa fotografia) a realidade, mas pensá-la, isto é, refletir sobre os seus problemas, expor pontos de vista sobre eles. Por isso mesmo sua linguagem precisa ser organizada de modo claro e objetivo para que as idéias sejam bem compreendidas pelo leitor.

Acresçam-se a isso os aspectos emoção/informação. O texto I, estudado, foi extraído de um livro didático¹; portanto seu compromisso é informar e avaliar criticamente o problema da seca. Já o texto II é um fragmento do romance *O Quinze*, de Rachel de Queiroz, que retrata a grave seca nordestina de 1915. Portanto, como texto literário, seu compromisso é, além de informar e propiciar a reflexão sobre o problema da seca, despertar no leitor a emoção.

Produção de texto

Escreva dois pequenos textos a partir das reproduções ao lado. O primeiro deve ser narrativo e tomar como base o quadro de Di Cavalcanti; e o segundo, dissertativo, se basear na fotografia.

O morto,
Di Cavalcanti.

¹ Luiz C. Nogaroli, *Geografia — Brasil*, São Paulo, Ed. do Brasil, 1989.

cíclico nesta região, um problema que não pode ser ignorado por todos os brasileiros.

Embora os longos períodos de seca se transformem numa calamidade que aflige a população, é importante lembrar que existem grandes reservas de água no subsolo, que poderiam ser aproveitadas, se fossem abertas reservas de água e tecnologia para isto não falta. Existem também grandes reservas de água na superfície, acumuladas nos açudes, mas a algumas dezenas de quilômetros deles não há como obter água, pois faltam sistemas de bombeamento e transporte.

Além de tudo isto, ainda existe o rio São Francisco, o "Nilo Brasileiro", que atravessa todo o sertão e não seca, mesmo nas secas mais rigorosas, mas a alguns quilômetros das suas margens a água é uma raridade.

Por todas estas razões, embora ocorra falta de chuva, não é correto falar em falta d'água no Nordeste; faltam, isto sim, condições de aproveitamento da água disponível.

A população é a grande vítima de tudo isto: a mortalidade infantil, a fome, o desemprego, a perda das safras e dos animais, a migração maciça para outras terras são as consequências inevitáveis.

As esperanças do sertanejo renascem com as chuvas, mas as dívidas e a apreenção permanecem adormecidas, para despertar com toda força na próxima seca. (Luiz Carlos Nogaroli)

Texto II

Chico Bento parou. Alongou os olhos pelo horizonte cinzento. O pasto, as várzeas, a caatinga, o marmeleiral esquelético, era tudo de um cinzento de borralho.

O próprio leite das lagoas vidrara-se em torrões de lama ressequida, cortada aqui e além por alguma pacariva defunta que reitoria as folhas empapeladas. Depois olhou um garotinho magro que, bem pertinho, mastigava sem ânimo uma vergôntea estorricada.

E ao dar as costas, rumo à casa, de cabeça curvada como sob o peso do chapéu de couro, sentindo nos olhos secos pela poeira e pelo sol uma frescura desacomumada e um penoso arquejar no peito largo, murmurou desoladamente: — O sorte, meu Deus! Comer cinza até cair morto de fome!

Agora, ao Chico Bento, como único recurso, só restava arribar.

Sem legume, sem serviço, sem meios de nenhuma espécie, não havia de ficar morrendo de fome, enquanto a seca durasse.

Depois, o mundo é grande e no Amazonas sempre há borraça... (Rachel de Queiroz)

- 1 - Indique, nos textos, a presença ou ausência dos componentes da narrativa: narrador, personagens, tempo, espaço, etc.
- 2 - É possível observar traços descritivos nos dois textos; entretanto as descrições diferem quanto ao tratamento que receberam.
 - a) Identifique esses traços descritivos nos dois textos.
 - b) Explique em que as descrições diferem entre si.
- 3 - Busque diferenças de linguagem entre os textos, levando em conta estes aspectos: objetividade/subjetividade, linguagem referencial/linguagem literária, realidade concreta/realidade fictícia, personalidade/impersonalidade de estilo.
- 4 - O texto dissertativo tende à generalização, embora possa se valer de algumas situações particulares como exemplo. Já o texto narrativo tende à particularização, podendo atingir um plano mais geral por meio de determinadas personagens e ações.

escritores eram Tomás Antônio Gonzaga, Alvares Peixoto e Cláudio Manuel da Costa.

Do grupo, apenas um homem não tinha a mesma formação intelectual dos demais nem era escritor: o alferes Tiradentes (dentista prático), mago e simpatizante dos ideais iluministas.

Com a traição de Joaquim Silvério dos Reis, que devia vultosas somas ao governo português, o grupo foi preso. Todos, com exceção de Tiradentes, negaram sua participação no movimento. Cláudio Manuel da Costa, segundo versão oficial, suicidou-se na prisão antes do julgamento.

No julgamento, vários inconfidentes foram condenados à morte pela força, dentre eles Tiradentes e Alvares Peixoto. Tomás Antônio Gonzaga e outros foram condenados ao exílio temporário ou perpétuo. Tiradentes assumiu para si a responsabilidade da liderança do grupo.

No dia 20 de abril de 1792, foi comutada a pena de todos os participantes, excluindo a de Tiradentes, enforcado no dia seguinte. Seu corpo foi esquartejado e exposto por Vila Rica; seus bens, confiscados; sua família, amaldiçoada por quatro gerações; e o chão de sua casa, salgado, para que dele nada mais brotasse.

Antologia

Quando cheios de gosto, e de alegria
Estes campos diviso florescentes,
Então me vêm as lágrimas ardentes
Com mais ânsia, mais dor, mais agonia.

Aquele mesmo objeto, que devia
Do humano peito as mágoas inclementes,
Esse mesmo em imagens diferentes
Toda a minha tristeza desafia.

Se das flores a bela contextura
Esmalta o campo na melhor fragância,
Para dar uma idéia da ventura;

Como, ó Céus, para os ver terei constância,
Se cada flor me lembra a formosura
Da bela causadora de minha ânsia?
(Em Pêries Eugênio da Silva
Ramos, org. Op. cit., p. 72.)

Quem deixa o trato pastoril amado
Pela ingrata, civil correspondência,
Ou desconhece o rosto da violência,
Ou do retiro a paz não tem provado.

Que bem é ver nos campos transladado
No gênio do pastor, o da inocência!
E que mal é no trato, e na aparência
Ver sempre o cortejo dissimulado!

Ali respira amor sinceridade;
Aqui sempre a traição seu rosto encobre;
Um só trata a mentira, outro a verdade:

Ali não há fortuna, que sobobre;
Aqui quanto se observa, é variedade:
Oh ventura do rico! Oh bem do pobre!
(Idem, p. 39.)

REDAÇÃO: O parágrafo dissertativo

O parágrafo é uma unidade de composição do texto cuja estrutura-padrão é: **tópico frasal** (ou idéia principal), **desenvolvimento** (idéias secundárias que desenvolvem o tópico frasal) e **conclusão** (que, nem sempre presente, retoma e sintetiza o tópico frasal e o desenvolvimento).

211

cia resultou, em parte, de uma revolução nas comunicações, com o aparecimento da imprensa em meados do século XV.
(Raimundo Campos. *História moderna e contemporânea*. São Paulo, Atual, 1988. p. 50.)

c) **uma divisão**: o tópico frasal, nesse caso, apresenta uma divisão da idéia principal em partes a serem desenvolvidas:

O problema da migração nordestina no Brasil é resultado de três causas essenciais: as secas, a grande propriedade e a falta de propaganda de migração. Os baixos índices pluviométricos e a falta de irrigação da lavoura no sertão nordestino acarretam uma baixa produção de alimentos, inferior às necessidades do comércio e até do consumo local. Ao lado disso, os trabalhadores do campo, empregados de grandes latifúndios, são demitidos nas épocas de crise e, por não terem uma terra a que se prendam, sonham em viver em outro lugar, de emprego fácil e de fartura. Soma-se a essa situação a falsa propaganda de migração, criada pelos próprios migrantes e por alguns meios de comunicação, segundo a qual a vida nos grandes centros urbanos como São Paulo e Rio é de ampla realização material que, para muitos, se traduz em realização espiritual.

d) **uma interrogação**: o tópico frasal constitui uma pergunta, que é, em seguida, respondida pelo desenvolvimento. É um tipo de parágrafo que desperta a atenção do leitor e confere maior interesse ao texto:

Para começar: a quem é que se costuma chamar de humanistas [...] Embora só se tenha difundido no século XV, esse termo indicava um conjunto de indivíduos que desde o século anterior vinha se esforçando para modificar e renovar o padrão de estudos ministrados tradicionalmente nas Universidades medievais. Esses centros de formação intelectual e profissional eram dominados pela cultura da Igreja e voltados para as três carreiras tradicionais: direito, medicina e teologia. Estavam, portanto, empenhados em transmitir aos seus alunos uma concepção estática, hierárquica e dogmática da sociedade, da natureza e das coisas sagradas, de forma a preservar a ordem feudal. [...]

(Nicolau Sevcenko. *O Renascimento*. São Paulo, Atual, 1984. p. 13.)

Exercícios

1 - Crie um tópico frasal para o parágrafo abaixo, levando em conta as idéias de seu desenvolvimento:

Por vezes se vê como sinônimo de uma boa pré-escola aquela cujos alunos, contando apenas cinco ou seis anos, são capazes de ler ou de somar e diminuir. Os pais, por sua vez, participam, involuntariamente ou não, de uma verdadeira guerra social, expondo os dotes de seus filhos "superdotados", conseguidos a altos custos nas "superecolas" infantis. Nesse contexto, as crianças apenas normais, isto é, que não se identificam com a figura da criança-adulto e querem ser apenas crianças, passam a ser vistas como incapazes, inferiores e por vezes são vítimas da ansiedade dos professores e dos pais.

2 - A seguir são oferecidos os tópicos frasais para dois parágrafos: o primeiro em forma de **declaração inicial**, e o segundo em forma de **conceituação**. Crie um desenvolvimento para cada um deles, de acordo com as idéias dos tópicos frasais.

213

Observe a estrutura deste parágrafo:

[tópico frasal] A comunicação produzida industrialmente para grandes massas tem normalmente a função de captar suas fantasias, seus sonhos, seus desejos e "domesticá-los", isto é, desviá-los de sua satisfação com meras guloseimas. [desenvolvimento] Em vez de atender, de satisfazer nossos desejos e vontades, só recebemos dela alguns indícios: o perfume da flor e não a flor, a emoção do prazer e não o prazer, a sensação da paz e não a paz. [conclusão] A comunicação industrial nos seduz com vãs promessas, abandonando-nos sem efetivamente nada nos dar.

(Ciro Marcondes Filho. *Televisão, a vida pelo vídeo*. São Paulo, Moderna, 1988. p. 28.)

A estrutura do parágrafo acima tanto serve ao texto dissertativo quanto ao narrativo e ao descritivo. Entretanto seu emprego é mais freqüente no texto dissertativo, por ser o que apresenta maior rigidez formal.

Dentro da estrutura-padrão do parágrafo dissertativo, contudo, é possível identificar ao menos quatro tipos de organização, dependendo da natureza do tópico frasal.

O tópico frasal pode ser:

a) **uma declaração inicial**: nesse caso, afirma-se ou nega-se algo (o tópico frasal), fundamentando-se em seguida a afirmação ou negação com exemplos, comparações, indicando causas ou razões, etc. Observe:

[tópico frasal] *Todo homem é machista.* [desenvolvimento] Desde pequeno se aprende na família, na escola, nas revistas em quadrinhos, nos filmes e nas propagandas da tevê que ao homem cabem os principais papéis: é ele o mais esperto e inteligente nos filmes policiais; o centro das decisões na vida familiar; o estadista, o chefe de seção, o artista e o gênio, na vida social — enfim é sempre o protagonista de uma narrativa feita por e para homens. [conclusão] Portanto, embora o homem não possa ou não queira deixar transparecer, nos seus menores gestos e atitudes se detecta uma formação machista.

Por vezes, essa declaração inicial pode ser uma **generalização** que tende à **particularização**, no desenvolvimento. Observe:

Cada país desenvolve uma linguagem própria de televisão. Essa linguagem depende da cultura, do passado e do desenvolvimento das outras formas de comunicação social. O Brasil, embora já tivesse uma produção de filmes e uma tradição teatral antigas, não contou, pode-se dizer, com essa participação na constituição de sua linguagem televisiva. Ela derivou-se mais das formas de comunicação populares: o circo e o rádio.

(Ciro Marcondes Filho. Op., cit., p. 43.)

b) **uma conceituação**: nesse caso, o tópico frasal é a própria conceituação, fundamentada pelo desenvolvimento:

A Renascença foi uma época de intensa produtividade nos diversos ramos da vida cultural. Na literatura, nas artes plásticas, na filosofia e na ciência, a produção foi cada vez maior. Essa produtividade de artistas, filósofos e homens de ciência

212

- Nem todo homem é machista.
 - Estudar não significa decorar a matéria, mas compreender e assimilar as idéias fundamentais de determinado assunto.
- 3 - Crie o desenvolvimento para este tópico frasal, sob a forma de **divisão**:
A solução para o problema ecológico no Brasil envolve obrigatoriamente dois setores essenciais: o empresariado industrial e o governo.

Desenvolvimento do parágrafo dissertativo

O objetivo do desenvolvimento é fundamentar o tópico frasal. Portanto, desde que seja alcançado o objetivo, são válidos todos os recursos de que se dispõe: exemplos, ilustrações, comparações, enumeração de detalhes, causas, consequências, contrastes, testemunhos, etc.

Observe o tipo de tópico frasal e a forma de desenvolvimento deste parágrafo:

Um signo é, antes de tudo, uma estrutura vazia. São situações, pessoas, objetos que, por terem sido retirados de seus ambientes, de seu contexto de origem, tornam-se formas ocas, esqueletos de seus conteúdos anteriores. Vamos exemplificar mais uma vez. Na propaganda de novos edifícios aparecem jardins, onde as pessoas passeiam felizes e colhem flores em manjás de primavera. Tudo muito bonito, muito poético, mas, para uma publicidade de edifício, puramente irreal, ou seja, significa: além de a realidade não corresponder a quase nada na propaganda, lá só se vê o belo, o refrescante, o paradisíaco. O trabalho da publicidade é afastar toda a negatividade da cena (a umidade, os perigos, a falta de ar puro, os insetos) e mostrá-la como se fosse divina. Isso é o signo: uma cena aséptica, um fato purificado, depurado de todo o negativismo. Assim também se representa a juventude como só pureza e alegria, as crianças como o orgulho dos pais, a família como harmonia.

(Ciro Marcondes Filho. Op. cit., p. 46.)

Como se vê, o tópico frasal é introduzido sob a forma de **conceito**, e o desenvolvimento vale-se de vários **exemplos** para fundamentá-lo.

Exercícios

1 - No parágrafo que segue, são encontrados três dos recursos citados anteriormente para o desenvolvimento do tópico frasal: contraste, testemunho e exemplificação. Identifique-os.

Em seu início, a TV no Brasil era pouco ágil. Não havia cores, nem videotape. Tudo ocorria ao vivo, sem gravação. Como relata Walter Avancini, "havia duas câmeras pesadíssimas, além da limitação da lente, do espaço do estúdio, da iluminação, que determinavam um tipo de linguagem... Para a ficção havia espaços reduzidos, transformando a coisa num picadeiro ou num palco de teatro". Hoje, a televisão trabalha com **esquemas**. Por exemplo, há certas características na aparência de um homem que personificam o herói da TV. Esses traços típicos são então construídos pelos idealizadores de tipos e apresentados na tela de forma bem acentuada. Os esquemas, segundo os quais as figuras são criadas, são montagens simples. O especialista alemão Jürg Häusermann, analisando os filmes policiais de TV, diz que se produzem os heróis de maneira esquemática e repetitiva.

214

como nas revistas policiais em quadradinhos. "Se eles fossem um pouco mais complicados, se tivessem uma vida íntima que ultrapassasse os estímulos do esqueleto ao mercado, semanalmente, um novo caderno,"
(Ciro Marcondes Filho. Op. cit., p. 43.)

- 2 - Crie parágrafos dissertativos por contraste, a partir das seguintes oposições:
- Casar ou não casar?
 - Viver no campo ou na cidade?
 - Estudar ou trabalhar?
 - Beijar ou não beijar?

Produção de texto

A seguir se propõe a produção de um texto dissertativo, a partir da elaboração de três parágrafos. O primeiro parágrafo deve servir de introdução ao assunto; o segundo deve constituir o seu desenvolvimento; e o terceiro, a sua conclusão. Portanto, como se nota, a estrutura básica de um texto dissertativo é análoga à do parágrafo dissertativo: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Para cada parágrafo, é oferecido o tópico frasal. Dê a eles o desenvolvimento necessário, levando em conta não apenas a coerência interna de cada parágrafo, mas também a concatenação de idéias entre os parágrafos.

O assunto do texto é o tema de vestibular da FAAP-SP: "O jornal serve para informar e para embulhar".

- 1º parágrafo: *tópico frasal*: É indiscutível que a função social do jornal é informar.
2º parágrafo: *tópico frasal*: Contudo, o compromisso com a verdade às vezes pode ser prejudicado, em nome do interesse de grupos econômicos poderosos.
3º parágrafo: *tópico frasal*: Portanto, se não permitem que o jornal cumpra sua função primordial, talvez então lhe caiba uma função secundária.

215

Atende mais, ó cara,
Como a ruiva cadela
Suporta que lhe morda o filho o corpo,
E salte em cima dela.

Que gosto não terá a esposa amante,
Quando der ao filhinho o peito brando,
E refletir então no seu semblante!
Quando, Marília, quando
Disser consigo: É esta
De teu querido pai a mesma barba,
A mesma boca e testa.

Que prazer não terão os pais, ao verem
Com as mães um dos filhos abraçados;
Jogar outros à luta, outros correrem
Nos cordeiros montados!
Que estado de ventura:
Que até naquilo, que de peso serve,
Inspira Amor doçura!

(Tomás Antônio Gonzaga. *Marília de Dirceu*. São Paulo, Martins, 1966. p. 51-5.)

REDAÇÃO: A estrutura do texto dissertativo

A estrutura dissertativa mais comum tem sido esta: tese (ou introdução), desenvolvimento e conclusão.

A tese é a parte que contém a *idéia principal* do texto; a partir dela desenvolvem-se várias outras idéias e parágrafos, a fim de explicá-la, fundamentá-la ou prová-la.

O desenvolvimento é normalmente a parte maior e mais importante do texto, porque contém as idéias ou os argumentos que fundamentam a tese. O sucesso do texto depende diretamente da qualidade e da profundidade dessas idéias do desenvolvimento. A princípio, cada uma das idéias exploradas nesta parte corresponde a um parágrafo.

A conclusão é a parte final do texto, para a qual convergem todas as idéias anteriormente desenvolvidas. Costuma ser uma espécie de síntese da introdução e do desenvolvimento. A conclusão merece destaque no texto e, por isso, é conveniente que constitua um parágrafo e se restrinja a ele.

A seguir, são oferecidos vários esquemas de estruturas dissertativas que poderiam ser desenvolvidas. Em todas elas falta a idéia básica de uma das partes. Observe as idéias contidas nas demais partes, perceba a concatenação lógica entre as idéias e indique a idéia que falta a cada um dos esquemas.

- a) Tese: Já não existe o carnaval puro de antigamente.

Desenvolvimento: 1º argumento: _____
2º argumento: Diante disso, a população limita-se a ver

o espetáculo nas arquibancadas, esquecendo que carnaval é samba no pé.

Conclusão: O carnaval só voltará a ser uma festa popular, de fato, quando o povo tomar a avenida, sambando sobre as plumas e paetês dos poderosos.

