

POLÍTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE REDAÇÃO NO NÍVEL MÉDIO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: O TEXTO ARGUMENTATIVO DOS PCN'S À REDAÇÃO DO ENEM¹

Maria Isabel Soares OLIVEIRA²

Mestranda em Linguística/UNICSUL-SP

Docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA)

Ana Lúcia Tinoco CABRAL³

Doutora em Língua Portuguesa (PUC- SP)

Professora Titular /UNICSUL- SP

RESUMO

O artigo trata do texto argumentativo no ensino médio no Brasil numa perspectiva de política linguística, com foco na redação do Enem, que, além de avaliar a proficiência escrita, tem força de levar os alunos ao ensino universitário, e isso é estratégico na política educacional. Apoia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), em consonância com os gêneros em Marchuschi (2008), Dolz e Schneuwly (2004) e nas competências exigidas para a redação do Enem, Brasil (2012). Complementando essa parametrização do ensino do texto argumentativo, apresenta os conceitos de argumentação, articuladores argumentativos e argumentos, na Teoria da Argumentação na Língua-ADL de Ducrot e contribuições de Koch (2011 e 2012) e Cabral (2010), dialogando com os argumentos na Nova Retórica de Perelman e Tyteca (2014). Por último, verifica como essa parametrização e essas contribuições teóricas acontecem em uma redação nota 1000 do Enem 2011.

Palavras-chave: Política linguística. Gênero argumentativo. ADL. Nova Retórica. Enem.

Considerações iniciais

Nas diversas situações de comunicação, o homem interage por meio de gêneros. Embora tenha uma gramática internalizada que o leva a discernir e optar por um gênero adequado ao contexto circunstancial de comunicação, ele necessita dominar a escrita para efetivar sua interação e realizar seu propósito em um texto. Com o intuito de apresentar a

¹ Artigo acadêmico produzido a partir do curso ministrado pelo Prof. Catedrático Jubilado Dr. Armando Jorge Lopes – UEM/Maputo/Moçambique, no período de 24/08/2015 a 23/09/2015.

² Endereço eletrônico: isa.oliver@hotmail.com

³ Endereço eletrônico: altinococabral@gmail.com

política linguística do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, direcionada ao ensino do texto argumentativo no ensino médio, focamos, teórica e analiticamente, a redação do Exame Nacional do Ensino Médio/Enem, que tem força de levar os alunos ao ensino universitário constituindo, por conseguinte, fato estratégico na política educacional do país.

Para cumprir com o objetivo proposto, o artigo está organizado em três partes, além destas considerações iniciais e das finais. A primeira parte apresenta a política linguística para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil com base na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional n. 9394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) e nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (2006); traz ainda as contribuições sobre gêneros argumentativos em Dolz e Schneuwly (2004), Marchuschi (2008), Rojo (2000), além das competências exigidas para a redação do Enem, Brasil (2012). A segunda trata do aporte teórico que sustenta os conceitos de argumentação, articuladores argumentativos e argumentos, fundamentados em revisão bibliográfica na Teoria da Argumentação na Língua em Ducrot com as contribuições de Koch (2011 e 2012) e Cabral (2010) em diálogo com as técnicas argumentativas propostas por Perelman e Tyteca (2014); por último, as análises verificam como essa parametrização e essas contribuições teóricas acontecem em uma redação nota 1000 do Enem 2011.

O ensino da Língua Portuguesa na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio

Neste tópico, pontuamos o tratamento escolar na vivência da língua materna, pois à escola é dada a missão de ensinar a escrever. Para tanto, traçamos um breve percurso da política linguística no Brasil, focado na última década do século XX e primeira do século XXI; adotamos como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs) que parametrizam o ensino da Língua Portuguesa na educação básica no Brasil desde sua primeira edição em 1999. Conforme os PCNs:

A comunicação é entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como

linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais. (BRASIL, 1999, p. 138)

Nota-se, pelo que postula o documento, que a língua é vista como meio de interação entre sujeitos ativos. Desse ponto de vista, o ensino de língua deve preparar os discentes para esse uso cidadão da língua, como evento social. Complementando essa parametrização, estão as orientações curriculares para o ensino médio:

As ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem. (BRASIL, 2006, p. 18)

Nesse sentido, o estudo da produção textual pode ser tratado em sala de aula, previamente como uma opção política. Sobre esse entendimento, assegura (GERALDI, 2006, p. 40), que, antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, “é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma ação política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com mecanismos utilizados em sala de aula”. Essa afirmativa vai ao encontro dos fundamentos da Linguística Textual dedicada a estudar a natureza do texto e os fatores envolvidos em sua produção e recepção sob a perspectiva sociocognitiva e interacional acentuada na década de 90. Nessa concepção interacional da língua, como salienta Koch (2015, p. 44), “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente nele se constroem e por ele são construídos”.

