

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

<https://doi.org/10.23925/2237.759X.2022V51.e57741>

LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO:
ANÁLISE DA DIDATIZAÇÃO DO GÊNERO ESCOLAR TEXTO
DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO¹

HIGH SCHOOL PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOKS: ANALYSIS OF
THE DIDACTIZATION OF DISCURSIVE-ARGUMENTATIVE TEXT AS A
SCHOOL GENRE

Lezinete Regina LEMES
Universidade Federal de Mato Grosso
lezinetelemes@yahoo.com.br

Giovana dos Santos RIBEIRO
Universidade Federal de Rondonópolis
gi.ribeiro23@hotmail.com

Elizangela Patrícia Moreira da COSTA
Universidade do Estado de Mato Grosso
ecosta@unemat.br

RESUMO: Neste artigo, objetivamos refletir sobre a didatização do texto dissertativo-argumentativo como um gênero escolar, a partir das propostas de duas coleções de livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Médio indicadas pelo Programa Nacional do Livro Didático² de 2012 e 2015. Para tal, a análise está fundamentada na teoria enunciativo-discursiva de Bakhtin e do Círculo. Metodologicamente, o *corpus* foi constituído das seções dedicadas à produção de texto em três volumes das coleções de livros selecionadas. Os dados demonstraram que o tratamento didático realizado pelos autores para o gênero escolar dissertativo-argumentativo está, em certa medida, ligado ao domínio da estrutura, embora tenhamos encontrado atividades que possibilitassem o domínio do gênero, levando em conta o contexto de produção, circulação e recepção.

¹Parte deste trabalho foi apresentado no 22º InPLA, no Simpósio “Os estudos bakhtinianos e o ensino-aprendizagem de línguas: entre teorias e práticas”. Trata-se de um Trabalho de Curso realizado no Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Rondonópolis.

²Atualmente, esse Programa é nomeado de Programa Nacional do Livro e Material Didático, conforme Decreto nº 9.099, de 2017, publicado no Diário Oficial da União em 19 de julho de 2017.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

PALAVRAS-CHAVE: Livros didáticos de Língua Portuguesa; Ensino Médio; Didatização, Produção textual; Gênero escolar texto dissertativo-argumentativo.

ABSTRACT: *This article aims at reflecting on the didacticization of discursive-argumentative text as a school genre, extracted from two collections of Portuguese language textbooks for High School, which were approved and recommended by the National Book and Teaching Material Program 2012 and 2015. The analysis is anchored in the enunciation and discourse theory from Bakhtin and the Circle. Methodologically, the corpus was composed by sections from three volumes of two different textbook collections. The data pointed that the didactic treatment carried out by the authors regarding the discursive-argumentative text genre is, to a certain extent, related to the mastery of structure, although some activities which allowed the mastery of genre, taking into account the context of production, circulation and reception, have been found.*

KEYWORDS: *Portuguese Language textbooks; High school; Didacticization; Text production; Discursive-argumentative text as a school genre.*

1. Contextualização da pesquisa

O texto, como base para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa nos Ensinos Fundamental e Médio, vem sendo assegurado por várias propostas curriculares, desde a década de 1980. Nesse período, o texto foi tomado como um objeto empírico, logo foi configurado como objeto de uso. Este uso caracterizava-se pelo ensino “criativo” do texto, que era utilizado para desenvolver o hábito de leitura e estimular o aluno a escrever (cf. ROJO; CORDEIRO, 2004).

Posteriormente, o texto foi tomado como suporte para “[...] o desenvolvimento de estratégias e habilidades de leitura e redação.” (ROJO; CORDEIRO, 2004: 8). Nesta metodologia, privilegiou-se a abordagem cognitivista e textual. Segundo as autoras, na abordagem textual, iniciou-se um trabalho direcionado para as propriedades estruturais. Assim, os gêneros escolares (narração, descrição e dissertação) passaram a ser focalizados por meio dos elementos da linguística textual.

A partir dessa metodologia, o texto passou a ser visto como pretexto para o ensino da gramática normativa e da gramática textual (ensino das propriedades do texto).

Nessa perspectiva, a esfera escolar transformou o texto dissertativo-argumentativo em modelo da produção escrita para os alunos

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

do Ensino Médio, devido às exigências do ENEM e de outros vestibulares, que solicitam aos candidatos a produção desse exemplar de texto, tratando-o, muitas vezes, como um gênero escolar (VIEIRA, 2013; SOUZA, 2003).

Para nós, ao se tomar o gênero como objeto de ensino é preciso considerá-lo em seus três elementos constitutivos (construção composicional, conteúdo temático e estilo) e suas condições de produção, circulação e recepção. Isso implica compreendermos que o gênero está sempre endereçado a alguém, com uma finalidade específica determinada pelas especificidades de cada campo de atividade humana, como a jornalística, a jurídica, a escolar dentre outras.

Isso posto, importante esclarecer que a análise do *corpus* selecionado, neste artigo, toma o texto como nomeado por seus autores nas atividades dos livros didáticos de língua portuguesa (LDP), como um "gênero escolar dissertativo-argumentativo". Sabemos que a nomenclatura remete à teoria e metodologia específicos. Por esse motivo, respeitamos a escolha dos autores dos LDP analisados, porém analisamos os dados com as lentes da teoria enunciativo-discursiva de Bakhtin e o Círculo, uma das referências assumidas pelos autores das coleções de LDP, em específico ao seu conceito de gênero do discurso, aos seus elementos constitutivos e condições de produção, a fim de compreendermos se a forma de didatização desses textos (argumentativos) tem potencial para alcançar a sua finalidade: a de ensinar alunos da educação básica a produzirem textos desse exemplar. Isso porque, como base em Bakhtin (2011), podemos afirmar que os textos dissertativos-argumentativos se concretizam na vida, em um dado gênero (editorial, artigo de opinião etc.) com finalidades específicas inerentes ao contexto de enunciação.

Com tal finalidade, o *corpus* foi constituído das seções dedicadas à produção de texto dissertativo-argumentativo presentes em duas coleções didáticas indicadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)³. A Coleção 1, *Novas Palavras*, da FTD, editada em 2013, foi aprovada pelo PNLD 2015 (BRASIL, 2014) (doravante COL 1); e a Coleção 2, *Português: linguagens*, da Saraiva, editada em 2010, foi indicada pelo PNLD 2012 (BRASIL, 2011) (doravante COL 2). Neste estudo, de cada Coleção, escolhemos volumes específicos para análise, a saber: COL 1, selecionamos os volumes 1 e 2 e da COL 2, o volume 3.