- b) Tese: _____

Desenvolvimento: 1º argumento: Melhoria das condições salariais do professor.
2º argumento: Reciclagem de professores com curso de aprimoramento.
3º argumento: Participação dos alunos e dos pais de alunos nas discussões dos problemas escolares.

Conclusão: Uma educação melhor depende de melhores condições de vida e de trabalho dos educadores e da democratização das decisões da instituição escolar.

- c) Tese: Os meios de comunicação de massa alteram o comportamento das pessoas.

Desenvolvimento: 1º argumento: Condicionam os hábitos de consumo: alimentos, moda, cosméticos, etc.
2º argumento: Interferem na formação ideológica das pessoas.
3º argumento: Limitam os espectadores ao espaço de suas casas, perdendo-se o hábito de outros tipos de convívio social.

Conclusão: _____

- d) Tese: A violência urbana está relacionada com os graves problemas que assolam as grandes cidades: a falta de um planejamento de crescimento e o baixo poder aquisitivo da população.

Desenvolvimento: 1º argumento: O crescimento desordenado das cidades acarreta deficiências em sua infra-estrutura básica: moradia, educação, transporte e saúde.
2º argumento: _____

Conclusão: A solução do problema da violência urbana, portanto, passa obrigatoriamente por canais político-econômicos, tanto no âmbito municipal quanto no federal.

- e) Tese: O jovem brasileiro de 16 anos deve ter o direito de votar.

- Desenvolvimento**
- 1º argumento: O voto aos dezesseis anos é facultativo.
 - 2º argumento: As decisões tomadas no passado pelos eleitores "maiores" foram, no mínimo, questionáveis.
 - 3º argumento: A maioria dos jovens brasileiros é lançada no mercado de trabalho antes de completar dezesseis anos.

Conclusão: _____

Produção de texto

Escolha uma das estruturas dissertativas acima e escreva uma dissertação a partir das idéias e da estrutura oferecidas pelo esquema. Após a realização do texto, dê um título a ele.

229

REDAÇÃO: O texto dissertativo

É abundante a quantidade de textos dissertativos que nos cercam. A todo instante deparamos com textos jornalísticos, didáticos, científicos e até literários que têm por objetivo explicar determinado assunto, trazendo-nos o ponto de vista de seu autor.

A linguagem desse tipo de texto é invariavelmente objetiva, conceitual e prima pela correção, pelo acabamento formal e pela clareza de idéias. Não se trata, porém, de uma linguagem pomposa e artificial. Ela deve valer-se do padrão culto da língua, mas ser empregada com naturalidade, evitando tanto as ambigüidades, as gírias e os lugares-comuns quanto os arcaísmos, a prolixidade ou o emprego de vocábulos impróprios ao contexto.

A estrutura dissertativa tradicional — tese, desenvolvimento e conclusão — contribui para que as idéias sejam organizadas e transmitidas com maior clareza e objetividade.

Leitura

O texto que segue é um editorial do jornal *Folha de S. Paulo*, publicado em 27/1/87.

São Paulo inundada

As enchentes que atingiram São Paulo no último final de semana deixaram um saldo de pelo menos 45 mortos. Comprova-se mais uma vez o despreparo de uma das maiores cidades do mundo para absorver o impacto de altos níveis pluviométricos.

As inundações em São Paulo têm causas tão antigas quanto diversas, sendo talvez a principal um processo de urbanização excessivo e descontrolado. A falta de áreas verdes, que auxiliam na drenagem da água (a um mínimo de dez metros quadrados por habitante, reze metros quadrados por Organização Mundial de Saúde, São Paulo contrapõe um índice inferior à metade), sobrecarrega o sistema de escoamento subterrâneo, por sistema de escoamento insuficiente. Ao lado disso, a ocupação caótica das margens dos córregos acarreta sua obstrução pelo acúmulo de terra e lixo, reduzindo a vazão e criando pontos de estrangulamento que repercutem em todo o sistema.

O problema é agravado por péssimos serviços de canalização de córregos e rios, muitas vezes realizados sem que

se garantam níveis suficientes de escoamento. Com isso, cria-se outro fator de bloqueio desses canais. E há ainda causas mais antigas, entre as quais se destaca o processo de reversão do rio Pinheiros, implantado na década de 40 e considerado por especialistas como um dos principais responsáveis pelos transbordamentos do Tietê.

Não será uma grande obra que livrará São Paulo das enchentes; este é um desafio que não aceita soluções isoladas. Não só devido ao problema das inundações, é imprescindível um maior controle nos padrões de ocupação e no ritmo de crescimento da cidade. Concomitantemente, medidas localizadas, como um maior cuidado na limpeza do sistema de escoamento, uma política de áreas verdes na cidade e o uso de materiais de revestimento viário que permitam melhor absorção — o asfalto é praticamente impermeável —, permitiriam avanços na prevenção das enchentes. Cumpre encaminhá-las desde logo, se se quer encerrar a tradição de as enchentes em São Paulo serem tragédias com data marcada.

241

1. Observe a organização das idéias do texto em partes e parágrafos. Em seguida indique:
 - a) o parágrafo do texto em que se encontra a tese da dissertação e qual a sua *idéia principal*;
 - b) os parágrafos que constituem o desenvolvimento da dissertação e as idéias ou os argumentos que cada um desses parágrafos veicula;
 - c) o parágrafo em que se encontra a conclusão da dissertação e as idéias que são nela retomadas.
2. Observe o tipo de linguagem empregada no texto, se formal ou informal, culta ou popular; observe também o vocabulário e a sintaxe empregados. Em seguida, caracterize a linguagem da dissertação lida.

Produção de texto

Leia o texto seguinte, que deve servir ao mesmo tempo como estímulo e fonte de informação para a elaboração de sua redação.

A televisão, embora jovem, é um aparelho que atende a necessidades humanas muito antigas, que em outras épocas foram, bem ou mal, atendidas por outros meios. Há 100 anos, os trabalhadores e as trabalhadoras satisfaziam suas fantasias com romances populares, vendidos aos milhões para a população de baixa renda. Esses livretos apaixonavam as pessoas, faziam-nas sonhar, fabricavam, enfim, sensações de ansiedade e prazer.

E por que precisamos dessas coisas? A resposta pode estar na questão da fantasia.

As pessoas vivem normalmente em dois mundos. Um deles é o das coisas práticas: o trabalho que se tem que fazer, fora ou dentro de casa, os lugares onde se precisa ir, as compras indispensáveis e ainda outras coisas que se reúnem sob o rótulo de *obrigações*. Além destas, existem as obrigações espirituais (definidas pela crença de cada um), obrigações sociais (casamentos, festas de aniversários, comemorações), obrigações cívicas, etc. É o mundo das normas, compromissos e participações, que não foi criado por você nem por alguém determinado, mas que sempre existiu. "As pessoas" o criaram.

Ao lado desse mundo, há um outro, o da fantasia. É puramente mental, interno, subjetivo. Nele nos entregamos aos sonhos; é praticamente ele que move o outro. Até as grandes revoluções sociais foram realizadas porque se aspirava à implantação de uma nova sociedade, que, mesmo antes de ser criada, já estava na fantasia e na imaginação dos revolucionários. Melhor dizendo, vivemos, suportamos nossas vidas, temos sonhos, expectativas, desejos, porque temos esperança de que coisas melhores aconteçam no futuro.

Temos, então, o plano das obrigações que se move acionado pelo combustível do plano das aspirações. Este é que é vivo, criativo, inovador e dá às pessoas força e vontade de viver. A televisão entra aí, no nível das fantasias, mesmo que mostre, nos telejornais, fatos e acontecimentos ligados ao mundo das obrigações, tão distante das fantasias.

(Ciro Marcondes Filho. Op. cit., p. 7.)

Com base nas idéias do texto lido e nas idéias que ele suscita, escreva uma dissertação a partir de um destes temas:

- a) "Televisão: fantasia ou realidade?"
- b) "Televisão: comunicação ou incomunicação?"

Ao desenvolver seu texto, procure defender e fundamentar um ponto de vista (uma tese), sem contudo cair em argumentos unicamente pessoais, do tipo "eu acho...", "na minha opinião...", etc.
Reveja a estrutura da dissertação, se necessário.

Interpretação de texto

Com base unicamente nas informações contidas nos textos, responda às questões propostas:

- 1 - (F. C. Chagas-BA) A posição do livro na sociedade brasileira é ainda subalterna. Se um por cento da população consumisse matéria escrita, teríamos edições de um milhão e trezentos mil exemplares, o que parece um sonho! E é matematicamente certo que o livro somente será barato quando tivermos uma produção de grande escala.
De acordo com o texto:
a) a sociedade brasileira toma para si o encargo da difusão do maior número possível de livros.
b) a posição do livro no Brasil é ainda subalterna, dada a falta de prestígio dos escritores.
c) para o brasileiro, o hábito da leitura está ainda no plano do ideal.
d) há uma série de variados fatores condicionantes do preço do livro.
e) produzido em grande escala, o livro atrairá mais o interesse dos leitores.
- 2 - (Mapofri) "Entrava dia e saía dia. As noites cobriam a terra de chofre. A rampa anilada baixava, escuridão, quebrada apenas pelas vermelhidões do poente. Muidinhos perdidos no deserto queimado, os fugitivos agarraram-se, somaram as suas desgraças e os seus pavores. O coração de Fabiano bateu junto do coração de sinhá Vitória, um abraço cansado aproximou os farrapos que os cobriam. Resistiram à fraqueza, afastaram-se envergonhados, sem ânimo de afrontar de novo a luz dura, receosos de perder a esperança que os alentava. Lam-se amodorrando e foram despertados por Baleia, que trazia nos dentes um pré. Levantaram-se todos gritando. O menino mais velho esfregou as pálpebras, afastando pedaços de sono. Sinhá Vitória beijava o focinho de Baleia, e como o focinho estava ensanguentado, lambia o sangue e tirava proveito do beijo. Aquilo era caça bem mesquinha, mas adaria a morte do grupo. E Fabiano queria viver. Olhou o céu com resolução. A nuvem tinha crescido, agora cobria o morto inteiro. Fabiano pisou com segurança, esquecendo as rachaduras que lhe estragavam os dedos e os calcanhares.
a) De que ambiente ou situação fogem as personagens referidas no texto?
b) Explique o sentido de *As noites cobriam a terra de chofre*.
c) Que quer dizer o autor com a expressão *deserto queimado*?
d) Por que Fabiano e Sinhá Vitória ficaram *envergonhados*?
e) Dê o significado de *alentava* e *amodorrando*.
f) Por que sinhá Vitória *tirava proveito do beijo*?
g) Pelo texto, podemos afirmar que o pré é um animal mesquinho? Sim ou não? Por quê?
h) Cite a oração que explica o olhar resoluto de Fabiano.
i) Qual é a relação entre *rampa anilada* e *luz dura*?

243

lhes intenções pífidas. O elemento indígena é chamado assim para a proteção do colonizador, sem que se cogite de seu interesse e até mesmo de sua condição precariamente humana, pretendendo-se recambiá-lo como se se tratasse de objeto material. Que poderá haver ali de sentimento nativista? Resta reconhecer o tratamento dado ao elemento indígena. Neste caso, o poeta foge ao caráter informativo, de acentuado valor etnográfico, dos cronistas anteriores e até mesmo do poema que vem logo a seguir, o *Coramuru*. Surpreende-se o índio em ação, e na ação que mais lhe convinha, a guerreira. Sua bravura, sua intrepidez, seus bríos de guerreiro selvagem, sua destreza e seu vigor físico, tudo é ressaltado com acentuada simpatia, enquanto se insinua que é ele instrumento dos interesses ocultos dos jesuítas e se aponta o português como seu legítimo defensor e protetor. De qualquer forma o índio já aparece como assunto literário mais definido do que anteriormente, com o que se abrem perspectivas que se alargam com Cláudio Manuel da Costa e se projetam na visão romântica.

Já Frei José de Santa Rita Durão se apresenta mais dentro da linha nativista das manifestações poéticas do período colonial, ao mesmo tempo que representa um retrocesso ao modelo camoniano, fielmente seguido. [...]

(José Aderaldo Castello. *A literatura brasileira — Manifestações do período colonial*. São Paulo, Cultrix, 1972. v. 1, p. 170-1.)

REDAÇÃO: Pesquisa e montagem do texto dissertativo

A estrutura do texto dissertativo facilmente se ensina ou se aprende, ao passo que as idéias, não. Elas são o resultado de toda a vivência cultural do indivíduo, desde o contato direto com as pessoas e com os objetos que o circundam até o conhecimento adquirido pelos meios de comunicação de massa ou por livros e revistas. Portanto é preciso buscar as idéias, por meio dos mais variados tipos de vivência cultural, como: leitura, cinema, teatro, bate-papos, debates, etc.

Por isso, para a realização deste trabalho, deve ser feita uma pesquisa. Escolha, sozinho ou em grupo, um destes assuntos que gostaria de pesquisar:

- 1 — Informática.
- 2 — Energia nuclear.
- 3 — O século XXI.
- 4 — O meio ambiente.

Vá à biblioteca da escola ou a bibliotecas municipais ou a museus e consulte sobre o assunto escolhido em jornais, revistas especializadas, livros e enciclopédias. Anote todo tipo de informação que julgar importante e comece a esboçar um plano para a montagem de um texto dissertativo.

A montagem do texto dissertativo

O primeiro passo a ser dado por quem pretende escrever uma dissertação é *delimitar o tema*. Por vezes o tema é amplo demais — como "o amor", "a mulher", "a juventude", "a violência", etc. — e se faz necessária uma delimitação do tema, isto é, estabelecer os limites da abordagem, transformando o tema "o amor", por exemplo, em campos mais concretos e definidos, como "O amor na juventude", "O amor como forma de conhecer a si e ao outro", "O amor e o casamento", etc.

O segundo passo é preparar a dissertação. O texto dissertativo necessita ser previamente planejado e estruturado. É importante que se saiba, antes de começar a redigir, de onde se vai partir e aonde se quer chegar. Tal procedimento geralmente traz vantagens: facilita a visualização do todo; permite maior reflexão e, por consequência, maior profundidade de idéias; organiza e hierarquiza os aspectos a serem tratados; evita que se fuja do tema proposto. Por isso faça um plano de seu texto, definindo previamente que idéias serão colocadas no desenvolvimento para fundamentar a tese e como será a conclusão.

O terceiro passo é começar a redigir.

Produção de texto

Redija um texto dissertativo a partir da pesquisa e do plano de redação que realizou. Após a elaboração do texto, dê a ele um título, coerente com as idéias desenvolvidas.

ANEXO M – BIBLIOGRAFIA DE PORTUGUÊS: LINGUAGENS (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, V. 1)

Bibliografia

- AGUIAR e SILVA, Vitor Manuel de. *Teoria da literatura*. Coimbra, Livraria Almedina, 1973.
- AUERBACH, Erich. *Introdução aos estudos literários*. São Paulo, Cultrix, 1972.
- BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. São Paulo, Nacional, 1980.
- _____. *Lições de português pela análise sintática*. Rio de Janeiro, Padrão, 1985.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo, Cultrix, 1972.
- CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Princípios de lingüística geral*. Rio de Janeiro, Livraria Acadêmica, 1967.
- CASTELLO, José Aderaldo. *Manifestações literárias do período colonial*. 3ª ed. São Paulo, Cultrix, 1975. v. 1.
- CARPEAUX, Otto Maria. *História da literatura ocidental*. Rio de Janeiro, Ed. O Cruzeiro, s.d. v. 1 e 2.
- CIDADE, Hernâni. *Luís de Camões: a obra e o homem*. 4ª ed. Lisboa, Arcádia, 1980.
- _____. *Luís de Camões: o lírico*. 4ª ed. Lisboa, Bertrand, s.d.
- _____. *Luís de Camões: o épico*. 4ª ed. Lisboa, Bertrand, s.d.
- _____. *Bocage: a obra e o homem*. Lisboa, Arcádia, 1978.
- COUTINHO, Afrânio, dir. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro/Niterói, J. Olympio/Universidade Federal Fluminense, 1986. 6 v.
- _____. *Introdução à literatura no Brasil*. 7ª ed. Rio de Janeiro, Distr. de Livros Escolares, 1972.
- CUNHA, Celso. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1972.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro, FGV, 1976.
- HAUSER, Arnold. *História social da literatura e da arte*. São Paulo, Mestre Jou, 1982. 2 v.
- HUIZINGA, Johan. *O declínio da Idade Média*. São Paulo, Verbo/Edusp, 1978.
- JAKOBSON, Roman. *Lingüística e comunicação*. São Paulo, Cultrix/Edusp, 1969.
- KURY, Adriano da Gama. *Novas lições de análise sintática*. São Paulo, Ática, 1985.
- _____. *Ortografia, pontuação, crase*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1982.
- LAPA, Rodrigues. *Lições de literatura portuguesa*. 2ª ed. Coimbra, Coimbra Editora, 1942.
- _____. *Vida e obra de Alvaréncia Peixoto*. Rio de Janeiro, INL/MEC, 1960.
- LIMA, Rocha & BARBADINHO NETO, Raimundo. *Manual de redação*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1980.
- LOPES, Edward. *Fundamentos de lingüística contemporânea*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- LUFT, Celso Pedro. *Gramática resumida*. Porto Alegre, Globo, 1976.
- MAGALDI, Sábato. *Panorama do teatro brasileiro*. s. l., MEC/DAC/Funarte/SNT, s. d.
- MELLO E SOUZA, Antonio Candido. *Formação da literatura brasileira*. Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/Edusp, 1975.
- _____. *Na sala de aula: caderno de análise literária*. São Paulo, Ática, 1985.
- _____. & CASTELLO, José Aderaldo. *Presença da literatura brasileira*. São Paulo, Difel, 1968. 3 v.
- NUNES, José J. *Canções de amigo dos trovadores galego-portugueses*. Lisboa, Centro do Livro Brasileiro, 1973. 4 v.
- PEIXOTO, Fernando. *O que é teatro*. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- PICCHIO, Luciana Stegagno. *História do teatro português*. Lisboa, Portugália Editora, 1964.
- PIGNARRE, Robert. *História do teatro*. Portugal, Europa-América, 1979.
- ROCHA, Adré Crabbé. *Aspectos do Cancioneiro Geral*. Coimbra, Coimbra Editora, 1949.
- SARAIVA, Antônio José. *Para a história da cultura em Portugal*. 3ª ed. Porto, Europa-América, 1969. 2 v.
- _____. & LOPES, Oscar. *História da literatura portuguesa*. 12ª ed. Porto, Porto Editora, 1982.
- SAVIOLI, Francisco Platão. *Gramática em 44 lições*. São Paulo, Ática, 1985.
- SEVCENKO, Nicolau. *O Renascimento*. São Paulo/Campinas, Atual/Ed. da Unicamp, 1984.
- SOARES, Magda Becker & CAMPOS, Edson Nascimento. *Técnica de redação*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1978.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. 6ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- SOUSA, J. Galante de. *O teatro no Brasil*. Rio de Janeiro, MEC/INL, 1960. 2 v.
- TÁFFARI, Alceu et alii. *Curso prático de língua portuguesa em nível superior*. São Paulo, Hemerson, 1977.
- TELES, Gilberto Mendonça. *Camões e a poesia brasileira*. Rio de Janeiro, MEC, 1973.
- WELLEK, René & WARREN, Austin. *Teoria da literatura*. Portugal, Europa-América, 1976.