No contexto brasileiro, a educação básica está referenciada primeiramente no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que determina que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família”; em seguida, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB n. 9394/96 Art. 22, que fixa: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Nessa perspectiva, o ensino médio, parte integrante da educação básica, tem, por finalidade, conforme a LDB n. 9394/96, Art. 35, inciso I, “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos”. É o Art. 36 da LDB n. 9394/96 que trata do currículo do ensino médio, observando as diretrizes, entre as quais enfatizamos o inciso I: “destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; [...] a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”.

Com base nessas considerações em torno do sistema legal que regula o ensino no Brasil, entendemos que o estudo da língua materna deve permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos; como sustentam os PCNs, “o texto só existe na sociedade e é [...] único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos” (BRASIL, 1999, p. 139). Nessa visão, há competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa; tratamos mais especificamente as que estão estritamente ligadas à produção argumentativa do Enem. Para tanto, nos amparamos no entendimento dos PCNs, segundo os quais

As competências correspondem a uma visão da disciplina dentro da área e deverão ser desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem, ao longo do Ensino Médio. A proposta não pretende reduzir os conhecimentos a serem aprendidos, mas sim indicar os limites sem os quais o aluno desse nível teria dificuldades para prosseguir nos estudos, bem como participar ativamente na vida social. (BRASIL, 1999, p. 140)

Com essa visão orientando as ações de ensino de língua materna, “o aluno poderá fazer previsões e escolhas adequadas na fala/escrita, bem como olhar para o texto de forma crítica, ampliando os significados para além da palavra escrita” (BRASIL, 1999, p. 144). Sobre o uso social da língua, os PCNs explicitam (BRASIL, 1999, p. 144) que “o uso da língua só pode ser social e o social, longe de ser linear, leva a intrincadas redes de significações”.

Ao encontro dessa interligação, a língua em uso, requerida pelo produtor textual, está inserida em um processo que exige dele competências cognitivas complexas, emocionais e

comunicativas de um sujeito único em situação contextual de avaliação. Esse uso da língua, conforme os Parâmetros, “depende de se ter conhecimento sobre o dito/escrito (a leitura/análise), a escolha de gêneros e tipos de discurso” (BRASIL, 1999, p. 144).

Por ser um texto, situamos a redação num conjunto maior o *gênero*, conceito sobre o qual os PCNs explicitam que “os gêneros discursivos cada vez mais flexíveis no mundo moderno nos dizem sobre a natureza social da língua” (BRASIL, 1999, p. 143).

Os estudos dos gêneros encontram-se na agenda atual dos estudos voltados para o ensino de língua. Sobre o conceito de gênero, Bakhtin (2003[1977], p. 262) afirma que “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso”. Frente à multiplicidade de gêneros e partindo da noção de gênero como “uma ideia metafórica do gênero como (mega)instrumento para agir em situações de linguagem”, Dolz; Schneuwly (2004, p. 44), ao apresentarem a linguagem como prática materializada na esfera escolar, defendem que “a particularidade da situação escolar reside no seguinte fato que torna a realidade bastante complexa: há um desdobramento que se opera em que o gênero não é mais um instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 65).

Relativamente aos gêneros de natureza mais argumentativa, isto é, aqueles que cumprem uma intenção argumentativa e são marcados por uma tomada de posição, há que se destacar seu importante papel nas relações sociais, uma vez que a argumentação constitui uma condição básica para defesa de um ponto de vista em situações sociais que envolvam temas polêmicos. Sobre isso, vale ressaltar o comentário de Rojo (2000, p. 9), para quem “privilegiou-se sempre gêneros argumentativos, um dos domínios da linguagem fortemente enfatizado nos PCNs e grandemente ausente das práticas correntes da sala de aula”.