³O PNLD, além de avaliar os livros didáticos, inclui também a avaliação de outros materiais didáticos de apoio à prática didático-pedagógica, como as obras literárias, materiais de reforço, *softwares* educacionais etc.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Para tal, a análise do *corpus* se sustenta na teoria enunciativo-discursiva de Bakhtin e o Círculo, em especial em seu conceito de gênero e seus elementos constitutivos.

Este artigo está organizado em seis partes: a introdução, na qual contextualizamos a pesquisa; duas seções nas quais apresentamos as bases teóricas deste trabalho; uma seção destinada aos aspectos metodológicos de seleção e análise do *corpus*; uma seção de apresentação de análise do corpus constituído, seguida de nossas considerações finais.

2. O ensino da produção textual na escola: alguns apontamentos

A produção textual é um dos grandes temas na área de ensino e tem despertado interesse de pesquisadores nas áreas da Linguística Aplicada e dos Estudos da Linguagem. Dentre os motivos desse interesse, citamos, como exemplo, práticas de escrita pautadas na estrutura do gênero, em detrimento de outros elementos de constituição, conteúdo *temático*, *construção composicional*, *estilo* e suas condições de produção, de forma indissolúvel (BAKHTIN, 2011). Nas palavras do autor:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2011: 261-262, grifo do autor).

Essa base conceitual é tomada pelos estudiosos da linguagem e pelos autores de LDP, quando assumem que a teoria dos gêneros do discurso sustenta a concepção da prática de produção de texto.

Sabemos que o ensino de Língua Portuguesa (LP), desde o século XIX, permanece fragmentado; e a disciplina Língua Portuguesa é dividida em aulas de Gramática, Redação e Literatura. Além disso, o trabalho interdisciplinar ou mesmo um trabalho coletivo, por meio de projetos, ainda não parece ser uma prática efetiva de ensino nas escolas. Essa fragmentação contribui para que as práticas de linguagem continuem sendo compreendidas de forma dividida, ou seja, isolada de outros

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

componentes curriculares. Para Geraldi (2011), essa artificialidade na compreensão do aluno sobre o ensino de LP e, precisamente, sobre o texto acaba por determinar o produto da redação.

Por essa razão, é necessário que haja um direcionamento prático nas aulas de produção de textos para que os alunos produzam

textos diversos que se [aproximem] dos usos extraescolares, com função específica e situada dentro de uma prática social escolar. Se assumirmos tal posicionamento, apostaremos em um ensino muito mais procedimental e reflexivo (e menos transmissivo), que leva em consideração o próprio processo de produção de textos e que vê a sala de aula, assim como as esferas da comunicação humana, como um lugar de interação verbal. (BUNZEN, 2006:149).

Ao considerarmos isso, os contextos de produção, circulação e recepção dos textos serão enfatizados durante a prática de produção e poderemos possibilitar aos nossos alunos que eles sejam autores de seus dizeres. Para Bunzen (2006), tal consideração permite que os estudantes se assumam locutores, o que resulta em:

Ter o que dizer;
Ter razões para dizer o que tem a dizer;
Ter para quem dizer o que tem a dizer;
Assumir-se como sujeito que diz o que diz para quem diz;
Escolher estratégias para dizer (BUNZEN, 2006:149).

Um ponto que merece nossa atenção diz respeito ao contexto de produção. Muitas vezes, se o estudante considerar apenas o professor como único leitor de seu texto, ele se limitará às convicções de seu docente, ou ao menos aceitáveis por ele (cf. GERALDI, 2011). Além das ideias contidas no texto, o discente se prenderá em mostrar seus domínios linguísticos ao escrever sua produção textual. Assim, o aluno não saberá o que dizer, pois não haverá justificativa ou motivação, a não ser as notas que irá obter. Segundo Antunes (2003: 45), “não há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do ‘não ter o que dizer’”.

Ao reconhecer essa problemática, os gêneros do discurso foram tomados como objetos de ensino, a fim de promover uma prática de texto socio situada. Essa visão, para a prática de produção de texto, iniciou-se nos anos de 1997 e 1998, após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP), os quais passaram a sustentar os programas e as propostas curriculares oficiais brasileiros (cf. ROJO; CORDEIRO, 2004). Para as pesquisadoras,

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

[...] passam a ter importância considerável tanto as situações de produção e de circulação dos textos como a significação que nelas é forjada, e, naturalmente, convoca-se a noção de gêneros (discursivos ou textuais) como um instrumento melhor que o conceito de tipo para favorecer o ensino de leitura e de produção de textos escritos e, também, orais. (ROJO; CORDEIRO, 2004: 11).

Essa concepção de ensino para o texto escrito está presente nos PCNLP do Ensino Fundamental e, posteriormente, nos documentos para o Ensino Médio, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio. A seguir, apresentamos algumas passagens que confirmam nosso ponto de vista:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. **Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.** (BRASIL, 1998: 23, grifo nosso).

Não enxergamos outra saída, senão o diálogo, para que o aluno aprenda a confrontar, defender, explicar suas ideias de forma organizada, em diferentes esferas de prática da palavra pública, **compreendendo e refletindo sobre as marcas de atualização da linguagem (a posição dos interlocutores, o contexto extra-verbal, suas normas, de acordo com as expectativas em jogo, a escolha dos gêneros e recurso.** (BRASIL, 2000:22, grifo nosso).

Dessa forma, o que se propõe é que, na delimitação dos conteúdos, as escolas procurem organizar suas práticas de ensino por meio de agrupamentos de textos, segundo recortes variados, em razão das demandas locais, **fundamentando-se no princípio de que o objeto de ensino privilegiado são os processos de produção de sentido para os textos, como materialidade de gêneros discursivos, à luz das diferentes dimensões pelas quais eles se constituem.** (BRASIL, 2006:36, grifo nosso).

Ao considerarmos os documentos referenciais da educação básica, percebemos que os autores dos livros de didáticos assumiram, em certa medida, as orientações postas nos documentos, os quais estão em diálogo com as ideias preconizadas por Bakhtin (2011) sobre o gênero do discurso. Para o autor, a interação realiza-se por meio de enunciados, os quais são concretos, únicos e efetivam-se em um gênero do discurso. Ainda, devemos considerar que a escolha do gênero é definida pelas condições de produção: o que, para quem, com que finalidade, em que esfera etc. Logo, percebemos que essas condições são fundamentais para a escrita de qualquer texto, pois

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

[...] o direcionamento, o endereçamento do enunciado é sua peculiaridade constitutiva sem a qual não há nem pode haver enunciado. As várias formas típicas de tal direcionamento e as diferentes concepções típicas de destinatários são peculiaridades constitutivas e determinantes dos diferentes gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2011:305).