Sumário

UNIDADE 1

Capítulo 1 — História social do Romantismo	2
A linguagem da poesia romântica	3
O contexto histórico-cultural do Romantismo	5
Texto complementar — Romantismo: o encontro da vida com a arte	8
Redação: Revisando o poema	8
Capítulo 2 — Sistematizando a gramática — As orações subordinadas substantivas	10
Classificação das orações subordinadas substantivas	12
Orações substantivas reduzidas	14
Capítulo 3 — O Romantismo no Brasil. Gonçalves Dias	16
Gonçalves Dias: um projeto de cultura brasileira	17
A épica	17
A lírica	19
Texto complementar — A contribuição da poesia de Gonçalves Dias	21
Antologia	22
Redação: Produção de texto	23
Capítulo 4 — Sistematizando a gramática — As orações subordinadas adjetivas	25
Classificação das orações adjetivas	26
Orações adjetivas desenvolvidas e reduzidas	27
Funções sintáticas dos pronomes relativos	32
Capítulo 5 — Álvares de Azevedo	32
Álvares de Azevedo: a antessia personificada	33
A face de Ariol	33
A face de Caliban	35
Texto complementar — A ironia ou a terceira face de Álvares de Azevedo	38
Antologia	39
Redação: Revisando a narração e a descrição	39
Capítulo 6 — Sistematizando a gramática — As orações subordinadas adverbiais	41
Classificação das orações adverbiais	42
Orações subordinadas adverbiais reduzidas	44
Capítulo 7 — Casimiro de Abreu, Fagundes Varela e Junqueira Freire	47
Casimiro de Abreu: a poesia bem-comportada	47
Fagundes Varela: uma poesia em transição	50
Texto complementar — Junqueira Freire: a poesia em conflito	52
Antologia	54
Redação: Revisando a carta	54
Capítulo 8 — Sistematizando a gramática — As orações coordenadas	56
Classificação das orações coordenadas sintáticas	57
Orações intercaladas	59
Capítulo 9 — Castro Alves e Sousa Andrade	60
Castro Alves: a linguagem da paixão	61
A poesia épica: "O navio negreiro"	64
A poesia lírica	66
Sousa Andrade: a comunicação solidária	66
Antologia	68
Redação: Revisando a dissertação	69

CS Scanned with CamScanner

UNIDADE 3

Capítulo 1 — História social do Realismo, do Naturalismo e do Parnasianismo	142
A linguagem da prosa realista	142
O contexto histórico-cultural	150
Redação: O jornalismo e a notícia	152
Notícia: matéria-prima do jornalismo	152
Capítulo 2 — Sistematizando a gramática — O numeral	154
Classificação do numeral	154
Flexão do numeral	155
Leitura do numeral	156
Emprego do numeral	156
Capítulo 3 — O Realismo no Brasil. Machado de Assis	158
Machado de Assis: a linguagem pensante	158
<i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> : a ruptura do romance	159
Antologia	161
Redação: O jornalismo e a notícia	162
A linguagem jornalística	162
Título e legenda	163
Fazendo notícia	163
Titulando e legendando	164
Capítulo 4 — Machado de Assis: a linguagem pensante	165
O humanismo	165
<i>Dom Casimiro</i> : um olhar suspeito	167
Texto complementar — Originalidade e universalidade em Machado de Assis	170
Antologia	172
Redação: Exercícios de linguagem	172
Paráfrase e homonímia	172
Capítulo 5 — Sistematizando a gramática — Concordância nominal e regência nominal	174
Concordância nominal	175
Regência nominal	178
Capítulo 6 — A prosa naturalista. Aluísio Azevedo	181
A linguagem da prosa naturalista	181
Aluísio Azevedo e a paisagem coletiva	183
Redação: Produção de texto	186
Capítulo 7 — A linguagem impressionista e expressionista. Raul Pompéia	187
A linguagem de <i>O Ateneu</i>	188
Sugestão de pesquisa	190
Redação: Exercícios de linguagem	190
Capítulo 8 — Sistematizando a gramática — O pronome (I)	192
Classificação do pronome	192
Pronomes pessoais	192
Emprego dos pronomes pessoais	193
Pronomes de tratamento	196
Emprego dos pronomes de tratamento	196
Pronomes possessivos	197
Emprego dos pronomes possessivos	197
Capítulo 9 — A poesia parnasiana. Alberto de Oliveira	200
A linguagem poética do Parnasianismo	201
Alberto de Oliveira: Um templo grego nos trópicos	203
Texto complementar — Contra a arte de latrocin	204
Antologia	206
Redação: Entrevista	206
Entrevistando	206
Capítulo 10 — Raimundo Correia e Olavo Bilac	207
Raimundo Correia: a pesquisa da linguagem	207
Olavo Bilac: os ouvidos da linguagem	208
Antologia	210
Redação: Entrevista	210

Capítulo 10 — Sistematizando a gramática — Pontuação	71
A vírgula	71
O ponto-e-vírgula	74
O ponto	74
O ponto de interrogação	74
O ponto de exclamação	74
O dos pontos	75
As aspas	75
Os parênteses	75
O travessão	75

UNIDADE 2

Capítulo 1 — O romance brasileiro e a identidade nacional	78
A linguagem da prosa romântica	79
Texto complementar — As origens do romance	82
Redação: O jornal impresso e a propaganda (I)	83
Um pouco de história	85
Anúncios	87
Capítulo 2 — O romance industrial	88
<i>O gaúcho</i> : o mito da povoação	90
<i>Joazeiro</i> : a invenção de uma lenda	90
Texto complementar — O índio, o português e o negro no romance romântico nacional	93
Redação: O jornal impresso e a propaganda (II)	93
"Lenda" anúncio	94
Refletindo em grupo sobre anúncios	94
Capítulo 3 — Sistematizando a gramática — Morfossintaxe. O substantivo	95
Morfossintaxe: forma e função	95
O substantivo	96
Classificação do substantivo	97
Formação do substantivo	97
Flexão do substantivo	97
Emprego do substantivo	100
Capítulo 4 — O romance regional	102
<i>O gaúcho</i> : a alma pampa	102
<i>Incidentes</i> : a busca do sentido	104
Texto complementar — <i>O Cabelo</i> : a presença do Nordeste	107
Redação: Semântica	108
Capítulo 5 — O romance urbano	110
<i>Memórias de um sargento de milícias</i> : a malandragem em cena	110
<i>Sereno</i> : a crítica à conveniência	113
Texto complementar — O romance urbano no Brasil	114
Redação: Produção de texto	117
Capítulo 6 — Sistematizando a gramática — O adjetivo	118
Formação do adjetivo	118
Flexão do adjetivo	118
Emprego do adjetivo	118
Capítulo 7 — O conto maranhão	121
<i>Noite na taverna</i> : o relato do absurdo	124
Texto complementar — O gênio como processo	124
Redação: Exercícios de linguagem	127
Capítulo 8 — O teatro romântico: Martins Pena e a comédia de costumes	128
<i>A família e a feiz na repa</i> : o eclipse do casamento	131
Texto complementar — Martins Pena, o criador da comédia brasileira	132
Antologia	134
Redação: Jornalismo: notícia geral	135
Capítulo 9 — Sistematizando a gramática — O artigo	136
Classificação do artigo	138
Emprego do artigo	138
Emprego do artigo	139

CS Scanned with CamScanner

UNIDADE 4

Capítulo 1 — História social do Simbolismo	214
A linguagem da poesia simbolista	215
O contexto histórico-cultural	218
Texto complementar — Simbolismo e Romantismo	219
Redação: Produção de texto	220
Capítulo 2 — O Simbolismo no Brasil. Cruz e Sousa	222
<i>Cruz e Sousa: o exilado do infinito</i>	222
Texto complementar — O subconsciente contra a razão	224
Antologia	225
Redação: Reportagem	226
Capítulo 3 — Alphonsus de Guimaraens e Pedro Kilkerry	228
Alphonsus de Guimaraens: a lira do amor e da morte	228
Pedro Kilkerry: uma lira fora de tom	230
Texto complementar — Crítica: revelação e esquecimento	232
Antologia	233
Redação: Produção de texto	233
Capítulo 4 — Sistematizando a gramática — O pronome (II)	234
Pronomes demonstrativos	234
Emprego dos pronomes demonstrativos	235
Pronomes indefinidos	235
Emprego dos pronomes indefinidos	236
Pronomes interrogativos	238
Pronomes relativos	238
Emprego dos pronomes relativos	239
Capítulo 5 — O Pré-Modernismo. Euclides da Cunha	241
O contexto histórico-cultural	241
Euclides da Cunha: a defesa de Canudos	243
Redação: Exercícios de linguagem	245
Capítulo 6 — Lima Barreto e Monteiro Lobato	247
Lima Barreto: o crítico marginal	247
Monteiro Lobato: o moderno antinoderno	250
Antologia	253
Redação: Jornalismo de entretenimento	254
Colaborando para o entretenimento	255
Capítulo 7 — Sistematizando a gramática — Colocação pronominal	256
Colocação dos pronomes pessoais oblíquos tônicos	256
Regras gerais de colocação pronominal	257
Tempos compostos e locuções verbais	258
Capítulo 8 — Augusto dos Anjos: o stomo e o cosmos	261
<i>O stomo e o nada</i>	261
O eu e o cosmos	263
Texto complementar — Augusto dos Anjos e a tradição da antipoesia	264
Antologia	265
Redação: A revisão do texto	266
Revisando o texto	267
Capítulo 9 — O teatro de França Júnior e Artur Azevedo	268
França Júnior: uma comédia exemplar	268
Artur Azevedo: a crítica aos costumes	271
Redação: Produção de texto	272
Capítulo 10 — Revisão das unidades 1 e 2	274
Literatura	274
Gramática	276
Textos e questões de vestibulares: literatura e gramática	277
Capítulo 11 — Revisão das unidades 3 e 4	282
Literatura	282
Gramática	282
Textos e questões de vestibulares: literatura e gramática	283
Bibliografia	287

CS Scanned with CamScanner

ANEXO O —SEÇÕES COM ENFOQUE NA DISSERTAÇÃO EM PORTUGUÊS: LINGUAGENS (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 2)

Tirana

"Minha Maria é bonita,
Tão bonita assim não há;
O beija-flor quando passa
Julga ver o manacá.

"Minha Maria é morena,
Como as tardes de verão;
Tem as tranças da palmeira
Quando sopra a viragem.

"Companheiros! o meu peito
Era um ninho sem senhor;
Hoje tem um passarinho
P'ra cantar o seu amor.

"Trovadores da floresta!
Não digam a ninguém, não!...
Que Maria é a baunilha,
Que me prende o coração.

"Quando eu morrer só me enterrem
Junto às palmeiras do val,
Para eu pensar que é Maria
Que geme no taquara!..."

(Castro Alves. *Poesias*. Rio de Janeiro, Agir, 1960. p. 98-9.)

REDAÇÃO: Revisando a dissertação

Conforme se viu no volume 1, a dissertação é um texto conceitual que visa expor, de modo claro e objetivo, as idéias e opiniões de seu autor acerca de determinado assunto.

A linguagem da dissertação deve obedecer aos padrões da norma culta, evitando assim certas construções próprias da língua falada ou da língua informal, bem como a gíria e as frases-feitas ("clichês"), sem qualquer valor expressivo.

De modo geral, o eu que expõe suas idéias no texto dissertativo procura tratar o tema de modo *impessoal* (fugindo ao uso de expressões como "eu acho...", "na minha opinião...", etc.) e fundamentar suas idéias em bons argumentos, a fim de convencer o leitor da validade de seu ponto de vista.

A dissertação tradicional contém a seguinte estrutura-padrão:

- **Tese:** é a idéia central do texto, para a qual convergem todas as outras, a fim de prová-la ou fundamentá-la.
- **Desenvolvimento:** é a maior parte do texto, em que são lançadas as idéias ou argumentos que desenvolvem ou fundamentam a tese. Normalmente, cada uma dessas idéias ou argumentos corresponde a um parágrafo.
- **Conclusão:** é o fechamento da dissertação, o arremate de idéias, a síntese das principais idéias desenvolvidas nas partes anteriores. A conclusão deve estar em perfeita consonância com a tese: não se pode chegar a uma idéia que seja contrária ou mesmo discrepante em relação à tese.

Produção de texto

O painel a seguir deve servir como fonte de informação e estímulo para a realização de um debate sobre a condição do negro no Brasil de hoje e, posteriormente, para a produção de um texto dissertativo. Os textos que o compõem foram publicados no jornal *Folha de S. Paulo*, em 13 de maio de 1988, quando do centenário da Abolição.

69

REDAÇÃO: Produção de texto

Leia o texto abaixo, que deve servir ao mesmo tempo de estímulo e de fonte de informação para a elaboração de sua redação.

Propaganda.

Tudo vai bem no melhor dos mundos

possíveis.
Será que
vai mesmo?

Crises econômicas.
Retrações do mercado.
Injustiças sociais.
Péssima distribuição de renda.
Nada parece sequer arrastar
o monolítico otimismo
do universo das mensagens publicitárias
que se reflete na própria linguagem.
A publicidade é discípula do dr. Pangloss, o
personagem do conto de Voltaire
que, perante as injustiças mais clamorosas
e os maiores absurdos,
confortava seu pupilo Candide
com o princípio de que
"tudo vai bem no melhor
dos mundos possíveis".
O mal é apenas aparente.
No conjunto,
o bem está prevalecendo.
No final, tudo dará certo.
E iremos todos para a praia,
como no final do filme de Jules Dassin.
A classe-média, público-alvo básico da
publicidade,
tem seu projeto geral de felicidade.
Uma felicidade feita de prazeres médios.
Alegrias médias.
Satisfação de desejos médios.
Coisas extremas não são bons produtos.
E mais do que um determinado produto,
cada peça publicitária
vende todo um sistema de vida
e uma forma de pensamento.
A publicidade é, essencialmente, ideológica.

(Paulo Leminski. Apud Elisabeth
Brait et alii. *Aulas de redação*.
São Paulo, Atual, 1980, p. 138.)

Crie um texto dissertativo sobre o tema "Propaganda: um mundo de sonhos".

117

Texto I

Que este feriado de celebração do centenário da chamada Lei Áurea, nos sirva para lavar os olhos, a fim de ver com clareza os descaminhos em que nos metemos. Ou em que estamos sendo metidos à força, por uma classe dominante infecunda, só devotada a multiplicar seus lucros, privilégios e sinecuras, incapaz de implantar uma prosperidade generalizável a toda a população. Ontem, uma abolição tardia, e o abandono da massa alforriada à sua sorte, provocou uma redução drástica na população negra, submetida a condições incompressíveis de miséria, que até hoje dificultam extraordinariamente o seu trânsito, da condição de escravos à condição de trabalhadores livres e cidadãos. Hoje, é uma Constituição retrógrada, que, fechando qualquer perspectiva de reordenação social, condena o Brasil a continuar trocando no subdesenvolvimento.

(Florestan Fernandes)

Texto II

É bobagem dizer que nada mudou com o 13 de Maio. Mudou — e muito. Vemos hoje descendentes de africanos rebitilharem nos meios eletrônicos de comunicação de massa e ocuparem páginas coloridas de revistas milionárias, quando antes os negros só tinham vez (e nunca voz) nas seções de anúncios de escravos fugidos. Negros tomaram lugar no Congresso e desempenharam funções executivas em entidades privadas e estatais, etc. O que temos que dizer é que a mudança foi — e tem sido — altamente insatisfatória.

(Gilberto Gil e Antônio Risério)

Texto III

As manifestações em torno do centenário da Abolição vêm colocando em debate os efeitos e consequências que a lei do 13 de Maio trouxe para a sociedade brasileira. A libertação dos escravos e a generalização do trabalho assalariado ocorreram, no Brasil, associados a uma modalidade de "revolução burguesa", responsável pela marginalização de vastos setores sociais, excluídos da participação no sistema político e no mercado econômico. Com a abolição, foram os ex-escravos incorporados às camadas mais pobres e desfavorecidas da sociedade, sendo substituídos nas regiões mais prósperas do Sudeste pelo trabalhador imigrante. Convertidos de escravos em cidadãos de "segunda classe", passaram os africanos e seus descendentes a viver à margem da grande propriedade rural e da expansão urbana.

(Editorial)

Texto IV

Crie um texto dissertativo a partir de um dos temas abaixo, procurando defender o seu ponto de vista com argumentos coerentes e consistentes.

Ao concluir o seu texto, dê-lhe um título.

- Abolição: cem anos!
- Cem anos! Abolição?

70
Scanned with
CamScanner

uma das características da época simbolista a fusão da música, pintura e literatura. Reintroduzir a música na poesia, realizar por palavras o que as notas faziam na música, através da sugestão e evocação, criando uma atmosfera, eis o que idealizava o simbolista.

(Afrânio Coutinho. *A literatura no Brasil*, 3ª ed. Rio de Janeiro, J. Olympio, 1986. p. 321-2.)

REDAÇÃO: Produção de texto

Leia as propostas apresentadas a seguir e escolha a que mais lhe agradar.

Proposta 1

- Leia o texto dado e, a seguir, analise as idéias nele contidas.
- Com base nessas idéias, elabore um texto dissertativo em que você exponha seus pontos de vista e suas conclusões.
- Dê-lhe um título.

Já se disse que as grandes idéias vêm ao mundo mansamente, como pombas. Talvez, então, se ouvirmos com atenção, escutaremos, em meio ao estrépito de impérios e nações, um discreto bater de asas, o suave acordar da vida e da esperança. Alguns dirão que tal esperança jaz numa nação; outros, num homem.

Eu creio, ao contrário, que ela é despertada, revivificada, alimentada por milhões de indivíduos solitários, cujos atos e trabalho, diariamente, negam as fronteiras e as implicações mais cruas da história.

Como resultado, brilha por um breve momento a verdade, sempre ameaçada, de que cada e todo homem, sobre a base de seus próprios sofrimentos e alegrias, constrói para todos.

(Albert Camus. Apud Rubens Alves. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo, Cortez, 1982. p.9.)

Proposta 2

- Com base na sequência dos quadrinhos, componha uma redação livre.
- Dê-lhe um título.

(Maurice Chavance com Dineen. São Paulo, Globo, 1986. p. 9.)

Proposta 3

- Observe com atenção a cena da fotografia.
- Tomando-a como estímulo, elabore um texto narrativo a partir do seguinte tema: "Velhos retratos, novas histórias".

Gold Rush. A mulher segundo Chaplin: no alto, iluminada e aclamada.

ANEXO P – BIBLIOGRAFIA DE PORTUGUÊS: LINGUAGENS (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, V. 2)

Bibliografia

- AGUIAR e SILVA, Vitor Manuel de. *Teoria da literatura*. Coimbra, Livraria Almedina, 1973.
- AUERBACH, Erich. *Introdução aos estudos literários*. São Paulo, Cultrix, 1972.
- BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. São Paulo, Nacional, 1980.
- _____. *Lições de português pela análise sintática*. Rio de Janeiro, Padrão, 1985.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo, Cultrix, 1972.
- _____. *O Pré-modernismo. A literatura no Brasil*. 4ª ed. São Paulo, Cultrix, 1973. v. 5.
- CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Princípios de lingüística geral*. Rio de Janeiro, Livraria Acadêmica, 1967.
- CAMPOS, Augusto e Haroldo. *Revisão de Sousândrade*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982.
- CARPEAUX, Otto Maria. *História da literatura ocidental*. Rio de Janeiro, Ed. O Cruzeiro, s.d. v. 1 e 2.
- COUTINHO, Afrânio, dir. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro/Niterói, J. Olympio/Universidade Federal Fluminense, 1986. 6 v.
- _____. *Introdução à literatura no Brasil*. 7ª ed. Rio de Janeiro, Distr. de Livros Escolares, 1972.
- CUNHA, Celso. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1972.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna*. São Paulo, Duas Cidades, 1978.
- GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro, FGV, 1976.
- GUINSBURG, J. (org.). *O Romantismo*. São Paulo, Perspectiva/Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia, 1978.
- HAUSER, Arnold. *História social da literatura e da arte*. São Paulo, Mestre Jou, 1982. 2 v.
- JAKOBSON, Roman. *Lingüística e comunicação*. São Paulo, Cultrix/Edusp, 1969.
- KURY, Adriano da Gama. *Novas lições de análise sintática*. São Paulo, Ática, 1985.
- _____. *Ortografia, pontuação, crase*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1982.
- LEITE, Dante Moreira. *O amor romântico e outros temas*. São Paulo, Nacional/Edusp, 1979.