Visualizando os PCNs como um documento oficial para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil e que, por isso, parametriza a prática do professor com os diversos gêneros em sala de aula, desde o Ensino Fundamental, Rojo (2000), quando aborda sobre os modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula enquanto progressão curricular e projetos, destaca que:

A elaboração e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental representam, em minha opinião, um avanço considerável nas políticas educacionais brasileiras em geral e, em particularmente, no que se refere aos PCN de Língua Portuguesa, nas políticas linguísticas contra o iletrismo e em favor da cidadania crítica e consciente. (ROJO, 2000, p. 27)

Enquanto política pública, os PCNs, como base de reflexão para a prática educativa no Brasil, buscam parametrizar referenciais nacionais os quais envolvem a construção de currículos plurais e adequados a realidades locais.

Referindo-se aos gêneros, Marcuschi (2008, p. 147) destaca que o estudo dos gêneros não é novo se considerarmos que sua observação sistemática iniciou-se em Platão, a tradição poética, e com Aristóteles, a tradição retórica: “O que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema”. Partindo dessa nova visão, o mesmo autor defende que:

os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Podemos inserir a redação do Enem em um gênero da ordem do argumentativo, organizado em defesa de um posto de vista. Para demonstrar proficiência escrita nesse gênero, o participante precisa ter determinadas competências linguísticas as quais descrevemos a seguir.

As competências exigidas na redação do Enem

O Enem exige uma produção textual marcada por competências. Essas estão relacionadas às competências explicitadas nos PCNs: primeiramente, “a competência do aluno depende, principalmente, do poder dizer/escrever, de ser alguém que merece ser ouvido/lido” (BRASIL, 1999, p. 144). Em seguida, há competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa, conforme descrevem os PCNs, dentre as quais, destacamos a competência da representação e comunicação, que requer do produtor textual habilidade de

“confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal. Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade” (BRASIL, 1999, p. 145).

Relativamente às competências que dão suporte à avaliação da redação, parte integrante do exame, “foca, especificamente, as competências e habilidades básicas desenvolvidas, transformadas e fortalecidas, com a mediação da escola”, conforme o documento oficial dos textos teóricos e metodológicos (BRASIL, 2009, p. 7).

Essas competências e habilidades estão baseadas nas competências desenvolvidas pelos indivíduos, descritas no período das operações formais de Piaget. Dentre elas, afirma Dias (2009, p. 14): “a capacidade de levantar todas as possibilidades para resolver um problema, [...] aspectos de interpretação, análise, comparação, e argumentação, e a generalização a diferentes conteúdos”.

O exame propõe uma redação constituída a partir de uma proposta de cunho social, político ou cultural da atualidade, articulada em competências de avaliação. Com o intuito de contribuir com essa produção argumentativa, o Ministério da Educação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep e uma equipe técnica da Diretoria de Avaliação da Educação Básica/Daeb elaboraram o “Guia do Participante: A redação no Enem 2012” (doravante, Guia do participante), revisado externamente pela Universidade de Brasília – Centro de Seleção e Promoção de Eventos/Cespe e Fundação Cesgranrio.

Esse Guia objetiva “tornar o mais transparente possível a metodologia de correção da redação, especificando o que se espera do participante em cada uma das competências avaliadas” (BRASIL, 2012, p. 3). O desempenho do participante é, assim, avaliado segundo os critérios estabelecidos em cinco (5) competências, sendo que “cada uma delas envolve um aspecto específico na construção do texto” (BRASIL, 2012, p. 11). Para deixar claro o que determinam as competências avaliativas da produção textual do Enem, a equipe da Daeb e os especialistas exemplificaram-nas com redações que obtiveram os duzentos (200) pontos máximos em todas as cinco competências, totalizando 1000 pontos.

Dentre as cinco competências, destacamos aquelas que, a nosso ver, guardam maior relação com a escrita argumentativa propriamente dita, conforme o Guia do participante. A primeira delas é a competência três (3), que determina: “Selecionar, relacionar, organizar e

interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” (BRASIL, 2012, p. 20). Nessa perspectiva de avaliação, a utilização dos conhecimentos na produção textual implica uma tomada de decisão. Cabe destacar que “selecionar” requer não apenas escolher entre os conhecimentos do produtor aqueles que servem à sua argumentação, mas também conhecer as estratégias argumentativas para explicitar a relação entre os conhecimentos selecionados.