Ademais, todo enunciado dispõe de uma forma relativamente estável, que colabora para que possamos reconhecer os gêneros nas variadas esferas de produção, circulação e recepção.

Considerar o gênero, nessa perspectiva enunciativo-discursiva, significa conceber o todo do enunciado no estudo de um determinado gênero e não o compartimentar, posto que é indissolúvel, tomando um elemento em detrimento do outro, como por exemplo, a estrutura, como se ela determinasse o todo do enunciado. A nosso ver, considerar o gênero dessa forma fragmentada não se revela um trabalho com o gênero na perspectiva bakhtiniana, porque desconsidera a existência de um sujeito histórico que enuncia sobre algo, direcionado a alguém, circunstanciado pelas condições de produção do discurso.

Em razão desse conceito, os autores de livros didáticos tomam o texto dissertativo-argumentativo como um gênero escolar, pois ele é reconhecido em função da abordagem dada pela escola, pelos materiais didáticos, pelas condições de produção. Sabemos que há um processo de produção ritualizado, em que os alunos produzem a partir de um modelo, considerando “[...] a estrutura composicional e usando um estilo de linguagem considerado adequado, para atender ao propósito pedagógico de aprender a escrever” (COSTA VAL, 2016: 69).

Esse apontamento da pesquisadora evidencia que as propostas didáticas se preocupam com o produto (texto produzido) e não com o processo que envolve a escrita de qualquer texto, ou seja, determinar um gênero e articular essa escolha às condições de produção e circulação.

Ainda sobre o ensino de produção de texto na escola, é preciso dizer, durante o ensino, que os alunos sejam levados a posicionarem-se e assumirem uma postura durante a elaboração de seu dizer. Para Antunes (2003), a produção da escrita envolve três ações: planejar, escrever e reescrever. A autora defende que, no planejamento, é essencial buscar motivações para falar sobre o assunto proposto, resgatando a contextualização do cotidiano do estudante. Um outro momento dessa produção que não se discute muito e, por diversas vezes, é esquecido no processo de aprendizagem, é a reescrita. Essa prática é fundamental, pois propõe ao aluno se colocar novamente no texto e resgatar a interação dele, enquanto sujeito social, com o tema discutido.

Esses apontamentos dos pesquisadores nos levam a analisar os encaminhamentos didáticos feitos pelos autores de livros didáticos para nosso objeto de análise, o texto dissertativo-argumentativo.

3. Um olhar para o texto dissertativo-argumentativo

Sabemos que escola tem o compromisso de formar cidadãos para atuar de forma crítica em diferentes contextos sociais e, por essa razão, o ensino da argumentação é fundamental para que os alunos percebam que escrever é estar em movimentos dialógicos, isto é, nosso dizer está em diálogo com os outros. Segundo Bakhtin (2011: 298):

O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas* e, sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento (grifo do autor).

Esse viés dialógico é o caminho para o ensino da argumentação, o qual foi considerado por Koch (1987), quando considerou a interação social como o processo da argumentatividade.

No processo de transposição e didatização dos gêneros, a argumentação tem espaço no ensino básico, quando há propostas direcionadas para textos argumentativos materializados em gêneros discursivos, como o editorial, o artigo de opinião, a resenha e, sobretudo, quando se trabalha com o gênero escolar, o texto dissertativo-argumentativo, também conhecido como “dissertação”. Para cada um desses gêneros, devemos considerar a esfera da atividade humana, pois ela vai determinar as escolhas a serem feitas pelo produtor do texto, uma vez que as condições de produção estão determinando o processo de produção.

Pelo viés da perspectiva bakhtiniana, a estrutura dissertativa e argumentativa compõe o todo da dissertação e, conforme Souza (2003), por isso, ela tem uma natureza dialética e dialógica. Esta “por ser uma propriedade intrínseca a todo enunciado: pressupor um interlocutor. [...] Sob essa perspectiva, a dissertação passa a ser concebida como um enunciado com um propósito comunicativo[...]” e aquela “em virtude de sua própria natureza argumentativa” (SOUZA, 2003: 78).

Ao assumirmos essa concepção, concebemos, com base em Souza (2003) e Vieira (2013), que o tripé constitutivo do gênero escolar, texto dissertativo-argumentativo, pode ser reconhecido por esta singularidade. Assim, no primeiro elemento da tríade, a forma composicional é reconhecida pela presença da introdução, do desenvolvimento e da conclusão. A introdução é o lugar onde é feita a apresentação do tema proposta e a tese, ou seja, a problematização do assunto. É esperado que, nela, sejam apresentados argumentos e contra-argumentos, se houver. No desenvolvimento, o processo argumentativo é realizado pelo

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

produtor do texto, em que expõe a opinião e tece sob ela suas justificativas, a fim de que o leitor as compreenda e, se possível, admita-as plausíveis. Por fim, a conclusão é o desfecho de todas as ideias apresentadas e com exposição das prováveis soluções (cf. GONZAGA, 2016).

Em relação ao segundo elemento – o estilo, Souza (2003) listou algumas propriedades linguístico-discursivas do texto dissertativo-argumentativo, como: emprego da modalidade culta da língua escrita; presença de formas verbais no presente e de formas da primeira pessoa do plural, as quais remetem aos participantes da interação verbal; uso de organizadores textuais com valor lógico-argumentativo etc.

No tocante ao conteúdo temático, Souza (2003) afirma que há uma integração entre o mundo sociosubjetivo do produtor com o mundo físico, isto é, o produtor tem um conhecimento que está armazenado e organizado em sua memória. Quando produz seu texto, ele mobiliza esse conhecimento para dialogar com a visão de mundo que lhe fora apresentado como eixo temático.

Podemos dizer, então, que é preciso que, durante o ensino desse texto, haja orientações necessárias, tanto dos autores dos LPD, quanto dos professores que se utilizarem do LDP, aos estudantes que os auxiliem a compreender o gênero articulado a uma situação concreta de enunciação, a fim de lhes possibilitar o domínio do gênero escolar em seus elementos constitutivos (conteúdo temático, construção composicional, estilo) e suas condições de produção e enunciação.

Na próxima seção, apresentamos os aspectos metodológicos para seleção e análise do *corpus*.