- LIMA, Rocha & BARBADINHO NETO, Raimundo. *Manual de redação*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1980.
- LOPES, Edward. *Fundamentos de lingüística contemporânea*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- LUFT, Celso Pedro. *Gramática resumida*. Porto Alegre, Globo, 1976.
- MAGALDI, Sábato. *Panorama do teatro brasileiro*. s. l., MEC/DAC/Funarte/SNT, s. d.
- MELLO E SOUZA, Antonio Candido. *Formação da literatura brasileira*. Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/Edusp, 1975.
- _____. *Na sala de aula: caderno de análise literária*. São Paulo, Ática, 1985.
- _____ & CASTELO, José Aderaldo. *Presença da literatura brasileira*. São Paulo, Difel, 1968. 3 v.
- MIGUEL-PEREIRA, Lucia. *Machado de Assis*. 2ª ed. São Paulo, Nacional, 1939.
- PEIXOTO, Fernando. *O que é teatro*. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- SOARES, Magda Becker & CAMPOS, Edson Nascimento. *Técnica de redação*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1978.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. 6ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- SOUZA, J. Galante de. *O teatro no Brasil*. Rio de Janeiro, MEC/INL, 1960. 2 v.
- TÁFFARI, Alceu et alii. *Curso prático de língua portuguesa em nível superior*. São Paulo, Hemerson, 1977.

ANEXO Q – SUMÁRIO DE PORTUGUÊS: LINGUAGENS (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3)

Sumário

UNIDADE 1

Capítulo 1 — História social do Modernismo	2
O contexto histórico-cultural	2
As vanguardas europeias	4
O Futurismo	4
O Cubismo	6
O Expressionismo	8
O Dadaísmo	8
O Surrealismo	10
A linguagem da poesia modernista	12
Texto complementar — Poesia moderna: fusa e detorcida do intelecto	14
Redação: Produção de texto	15
Demolindo os padrões da linguagem: experiências vanguardistas	15
Capítulo 2 — História social do Modernismo brasileiro	16
O contexto histórico-cultural brasileiro	16
Antecedentes da Semana de Arte Moderna	19
A Semana de Arte Moderna	21
A importância da Semana	21
Texto complementar — Transição: irreverência e conservação	25
Redação: Produção de texto	27
Respondendo a cartas, narrando encontros ou opinando	27
Capítulo 3 — Sistematizando a gramática — O verbo (I)	29
Flexão do verbo	29
Número e pessoa	29
Modo	30
Tempo	30
Vozes	31
Formas racionais e arracionais	32
Conjugações	32
Classificação do verbo	32
Quanto à flexão	32
Quanto à função	33
Formação de tempos e modos: tempos primitivos e derivados	33
Presente do indicativo	35
Preterito perfeito do indicativo	36
Infinitivo impessoal	37
Capítulo 4 — A primeira fase do Modernismo	41
A orgia intelectual	41
A Ana e o Tamandará	43
Antologia	43
Redação: Exercícios de linguagem	49
Capítulo 5 — Sistematizando a gramática — O verbo (II)	52
Os tempos compostos	52
Formação dos tempos compostos	52
Modo indicativo	52

CS Scanned with CamScanner

A preposição	146
Classificação das preposições	146
Combinação e contração da preposição com outras palavras	147
Emprego da preposição	147
O valor das preposições	148
Capítulo 6 — Jorge Amado: as mil faces da Bahia	150
Temas do <i>sem-fim</i>	150
Texto complementar — Jorge Amado: do cacau à canela	153
Antologia	154
Redação: Exercícios de linguagem	155
Capítulo 7 — Érico Veríssimo e Dionísio Machado	157
Érico Veríssimo: história e crítica na ficção	157
O tempo e o vento	157
Dionísio Machado: do banal ao universal	160
Texto complementar — Dionísio Machado: a noite da vida	162
Redação: A paráfrase	163
Capítulo 8 — Sistematizando a gramática — A conjunção	166
Classificação das conjunções	166
Emprego das conjunções	166

UNIDADE 3

Capítulo 1 — A segunda fase do Modernismo. A poesia. Carlos Drummond de Andrade	174
A poesia de 30	174
Carlos Drummond de Andrade: um bruto com amor	174
O <i>gauche</i> : um ser retorcido	176
A poesia social ou a comunicação viável	179
O signo do <i>não</i>	181
Antologia	183
Redação: A dissertação	185
O parágrafo dissertativo	185
Capítulo 2 — Sistematizando a gramática — Regência verbal	188
Regência de alguns verbos	189
Capítulo 3 — Murilo Mendes: a poesia em pânico	196
O franco-atirador da poesia	198
Texto complementar — Murilo Mendes: o caleidoscópio poético	199
Antologia	200
Redação: O desenvolvimento do parágrafo dissertativo	201
Capítulo 4 — Jorge de Lima: a consciência mutante	203
Uma epopeia modernista	203
Texto complementar — A prosa singular de Jorge de Lima	207
Antologia	208
Redação: A estrutura do texto dissertativo	209
Capítulo 5 — Sistematizando a gramática — Crase	212
Emprego da crase	213
Casos especiais	214
Capítulo 6 — Cecília Meireles: o efêmero e o eterno	219
A poesia: a música, o tempo e a solidão	219
A prosa: a voz da cidade	222
Antologia	224
Redação: Exercitando a estrutura dissertativa	225
Capítulo 7 — Sistematizando a gramática — Estudo das palavras <i>se</i> e <i>que</i>	227
A palavra <i>se</i>	227
A palavra <i>que</i>	229
Capítulo 8 — Vinícius de Moraes: um cantor modernista	232
A poesia: o canto ao amor e à mulher	233
A prosa: a crônica do cotidiano	233
Texto complementar — Vinícius: da poesia religiosa à mesa de bar	237

Modo subjuntivo	33
Formas nominais	33
O infinitivo pessoal e o impessoal	35
Capítulo 6 — Oswald de Andrade: o antropólogo do Modernismo	58
A poesia	61
A prosa: <i>Memórias sentimentais de João Miramar</i>	62
O teatro: <i>O rei da vela</i>	63
Texto complementar — Oswald: A tradição da radicalidade	65
Redação: Variedades jornalísticas (I)	66
Capítulo 7 — Mário de Andrade: vanguarda e tradição	68
A prosa: Macunaima, o herói sem nenhum caráter	73
A poesia: um canto de amor a São Paulo e ao país	77
Texto complementar: Mário de Andrade e a missão de construir	78
Antologia	80
Redação: Variedades jornalísticas (II)	80
Capítulo 8 — Sistematizando a gramática — Concordância verbal (I)	82
A concordância do verbo com o sujeito simples	82
A concordância do verbo com o sujeito composto	84
Capítulo 9 — Manuel Bandeira: o resgate lírico	88
A infância e a saudade	89
Paráfrase: a liberdade conquistada	92
Texto complementar — Manuel Bandeira: o humilde e o sublime	94
Antologia	96
Redação: Editorial	97
Capítulo 10 — Sistematizando a gramática — Concordância verbal (II)	99
A concordância do verbo <i>ser</i>	99
Casos especiais de concordância verbal	100
Capítulo 11 — Aldenara Machado, Cassiano Ricardo e outros modernistas	104
O retrato dos italo-paulistas, Antônio de Aldenara Machado	104
Cassiano Ricardo: o ecletismo poético	107
Texto complementar — Menotti del Picchia, Raul Bopp e Guilherme de Almeida	109
Menotti del Picchia: um repórter do Modernismo	109
Raul Bopp: <i>Coisa Nova</i>	110
Guilherme de Almeida: a musa redemptora	111
Redação: A crítica	112

UNIDADE 2

Capítulo 1 — A segunda fase do Modernismo. A prosa. Rachel de Queiroz	116
O romance de 30	116
Rachel de Queiroz e o drama da seca no Nordeste	118
Redação: A crônica	120
Capítulo 2 — Sistematizando a gramática — O advérbio	123
Classificação do advérbio	123
Gras do advérbio	125
Função do advérbio	126
Capítulo 3 — Graciliano Ramos: a prosa nua	128
<i>Uso Bem-vindo</i>	129
Texto complementar — Graciliano Ramos: o senso do equilíbrio	131
Antologia	132
Redação: Interpretação de texto	133
Capítulo 4 — José Lins do Rego: realidade e ficção no engenho	137
<i>Fogo morto</i> e o ciclo da cana-de-açúcar	137
Texto complementar — José Lins do Rego: o limite entre a ficção e a realidade	138
Antologia	141
Redação: Jornal mural	143
Capítulo 5 — Sistematizando a gramática — A preposição	145
As palavras relacionais	145

CS Scanned with CamScanner

Antologia	239
Redação: Interpretação de texto	240

UNIDADE 4

Capítulo 1 — A geração de 45. Clarice Lispector	246
Clarice Lispector: a escritura selvagem	246
Texto complementar — A estranheza radical	250
Antologia	251
Redação: Argumentação (I)	252
Capítulo 2 — Revisando a gramática — Fonologia, ortografia e pontuação	253
Questões de vestibulares	258
Capítulo 3 — Guimarães Rosa: a linguagem reinventada	261
O conto: o enterrar da fábula	262
O romance: <i>Grande sertão: veredas</i>	265
Redação: Argumentação (II)	267
Capítulo 4 — Revisando a gramática — Análise sintática	270
Questões de vestibulares	273
Capítulo 5 — João Cabral de Melo Neto: a linguagem-objeto	276
A arquitetura poética	278
<i>Morte e vida severina</i>	279
Texto complementar — João Cabral: ponto de encontro e de partida da poesia contemporânea	282
Antologia	283
Redação: Interpretação de texto	283
Capítulo 6 — Os anos 50-60: poesia concreta, Ferreira Gullar, Tropicalismo	285
O Concretismo: o poema-icone	285
Ferreira Gullar: a poética da resistência	288
Tropicalismo: chicle com banana	290
Antologia	294
Redação: Produção de texto	295
Capítulo 7 — Revisando a gramática — Morfossintaxe	297
Questões de vestibulares	301
Capítulo 8 — Tendências da prosa contemporânea	303
O romance	303
A narrativa curta: o conto e a crônica	304
Redação: Exercícios de linguagem	306
Capítulo 9 — Tendências da poesia contemporânea: os anos 70	308
Texto complementar — O sonho acabou?	311
Antologia	312
Redação: Produção de texto	313
Capítulo 10 — Revisando a gramática — Sintaxe de regência, de concordância e de colocação	315
Questões de vestibulares	317
Capítulo 11 — Panorama do teatro brasileiro moderno	320
Nelson Rodrigues, o desbravador	322
Redação: Exercitando para o vestibular	325
Recomendações finais	329
Capítulo 12 — Revisão de literatura	335
Questões de vestibulares	337
Questões de vestibulares	337
Bibliografia	343

ANEXO R – SEÇÕES COM ENFOQUE NA DISSERTAÇÃO EM PORTUGUÊS: LINGUAGENS (CEREJA; MAGALHÃES, 1990, v. 3)

REDAÇÃO: Exercícios de linguagem

Texto cloze¹

Reescreva os textos abaixo, completando os espaços com vocábulos adequados, que podem ser adjetivos, substantivos, verbos, preposições, etc. Leia integralmente o texto antes de começar.

- 1 - "Estudiosos da Δ portuguesa calculam que o Δ médio domina Δ de 500 palavras, usadas aqui e Δ , no Δ . Dessas, há Δ dúzias que não Δ estranheirismos Δ gírias — mas nem por isso Δ ser encontradas no Δ . Quer Δ , no dicionário. Quem numa Δ pediria Δ caixa de curativos em Δ de dizer "me dá um Δ "? Quem diria água Δ em vez de Cândida? Nem Band-Aid Δ Cândida Δ no dicionário, mas são Δ que acabaram virando Δ de produtos, Δ até seus concorrentes." (Revista *Exame*, ano 21, n° 14.)
- 2 - "O roubo de automóveis torna-se, Δ , uma indústria Δ rentável Δ Brasil, com lucro Δ de acordo com o Δ dos preços dos Δ . Dessa indústria são grandes Δ as empresas recuperadoras de Δ roubados que Δ pelo país, e alguns policiais que preferem Δ informações e Δ ilícitos a elas, em vez de Δ sua função Δ : prevenir furto e Δ , Δ os carros e Δ os ladrões. Nos Δ meses, as Δ recuperadoras Δ a ter Δ em todo o Brasil, principalmente em São Paulo e no Δ " (Revista *Isto é*, 12/7/89).
- 3 - "De Δ varanda Δ , entre Δ e telhados, o mar. Não há Δ na Δ , que Δ ao sol. O Δ é nordeste, e Δ tangendo, aqui e ali, no Δ azul das águas, Δ espumas que marcham Δ segundos e Δ , como bichos Δ e humildes; perto da terra a onda é Δ . Mas Δ um movimento em um Δ do mar; é um Δ nadando. Ele nada a uma Δ distância da Δ , em braçadas Δ e fortes; nada Δ das águas e do Δ , e as Δ espumas que nascem e somem Δ ir mais Δ do que ele. Justo: espumas são Δ , não são Δ de Δ , toda sua substância é Δ e vento e luz, e o homem tem a sua Δ , seus ossos, seu Δ , todo seu corpo a Δ na água." (Rubem Braga)

Produção de texto

Leia as propostas apresentadas a seguir e escolha a que mais lhe agradar.

- 1 - Leia com atenção o texto abaixo e elabore um texto *narrativo* semelhante, em prosa ou em verso, utilizando-se da terminologia dos elementos químicos. Dê um título a sua redação.

Poesia matemática

Às folhas tantas
do livro matemático,
um Quociente apaixonou-se
um dia
doidamente
por uma Incógnita.

¹ Texto cloze é um texto do qual se suprimem palavras (de preposições e substantivos) a intervalos regulares. Trata-se de um exercício de vocabulário, cujo valor está em indicar as múltiplas possibilidades de resposta.

CS Scanned with CamScanner

49

Mas foi então que Einstein descobriu a Relatividade
e tudo que era espúrio passou a ser
moralidade,
como aliás em qualquer
sociedade.

(Millôr Fernandes. Apud Roberto A.S. Leite et al.
Comunicação, interpretação. São Paulo, Nacional,
1977. p. 14-5.)

- 2 - Redija um texto predominantemente *descritivo* a partir do que a fotografia lhe sugerir. Concluído seu texto, dê-lhe um título.

- 3 - Elabore um texto *dissertativo* a partir do tema sugerido pelos versos do poeta português Camões:

Os privilégios que os reis
Não podem dar, pode Amor
Que faz qualquer amador
Livre das humanas leis.

51

Olhou-a com seu olhar inumerável
e viu-a do ápice à base:
uma figura ímpar;
olhos rombóides, boca trapezóide,
corpo retangular, seios esféricoes.
Fez da sua uma vida
paralela à dela,
até que se encontraram
no infinito.
"Quem és tu?" — indagou ele
em ânsia radical.
"Sou a soma dos quadrados dos catetos.
Mas pode me chamar de hipotenusa."
E de falarem descobriram que eram
(o que em aritmética corresponde a almas irmãs)
primos entre si.
E assim se amaram
ao quadrado da velocidade da luz
numa sexta potenciação
traçando,
ao sabor do momento
e da paixão,
retas, curvas, círculos e linhas senoidais
nos jardins da quarta dimensão.
Escandalizaram os ortodoxos das fórmulas euclidianas
e os exegetas do Universo Finito.
Romperam convenções newtonianas e pitagóricas.
E enfim resolveram se casar,
constituir um lar,
mais que um lar, um perpendicular.
Convidaram para padrinhos
o Polígono e a Bissetriz.
E fizeram planos e equações e diagramas para o futuro,
sonhando com uma felicidade
integral e diferencial.
E se casaram e tiveram uma secante e três cones
muito engraçadinhos.
E foram felizes
até aquele dia
em que tudo vira afinal
monotonia.
Foi então que surgiu
o Máximo Divisor Comum,
frequentador de círculos concêntricos viciosos.
Ofereceu-lhe, a ela,
uma grandeza absoluta
e reduziu-a a um denominador comum.
Ele, Quociente, percebeu
que com ela não formava mais um todo, uma unidade.
Era um triângulo, tanto chamado amoroso.
Desse problema ela era uma fração
e mais ordinária.

CS Scanned with CamScanner

CS Scanned with CamScanner

"Não será difícil comprovar essa tese se se comparar a frequência de torcedores nos estádios de futebol e nos ginásios de basquete ou de vôlei ou nos espaços de outros tipos de competições esportivas. Além disso, basta verificar o prestígio que goza o futebol nas coberturas de rádio, da tevê e do jornal para constatar que o público brasileiro, talvez mais do que em qualquer outro país, ama o futebol. Não foi por acaso, portanto, que Pelé nasceu brasileiro".

3 - Crie um parágrafo dissertativo a partir deste estímulo visual:

(Folha de S. Paulo, Folhetim nº 216, 8/5/81)

187

No cume dos redondos lustres em concha
Uma dançarina se desfolha.
Os sonhos da tua infância
Desentolam-se da boca das serpias.
A grande borboleta verde do fundo do mar
Que só nasce de mil em mil anos
Adeja em torno a ti para te servir,
Apresentando-te o espelho em que a água se mira.
E os fins peles amarelos e azuis
Circulando nos teus cabelos
Trazem pronto o líquido para adormecer o escafandrista.
Mergulhamos sem pavor
Nestas fundas regiões onde dorme o veleiro.
À espera que o irreal não se levante em aurora
Sobre nossos corpos que retornam à água do paraíso.

(Idem, p. 189.)

Radiograma

O gigante despenteia o mar das Antilhas
A lua se levanta pálida como a musa
Não há notícias do fogo
Dormem algumas constelações
Passam ao largo netas de ondas cascos de sercias
É difícil ficar sozinho.

(Idem, p. 188.)

REDAÇÃO:

O desenvolvimento do parágrafo dissertativo

O desenvolvimento do parágrafo dissertativo visa fundamentar ou explicar o tópico frasal. Pode ser feito a partir de exemplos, ilustrações, comparações, enumeração de detalhes, causas, consequências, contrastes, testemunhos, etc.

Observe, neste parágrafo, como a comparação e a exemplificação servem de base ao desenvolvimento do tópico frasal.

Signos são diferentes de estereótipos. Os estereótipos aparecem mais nos filmes clássicos ou nas obras de cunho moral bastante acentuado: são marcas fixas, como vilões e mocinhos, ladões e policiais, mulher vil e homem sério. Quando se têm certos modelos como o feliz consumidor, a robusta dona-de-casa, o tipo que não dá valor à moda, o interessado em política — muito comuns na publicidade de televisão — não se trata mais de estereótipos (carregados de valores morais), mas de tipos comuns, cotidianos, que se encontram facilmente na sociedade. São os chamados tipos *modais*, isto é, pessoas que atingem a grande faixa de representantes no social. Nesse sentido eles são signos.

(Ciro Marcondes. Op. cit., p. 47.)