O uso de estratégias cognitivas também é requerido na competência quatro (4) “Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação” (BRASIL, 2012, p. 22). Essa competência requer do produtor a capacidade de “provar”, por meio das escolhas linguísticas, o encadeamento lógico-argumentativo construído por ele, utilizando os mecanismos linguísticos do pensar e agir de forma lógica. Esse aprendizado discursivo ocorre de forma interativa e pode ser adquirido em situação contextual de ensino e aprendizagem. Como pontuam os PCNs, “a opção do aluno por um ponto de vista coerente, em situação determinada, faz parte de uma reflexão consciente e assumida, mesmo que provisória” (BRASIL, 1999, p. 143).

Desse modo, no âmbito da produção textual com visada argumentativa, é preciso que o produtor ative a competência semântica para “saber construir sentido com a ajuda de formas verbais [...] recorrendo aos saberes de conhecimento e de crença que circulam na sociedade, levando em conta os dados da situação de comunicação e os mecanismos de encenação do discurso” (CHARAUDEAU, 2008, p. 7).

No mesmo sentido, o Guia do participante explicita a *estrutura argumentativa* a ser produzida, chamando a atenção para o fato de que os conhecimentos nas competências avaliativas devem ter sido adquiridos ao longo da escolaridade. “Nessa redação você deverá desenvolver uma *tese*, apoiada em *argumentos consistentes* estruturados de forma coerente e coesa” (BRASIL, 2012, p. 17). Tais argumentos, de acordo com o Guia, devem ser evidenciados ao longo do desenvolvimento do texto e, quanto à estrutura, compor-se de: tema, tese, argumentos e proposta de intervenção.

Espera-se, assim, que, do lugar de produtor da redação do Enem, o estudante ative seus conhecimentos de mundo e linguísticos e saiba fazer escolhas informacionais,

linguísticas, estratégicas e argumentativas relativas ao contexto da redação, demonstrando competência na produção textual argumentativa.

A Teoria da Argumentação na Língua em diálogo com a Nova Retórica

Partindo do pressuposto segundo o qual a linguagem constitui uma forma de ação sobre o mundo, dotada de intencionalidade, no processo de produção, o texto escrito resulta de um particular ponto de vista. Desse modo, a atividade linguístico-semântico-argumentativa envolve os interlocutores na busca de novos argumentos para a defesa de suas teses. É o interesse pela defesa do ponto de vista que faz o produtor do texto recorrer às razões, ao raciocínio lógico, às evidências, às emoções, às crenças e valores culturais, ou seja, ao conhecimento dos fatos, tipos de argumentos e outras estratégias da argumentação, para validar a tese defendida, visto que “argumentar é fornecer argumentos, ou seja, razões a favor ou contra uma determinada tese” (PERELMAN, 1987, p. 234).

Acreditamos poder estabelecer o diálogo entre as contribuições das orientações para a escrita do texto argumentativo propostas pelo *Guia do participante Enem 2012* quanto aos conceitos sobre a argumentação, argumentos, tese e defesa do ponto de vista e a atividade de argumentação na perspectiva da *Nova Retórica*, com Perelman; Tyteca (2014, p. 4-7), para os quais a argumentação tem como “*objeto de estudo* as técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao assentimento. [...] Preocupando-se sobretudo com a estrutura da argumentação escrita na qual o discurso se dirige a um auditório”.

Na perspectiva da Nova Retórica, associada ao contexto da redação do Enem, o auditório é a banca examinadora; a partir da estrutura do texto exigido no exame, das técnicas argumentativas e dos argumentos empregados na defesa do ponto de vista, o participante conseguirá aumentar ou não a adesão da banca. Nessa escrita, o participante necessita, pois, ser persuasivo, sem perder de vista que deve levar em conta que o conhecimento usado na construção dos seus argumentos seja também conhecido pelo auditório, a fim de que a argumentação seja eficaz.