4. Procedimentos metodológicos

Primeiramente, selecionamos as coleções de LPD indicadas pelos PNLD 2012 (BRASIL, 2011) e PNLD 2015 (BRASIL, 2014), a saber:

Quadro 1 – Informações sobre os livros didáticos selecionados

Título	Autores	Ano de publicação	Volume	Data de edição	Editora
Novas Palavras (COL 1)	Emília Amaral et al	2013	3 volumes	2013	FTD
Português: linguagens (COL 2)	William Cereja; Thereza Magalhães	2010	3 volumes	2010	Saraiva

Fonte: Elaborado pelas autoras.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

As coleções de LDP apresentadas no Quadro 1 foram selecionadas, a partir dos seguintes critérios: coleções indicadas pelos PNLD 2012 (BRASIL, 2011) e PNLD 2015 (BRASIL, 2014); ii. as resenhas do Guia do livro didático (BRASIL, 2011 e 2014) destacam que ambas as coleções apresentam um bom trabalho para a produção de textos e que assumem a perspectiva do estudo dos gêneros como objeto de ensino para a prática de leitura e escrita; iii. trata-se de obras cujos autores são reconhecidos pelos trabalhos já realizados em anos anteriores; iii. são coleções que circularam nas escolas públicas brasileiras no período de suas edições. Durante a análise, observamos que ambas as coleções assumem a perspectiva do estudo dos gêneros como objeto de ensino para a prática de leitura e escrita. Sendo assim, buscamos selecionar atividades que tomassem o texto dissertativo-argumentativo como objeto de análise para fins de produção textual.

Em ambas as coleções, selecionamos seções dedicadas à Produção de texto. Sobre isso, importante destacar que os volumes 1 e 2 da COL 1⁴ se organizam pelos eixos de estudo: “Literatura”, “Gramática” e “Redação e leitura”, e o volume 3 da COL 2 está estruturado em 4: “Literatura”, “Produção de texto”, “Língua: uso e reflexão” e “Interpretação de texto”.

O percurso para a seleção, coleta e análise do nosso objeto de estudo é justificado pela recorrência de uso do texto dissertativo-argumentativo nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Ele é tomado como modelo de produção escrita para que os alunos o dominem para fazerem exames vestibulares bem como o ENEM, que é adotado como principal vestibular na maioria das universidades públicas e, também, em muitos casos, nas privadas. Isso nos provocou a observar o tratamento didático para esse objeto de ensino nos LDP.

Os critérios para escolha do *corpus* de análise foram: a) seções didáticas direcionadas para as atividades de produção de textos escritos para o texto dissertativo-argumentativo; b) indicação do texto-argumentativo como gênero discursivo ou textual⁵; c) situação de produção e recepção do texto dissertativo-argumentativo.

Os dados da análise são constituídos por 12 (doze) exemplos e foram extraídos destas seções, conforme quadro abaixo:

⁴ Durante a realização do trabalho, não tivemos acesso ao volume 3 da Coleção 1 e aos volumes 1 e 2 da Coleção 2. Contudo isso não inviabilizou a análise, porque nosso objeto de investigação estava presente nos volumes que tínhamos acesso e os critérios nos ajudaram a decidir pela sua permanência

⁵ Para este trabalho de investigação, não diferenciamos os conceitos, mesmo sabendo da existência de pesquisas que fizeram estudo comparativo entre gênero textual e gênero discursivo.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Quadro 2 – Informações relativas às unidades e seções didáticas

Coleção	Volume	Exemplo	Unidade didática (eixo de ensino)	Seção didática	Subseção didática
1	1	1	Redação e Leitura	Capítulo 4 As modalidades clássicas: descrever, narrar, dissertar	Introdução
1	1	2	Redação e Leitura	Capítulo 10 O que é dissertar?	Introdução
1	2	3	Redação e Leitura	Capítulo 8 A dissertação	Comentário
1	1	4	Redação e Leitura	Capítulo 10 O que é dissertar?	Em tom de conversa
1	2	5	Redação e Leitura	Capítulo 8 A dissertação	Em tom de conversa
2	3	6	Produção de texto	Capítulo 5 O texto argumentativo: a seleção de argumentos	Trabalhando o gênero
2	3	7	Produção de texto	Capítulo 5 O texto argumentativo: a seleção de argumentos	Trabalhando o gênero
2	3	8	Produção de texto	Capítulo 2 O texto dissertativo-argumentativo2	Trabalhando o gênero
2	3	9	Produção de texto	Capítulo 2 O texto dissertativo-argumentativo	Trabalhando o gênero
2	3	10	Produção de texto	Capítulo 2 O texto dissertativo-argumentativo	Produzindo o texto escrito
2	3	11	Produção de texto	Capítulo 2 O texto dissertativo-argumentativo	Produzindo o texto escrito
2	3	12	Produção de texto	Capítulo 2 O texto dissertativo-argumentativo	Produzindo o texto escrito

Fonte: Elaborado pelas autoras

Feita a exposição sobre os critérios de escolha das coleções, do objeto de investigação e do *corpus* de análise, direcionamos nosso olhar para as seções didáticas que trabalham com o texto dissertativo-argumentativo e sua organização didática. Para análise, a perspectiva assumida é a teoria enunciativo-discursiva de Bakhtin e o Círculo (2011). Na seção seguinte, são apresentadas as análises do *corpus*.

5. Análise do corpus

Um texto, falado ou escrito, está ligado a uma esfera de produção, circulação e recepção, em que há um modo de dizer em função das diferentes situações comunicativas empreendidas pelos sujeitos participantes do contexto interlocutivo. Ademais, esse texto pertence a um gênero específico, que, em sua estrutura, apresenta marcas linguístico-composicionais de outros tipos textuais (cf. COSTA VAL, 2003). Ao reconhecer isso, o objetivo desta seção é apresentar reflexão para o tratamento didático para o texto dissertativo-argumentativo. Iniciamos nossa análise, apresentando a configuração do tratamento didático dado a esse exemplar de texto nos volumes 1 e 2 da COL 1.

Nesses volumes, as três propostas de ensino para a prática de texto estão na unidade didática⁶ denominada "Redação e leitura", organizadas em dez (10) seções didáticas⁷, no volume 1; e, em oito (8), no volume 2. Os dois volumes (1 e 2) da COL 1 exploram a linguagem por um viés reflexivo e os autores assumem a concepção de Bakhtin no tocante aos gêneros discursivos. Contudo, a proposição feita por eles para o trabalho com os gêneros está assentada em duas bases teóricas, uma direcionada para a tipologia textual (descrição, narração e dissertação) e a outra para os gêneros discursivos (diário pessoal, relatório e resenha).