Exercícios

- 1 - Identifique, nos parágrafos dissertativos abaixo, quais destes recursos foram empregados em seu desenvolvimento: testemunho, exemplificação, contraste, comparações e causas.
 - a) "De acordo com J. S. R. Goodlad, o jornalismo e o telejornalismo são parentes muito próximos dos dramas. Em questão de preferência popular, os noticiários ocupam, aliás, o segundo lugar, logo após os dramas. Isso talvez explique o porquê de os noticiários serem produzidos como espetáculos." (Ciro Marcondes)
 - b) "A televisão é o posto da psicanálise: enquanto nesta o indivíduo procura ajuda para se conhecer e trabalhar seus problemas, na TV ele busca esquecer, ignorar, eliminar qualquer sofrimento que o atormenta. Se é característico do ser humano recalcar no inconsciente suas recordações amargas, seus traumas, suas decepções e frustrações, é a TV a mais eficiente colaboradora para isso. Ela reforça nosso ego; nós nos apropriamos dela e a utilizamos para reforçá-lo, já que a realidade o deixou debilitado e frágil." (Idem)
 - c) "Nas religiões antigas o mal também era sagrado. A prostituta, por exemplo, era tão sagrada como o sacerdote e, no seu ofício, não se colocava a questão da vergonha: 'a cortesã de um templo tinha sempre, se não o sentimento, pelo menos o comportamento pudico que sabia guardá-la da decadência que caracteriza as prostitutas de nossas ruas'. A cortesã mantinha uma reserva, não era desprezada e pouca diferença se fazia entre ela e as outras mulheres." (Idem)
- 2 - Construa parágrafos dissertativos *por contraste* a partir destes assuntos:
 - a) O voto aos dezesseis anos.
 - b) A pena de morte.
- 3 - Escreva, a partir do tema-foto seguinte, um parágrafo dissertativo cujo tópico frasal seja uma interrogação e cujo desenvolvimento se valha de causas e consequências.

Ah! foi você que roubou.
Ah! foi você que roubou.

Essa negra Fulô!
Essa negra Fulô!

O Sinhô foi açoiar
sozinho a negra Fulô.
A negra tirou a saia
e tirou o cabelo,
de dentro dele pulou
nuinha a negra Fulô

Essa negra Fulô!
Essa negra Fulô!

Ó Fulô? Ó Fulô?
Cadê, cadê teu Sinhô
que nosso Senhor me mandou?
Ah! foi você que roubou,
foi você, negra Fulô?

Essa negra Fulô!
(Em J. Fernando Carneiro.
Op. cit., p. 73-6.)

Era um cavalo todo feito em lavas
recolto de brasa e de espinhos.
Pelas tardes amenas ele vinha
e lia o mesmo livro que eu folheava.

Depois lambia a página, e apagava
a memória dos versos mais doidos;
então a escuridão cobria o livro,
e o cavalo de fogo se encantava.

Bem se sabia que ele ainda ardia
na salgueira do livro substituído
e transformado em vagas sublevadas.

Bem se sabia: o livro que ele lia
era a loucura do homem agonizado
em que o incubo cavalo se nutria.

(Soneto IV, Canto IV, de *Invenção de Orfeu*.
Em J. Fernando Carneiro. Op. cit., p. 110.)

REDAÇÃO: A estrutura do texto dissertativo

A todo instante deparamos com textos dissertativos. Eles estão nos jornais, nos livros didáticos e científicos e, às vezes, até mesmo no interior de certas narrativas mais longas, como os romances.

Tradicionalmente o texto dissertativo apresenta uma estrutura constituída por três partes: a *tese*, o *desenvolvimento* e a *conclusão*. Essa estrutura, quando bem articulada, contribui para que as idéias sejam expostas com clareza e objetividade.

Tese

É a idéia que se deseja desenvolver ou provar na dissertação. Normalmente ela se encontra na *introdução* do texto, ou seja, no parágrafo de abertura, responsável pela apresentação do assunto.

A tese pode ser acompanhada de exemplos, de dados estatísticos, de situações ou casos ilustrativos; pode até mesmo consistir em uma pergunta. O importante é que ela seja formulada com clareza e se articule harmonicamente com o resto do texto.

Desenvolvimento

Esta é a parte fundamental da dissertação, pois dela depende a profundidade, a coerência e a coesão do texto. Deve-se fazer uma escolha prévia das idéias que fundamentarão a tese e dividi-las em parágrafos.

A princípio, como critério organizador, cada idéia do desenvolvimento pode constituir um parágrafo, claro que com a devida flexibilidade. Entre os parágrafos, deve haver uma concatenação natural das idéias; para isso auxiliam certos conectivos

CS Scanned with
CamScanner

209

O disco e o rádio, trabalhando apenas com uma dimensão — o som — também permitem que o ouvinte se transporte, imagine e participe, a seu modo, de sua composição.

Portanto, todas essas formas parciais de comunicação são vivas, não possuem limites fixados, horizontes delimitados, não fecham a mensagem.

(Op. cit., p. 26-7.)

- 1 - Identifique, no texto, os parágrafos que constituem a tese, o desenvolvimento e a conclusão.
- 2 - Que idéia defende o autor com sua tese?
- 3 - Para fundamentar sua tese, o autor lança mão da enumeração, tratando da literatura, do teatro, da pintura e da fotografia, do disco e do rádio. O que realça em cada uma dessas formas de comunicação para comprovar a sua tese?
- 4 - Compare a conclusão à tese.

- a) O que apresentam em comum?
- b) Que tipo de conclusão o autor empregou?

Produção de texto

Lia com atenção o painel:

Ser brotinho não é viver em um pinócio azulado: é muito mais! Ser brotinho é sorrir bastante dos homens e rir interminavelmente das mulheres, rir como se o ridículo, visível ou invisível, provocasse uma tontura de riso irresistível.

É viver a tarde inteira, em uma atitude esquemática, a contemplar o teto, só para poder contar depois que ficou a tarde inteira olhando para cima, sem pensar em nada. É passar um dia todo descalço no apartamento da amiga comendo comida de lata e cortar o dedo. Ser brotinho é ainda possuir vitrola própria e perambular pelas ruas do bairro.

Só tenho tempo pras manchetes no metrô e o que acontece na novela escolho os filmes que eu não vejo no elevador pelas estrelas que eu encontro na crítica do leitor e tanta coisa me interessa mas nada tanto assim eu me concentro em apostilas coisa tão normal

A seguir, tomando o painel como fonte de informação e estímulo, elabore um texto dissertativo de estrutura tradicional que seja a expressão de suas idéias sobre o jovem de hoje. Dê-lhe um título coerente.

211

res como "por outro lado", "além disso", "entretanto", "apesar disso", "mesmo assim", etc.

Para a formulação das idéias do desenvolvimento, pode-se lançar mão de exemplificação, de enumeração, de relações de causa e consequência, de comparação, de contraste, de tempo e de espaço.

Conclusão

É a parte final do texto, para a qual convergem todas as idéias anteriormente desenvolvidas. Há dois tipos básicos de conclusão: o *resumo*, que retoma e sintetiza as idéias anteriormente desenvolvidas; e a *sugestão*, em que são feitas propostas para a resolução de problemas.

Embora menos frequentes, podem ainda ser utilizadas como conclusão, criteriosamente, a *interrogação* e a *surpresa*. A interrogação pode servir de conclusão desde que já tenha sido respondida pelo próprio texto; trata-se, portanto, de uma pergunta apenas retórica. A interrogação não deve, sob hipótese alguma, ser a tese para outra redação.

A conclusão de surpresa pode ser uma citação científica, filosófica ou literária, uma formulação irônica, uma idéia reveladora que obrigue o leitor a reexaminar o texto, etc.

Em todas essas possibilidades, contudo, é necessário que haja coerência e coesão entre as idéias que compõem cada uma das partes da dissertação.

Leitura

O texto que segue, do professor Ciro Marcondes Filho, é dissertativo. Ao ler, observe a sua estrutura.

Há certas formas de comunicação que são, por sua própria natureza, *parciais*. Isto é, elas deixam sempre um espaço livre para a participação criativa do receptor e possibilitam com isso a expansão de seu imaginário. Esses vãos da imaginação restringem-se, contudo, àquilo que o receptor já conhece.

Essas formas parciais de comunicação manifestam-se de diferentes maneiras. São elas a literatura, o teatro, a pintura abstrata, a fotografia moderna (artística), o disco, o rádio.

Na literatura temos um texto, mas faltam as imagens. Estas são construídas pela fantasia do leitor e são diferentes de pessoa para pessoa. Cada um as vê ampliando ou reduzindo os aspectos que mais interessam dentro dos limites do entendido. A literatura figurativa, nesse sentido, é até mais rica e apresenta mais possibilidades que a linear (estilo jornalístico).

No teatro, a dimensão que permanece aberta é a do cenário: os atores contracenam, tendo como fundo apenas alguns elementos que *representam* o mundo onde transcorre a história. São elementos-símbolo; o ambiente não está de fato completo: a tarefa de completá-lo fica a cargo daquele que assiste à peça.

Na pintura abstrata e na fotografia moderna, as linhas não são definidas, a imagem não diz nada ou quase nada. Sentir, imaginar, descobrir fatos nessa imagem é tarefa de cada um que a vê.

CS
210

CamScanner

Colar de Carolina

Com seu colar de coral,
Carolina
corre por entre as colunas
da colina.

O colar de Carolina
colore o colo de cal,
torna corada a menina.

E o sol, vendo aquela cor
do colar de Carolina,
põe coros de coral

nas colunas da colina.

(Ou isto ou aquilo, 2ª ed. Rio de Janeiro,
Civilização Brasileira, 1977. p. 11.)

REDAÇÃO: Exercitando a estrutura dissertativa

No capítulo de redação anterior, na página 210, foi analisada a estrutura dissertativa de um texto de Ciro Marcondes Filho, que poderia ser assim esquematizada:

Tese: Certas formas de comunicação (literatura, teatro, pintura abstrata, fotografia artística, disco e rádio) são parciais porque dão espaço à participação criativa do receptor.

Desenvolvimento

- 1º argumento: Na literatura, o leitor constrói livremente as imagens do texto.
- 2º argumento: No teatro, o cenário permite uma abertura para a imaginação do mundo.
- 3º argumento: Na pintura e na fotografia moderna, as linhas e as imagens não são cópia da realidade.

Conclusão: Essas formas de comunicação não fecham a mensagem.

Para a maior parte dos alunos, o procedimento de esquematizar as idéias antes de redigir traz resultados positivos: facilita a visualização do todo; permite maior reflexão e, por consequência, maior profundidade de idéias; organiza e hierarquiza os aspectos a serem tratados; evita que se fuja ao tema proposto.

É claro que, durante a elaboração, existe a possibilidade de surgirem novas idéias, que em tempo podem ser introduzidas ou ajustadas ao esquema. O importante é que se saiba de onde se vai partir e aonde se quer chegar.

Exercícios

1 - A seguir são oferecidos alguns esquemas de estruturas dissertativas que poderiam ser desenvolvidas. Em todas elas falta a idéia básica de cada uma das partes. Observe as idéias contidas nas demais partes, perceba a concatenação lógica entre elas e dê a idéia que falta a cada um dos esquemas.

a) Tese:

Scanned with
CamScanner

225

Desenvolvimento

- 1º argumento: O sanduíche como refeição rápida.
- 2º argumento: A falta de balanceamento adequado nos pratos que tradicionalmente são consumidos.
- 3º argumento: O baixo poder aquisitivo da maioria da população para a aquisição dos alimentos ricos em proteínas e vitaminas.

Conclusão: A má alimentação no Brasil, portanto, é um problema de causas tanto culturais quanto político-sociais.

b) Tese: Autoridade e autoritarismo são diferentes.

Desenvolvimento

- 1º argumento: Autoritarismo, por outro lado, é a imposição da vontade de quem dispõe de alguns meios (leis, força física ou policial) para que sejam cumpridas as normas ou medidas a ordem.
- 2º argumento: Autoritarismo, por outro lado, é a imposição da vontade de quem dispõe de alguns meios (leis, força física ou policial) para que sejam cumpridas as normas ou medidas a ordem.

Conclusão: Portanto, enquanto a autoridade emerge naturalmente de uma correlação de forças, como resultado de um processo de vivência e troca de experiências, o autoritarismo é a ditadura ou a tirania de poucos sobre muitos.

c) Tese: A ecologia corre o risco de tornar-se uma bandeira de luta esvaziada.

Desenvolvimento

- 1º argumento: Propagandas ecológicas de grandes grupos econômicos responsáveis por desmatamento e poluição visam redimir sua responsabilidade perante a opinião pública.
- 2º argumento: A defesa ecológica como proposta de todos os partidos políticos, sem que haja medidas concretas.
- 3º argumento: A ecologia tornando-se mercadoria no mundo da moda, sobretudo na roupa dos jovens.

Conclusão:

d) Tese: Executando os casos congênitos de loucura ou aqueles provocados por traumatismo com lesões irreversíveis do cérebro, de modo geral se pode dizer que os critérios que definem a loucura são sociais e, por isso mesmo, questionáveis.

Desenvolvimento

- 1º argumento: A loucura é um problema de inaceitação da realidade e, nesse sentido, é uma reação do ser contra o não-ser.
- 2º argumento: Na Idade Média os "loucos" viviam junto da família; eram "loucos" aqueles que tinham certos valores como avidez por lucros, ganância, apego extremo às coisas materiais, etc.
- 3º argumento: No sistema capitalista são "loucos" aqueles que se mostram ociosos, inaptos ao trabalho, os bêbados e viciados, os tarados sexuais — enfim todos aqueles que de alguma forma estão alheios ao sistema produtivo e/ou distanciados dos valores materialistas e competitivos desse sistema.

Conclusão:

2 - Formule esquemas dissertativos a partir destes temas:

- a) As drogas.
- b) O futebol como alienação.
- c) A virgindade antes do casamento.
- d) O divórcio.

Scanned with
CamScanner

A mulher que passa

Meu Deus, eu quero a mulher que passa.
Seu dorso frio é um campo de lírios
Tem sete cores nos seus cabelos
Sete esperanças na boca fresca!

Oh! como é linda, mulher que passa!
Que me sacias e suplicas
Dentro das noites, dentro dos dias!

Teus sentimentos são poesia
Teus sofrimentos, melancolia.
Teus pelos leves são relva boa
Fresca e macia.
Teus belos braços são cílios mansos
Longe das vozes da ventania.
Meu Deus, eu quero a mulher que passa!

(Idem, p. 23.)

Tarde em Itapoan

Um velho calção de banho
O dia pra radiar
O mar que não tem tamanho
E um arco-íris no ar.
Depois na Praça Caymmi
Sentir preguiça no corpo
E numa esteira de vime
Beber uma água de coco.
É bom

Passar uma tarde em Itapoan
Ao sol que arde em Itapoan
Ouvindo o mar de Itapoan
Falar de amor em Itapoan.

Enquanto o mar inaugura
Um verde novinho em folha
Argumentar com doçura
Com uma cachaa de rolha
E com o olhar esquecido
No encontro do céu e mar
Bem devagar ir sentindo
A terra toda a rodar.
Depois sentir o arrepiro
Do vento que a noite traz
E o diz-que-diz-que macio
Que brota nos coqueirais
E nos espaços serenos
Sem ontem nem amanhã
Dormir nos braços morenos
Da lua de Itapoan.

(Idem, p. 77-8.)

A casa

Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada
Ninguém podia
Entrar nela não
Porque na casa
Não tinha chão
Ninguém podia
Dormir na rede

Porque na casa
Não tinha parede
Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali
Mas era feita
Com muito esmero
Na rua dos bobos
Número Zero.

(Idem, p. 68.)

REDAÇÃO: Interpretação de texto

Podres poderes

Enquanto os homens exercem seus podres poderes
Motos e fuscas avançam os sinais vermelhos
E perdem os verdes
Somos uns boçais

Quería querer gritar setecentas mil vezes
Como são lindos, como são lindos os burgueses
E os japoneses
Mas tudo é muito mais

Scanned with
CamScanner

Será que nunca faremos senão confirmar
A incompetência da América Católica
Que sempre precisará de ridículos tiranos?
Será que será que será que será
Será que essa minha estúpida retórica
Terá que soar, terá que se ouvir
Por mais mil anos?

Enquanto os homens exercem seus podres poderes
Índios e padres e bichas, negros e mulheres
e adolescentes
fazem o carnaval

Quería querer cantar afinado com eles
Silenciar em respeito ao seu transe, num êxtase
Mas tudo é muito mau

Ou então cada paisano e cada capataz
Com sua burrice fará jorrar sangue demais
Nos pantanais, nas cidades, catingas
E nos gerais?

Será que apenas os hermetismos pascoais
Os tons os mil tons, seus sons e seus dons geniais
Nos salvam, nos salvarão dessas trevas
E nada mais?

Enquanto os homens exercem seus podres poderes
Morrer e matar de fome, de raiva e de sede
São tantas vezes gestos naturais

Eu quero aproximar o meu cantar vagabundo
Daqueles que velam pela alegria do mundo
Indo mais fundo
Tins e bens e tais

(Caetano Veloso. *Velô*. Philips, 1984.)

1 - Por várias vezes, no texto, o eu lírico revela sua presença. Só não se pode afirmar que:

- a) Mostrando-se engajado, com o seu "cantar vagabundo", no processo de combate aos "podres poderes", o eu lírico coloca o seu canto em igualdade com o "Daqueles que velam pela alegria do mundo".
- b) O eu lírico põe a sua "estúpida retórica" a serviço da transformação do mundo, mesmo que tal gesto tenha de durar por muito tempo.
- c) O eu lírico sente-se solidário às minorias, que, contudo, contribuem para promover a alegria do mundo.
- d) No texto há uma clara divisão entre os que fazem parte dos "podres poderes" e os que, não fazendo parte diretamente, são usados por aqueles, não assumindo assim uma posição crítica e combativa.
- e) O eu lírico se sente uma vítima dos "podres poderes" e os vê como causadores da tristeza do mundo.

241

- 2 - Releia a sétima estrofe do texto e assinale a alternativa correta:
- a) A linguagem artística não pode ser hermética; o povo precisa compreendê-la.
 - b) Há nessa estrofe uma crítica à mesmice da música popular brasileira, que precisa atualizar-se e empenhar-se no processo de mudança social.
 - c) A saída da situação de trevas está na união de todos os segmentos oprimidos da sociedade contra os "poderes poderes".
 - d) A genialidade dos músicos é capaz de levar o povo à consciência política e à mudança social.
 - e) Explorando ambiguidades a partir de nomes de artistas brasileiros consagrados, o eu lírico questiona por que a arte e a criatividade têm sido uma das poucas formas de combate aos "poderes poderes".
- 3 - A propósito do texto, assinale a alternativa incorreta:
- a) O texto, na primeira e na sexta estrofe, revela uma postura ecológica, criticando a destruição da natureza.
 - b) Ao justificar como "gestos naturais" certas atitudes humanas baseadas na competição, o texto traduz uma visão que se aproxima da dos escritores naturalistas, amparados pela lei da seleção natural, de Darwin.
 - c) O texto critica a marginalização das chamadas minorias sociais, vítimas de segregação e preconceito.
 - d) O texto critica qualquer tipo de força ou violência social, seja em relação à natureza, ao meio rural ou urbano.
 - e) Há, no texto, um nítido sentimento de revolta contra o conformismo latino-americano, que se curva diante de ditadores obscurantistas.
- 4 - A respeito do texto, é incorreto afirmar:
- a) O texto, apesar de eminentemente crítico e social, não despreza os recursos próprios da linguagem poética, tais como a ambiguidade, a criação de neologismos, as rimas e a preocupação com a camada fônica em geral.
 - b) O texto apresenta, simultaneamente, as funções de linguagem poética e metalingüística.
 - c) O próprio título do texto, pela aproximação sonora das palavras *poderes* e *podres*, sugere a aproximação semântica das mesmas.
 - d) O texto assume uma atitude predominantemente crítica e política, propondo de modo claro e objetivo o fim do capitalismo, da burguesia e da sociedade de classes.
 - e) O texto, mais do que uma consciência individual ou nacional, revela uma consciência latina própria de quem vive no Terceiro Mundo.