Essa divisão teórica ocorre no tratamento didático feito para apresentar nosso objeto de investigação, o texto dissertativo-argumentativo como um gênero escolar: 4. As modalidades clássicas: descrever, narrar, dissertar (volume 1); 10. O que é dissertar? (volume 2); 8. A dissertação (volume 2). Para trabalhar esse objeto, os autores, nos volumes 1 e 2, fazem uso destas subseções: a) Introdução, b) Em tom de conversa, c) Atividades, d) E mais, e) Comentário, f) Resumindo o que você estudou, g) Critérios de avaliação e reelaboração.

Essas divisões evidenciam que o tratamento didático para o objeto de ensino texto dissertativo-argumentativo está voltado para uma perspectiva estrutural, não se observa um tratamento para o todo do enunciado, em que se trabalhem as condições de produção e recepção.

No exemplo, a seguir, essa perspectiva é percebida, embora haja um tom valorativo para uma abordagem sócio-histórica. Nele, notamos a

⁶Unidade didática são as divisões internas presentes nos livros didáticos para a apresentação dos objetos de ensino previstos para a etapa de ensino. No Ensino Médio, por exemplo, temos como objetos de ensino da disciplina Língua Portuguesa a gramática, a literatura e a produção de texto. Cada autor de livro didático nomeia esses objetos de ensino de forma diversa.

⁷Seções didáticas são as unidades de ensino texto criadas para didatizar os objetos de ensino.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

predominância da perspectiva tipológica ao invés da abordagem do gênero.

Exemplo 1

Capítulo 4

As modalidades clássicas: descrever, narrar, dissertar

Introdução

Convivendo com os textos enriquecedores de nossas experiências de linguagem e comunicação, de fala, leitura e escrita, podemos perceber que todas apresentam características em comum.

Dentre elas, são muito significativas as modalidades clássicas de redação – descrever, narrar, dissertar (expor e argumentar) –, que correspondem a funções específicas do falar, do escrever, do pensar e do conhecer o mundo e a nós mesmos.

Quando nos comunicamos, oralmente ou por escrito, ora descrevemos um determinado objeto, ora contamos uma história, ora expomos um conhecimento a respeito de algo, ora defendemos um ponto de vista [...]. Você já pratica essas modalidades desde o Ensino Fundamental, e sabe que elas estão envolvidas nos inumeráveis textos com os quais convivemos cotidianamente. [...]

Por essa razão, é importante relembrar cada uma das modalidades e também o conceito de predominância, isto é, o reconhecimento de qual delas tem primazia em determinado texto.

[...]

Dissertar é expor e debater. Na dissertação expositiva, predomina a apresentação pormenorizada de determinados temas e conhecimentos; na dissertação argumentativa, por sua vez, predomina a defesa de pontos de vista a respeito de uma questão posta em debate, visando convencer, persuadir o ouvinte/leitor.

(AMARAL, E. et al, 2013: 338-339, v. 1).

No exemplo 1, os autores da COL 1 partem da situação cotidiana para apresentar e definir os objetos de estudo. Ao fazerem isso, há um movimento de aproximação com a perspectiva do gênero discursivo, que não se efetiva, pois, ao definirem o objeto de estudo, focalizam a forma composicional, quando dizem que “dissertação argumentativa predomina a defesa de pontos de vista”.

Para nós, essa centralização em apenas um elemento do gênero mostra que os autores não conseguiram manter a posição teórica defendida no Manual do Professor, quando dizem que “O livro organiza-se a partir da exploração da diversidade de gêneros textuais em sua relação umbilical com as situações comunicativas que os deflagram[...].” (AMARAL et al, 2013: 17, volume 1). Notamos a preocupação dos autores em relacionar texto e as condições de produção, mas isso não se operacionaliza plenamente na coleção de LDP, tendo em vista o exemplo 1.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Após a definição do que seja dissertar, os autores apresentaram dois textos para ilustrar os conceitos, porém os exemplos não foram produzidos na esfera escolar. Eles foram extraídos do livro "Direito e Cidadania", organizado por Clóvis de Barros Filho; e do jornal "Estado de S. Paulo", matéria jornalística escrita por Carl Sagan. Esse tipo de tratamento pôde ser observado em todas as unidades dos dois volumes da COL 1. Essa estratégia evidencia o ensino da dissertação-argumentativa a partir de enunciados que não são produzidos por alunos, por vestibulandos ou pelos candidatos da prova do ENEM. Para nós, os produtores do texto dissertativo-argumentativo são esses alunos que fazem esses exames bem como aqueles que estão aprendendo a escrever esse texto nas salas de aulas. Os textos exemplos são produzidos por autores que fazem parte de outra esfera, e os textos escritos por eles são artigos de opinião, resenha, em que há sequência argumentativa e/ou expositiva.

Desse modo, compreendemos que o ensino do gênero escolar dissertativo-argumentativo não tem coletâneas de textos para serem usadas pelos autores para fazerem a didatização, por isso são usados textos de outras esferas. Esse fato nos leva a dizer que é preciso que isso seja dito durante o ensino para que os alunos entendam que o texto dissertativo-argumentativo é produzido somente na esfera escolar e, na nossa vida cotidiana, encontramos o artigo de opinião, a resenha.

Nas unidades didáticas 8 e 10, os autores trabalham o texto dissertativo. Na unidade 10, do volume 1, apresenta-se a estrutura do texto dissertativo e na 8, do volume 2, o foco é a introdução. Observamos que, na parte conceitual, há um movimento de reiteração acerca do que seja dissertar:

Exemplo 2

Dissertar é expor conhecimentos que se tem sobre um assunto ou defender um ponto de vista sobre um tema, por meio de argumentos. (AMARAL, E. et al, 2013: 385, v. 1).

Exemplo 3

As dissertações argumentativas revelam o que pensam seus autores a respeito de certo assunto, mas também o modo como desenvolveram seu raciocínio para expor suas ideias e concepções (AMARAL, E. et al, 2013: 386, v. 2).

Embora no volume 1 já se trabalhe a dissertação, cujo capítulo é "O que é dissertar?", o gênero escolar texto dissertativo-argumentativo só será aprofundado no volume 2, em que o título da seção é "A dissertação". Ainda, assim, não há um tratamento didático satisfatório para o aluno, visto que as orientações para a escrita são superficiais e não auxiliam o

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

estudante na produção. Salientamos que as atividades práticas são propostas, após questões de compreensão ligadas à parte estrutural, como localização de argumentos, da tese defendida. Isto é, não há uma abordagem em que a parte estrutural da dissertação esteja interligada com a discursiva e com os aspectos linguísticos. A seguir, apresentamos as comandas⁸ dadas para os alunos responderem:

Exemplo 4

Discuta com seus colegas as questões propostas, verificando como se organiza o texto que você leu.

INTRODUÇÃO – primeiro parágrafo

1. Identifique o ponto de vista da autora apresentado nessa parte do texto.

DESENVOLVIMENTO – segundo e terceiro parágrafos

2. No segundo parágrafo, a autora apresenta o primeiro argumento explicando a maldição que é escrever. Trata-se de um argumento baseado na ideia de causa ou condição?

CONCLUSÃO – final do último parágrafo

5. Que trecho sintetiza os dois aspectos opostos presentes no ato de escrever? (AMARAL, E. et al, 2013: 386, v. 1).

No excerto anterior, as questões/comandas se centralizam na identificação de elementos considerados pelos autores da coleção como fundamentais e no reconhecimento da estrutura do texto em estudo, a partir de uma abordagem dirigida. Essa abordagem reafirma a discussão feita por Costa Val (2016: 71) ao dizer que

A tradição escolar trabalha com tipos textuais na crença de que, focalizando exclusivamente os aspectos composicionais e estilísticos, possa contribuir para o desenvolvimento de capacidades linguísticas “supragenéricas” que sejam transferíveis para a escrita de textos pertencentes a qualquer gênero.

Essa concepção da tradição escolar é contrária às reflexões feitas por Bakhtin (2011: 283), pois “as formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas.” Por essa razão, podemos dizer que não se pode ensinar a escrever um texto considerando apenas uma de suas partes, sem interligá-la ao todo do enunciado, que organiza nosso dizer. Logo, é preciso considerar nas atividades que os aspectos composicionais e estilísticos são determinados pelas condições de produção e recepção. Ainda, há um produtor que vai escrever, que fará outras escolhas, exprimindo sua valoração para aquilo que será tratado por ele. Desse modo,

⁸ Trata-se do conjunto de questões para as atividades.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

A escolha dos meios linguísticos e dos gêneros de discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido. É o primeiro momento do enunciado que determina as suas peculiaridades estilístico-composicionais (BAKHTIN, 2011: 289).

No volume 2, na unidade 8 da COL 1, há a pretensão de se explorar o gênero dissertativo-argumentativo com profundidade, mas isso não se concretizou. O que se realiza é a proposição de questões para identificar, mais uma vez, a estrutura do gênero escolar e não houve uma orientação para a escrita que auxiliasse os alunos a escreverem o texto solicitado.

Exemplo 5

Como você viu, os textos explicitam os pontos de vista ou opiniões que os autores têm sobre determinados assuntos.

1. Note que o texto se inicia com perguntas retóricas, ou seja, interrogações que instauram o tom de discussão, de debate, que caracteriza a dissertação argumentativa. Dê alguns exemplos desse recurso usado no texto.

4. Ainda no texto 2, quais finalidades da vida são fundamentais para o autor e quais são irrisórias? (AMARAL, E. et al, 2013: 386, v. 2).

Em síntese, nos volumes 1 e 2, observamos a presença de exercícios de localização de informações nos textos estudados e sem muita reflexão sobre o gênero e sua relação com o contexto de produção, circulação e recepção. Esse tratamento didático retoma o posicionamento de Geraldi sobre o ensino de produção de texto, pois, segundo ele, esse ensino enfatiza o trabalho com a forma, “[...] na escola os textos não são o produto de um trabalho discursivo, mas exercícios de descrição apenas para “mostrar que aprendeu a descrever” (GERALDI, 1997:148).

Destacamos, também, que a presença de duas bases teóricas fez com que o trabalho não fosse direcionado para a abordagem de gêneros de Bakhtin (2011). Se houvesse um trabalho assentado nesta teoria, as propostas didáticas dos volumes 1 e 2 estariam marcadas por um trabalho que consideraria o gênero e seus três elementos constitutivos (construção composicional, estilo e conteúdo temático) e suas condições de produção e circulação.

Passemos para o volume 3 da COL 2, a qual apresenta 4 (quatro) unidades de ensino (literatura, língua: uso e reflexão, produção de texto e interpretação de textos). Nesse volume, há 8 (oito) seções didáticas dirigidas à produção textual e, por sua vez, há 3 (três) seções que tratam do texto dissertativo-argumentativo: capítulo 5. O texto argumentativo: a seleção de argumentos; capítulo 2. O texto dissertativo-argumentativo e capítulo 5. O texto dissertativo-argumentativo: o parágrafo. A

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

organização dessas seções didáticas segue esta estrutura: a) Trabalhando o gênero, b) Tipos de parágrafo, c) Produzindo o texto. Aqui, também, os autores assumem a concepção de gênero para a didatização do texto dissertativo-argumentativo, contudo observamos que há um movimento para o ensino da estrutura.

Iniciamos a análise destacando que os autores do volume 3 da COL 2 privilegiam o trabalho com o gênero e, para isso, elegem a tipologia argumentativa. Como o enfoque nesse capítulo fora a seleção de argumentos, os autores dão uma breve introdução sobre o tema:

Exemplo 6

O sucesso de um texto argumentativo depende muito da seleção dos argumentos que sustentam o ponto de vista do autor (CEREJA, W.; MAGALHÃES, T., 2010: 284, v.3).

Percebemos que não há uma definição do que seja um texto argumentativo e nem do que seja argumentação. Posteriormente, o capítulo apresenta um texto cuja tipologia é predominantemente argumentativa e questões para debate acerca dos argumentos postos. Assim, apresentam os tipos de argumentos possíveis com seus respectivos exemplos.

Exemplo 7

Ao estruturar um texto dissertativo-argumentativo, convém diversificar os tipos de argumento. Porém, mais importante do que a diversidade e quantidade de argumentos, é a utilização de argumentos fortes e bem fundamentados, que possam, de fato, persuadir o leitor (CEREJA, W.; MAGALHÃES, T., 2010: 288, v.3).

Neste excerto, os autores, de forma superficial e vaga, apresentam o texto dissertativo-argumentativo e a argumentação. Após esse conteúdo, há proposta de produção direcionada ao texto argumentativo. Para isso, há um texto de apoio e os autores sugerem um debate a fim de orientar o aluno quanto ao tema. Todavia, a prática de produção é feita para aplicação do conhecimento sobre os argumentos. Não houve uma abordagem sociossituada para explorar o gênero escolar texto dissertativo-argumentativo.