Produção de texto

Os textos e o painel das páginas seguintes devem servir de estímulo e de fonte de informação para a elaboração de seu texto.

- a) Leia-os, rapidamente, para tomar contato com os textos que o compõem.
- b) Procure perceber a relação entre os textos e o painel.
- c) Extraia deles o maior número possível de temas e confronte-os com os de seus colegas.
- d) Escolha o que mais lhe agradou e redija um texto *desertivo*, expondo suas idéias a respeito do tema.
- e) Concluído seu texto, dê-lhe um título coerente.

242

Texto I:

Pivete

No sinal fechado
Ele vende chiclete
Capricha na flanela
E se chama Pelé
Pinta na janela
Batalha algum trocado
Aponta um canivete
E aí?
Dobra a Carioca, olê?
Desce a Frei Caneca, olê?
Se manda pra Tijuca
Sobe o Borel
Meio se maloca
Agita numa boca
Descola uma mutuca
E um papel
Sonha aquela mina, olê?
Prancha, parafina, olê?
Domme gente fina
Acorda pinel
Zanza na sarjeta
Fatura uma besteira
E tem as pernas tortas

E se chama Mané
Arromba uma porta
Faz ligação direta
Engara uma primeira
E aí?
Dobra a Carioca, olê?
Desce a Frei Caneca, olê?
Se manda pra Tijuca
Na contramão
Dança para-lama
Já era para-choque
Agora ele se chama
Emanuél
Sobe no passeio, olê?
Pega no Petisco, olê?
Não se liga em freio
Nem direção
No sinal fechado
Ele tranca chiclete
E se chama pivete
E pinta na janela
Capricha na flanela
Descola uma bereta
Batalha na sarjeta
E tem as pernas tortas
(Francis Hime - Chico Buarque)

Texto II:

Seu cotidiano é quase igual ao de milhões de trabalhadores. Eles também vão à luta logo cedo: levantam de madrugada, enfrentam fila e ônibus lotado, pegam no pesado durante 12 horas por dia, comem de marmitta, sonham com um futuro melhor e, mesmo cansados, com sono e fome, ainda tentam estudar à noite e conseguir um diploma.

Só uma diferença: são crianças e adolescentes, muitos nem completaram 12 anos de idade e já foram obrigados a deixar de lado a bola, figurinha, pipa e até os estudos para apertar parafusos, moldar peças, carregar caixas e pacotes, exercendo funções, às vezes, muito acima de suas forças. A maioria sem registro em carteira.

São crianças como Ronildo, que desde os dez anos de idade (ele agora está com 12) vive a mesma rotina: levanta às 4h30 da manhã, vende frutas na feira até 13h30, mais ou menos; depois, encara cacos de banana, no armazém do pai, até às 17h30 — 13 horas depois de ter se levantado. À noite, "enfrenta" as aulas da 5ª série do 1º grau numa escola da zona leste até às 23 horas. Tem dias que Ronildo não chega a dormir cinco horas. Ele só desfruta às segundas-feiras e nunca tira férias.

Saber exatamente quantos Ronildo existem é impossível. A razão é simples, como explica o ex-delegado da DRT, José Carlos Stein: a maioria não tem registro e falta fiscalização e controle do Estado. A ex-secretária do Trabalho Alda Marco Antonio (hoje na Secretaria do Menor) calcula existir cerca de 2,5 milhões de menores em todo o Estado de São Paulo "dando duro" desde os quatro anos — idade bem inferior à do limite estabelecido pela Constituição, que é 12 anos.

Claudemir pegou no batente aos oito anos e agora, com 12, perdeu o interesse por coisas comuns à sua idade. Com naturalidade, confessa: "Não gosto de brincar". Nem tem tempo. Ele trabalha das 8 às 18 horas, de segunda a sexta-feira, arrumando prateleiras num mercadinho do bairro onde mora. Aos sábados, sua jornada é de 13 horas — das 10 da manhã às 11 da noite e aos domingos das 8 às 15 horas. Claudemir nunca empinou papagaio e nem se lembra mais qual foi a última vez que bateu bola com os amigos.

(O Estado de S. Paulo, 19/3/87)

243

Menores vão à luta, e perdem infância

(O Estado de S. Paulo, 19/3/87)

Desprezado, o menor carente preocupa mais seriamente a sociedade quando se torna infrator. Isso faz com que a comunidade, atribuindo à pobreza ao crime, atribua às crianças carentes a maior parte da culpa pelo aumento da delinquência e passe a reprimi-las com maior rigor, eximindo-se, assim, de qualquer responsabilidade perante o fato. Essa questão, porém, não será resolvida através de medidas de força, pois está intrinsecamente ligada aos problemas estruturais da sociedade brasileira.

(Família Cristã n.º 605, maio/86)

"O dia mais triste da minha vida foi quando minha mãe morreu. Eu estava presa aqui e eles não me deixaram ir no enterro. Eu pedi, falei que era a minha mãe, mas não quiseram saber", conta M.R.M. "Ainda dei um jeito e pedi pra um tio meu vir até aqui, conversar com eles. Dai, a minha tia, que me odeia e que eu também odeio, não deixou que ele viesse. Já não tinha pai, fiquei sem mãe e sem ninguém. Meus irmãos não querem saber de mim, até me puseram no Juizado. É uma cambalacha de vagabundos, de maconheiros, de maloqueiros. Um que se chama Isnel nem foi no enterro da minha mãe. O outro também não presta, tem um bando de mulheres, um monte de filhos. Eu só gosto mesmo de um sobrinho que tem um ano. É, eu acho o amor uma coisa muito bonita, cada um podendo ajudar o outro. Ai é que é bacana: uma coisa onde não existe falsidade. Acho que o amor é um troço com o que a gente não pode brincar."

(Folhetim, 24/6/79)

Procura-se um lar
(Visão, 13/9/82)

244

Scanned with
CamScanner

Foi quando se aproximou a sua outra metade neste mundo, um irmão em Grajaú. A possibilidade de comunicação surgiu no ângulo quente da esquina, acompanhando uma senhora, e encarnada na figura de um cão. Era um *husky* lindo e miserável, doce sob a sua fatalidade. Era um *husky* nuivo.

Lá vinha ele trotando, à frente de sua dona, arrastando seu comprimento. Desprevidado, acostumado, cachorro.

A menina abriu os olhos pasmada. Suavemente avisado, o cachorro estacou diante dela. Sua língua vibrava. Ambos se olhavam.

Entre tantos seres que estão prontos para se tornarem donos de outro ser, lá estava a menina que viera ao mundo para ter aquele cachorro. Ele fremia suavemente, sem latir. Ela olhava-o sob os cabelos, fascinada, séria. Quanto tempo se passava? Um grande soluço sacudia-a desafiado. Ele nem sequer tremeu. Também ela passou por cima do soluço e continuou a fitá-lo.

Os pêlos de ambos eram curtos, vermelhos. Que foi que se disseram? Não se sabe. Sabe-se apenas que se comunicaram rapidamente, pois não havia tempo. Sabe-se também que nem falar eles se pediam. Pediam-se com urgência, com encabulamento, surpreendidos.

No meio de tanta vaga impossibilidade e de tanto sol, ali estava a solução para a criança vermelha. E no meio de tantas ruas a serem trotadas, de tantos cães maiores, de tantos esgotos secos — lá estava uma menina, como se fora carne de sua ruiva carne. Eles se fitavam profundos, entregues, ausentes de Grajaú. Mais um instante e o suspenso sonho se quebraria, cedendo talvez à gravidade com que se pediam.

Mas ambos eram comprometidos. Ela com sua infância impossível, o centro da inocência que só se abriria quando ela fosse uma mulher. Ele com sua natureza apimentada.

A dona esperava impaciente sob o guarda-sol. O *husky* nuivo afinal desprezou-se da menina e saiu sonâmbulo. Ela ficou espantada, com o acontecimento nas mãos, numa mudez que nem pai nem mãe compreenderiam. Acompanhou-o com olhos pretos que mal acreditavam, debruçada sobre a bolsa e os joelhos, até vê-lo dobrar a outra esquina.

Mas ele foi mais forte que ela. Nem uma só vez olhou para trás.

(Clarice Lispector. Em *A legião estrangeira*. 8ª ed. São Paulo, Ática, 1989. p. 59-60.)

REDAÇÃO: Argumentação (I)

Poucos autores fazem distinção entre a dissertação e a argumentação. Isso se deve ao fato de ambas apresentarem a mesma estrutura: tese, desenvolvimento e conclusão.

A diferença essencial entre esses dois tipos de texto reside no papel que cumpre cada um, ou na sua intenção: enquanto a dissertação é uma mera exposição de nossas idéias acerca de determinado assunto, a argumentação visa, sobretudo, persuadir o leitor acerca de nossa posição, convencê-lo de que nós é que estamos com a razão.

Por isso, quanto mais polêmico for o assunto em questão, mais dará margem à abordagem argumentativa.

Exemplos clássicos de textos argumentativos são aqueles escritos a partir de polémicas, debates, discursos políticos, reuniões em que são defendidas ou aprovadas certas idéias.

Para que a argumentação tenha eficácia são necessários dois fatores: a consistência do raciocínio, do ponto de vista lógico, e a evidência de provas a partir de fatos, exemplos, dados estatísticos, testemunhos, etc.

O argumentador pode desde o início defender a sua posição sobre o tema — nesse caso todo o desenvolvimento se volta para comprovar a tese — ou pode também, no desenvolvimento, levantar os aspectos negativos e positivos acerca do assunto, posicionando-se apenas na conclusão.

Leitura

O jornal *Folha de S. Paulo* de 7/10/89, em sua seção Tendências e Debates, trouxe três textos de pessoas renomadas, cada um defendendo uma posição diferente, acerca da seguinte pergunta: "Você acha que pichação é caso de polícia?" A seguir transcrevemos um desses textos, que servirá de base ao estudo da argumentação.

POLÍCIA PARA QUEM PRECISA

Haquira Osakabe

Estamos num país e numa época onde a sobrecarga monolítica e unidirecional das informações invade a privacidade de cada um de nós, onde os direitos da própria cidadania são constantemente postos em questão pela ausência de condições mínimas em que ela possa se realizar. Vivemos, em outros termos, um estado oficial de lesa-cidadania, herdado em grande parte da história lamentável dos nossos últimos 25 anos. Neste país, onde questões de sobrevivência, cultura e educação confundem-se na mesma inviabilidade, que outra coisa se poderia esperar se não irrupções rebeldes, constantes e intermitentes da individualidade solapada nos seus mínimos direitos, inclusive o da expressão?

Mesmo não se tratando de um fenômeno puramente brasileiro ou paulista, é desse prisma que deve ser vista a questão da pichação. Trata-se do fruto da necessidade de expressão pública de um discurso da intimidade que, dessa forma, vinga o movimento massivo dos discursos dominantes em circulação. Assim, subversivamente, a pichação faz eclodir na instância pública a privacidade, suas fantasias, e sobretudo as ilusões de uma momentânea libertação.

Trata-se, assim, de uma insinuação do íntimo no espaço comum da cidadania, insinuação protegida necessariamente pelo anonimato. Neste sentido, pode-se pensar que se trata de um caso de apropriação e invasão de espaços alheios. Mas daí a ser considerada uma questão para polícia há uma distância enorme. Trata-se do desenvolvimento da expressão e isso não constitui problema a ser resolvido pela força.

Como resultante de uma opressão generalizada, a pichação é um problema cuja solução depende muito mais do desenvolvimento e multiplicação de canais adequados de expressão. Além disso, considerada também como resultante de um desequilíbrio entre o massivo e o individual, há que se entender que sua solução depende de que a sociedade se harmonize dentro de suas próprias contradições. Até lá, a emergência do oculto, seja por pichações, pasantes ou explosões, é inevitável. Transformar essa emergência numa questão policial é declarar guerra contra um falso inimigo.

Haquira Osakabe, 49, é professor de teoria literária e literatura portuguesa na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

1 - Observe que o autor não expõe, logo na introdução, o seu ponto de vista sobre o tema em debate. Ele procura contextualizar o tema para, a partir daí, argumentar.

253

- Qual é a posição do autor sobre o tema proposto?
 - Segundo o texto, a pichação deve ser vista sob certo prisma, apresentado no primeiro parágrafo. Qual é esse prisma?
- Destaque do segundo parágrafo os argumentos utilizados pelo autor para defender sua opinião.
 - De acordo com o terceiro parágrafo, de que depende a solução para as pichações?

Produção de texto

Os textos que seguem foram publicados conjuntamente com o estudado acima. Leia-os, confronte suas idéias e argumentos. Faça um elenco dos principais argumentos apresentados pelos textos, acrescente os seus e redija uma argumentação persuasiva, defendendo o seu ponto de vista sobre o mesmo tema. Dê-lhe um título coerente.

Todos contra todos

Guto Lacaz

As pessoas que se utilizam do muro público ou particular para expressar suas idéias, ou a ausência delas, devem ser perseguidas pela polícia. E elas devem temer escapar. Devem também fazer rápido e em hora adequada seu "trabalho". Esta é uma relação que faz parte desse tipo de atividade, e que lhe dá parte do caráter — a aventura.

"Roubar um muro" com texto ou figura é uma necessidade para o pichador. É a mídia desse tipo de informação.

Em seguida a Prefeitura vem e pinta tudo de branco ou de cinza. Há protestos, mas o fato é que ela também tem o "direito" de usar o muro.

Guto Lacaz, 40, arquiteto, é artista plástico e artista gráfico.

Da "livre manifestação" ao vandalismo

João Mellão Neto

[...] Recordo-me de um bar, no centro de São Paulo — se não me engano, o Jorgal — onde, na década de 60, nos toaletes, aparecia a seguinte inscrição: "Não toque as paredes. Se

voce acredita que seu pensamento seja tão original a ponto de merecer sua inscrição aqui, não se constranja. Procure a gerência e nós mesmos nos encarregaremos de autorizá-lo".

O mesmo raciocínio vale para os pichadores. Se o que eles têm a manifestar tem algum valor artístico ou filosófico, sem dúvida existirão proprietários de muros dispostos a permitir-lhes a inscrição. Agora, pichação de bens públicos ou de muros particulares, à revelia do proprietário, não é manifestação artística, é vandalismo. E, como tal, deve ser coibido.

O dever do Estado é proteger a propriedade de todos da sanha de cada um e a propriedade de cada um da sanha de todos. A pichação de bens públicos ou particulares viola ambos os princípios e portanto é dever da autoridade competente tomar medidas coercitivas. Eu, como milhões de cidadãos, gosto de ver a minha cidade limpa. Faço minha parte, de um lado mantendo meu muro pintado e de outro pagando impostos para que a Prefeitura faça o mesmo com os nossos monumentos. Se os pichadores têm seus "direitos" de expressarem-se livremente, eu também tenho o meu de querer minha cidade em ordem e bonita. Com uma diferença: eu pago impostos para exercer minha cidadania e eles, tão-somente, adquirem uma lata de aerossol.

João Mellão Neto, 33, jornalista, foi secretário da Administração do Município de São Paulo (gestão Jânio Quadros) e candidato a prefeito de São Paulo pelo PL (1988).

- 142

Partidário da tese de que a criação literária não pode ser fruto de inspiração, João Cabral propõe e realiza uma poesia racional, resultado de trabalho árduo, que implica horas de fazer e desfazer, até chegar a uma linguagem efetivamente comunicante.

Tomando por base a tradição da poesia nacional, talvez se possa afirmar que Cabral tenha sido o primeiro poeta brasileiro que conseguiu, de fato, estabelecer um corte profundo entre a poesia romântica e a moderna.

A tendência à economia e à geometrização da linguagem já se fazia presente em Oswald de Andrade; a contenção da linguagem e a tendência objetivante também estiveram presentes em Drummond e Murilo Mendes. Portanto, mais do que ruptura, Cabral de Melo Neto representa o ponto de encontro de várias tendências que operaram na primeira e na segunda gerações modernistas e, ao mesmo tempo, o ponto de partida para toda a poesia contemporânea que se fará nas décadas seguintes, até os nossos dias.

Antologia

O engenheiro

A Antônio B. Baltar

A luz, o sol, o ar livre
envolvem o sonho do engenheiro.
O engenheiro sonha coisas claras:
superfícies, ténis, um copo de água.

O lápis, o esquadro, o papel;
o desenho, o projeto, o número:
o engenheiro pensa o mundo justo,
mundo que nenhum vêu encobre.

(Em certas tardes nós subíamos
ao edifício. A cidade lá fora,
como um jornal que todos liam,
ganhava um pulmão de cimento e vidro.)

A água, o vento, a claridade,
de um lado o rio, no alto as nuvens,
situavam na natureza o edifício
crescendo de suas forças simples.

(Poemas completos, p. 344.)

Tecendo a manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

2.

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

(Idem, p. 19.)

REDAÇÃO: Interpretação de texto

Catar feijão

Catar feijão se limita com escrever:
joga-se os grãos na água do alguider
e as palavras na da folha de papel;
e depois, joga-se fora o que boiar.

CS Scanned with CamScanner

283

Certo, toda palavra boiará no papel,
água congelada, por chumbo seu verbo:
pois para catar esse feijão, soprar nele,
e jogar fora o leve e oco, palha e eco,

2

Ora, nesse catar feijão entra um risco:
o de que entre os grãos pesados entre
um grão qualquer, pedra ou indigesto,
um grão imastigável, de quebrar dente.
Certo não, quando ao catar palavras:
a pedra dá à frase seu grão mais vivo:
obstrui a leitura fluviante, flutua,
açula a atenção, isca-a com o risco.

(João Cabral de Melo Neto. Op. cit., p. 21.)

- 1 - Como o eu lírico do poema compreende o ato de escrever?
- 2 - A propósito da relação "catar feijão"/"escrever", a que corresponde, no plano do escrever, a expressão "leve e oco, palha"?
- 3 - Em meio ao feijão, pode haver uma pedra, "um grão imastigável, de quebrar dente". No plano do escrever, a "pedra" traz as mesmas consequências?
- 4 - Que tipo de comportamento a "pedra" visa provocar no leitor?
- 5 - O poeta João Cabral de Melo Neto atingiu esse objetivo no poema "Catar feijão"? Justifique.

Produção de texto

Leia e observe com atenção o desenvolvimento dos quadrinhos. Transponha as idéias que o autor quis transmitir com imagens em um texto dissertativo. A seguir, dê-lhe um título sugestivo.

(Folha de S. Paulo, Folhetim nº 150, 2/12/79.)

CS Scanned with CamScanner

- 2 - Proceda à distribuição, entre os colegas, de contos inseridos nas antologias *O conto brasileiro moderno* (organização de Alfredo Bosi, Cultrix, São Paulo) e *O moderno conto brasileiro* (organização de João Antonio, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro), tomando como critério os autores.

Leia-os integralmente e, a seguir, promova um painel discutindo-os:

- a) faça um paralelo temático entre os textos;
- b) verifique em que medida os contos dão uma visão do mundo brasileiro atual;
- c) observe os recursos expressivos de que se servem os autores, buscando semelhanças e diferenças entre eles.

- 3 - Proceda da mesma forma sugerida na atividade anterior, agora em relação às crônicas contidas nas seguintes antologias: *Elenco de cronistas modernos* (J. Olympio, Rio de Janeiro); *Para gostar de ler* (Ática, São Paulo); *De notícias e não-notícias faz-se a crônica*, de Carlos Drummond de Andrade (J. Olympio, Rio de Janeiro) e *Quadrante I e II* (Editora do Autor, Rio de Janeiro).