No capítulo 2, intitulado “O texto dissertativo-argumentativo”, os autores apresentam a definição para o referido texto: “Dissertar é o mesmo que explicar sobre um tema, desenvolvê-lo” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010: 336, v.3). Nesta definição, os autores fazem uma abordagem reducionista, pois define a dissertação como sinônimo de “explicar”. Para nós, eles poderiam apresentar conceitos mais elaborados como sugeridos por Cantarin, Bertucci e Almeida (2016:75):

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

dissertar [é] fazer uma reflexão teórica sobre um assunto. Então, na avaliação de textos dissertativo-argumentativos, é preciso levar em conta o grau dessa reflexão feita pelo participante. Nesse sentido, a exposição precisa apresentar os fatos como já “estabelecidos”, servindo para situar o problema em uma determinada esfera (temporal, geográfica, humana etc.).

Na seção intitulada “trabalhando o gênero”, há um exemplo do texto dissertativo-argumentativo. Esse texto, produzido por um vestibulando em 2007, em um exame vestibular, foi publicado pela revista “Guia do Estudante”, direcionada aos alunos que se preparam para exames. Assim, esse texto foi tomado como objeto de ensino a fim de mostrar aos alunos uma produção fidedigna de um texto dissertativo-argumentativo, situando-os em relação ao contexto de produção, circulação e recepção.

Exemplo 8

Nas aulas de produção de textos, tradicionalmente a escola tem trabalhado com um tipo de texto chamado dissertação. Alguns exames de seleção, como os vestibulares e os chamados vestibulinhos para escolas técnicas e para escolas do ensino médio, também exigem a produção de um texto dissertativo. (CEREJA, W.; MAGALHÃES, T., 2010: 336, v.3).

Feita a apresentação do contexto, os autores fizeram a conceituação do texto dissertativo e, na sequência, apresentaram um exemplo a partir desta comanda: “O texto a seguir foi escrito por um candidato no exame vestibular da Fuvest 2007⁹. Leia-o.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010: 336, v. 3). Os autores do volume 3 não colocaram a proposta de redação, somente a produção “A cultura da amizade”. A ausência da proposta evidencia que o trabalho não está assentado na teoria dos gêneros, e os alunos não compreenderam o todo do enunciado devido ao desconhecimento do contexto de produção.

Feita a leitura do texto, os autores do volume 3 da COL 2, assim como fora feito nos volumes 1 e 2 da COL 1, elaboraram comandas direcionadas para a compreensão da estrutura do texto produzido pelo vestibulando. Para ilustrar isso, selecionamos algumas comandas:

Exemplo 9

1.O texto dissertativo apresenta três partes essenciais: uma *introdução*, na qual é exposta a tese ou a ideia principal que resume o ponto de vista do autor acerca do tema; o *desenvolvimento*, constituído pelos parágrafos que explicam e fundamentam a tese; e a *conclusão*. Numere os parágrafos do texto em um estudo e identifique:

a) o parágrafo em que é feita a introdução do texto;

⁹ Nesta proposta, os candidatos deveriam refletir sobre a amizade a partir de quatro textos escritos em contextos diversos. Para saber mais: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2007/fuv2007_2fase_por.pdf

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

- b) os parágrafos que constituem o desenvolvimento do texto;
- c) o(s) parágrafo(s) de conclusão.

5. Observe a linguagem do texto.

- a) Que tempo e modo verbais são predominantes?
- b) Qual é a variedade linguística empregada?
- c) A linguagem é predominantemente pessoal ou impessoal? Justifique sua resposta com base na pessoa do discurso, nas formas verbais e nos pronomes empregados.
- d) O texto revela maior preocupação com a expressividade, com a emotividade ou com a precisão das informações?

6. Reúna-se com os colegas de grupo e, juntos, concluam: Quais são as principais características de um texto dissertativo-argumentativo? Respondam, levando em conta os seguintes critérios: finalidade do gênero, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem. (CEREJA, W.; MAGALHÃES, T., 2010: 337-338, v. 3) (grifo dos autores).

Os autores poderiam ter explorado de forma integrada o tripé do gênero com as condições de produção. Essa articulação é o caminho que defendemos e, principalmente, quando se apresenta um texto que fora resultado de uma situação de produção definida, escrito por um candidato que participou de um vestibular.

Na subseção didática “Produzindo o texto dissertativo-argumentativo”, os autores, após apresentarem o tema proposto, de forma processual, dão instruções, iniciando pelo contexto de produção, recepção e circulação do texto:

Exemplo 10

- a) Pense em seus leitores. Seu texto poderá ser divulgado no mural ou no jornal de sua escola, num *blog* ou num fórum de debates da Internet, cujos leitores são, na maioria, jovens como você (CEREJA, W.; MAGALHÃES, T., 2010: 340, v.3).

Ao motivarem os alunos a escreverem, os autores da obra optaram por incentivá-los a imaginar um destino para o texto, aproximando-os de seus leitores. Essa forma de abordagem é defendida por Bakhtin (2011), para quem o gênero sempre se endereça a alguém com determinada finalidade; e, de forma análoga, também por autores como Antunes (2003), Bunzen (2005), Geraldi (2011).

O segundo movimento dos autores foi elaborar comandas para a organização do texto:

Exemplo 11

- b) Organize o texto em parágrafos. Você pode apresentar a ideia principal (a tese) no 1º e 2º parágrafos e, nos parágrafos seguintes, os argumentos

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

que a fundamentam. No último parágrafo deve constar a conclusão. Outra possibilidade é estruturar o texto em um esquema, como exemplo:

Tese:

Desenvolvimento:

1º argumento:

2º argumento:

3º argumento:

Conclusão: (CEREJA, W.; MAGALHÃES, T., 2010: 340, v.3)

A terceira comanda abordou a variedade de registro a ser empregada no texto em função do contexto de produção: "c) Empregue a variedade padrão a esse tipo de texto e a essa situação, e uma linguagem impessoal" (CEREJA; MAGALHÃES, 2010: 340, v.3). A quarta comanda abordou a criação do título e a revisão textual:

Exemplo 12

d)Concluído o texto, dê a ele um título interessante e, antes de passá-lo a limpo, faça uma revisão cuidadosa, seguindo as orientações do boxe "Avalie seu texto dissertativo-argumentativo" (CEREJA, W.; MAGALHÃES, T., 2010: 340, v.3)

Essa comanda é importante para que o aluno desenvolva autonomia para o processo de revisão textual não apenas para esse gênero solicitado como também para outros. Nesse processo, o professor tem um papel fundamental para conduzir as atividades, segundo Bressanin e Petroni (2008: 121-122),

[..] para o professor de Língua Portuguesa, a principal tarefa a ser realizada é a de tornar nossos alunos leitores críticos e competentes produtores de textos. Para isso, apresentar conceitos prontos e uma série de exercícios de fixação, desinteressantes e ineficientes, contrapõem-se à tarefa que nos propomos realizar, calcada no incentivo à leitura e à escrita no ambiente escolar.