Após a leitura:

- a) identifique os fatos do cotidiano narrados nos textos; analise o modo como o autor trata esses fatos, se criticamente, ironicamente, licitamente, etc., justificando por meio de exemplos;
- b) verifique se apresentam algum tipo de crítica à sociedade, ao homem, ao consumo, etc;
- c) observe os recursos expressivos de que se servem os autores, buscando semelhanças e diferenças.

REDAÇÃO: Exercícios de linguagem

- 1 - Reestruture os textos seguintes, substituindo as estruturas coordenadas por estruturas subordinadas:

- a) "As manchas do juazeiro tornaram a aparecer. Fabiano aligeitou o passo, esqueceu a fome, a canseira e os ferimentos. As alpercatas dele estavam gastas nos saltos, e a embira tinha-lhe aberto entre os dedos rachaduras muito dolorosas. Os calcanhares, duros como cascos, gettavam-se e sangravam.

Num cotovelo do caminho avistou um exato de cerca, encheu-o a esperança de achar comida, sentiu desejo de cantar. A voz saiu-lhe rouca, medonha. Calou-se para não estragar força.

Deixaram a margem do rio, acompanharam a cerca, subiram a ladeira, chegaram aos juazeiros. Fazia tempo que não viam sombra". (Graciliano Ramos)

- b) "É noite escura e o céu está deserto. Ivo ergue a gola do sobretudo. Sente muito frio, e o silêncio enorme e hostil enche-o de um vago medo. Vai viajar. Mas é estranho... Tudo parece diferente do que ele sempre imaginara. O grande transatlântico se desenha sem contornos certos contra o céu de fuligem. Não se vê um só vulto humano no cais. Adivinha-se, entretanto, na treva, a presença rígida e gelada dos guindastes". (Érico Veríssimo)

- 2 - Nos textos que seguem predominam estruturas subordinadas. Reescreva-os, transformando as estruturas subordinadas em coordenadas.

- a) "A oposição entre rusticidade e civilização, que anima o Arcadismo, não poderia deixar de favorecer no Brasil o advento do índio como tema literário. Aos olhos do homem culto, era por excelência o rústico; e quando tais olhos buscavam o natural, nada melhor do que ele poderia representar a lei vivida segundo a natureza, já que as complicações da sua ordenação social escapavam na maior parte ao observador de cultura europeia". (Antonio Candido)

CS Scanned with CamScanner

- b) "Entre os vários cinemas novos que se desenvolveram pelos anos 60, o brasileiro foi um dos mais destacados, não só pela importância que teve internamente como que os filmes do movimento devem ter ganho em festivais internacionais, foi o interesse que eles despertaram, os artigos e teses que motivaram, principalmente na Europa Ocidental, as discussões que provocaram nos meios cinematográficos latino-americanos e africanos".

(Jean-Claude Bernardet)

Produção de texto

Observe com atenção todos os detalhes que compõem as charges seguintes. Retraia três temas de cada uma delas e confronte-os com os de seus colegas. A seguir, escolha um tema e elabore um texto dissertativo.

307

Quando severas ansiedades
predominam mas a depressão é afastada

Batman Baudelaire)
(nossos movimentos, nossos sonhos analisados, etc.)
onde procurar

o sangue que se
ALONGA pelo
solo
ssssssplecsnergia

canhões lascivos
gemido
de
garoto
ferido
torens de madeira
evitando ângulos
&
efeitos

AMEMO-NOS

(Roberto Piva. Em *Poesia
jovem* — Anos 70, p. 59.)

papel: o campo branco
aberto a todos os riscos
muro acidental de uma guerrilha de rabiscos
e grafitos
cara de papel
osso exposto à dureza do meio-dia
o coração virando relevo na parede
uma falha na relva
campo de outras tantas batalhas perdidas
folha inoperável: o risco que a borchacha não apaga
impune mente

(Eudoro Augusto. Idem, p. 15.)

REDAÇÃO: Produção de texto

O painel abaixo deve servir de estímulo e fonte de informação para a elaboração de sua redação.

- Leia rapidamente o painel para tomar contato com os textos.
- Releia o painel, procurando perceber a relação entre os textos.
- Extraia dele o maior número possível de temas e confronte-os com os de seus colegas.
- Escolha o tema que mais lhe agradar e redija um texto dissertativo, expondo suas idéias a respeito dele.
- Concluído o seu texto, dê-lhe um título coerente.

313

CS Scanned with
CamScanner

Sugestão de atividade

Leitura extraclasse de peças do teatro brasileiro moderno

Há abaixo uma relação de peças teatrais. Escolha (ou sorteie) uma, de modo que todas sejam distribuídas. Leia-a integralmente e, a seguir, promova um painel em que cada um comente sobre a obra lida.

Obras sugeridas

Deus lhe pague, Joracy Camargo
Triângulo escabeleto, Silveira Sampaio
Um deus dormiu lá em casa, Guilherme
Figueiredo
Amanhã, se não chover, Henrique
Pongetti
O escravo, Lúcio Cardoso
Um elefante no caos, Millôr Fernandes
A farsa da esposa perfeita, Edy Lima
Plufi, *o fantasma*, Maria Clara Macha-
do (infantil)
Vestido de noiva, Nelson Rodrigues
O rei da vela, Oswald de Andrade
As mãos de Eurídice, Pedro Bloch
Lampião, Rachel de Queiroz
Pedro Mico, Antônio Callado
Moral em concordata, Abílio Pereira de
Almeida
Dois perdidos numa noite suja, Plínio
Marcos
A moratória, Jorge de Andrade
Revolução na América do Sul, Augusto
Boal
Morte e vida severina, João Cabral de Me-
lo Neto
O pagador de promessas, Dias Gomes

O auto da compadecida, Ariano Suassuna
Eles não usam black-tie, Gianfrancesco
Guarnieri
Raíza coração, Oduvaldo Viana Filho
Gota d'água, Chico Buarque de Hollan-
da e Paulo Pontes

Cena de *O pagador de promessas*, de Dias Gomes.

REDAÇÃO: Exercitando para o vestibular

Recomendações finais

Convém lembrar alguns princípios básicos que são de grande valia para quem deseja enfrentar tranquilamente qualquer tema proposto pelo vestibular:

- 1 - Faça um rascunho antes de dar a redação final.
- 2 - É importante dar uma boa apresentação ao texto, que deve estar sem rasuras e com letra legível.
- 3 - Procure ater-se ao tema proposto e, se ele for muito amplo, delimite-o. Se o tema for um texto, procure extrair dele as idéias principais e, a partir delas, demonstrar as suas.
- 4 - Atenção ao tipo redacional pedido (dissertação, narração ou descrição) e à estrutura própria de cada tipo.

325

CS Scanned with
CamScanner

Poema obsceno

Façam a festa
cantem dançem
que eu faço o poema duro
o poema-murro
sujo
como a miséria brasileira

Não se detenham:
façam a festa

Bethânia Martinho
Clementina

Estação Primeira de Mangueira Salgueiro
gente de Vila Isabel e Madureira

todos
façam

a festa
enquanto eu soco este pilão
este surdo
poema

que não toca no rádio
que o povo não cantará
(mas que nasce dele)

Não se prestará a análises estruturalistas
Não entrará nas antologias oficiais
Obsceno
como o salário de um trabalhador aposentado

o poema
terá o destino dos que habitam o lado escuro do país
— e esperitam.

(Pereira Gullar. Em *Pereira Gullar*. São Paulo, Abril Educação,
1981. p. 68-9. Literatura Comentada.)

CS Scanned with
CamScanner

- 5 - Cuidado com a adequação da linguagem. Lembre-se de que a redação visa avaliar seu desempenho de *linguagem escrita* (e não falada). Portanto empregue um bom vocabulário, esteja atento às regras de sintaxe, busque clareza, elegância, bom estilo, sem, contudo, cair num esnobismo inútil. Pondere. Não empregue chavões, frases feitas.
- 6 - Faça uma revisão gramatical antes de entregar sua redação. A correção gramatical conta parte considerável dos pontos. Os acentos devem ser bem visíveis.
- 7 - O conteúdo deve ser rico e profundo. Deve-se demonstrar domínio do tema proposto e facilidade para a exposição de idéias. Além disso, deve-se demonstrar uma visão crítica da realidade. Entretanto convém evitar radicalizações, críticas pessoais ou defesa de idéias sectárias ou partidárias.
- 8 - Não ultrapasse o limite de linhas recomendado.
- 9 - Mesmo que não seja pedido, dê à sua redação, após concluí-la, um título que seja interessante, um verdadeiro convite à leitura.
- 10 - Você está preparado(a). Fique tranqüilo(a) e procure fazer o que sempre fez nas aulas de redação; tente fazer o melhor possível.

Produção de texto

Há, a seguir, alguns temas de redação que foram solicitados em exames vestibulares dos últimos anos. Escolha os que mais lhe agradarem e desenvolva, ou faça uma redação para cada tema, exercitando-se para o vestibular.

1 - (PUC)

"Menos de um mês, era outro. Tirou foto no estúdio com retoque, mandou para o pai, para a família, para a madrinha, para o besta do cunhadinho se roer de despeito.

(Calças de boca larga, salto carrapeta, camisa colorida de algodão e aquela palavra misteriosa no peito: "Harvard".)

Uma figura singular igualzinha à multidão."

Diaféria, Lourenço. "Os gatos pardos da noite."

(In: *Um gato na Terra do Tamborim*. São Paulo, Ática, 1982, p.52)

via sem saída
via bem
via aqui
via além
não via o trem
via sem saída
via tudo
não via a vida
via tudo que havia
não via a vida
a vida havia

(Leminski, Paulo, *Caprichos e Relaxos*,
São Paulo, Brasiliense, 1983, p. 70.)

CS Scanned with
CamScanner

- 2 - (PUC-SP)
INSTRUÇÕES
1. Observe a figura.
 2. Leia atentamente o enunciado verbal.
 3. Faça sua redação, relacionando a figura e a frase.
 4. Passe a limpo, a tinta, sua redação, no espaço a ela reservado.
 5. O rascunho da redação não será considerado.

"Toda canção de liberdade vem do cárcere." (Gorch Fock)

Críticos a serem utilizados na correção:

1. Organização (valor: 04);
2. Correção gramatical (valor: 03);
3. Adequação quanto ao desenvolvimento do tema (valor: 03).

- 3 - (PUC-RJ) Vestibular abaixo da crítica: abaixo a crítica do vestibular.

A grande imprensa não tem pouquinhos comentários, críticas e exemplos acerca da "burrice" dos vestibulandos. Divulgam-se erros ortográficos, inovações lexicais pitorescas (mas não dicionarizadas), ingênuas interpretações distorcidas de notícias do mundo atual e outros delitos maiores. O grande — aliás, culto — público leitor diverte-se com os percalços que a gramática e a retórica impõem àqueles que almejam navegar na vaga do ensino superior.

O cronista Carlos Eduardo Novais publicou recentemente no *Journal do Brasil* uma lista de trechos de respostas de vestibulandos extraídas da prova de Português no vestibular da UNIRio. Transcrevem-se a seguir algumas das respostas à pergunta: Que impressão deixou em você o romance brasileiro de que mais gostou?

- "O Curúti de José de Alencar foi o romance que mais gostei. Ele é muito realista. Morre Ceci, morre Peri, morre tudo."
- "Certos leitores tem preferência pelos autores que mais gostam."
- "Se eu fosse um dia Ministro da Educação mandava acabar com o romance. Por que o romance só serve para atrapalhar, principalmente esses de banca de jornal."
- "O romance que eu mais me amarei foi a *Esperança Izaura*. Mostrava as uniões que alguns tinham que passar para conseguir euforia."
- "O romance que mais gostei foi do Roberto Carlos com a Miriam Rios."
- "O romance que mais gostei é um que não me lembro no qual Fulano mata ciclanos."

327

- 5 - (FAAP)

TEMA: "As palavras são sombras das coisas."

("Mas devemos defender-nos de toda palavra, toda linguagem que nos desfigure o mundo, que nos separe das criaturas humanas, que nos afaste das raízes da vida.")

Baseando-se nas palavras de Erico Veríssimo, você deverá redigir um texto dissertativo em prosa, com um mínimo de 20 linhas. Antes de elaborar sua redação, atente para os seguintes tópicos importantes:

- a) planificação das idéias;
- b) sequência lógica das teses ou conceitos criados em relação à proposta temática;
- c) coerência na exposição dos pensamentos, estrutura
- a) parágrafos concisos, claros e objetivos;
- b) o correto emprego dos elos de conexão na ligação entre os parágrafos;
- c) pontuação adequada na estrutura frasal, correção
- a) uso correto das palavras, de acordo com as normas vigentes na gramática;
- b) propriedade sintática na elaboração dos períodos;
- c) seleção vocabular — sinonímia e conteúdo semântico dos vocábulos relacionados com o tema.

- 6 - (PUC)

1. A seguir são propostos dois textos: um visual e um verbal.
2. Escolha um como sugestão para, a partir dele, elaborar sua Redação.
3. Faça uma leitura atenta do texto escolhido.
4. Elabore sua Redação.
5. Dê a ela um título adequado.

Opção nº 1

HAPPER, B. et alii, *Cuidado, Escola!* São Paulo, Brasiliense, 1980, p. 60

329

O fato é que, por algum mal-entendido, as deficiências críticas e crônicas dos jovens candidatos ao vestibular aparecem mais como temática de críticas e crônicas do que de estudos técnicos aprofundados de verbos e recursos para resolver o problema. E o vestibulando incauto corre o risco de ver alguém pensar que ele tem de arcar sozinho com a ignorância acumulada de toda uma nação ao longo dos tempos. Uma nação de vestibulandos que não são burros, mas — alguns, certamente — estão burros.

Sabe-se lá, amanhã a opinião pública pode até condenar estes garotos "que não querem nada" como responsáveis pelo comprometimento da qualidade do ensino, pela má remuneração dos professores, pela difícil captação de cursos para a Educação, pela falta de uma política educacional consistente e por outros delitos menores. Chegou o momento de ceder a palavra aos acusados.

Vestibulando: na sua opinião, quais seriam os caminhos para uma melhoria do nível de ensino no Brasil?

- 4 - (FGV)

Tema 1

Expresse sua visão a respeito das considerações citadas abaixo:

"Já se disse, numa expressão feliz, que a contribuição brasileira para a civilização será de cordialidade — daremos ao mundo o 'homem cordial'. A lhanza no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam, representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro, na medida, ao menos, em que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal." ("Raízes do Brasil" — Sérgio Buarque de Holanda)

"Desprezada, humilhada e maltratada, o que faz esta autêntica 'tropa de choque'? Nos últimos dez anos ela praticou mais de vinte e cinco mil ações consideradas criminosas e matou mais de 2 mil pessoas. É a responsável por 80% dos assaltos a mão-armada em São Paulo e 50% dos crimes contra o patrimônio (...). Hoje eles (os menores) possuem mais de dez mil armas, incluindo pistolas automáticas e revólveres de todos os calibres. Formam uma espécie de 'nova sociedade' fundada sobre o crime sistemático, a corrupção, a prepotência e a carência total."

("Novo Alvo do Esquadrão", — C.A. Luppi, in *Revista Isto É*, nº 122)

Tema 2

Apresente sua interpretação do seguinte trecho do poema *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto:

"E não há melhor resposta
Que o espetáculo da vida:
vê-la desfilar seu fio,
que também se chama vida,
ver a fábrica que ela mesma,
teimosamente, se fabrica,
vê-la brotar como há pouco
em nova vida esplendida,
mesmo quando é assim pequena

a explosão, como a ocorrida;
mesmo quando é uma explosão,
como a de há pouco, franzia;
mesmo como é a explosão
de uma vida severina."

CS CamScanner

Opção nº 2

"Ouviram do Ipiranga, as margens plácidas/De um povo heróico o brado retumbante."

Nunca, antes, em sua história de 430 anos completados ontem, São Paulo viu algo igual — centenas de milhares de pessoas transbordando da praça da Sé para todos os lados, horas abaixo de chuva, num grito unânime: eleições diretas para presidente.

Nunca, antes, foram tão verdadeiros os primeiros versos do nosso Hino. O brado engasgado na garganta durante vinte anos explodiu na praça da Sé. O pranto travado correu pelos rostos de gente muito vivida, os braços se ergueram, dando-se as mãos uns aos outros, toda gente cantando junto o Hino Nacional, no encerramento desta festa pelas eleições diretas — a maior manifestação pública a que o Brasil já assistiu.

KOTSCHO, R. *Explode um novo Brasil*, São Paulo, Brasiliense, 1984, p. 35

- 7 - (ITA)

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

Redija em prosa uma dissertação, expondo seu ponto de vista sobre a afirmação abaixo:

"A Terra é um só país e os seres humanos seus cidadãos."

As idéias devem ser desenvolvidas de modo que se perceba uma introdução: a expressão resumida da proposta (idéia-núcleo); um desenvolvimento: a explanação da idéia inicial, e uma conclusão: fecho do raciocínio desenvolvido.

Importante:

Crie um título coerente com seu texto.

O texto final não pode ser a lápis.

E ... Boa Sorte!

- 8 - (UFBA) "Durante três milhões de anos vimos tentando proteger o homem contra o meio ambiente. Agora já é tempo de começarmos a proteger o meio ambiente contra o homem."

(Dr. Thomas F. Malone)

- 9 - (UCMG) "O artista, a platéia e o aplauso."

- 10 - (PUC)

INSTRUÇÕES

1. Leia os trechos abaixo.
2. Escolha um como sugestão para, a partir dele, elaborar sua Redação.
3. Faça uma leitura atenta do trecho escolhido.
4. Elabore sua Redação.
5. Dê a ela um título adequado.

Opção nº 1

Tenho fases de encanar com uma palavra difícil, isso é verdade. Por exemplo: quando descobri o significado da palavra "paliativo", fiquei entusiasmado. Usava para tudo: essa questão, colega, é paliativa. Por favor, gatinha, não me dê beijo paliativo. No colegial havia dois jornais. Um, do pessoal mais velho (Cinzel), cheio de frescura, intelectualizado. O outro era o nosso (Jornal yzis, inclusive no que dizia respeito às menininhas. Eles eram mais bonitos, ricos e sábios. Nós éramos desprezados, carentes. Chamávamos de "multina-

CS CamScanner

cionais", pois sempre usavam roupas importadas. Um dia, veio uma carta pra redação acusando-nos de estarmos fazendo um "pseudo-jornal". Assinada pelo Cíntez. Nem sabíamos o significado de tal vocábulo: "pseudo". Nos informamos com o Flávio, professor de Literatura. A opinião foi unânime: uma linda do presente de tão bonita palavra, e comunicamos que, a partir daquela edição, o jornal se chamaria Pseudo. Todos os artigos tinham vários "pseudo". Eu mesmo, usci "pseudo" por um bom tempo. Passamos a chamar nossos inimigos mulherengos do Cíntez de pseudo-intelectuais.

PAIVA, M.R. *Feliz Ano Velho*. S. Paulo, Brasiliense, 2ª ed., p. 93

Opção nº 2

Também as coisas participam de nossa vida. Um livro. Uma rosa. Um trecho musical que nos devolve a horas inaugurais. O crepúsculo acaso visto num país que não sendo da terra evoca apenas a lembrança de outra lembrança mais longínqua. O esboço tão-somente de um gesto de ferina intenção. A graça de um retalho de lua a pervagar num reposteiro. A mesa sobre a qual me debruço cada dia mais temerosa de meus próprios dizeres. Tais cousas de íntimo domínio talvez sejam supérfluas.