As pesquisadoras reforçam o que temos afirmado sobre a necessidade de se fazer um trabalho direcionado para que se tenha produções autorais, não repetições de modelos. Para esse intento, professores e autores de material didático devem pensar em atividades que se orientem por esta sequência:

[...]apresentação do tema aos alunos; leitura do(s) texto(s) e discussão do assunto abordado; comentários a respeito do(s) gênero(s) do discurso; análise dos recursos linguísticos utilizados; debate sobre o tema; produção escrita sobre o tema discutido; revisão e refacção dos textos; divulgação dos textos (leitura, exposição no mural, envio para jornais e revistas) (BRESSANIN; PETRONI, 2008: 126).

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Se essa prática for recorrente, os alunos farão isso sempre, pois, como sabemos, escrever exige esse trabalho direcionado para os aspectos textuais, discursivos e linguísticos.

6. Considerações finais

Os resultados de nossa análise evidenciam que, nas atividades dos três volumes selecionados em duas coleções LDP, o tratamento dado pelos autores dos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio para o gênero escolar dissertativo-argumentativo está, em certa medida, ligado ao domínio da estrutura, embora tenhamos encontrado atividades que possibilitassem o domínio do gênero, levando em conta o contexto de produção, circulação e recepção.

Esse dado revela a presença de dois vieses teóricos, um direcionado à tipologia textual e outro à teoria dos gêneros do discurso. Entendemos que a não manutenção de um único viés teórico deve-se às forças coercitivas existentes na elaboração de material didático, pois há um perfil de livro que fora concebido pelas editoras em função do contexto comercial bem como dos interlocutores do livro.

Embora saibamos desse fato, é preciso dizer que o tratamento didático para o nosso objeto de investigação pode ser considerado incipiente em razão da mescla de abordagem teórica e pelo fato de haver preocupação com a forma do texto e com a localização dela nos textos exemplos. Ademais, percebemos, ainda, que os exemplos apresentados não são o gênero escolar dissertativo-argumentativo, mas textos que possuem a sequência argumentativa, pertencentes a outra esfera da atividade humana.

Esse outro dado mostra a necessidade de que seja feito redimensionamento no tratamento didático a fim que tenhamos instruções e atividades direcionadas para o referido gênero escolar. Para isso, inicialmente, apresentar a concepção teórica que sustenta o processo de transposição didática e didatização.

Depois, considerar o tripé constituinte do texto dissertativo-argumentativo interligado com as condições de produção e recepção. O ensino desse texto precisa considerar isso ao longo da didatização. Os autores dos livros podem, a partir das produções existentes, as quais são divulgadas por algumas instituições, analisá-las e criar propostas didáticas direcionadas para o todo do enunciado.

Ao fazer esse trabalho, os autores permitirão aos alunos compreenderem o processo de elaboração e apontarem para o fato de que, na nossa vida cotidiana, não encontramos as tipologias textuais (narração, descrição, dissertação), mas um conjunto diverso de gêneros, constituídos por essas tipologias, os quais se ligam a esferas distintas,

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

conforme as condições de produção e recepção. Esse tratamento didático fará com que os alunos vejam

[...] a escrita como uso linguístico situado num contexto histórico e social e [...] integrado às práticas comunicativas da sociedade. [E que] produzir um texto escrito implica escolher um determinado gênero discursivo e essa escolha se faz em função de para quê se escreve, para quem se escreve, em que esfera e sobre que suporte deverá circular o texto produzido. (COSTA VAL, 2003: 129).

Por essa razão, assumir a prática sociossituada para a produção de textos no contexto escolar, seja pela prática do professor, seja pelas atividades no livro didático de Língua Portuguesa, é um caminho para termos produções autorais e fazermos com que os discentes se sintam valorizados pelo que produzem.

Referências bibliográficas

ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Introdução e Tradução de Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Editora WMF, 2011. p. 261-306.

BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2012: língua portuguesa: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua portuguesa: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio*. volume 1, Brasília, 2006.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC; SEF, 2000.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: ME; SEF, 1998.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

BRESSANIN, J. A.; PETRONI, M.R. Prática de leitura e produção textual no Ensino Médio: aperfeiçoando a capacidade de argumentar. *In: PETRONI, M. R. Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula.* São Carlos: Pedro & João Editores; Cuiabá: EdUFMT, 2008. p. 121-138.

BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. *In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs). Português no ensino médio e formação do professor.* São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 139-161.

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

CANTARIN, M. M.; BERTUCCI, R. A.; ALMEIDA, R. C. A análise do texto dissertativo-argumentativo. *In: GARCEZ, L. H. C.; CORRÊA, V. R. (org.). Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores.* Brasília: Cebraspe, 2016. p. 73-84.

CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. *Português: linguagens*, 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2010, v. 3.

COSTA VAL, M. da G. Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. *In: ROJO, R. R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 125-152.

COSTA VAL, M. da G. Redação escolar: um gênero textual? *In: GARCEZ, L. H. C.; CORRÊA, V. R. (org.). Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores.* Brasília: Cebraspe, 2016. p. 64-72.

COSTA VAL, M. da G. *Portos de Passagem.* 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula.* São Paulo: Ática, 2011.

GONZAGA, E. S. Seleção e avaliação de argumentos. *In: GARCEZ, L. H. C.; CORRÊA, V. R. (org.). Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores.* Brasília: Cebraspe, 2016. p. 164-172.

LEMES, Lezinete Regina; RIBEIRO, Giovana dos Santos; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio: análise da didatização do gênero escolar texto dissertativo-argumentativo. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 58-81, 2022, São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

KOCH, I. *Argumentação e Linguagem*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1987.

ROCHA, S. *A construção do texto dissertativo-argumentativo para o enem em redação de alunos de escolas públicas*. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/11923/1/2015_SaraSusaneRibeiroRocha.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (colab.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 7 -18.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (colab.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.

SOUZA, E. G. *Dissertação: gênero ou tipo textual?* Dissertação (Mestrado em Linguística), Programa de Pós-graduação em Letras - da Universidade Federal de Pernambuco, 2003.

VIEIRA, S. M. *A construção do argumento no ensino médio: uma investigação dos recursos argumentativos no gênero dissertativo-argumentativo escolar*. Tese (Doutorado em Letras), Programa de Pós-graduação em Letras – da Universidade Federal de Pernambuco, 2013.

Recebido em: 19/04/2022
Aprovado em: 12/08/2022