No entanto que tenho a ver contigo se não leste o livro que li não viste a rosa que plantei nem contempleste o pôr-do-sol à hora em que o amor se foi? Que tens a ver comigo se dentro em ti não prevalecem as cousas — todavia supérfluas — do meu intransfereível patrimônio?

LISBOA, H. *Pousada do Ser*. Rio, Nova Fronteira, 1982, p. 49

11 - (Unicamp) ORIENTAÇÃO GERAL

Há três temas sugeridos para redação: você deve escolher um deles e desenvolvê-lo no tipo de texto indicado, segundo as instruções que se encontram na orientação dada para cada tema. Escreva no alto da página de resposta o tema escolhido.

331

O fim espantosamente súbito do Muro de Berlim (...) serve de símbolo para um dos maiores fatos históricos do século XX. O século que foi marcado pela I Guerra Mundial, deflagrada pela Alemanha em 1914, que esteve na gênese da revolução que instaurou o comunismo na Rússia em 1917, o século que viu a Alemanha se armar até os dentes e provocar a II Guerra Mundial em 1939, que resultou na derrota do nazismo e na divisão da Europa em dois blocos e do mundo em duas doutrinas — o comunismo e o capitalismo —, é esse século que teve seu maior marco destruído (...).

(Revista VEJA, ano 22, nº 45)

O suvenir mais vendido atualmente nas lojas do centro de Berlim Ocidental é uma camiseta com uma caricatura do dirigente soviético, Mikhail Gorbachev, vestido de Batman (...).

No desenho, o presidente Gorbachev, vestido de Batman, aparece atrelando o Muro, próximo ao portão de Brandemburgo (...). Abaixo da caricatura, está escrito "9.11.89", data em que o Muro caiu, e a palavra "Danke" (obrigado, em alemão).

O personagem estilizado foi apelidado de "Bargorbachev" ou "Gorbachevman".

(Folha de São Paulo, 21.11.89)

TEMA B

Os trechos transcritos a seguir fazem referência a mortes ocorridas em circunstâncias misteriosas:

I. Houve um inquérito (...) e o veredicto foi suicídio. A única dúvida foi levantada pelo legista, que disse achar estranho um homem dar um tiro na cabeça exatamente no meio da testa. Mas essa tinha sido a única dúvida. A coisa toda era muito simples. A porta trancada por dentro, a chave no bolso do morto, as janelas bem fechadas, a pistola na mão.

(Agatha Christie)

II. Aparentemente, Walser tinha se suicidado. Tomara uma dose excessiva de barbitúricos. E no entanto, alguma coisa estava errada (...). Talvez fosse a posição do corpo: dentro do televisor e olhando para fora. No chão havia um bilhete dizendo: "Querida Edna. O terno de lã me provoca coceira, portanto decidi dar cabo da vida (...). Deixo-lhe toda a minha fortuna, com exceção do chapéu de feltro, que lego ao planetário. Não tenha pena de mim, pois estou me sentindo bem e prefiro a morte a pagar aluguel. Adeus. Assinado, Henry".

(Woody Allen)

Escolha um dos trechos e, com base nos elementos nele fornecidos, escreva uma narrativa em primeira pessoa em que o narrador seja o detetive encarregado de investigar o caso.

Instruções complementares:

— Para elaborar sua narrativa você deverá supor que o caso relatado faz parte de um livro em que o detetive registra os casos mais intrigantes de sua carreira policial.

333

— Coletânea de textos: os textos foram tirados de fontes diversas e apresentam fatos, dados, argumentos e opiniões relacionados com o tema. Eles não representam a opinião da banca examinadora: são textos como aqueles a que você está exposto na sua vida diária de leitor de jornais, revistas ou livros, e que você deve saber ler e comentar. Consulte a coletânea e utilize-a segundo as instruções específicas dadas para o tema. Não copie.

— Rascunho: use o verso da folha de resposta para rascunho. Ele não será considerado na correção.

— Limites: a redação não deverá ter menos do que 20 linhas, nem superar em muito 60 linhas.

TEMA A

Os anos que antecedem a passagem de um século costumam ser marcados por crises de valores morais e sociais. Amedrontados e ao mesmo tempo seduzidos por uma ameaça difusa de "final dos tempos", os homens buscam, nesses momentos, heróis que os ajudem a superar essa passagem.

Selecione, da coletânea abaixo, as informações e argumentos que, do seu ponto de vista, sejam relevantes para a elaboração de uma dissertação sobre o tema: Nossa sociedade de final de século e seus heróis.

Redija essa dissertação. Em seu texto você deverá expor e comentar, de forma coerente, alguns dos aspectos envolvidos no tema proposto. Você deverá utilizar, também, outras informações que julgar pertinentes.

Há de chover uma grande chuva de estrelas e aí será o fim do mundo. Em 1900 se apagaram as luzes.

(Profecia escrita em caderno encontrado em Canudos.

Transcrita por Euclides da Cunha em *Os Sertões*)

O pânico que o homem sente do espaço público, da noite e do semelhante que ele não conhece é o mesmo de 50 anos atrás, com alguns agravantes. Quando surgiu o personagem Bauman, em 1939, muito deste pânico era premonição. Hoje, depois da Guerra Mundial, depois dos armamentos nucleares, e do complexo a que se chama violência urbana incontrolável, esse pânico é uma estranha paranóia legitimada na experiência de cada um. Bauman ainda pega como pega porque é confortável acreditar como há 50 anos, que aquele grã-fino milionário, nobre, aristocrata da nata da elite, (...) pode ser, se necessário, (...) um morcego vingador: pode ser mais bárbaro que toda a barbaridade junta e assim salvar a civilização.

(Eugênio Bucci, "Herói transita entre a utopia e o real
podre." Em *Folha Ilustrada*, 26.10.89)

Os super-heróis americanos estão mudados (...). Não é que alguém tenha deixado de voar ou de lançar teias, mas o novo e maior inimigo dos mascarados é simplesmente a própria sociedade (...). O Demolidor — o advogado cego — já não acredita na justiça. Os X-Men são acusados de heresias por um pastor. Capitão América monta uma empresa de marketing. As drogas invadem a vida do Arquêtipo Verde. O Homem Aranha ainda luta para terminar o doutorado. Heróis têm filhos, se drogam, matam e morrem.

(André Vaisman, *Revista CAOS* nº 5, 1989)

— A narrativa deverá centrar-se nos motivos e circunstâncias que levaram à morte.

— Não se esqueça de indicar o trecho que você escolheu.

TEMA C

Uma polêmica sobre o cantor Cazuzu, publicada em abril deste ano na revista VEJA ("Cazuzu: uma vítima da Aids agoniza em praça pública"), provocou manifestações apaixonadas de muitos leitores. Centenas de cartas foram enviadas à redação da revista, comentando a reportagem.

Duas dessas cartas, que manifestam pontos de vista radicalmente opostos, são transcritas a seguir:

I. "Considero hiperimportante a reportagem sobre o Cazuzu. Talvez ela contribua para que as pessoas sintam e respeitem o problema da Aids. Torna-se imprescindível continuar a tratar as pessoas contaminadas como seres humanos."

(M.C.M., São Paulo. VEJA, ano 22, nº 18)

II. "Recebam minha solidariedade pelo 'desagravo' que esquistas figuras promoveram contra a revista VEJA, no Rio de Janeiro*, por documentar verdades sobre o irracional, abusado e indecoroso Cazuzu. De triste memória, este adético insultou famílias, ofendeu segundamente o público em seus shows e até desrespeitou o símbolo máximo da nacionalidade — a nossa bandeira. Que os signatários do desagravo — lido em noite de gala e noticiado pela TV Globo — vão todos para os diabos e, ao ordinário Cazuzu, que o inferno o receba, em breve e ardentemente."

(A.J., São Paulo. VEJA, ano 22, nº 18)

* Referência a um manifesto de solidariedade ao cantor, assinado por artistas e amigos. Esse manifesto protestava contra a revista, que teria dado um tom sensacionalista à matéria em sua chamada de capa.

Escreva uma carta ao editor da revista VEJA comentando uma das duas cartas acima e argumentando contra os pontos de vista de quem a escreveu.

Instruções complementares:

— Não se esqueça de indicar a carta que você escolheu para comentar.

— Ao assinar sua carta, use apenas as iniciais do seu nome.

12 - (Fuvest)

A prova constará de uma dissertação argumentativa, destinada a medir a capacidade que o candidato tem de entender, analisar e discutir um tema proposto.

Uma vez entendido o tema, o candidato discorrerá sobre as propostas nele contidas e, à luz de seus conhecimentos e opiniões, enunciará suas conclusões.

(Do Manual da Fuvest.)

TEMA DA DISSERTAÇÃO

— Não é preciso zangar-se. Todos nós temos as nossas opiniões.

— Sem dúvida. Mas é tolice querer uma pessoa ter opinião sobre assunto que desconhece. (...) Que diabo! Eu nunca andei discutindo gramática. Mas as coisas da minha fazenda julgo que devo saber. E era bom que não me viessem dar lições. Vocês me fazem perder a paciência."

Você tem opinião sobre as afirmações acima?

Se tem, defenda sua opinião.

Se não, explique por quê.

Bibliografia

- AGUIAR e SILVA, Vitor Manuel de. *Teoria da literatura*. Coimbra, Livraria Almedina, 1973.
- AMARAL, Aracy. *Artes plásticas na Semana de 22: subsídios para uma história das artes no Brasil*. 2ª ed. São Paulo, Perspectiva, Edusp, 1972.
- ANDRADE, Mário de. *Aspectos da literatura brasileira*. São Paulo, Martins, 1974.
- ANDRADE, Oswald de. *Do Pau-Brasil à Antropofagia e às utopias*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1970.
- AUERBACH, Erich. *Introdução aos estudos literários*. São Paulo, Cultrix, 1972.
- BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. São Paulo, Nacional, 1980.
- _____. *Lições de português pela análise sintática*. Rio de Janeiro, Padrão, 1985.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo, Cultrix, 1972.
- BRITO, Mácio da Silva. *História do Modernismo brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna*. 5ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Princípios de lingüística geral*. Rio de Janeiro, Livraria Acadêmica, 1967.
- CARELLI, Mário. *Carcamano e comendadores*. São Paulo, Ática, 1982.
- CARPEAUX, Otto Maria. *História da literatura ocidental*. Ed. O Cruzeiro, s. d. v. 1 e 2.
- CASTELLO, José Aderaldo. *Manifestações literárias do período colonial*. 3ª ed. São Paulo, Cultrix, 1975. v. 1.
- CIDADE, Hernâni. *Luís de Camões: a obra e o homem*. 4ª ed. Lisboa, Arcádia, 1980.
- _____. *Luís de Camões: o lírico*. 4ª ed. Lisboa, Bertrand, s. d.
- _____. *Luís de Camões: o épico*. 4ª ed. Lisboa, Bertrand, s. d.
- _____. *Bocage: a obra e o homem*. Lisboa, Arcádia, 1978.
- COUTINHO, Afrânio, dir. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro/Niterói, J. Olympio/Universidade Federal Fluminense, 1986. 6 v.
- _____. *Introdução à literatura no Brasil*. 7ª ed. Rio de Janeiro. Distr. de Livros Escolares, 1972.
- CUNHA, Celso. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1972.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna*. São Paulo, Duas Cidades, 1978.
- GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro, FGV, 1976.

343

CS Scanned with CamScanner

- HAUSER, Arnold. *História social da literatura e da arte*. São Paulo, Mestre Jou, 1982. 2 v.
- JAKOBSON, Roman. *Lingüística e comunicação*. São Paulo, Cultrix/Edusp, 1969.
- KURY, Adriano da Gama. *Novas lições de análise sintática*. São Paulo, Ática, 1985.
- _____. *Ortografia, pontuação, crase*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1982.
- LAPA, Rodrigues. *Lições de literatura portuguesa*. 2ª ed. Coimbra, Coimbra Editora, 1942.
- _____. *Vida e obra de Alvarenga Peixoto*. Rio de Janeiro, INL/MEC, 1969.
- LIMA, Rocha & BARBADINHO NETO, Raimundo. *Manual de redação*. Rio de Janeiro, MEC/Fename, 1980.
- LOPES, Edward. *Fundamentos de lingüística contemporânea*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- LUFT, Celso Pedro. *Gramática resumida*. Porto Alegre, Globo, 1976.
- MAGALDI, Sábato. *Panorama do teatro brasileiro*. s. l., MEC/DAC/Funarte/SNT, s. d.
- MELLO e SOUZA, Antonio Candido. *Formação da literatura brasileira*. Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/Edusp, 1975.
- _____. *Na sala de aula: caderno de análise literária*. São Paulo, Ática, 1985.
- _____. & CASTELLO, José Aderaldo. *Presença da literatura brasileira*. São Paulo, Difel, 1968. 3 v.
- PEIXOTO, Fernando. *O que é teatro*. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- PICCHIO, Luciana Stegagno. *História do teatro português*. Lisboa, Portugalia Editora, 1964.
- PIGNARRE, Robert. *História do teatro*. Portugal, Europa-América, 1979.
- PROENÇA, M. Cavalcanti. *Roteiro de Macunaíma*. 5ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- SAVIOLI, Francisco Platão. *Gramática em 44 lições*. São Paulo, Ática, 1985.
- SOARES, Magda Becker & CAMPOS, Edson Nascimento. *Técnica de redação*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1978.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. 6ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1976.
- SOUZA, J. Galante de. *O teatro no Brasil*. Rio de Janeiro, MEC/INL, 1960. 2 v.
- TÁFFARI, Alceu et alii. *Curso prático de língua portuguesa em nível superior*. São Paulo, Hemerson, 1977.
- TELES, Gilberto Mendonça. *Vanguardas européias e Modernismo brasileiro*. Petrópolis, Vozes, 1983.
- WELLEK, René & WARREN, Austin. *Teoria da literatura*. Portugal, Europa-América, 1976.

468
C334P
V. 3 E. 1 1395401
CEREJA, WILLIAM ROBERTO.
PORTUGUES : LINGUAGENS : LITE
RATURA, GRAMATICA E REDACAO,
2. GRAU

344

CS Scanned with CamScanner

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas
Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa
Linguística Aplicada do Português

Entrevista com o Prof. Me. Roberto Melo Mesquita

Nathalia Akemi Sato Mitsunari
Orientadora: Professora Doutora Maria Inês Batista Campos

Esta entrevista é parte de minha dissertação, provisoriamente intitulada A dissertação em livros didáticos de língua portuguesa da década de 1980. Interessa-me investigar os diálogos existentes na seleção e na organização de objetos de ensino nessa época marcada pelo encontro entre discursos acadêmicos e pedagógicos e, sobretudo, por reformas significativas na educação. Os resultados a serem obtidos pretendem contribuir para a reflexão em torno do sentido do ensino da dissertação, de língua materna e o papel que o livro didático assumiu pós ditadura militar.

A Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, única em número, diversidade e antiguidade no Brasil da área de Educação (Livres – FEUSP), tem nove coleções produzidas na época, e entre elas, está Fundamentos de Língua e Literatura (1987), de autoria de Roberto Melo Mesquita e Cloder Rivas Martos, publicada pela editora Saraiva. Chamou-me a atenção que era a única, dentre todas as disponíveis, que evocava a argumentação no título do capítulo de dissertação.

Dada a relevância do trabalho didático-pedagógico e da carreira do Prof. Me. Roberto Melo Mesquita, enquanto professor e pesquisador, gostaria de lhe fazer algumas perguntas relacionadas à sua vida acadêmica e obra.

Sobre sua formação acadêmica e profissional

1. Como sua formação em Pedagogia incidiu sobre o discurso autoral de Fundamentos de Língua e Literatura?

Resposta: Nós tínhamos uma vivência de sala de aula e conhecíamos dos anseios dos professores e dos alunos. Quando surgiu a ideia autoral de *Fundamentos de Língua e Literatura*, realizamos uma pesquisa com os professores da área, recebemos apoio da editora e inúmeras discussões sobre o projeto foram realizadas. Paralelamente a isso, procuramos seguir os critérios da grade curricular prevista pelo MEC (ministério da Educação e Cultura) vigente na ocasião.

2. Como seu mestrado em estudos do texto se relaciona com a sua produção bibliográfica anterior à década de 1990?

Resposta: Nós estamos em constante transformação. A Língua é dinâmica assim como toda a sociedade. Estamos sempre aprendendo e sem dúvidas a produção bibliográfica anterior à década de 90 hoje já não seria a mesma. Considero que o importante disso tudo é que a produção daquela ocasião serviu de alicerce para a construção e enriquecimento dos nossos conhecimentos atuais.

3. Martos parecia ter um interesse maior na literatura. Você dedicou-se à gramática, dados que levantamos de suas produções bibliográficas individuais. Na época, que importância vocês davam ao ensino da redação?

Resposta: Acredito que, de uma forma geral, em décadas anteriores a 90, a redação não era uma prioridade. No entanto, nós nunca concordamos com essa posição e na medida do possível os textos disponíveis em nosso livro foram formas de incentivar a criatividade do professor e do aluno. Sempre fomos contrários ao ensino de gramática tradicional por si mesma e sempre nos valem os textos para ensiná-la.

4. Desde que ano você leciona na Universidade Paulista? Como sua atividade docente modificou sua produção bibliográfica?

Resposta: algum tempo estou afastado da sala de aula por ordem pessoal e médica.

Sobre *Fundamentos de Língua e Literatura* (1987), editora Saraiva

1. *Fundamentos de Língua e Literatura* foi a primeira coleção de livros didáticos de língua portuguesa escrita por você e Cloder Rivas Martos? Como surgiu a ideia de escrevê-la?

Resposta: Para o ensino colegial sim. Nossas obras anteriores foram para o ginásio. Como disse anteriormente, a ideia surgiu pela escassez de material no mercado, pelas pesquisas realizadas com os professores e pelo interesse da editora.

2. Quais as referências utilizadas para escrever a seção de “redação”?

Resposta: Na época não havia muito material no mercado. O livro *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita* de Francis Vanoye nos foi muito útil.

3. Tiveram dificuldades em sua elaboração, para conciliar o seu projeto didáticopedagógico com os documentos oficiais da época?

Resposta: Não. A editora sempre nos deu suporte e acompanhava de perto o projeto didáticopedagógico. Sem dúvidas havia um número menor de autores e de professores qualificados. Havia também uma interação profissional que facilitava o trabalho.

4. E com os interesses da editora Saraiva?

Resposta: Como sempre, a editora tinha seus interesses, mas era diferente de hoje. Atualmente, as empresas são grandiosas, mas interagem muito pouco com seus funcionários.

5. Como se solidificou a parceria entre vocês e a editora?

Resposta: A parceria nossa com a editora tornou-se sólida pelo nosso trabalho sério.

6. A partir de 2015, a editora Saraiva foi comprada pela SOMOS Educação. Que lugar a coleção de vocês ocupou nessa nova conjuntura editorial?

Resposta: Acredito que estamos em uma fase de transição e as nossas coleções devem estar sendo analisadas e não consigo lhe dar maiores informações.

7. Na época em que a coleção foi publicada, que recepção foi dada pelos professores? A título de curiosidade: essa coleção não está mencionada em seu currículo Lattes. A que se deve tal ausência?

Resposta: Teve excelente repercussão por ocasião de seu lançamento. Fomos convidados por várias escolas para expor sobre o nosso material. A propósito da ausência da coleção em meu currículo Lattes, ela se deve a um lapso de memória.

Sobre sua produção atual

Entre os anos 2010 e 2016, você participou de diversos congressos. Como você estabelece o diálogo entre sua produção didática e acadêmica?

Resposta: Considero a produção acadêmica muito importante. Ela sempre acrescenta conhecimentos importantes que normalmente aproveitamos em nosso material. Foi um prazer responder seus questionamentos. Espero que os mesmos possam contribuir para o seu material.