Entendemos que a seleção do argumento consistente para a defesa de uma tese também é elemento essencial na argumentação conforme defendido por Perelman e Tyteca na Nova Retórica: “o fato de selecionar certos elementos e de apresentá-los ao auditório já implica a importância e a pertinência deles no debate. [...] Confere a esses elementos uma presença, que é um fator essencial da argumentação” (PERELMAN; TYTECA, 2014, p. 132).

Ainda no campo das escolhas dos argumentos, está a técnica empregada para detalhá-los no corpo do texto. A esse respeito, o Guia do participante apresenta o que significa cada um dos conceitos que devem ser empregados pelo participante do exame, segundo os quais a redação deverá atender às exigências de elaboração de um texto da ordem do argumentativo, combinando dois princípios de estruturação: apresentar um tema desenvolvido com justificativas comprovadas e conclusão; e utilizar estratégias argumentativas para expor o problema e detalhar os argumentos utilizados.

Para cumprir esses dois requisitos, que existem no campo da abstração, e que precisam ser materializados no texto, o Guia do participante apresenta as concepções de *argumento* e de *estratégias argumentativas* respectivamente:

Argumento – É a justificativa utilizada por você para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Estratégias Argumentativas – São recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor: exemplos; dados estatísticos; pesquisas; fatos comprováveis; citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto; alusões históricas; e comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos. (BRASIL, 2012, p. 17)

São as estratégias argumentativas, definidas no Guia do participante como recursos escolhidos para a defesa do ponto de vista, que têm estreita ligação com a noção de *presença*, essencial na seleção e/ou escolha dos dados. Perelman e Tyteca (2014, p. 135), sobre a noção de presença, julgam a seleção de importância capital para a técnica da argumentação “atemos ao aspecto técnico dessa noção, que leva à conclusão do inevitável de que toda argumentação é seletiva. Ela escolhe os elementos e a forma de torná-los presentes”. Levando para o campo de escrita argumentativa do Enem, a partir da análise do texto, é possível interpretá-lo e enumerar os argumentos utilizados e as estratégias argumentativas selecionadas para sustentá-los. Nesse ato, é possível inferir o modo de organização estabelecido pelo

produtor do texto. Como sintetizam Perelman e Tyteca (2014, p. 135), “toda argumentação supõe, portanto, uma escolha, que consiste não só na seleção dos elementos que são utilizados, mas também na técnica da apresentação destes”.

Ainda sobre a argumentação, Perelman e Tyteca (2014, p. 16) sustentam que “toda a argumentação visa à adesão dos espíritos e, por isso mesmo, pressupõe a existência de um contato intelectual”. Encontramos nesse ponto um paralelo entre a Nova Retórica de Perelman e Tyteca e a Teoria da Argumentação na Língua. Cabral (2010) afirma que a Teoria da Argumentação na Língua

adota um conceito de argumentação de abordagem puramente linguística. Na qual os encadeamentos argumentativos possíveis no discurso estão ligados à estrutura linguística dos enunciados e não apenas às informações que eles veiculam; desse ponto de vista, um enunciado pode ser considerado um argumento que visa não apenas a uma conclusão, mas a uma série de conclusões. (CABRAL, 2010, p. 16)

Do ponto de vista da ADL, “argumentar consiste em apresentar um enunciado - E1 (ou um conjunto de enunciados) como destinado a fazer admitir um outro (ou um conjunto de outros)” (CABRAL, 2010, p. 15). Ao tratar dos *argumentos* que compõem o texto, procuramos também fazer a análise não somente das estratégias argumentativas empregadas, como também dos articuladores textuais que ligam os enunciados para identificarmos a direção argumentativa que eles apontam.

Relativamente às estratégias linguísticas de articulação da argumentação, vale lembrar que Ducrot (1987), ao procurar no texto as marcas linguísticas que encadeiam os argumentos na sustentação da tese, com os articuladores textuais, propôs uma nova definição para conector, adotada também por Cabral: em vez de “termos de elementos de ligação como acontecia nas gramáticas tradicionais, passa a ser visto, como palavra de ligação e de orientação, isto é, que articula as informações e os argumentos de um texto” (CABRAL, 2010, p. 86). Nesse sentido, como indica Cabral (2010, p. 16), “a argumentação é um traço constitutivo de numerosos enunciados, [...] para com eles orientar nosso interlocutor em direção a certo tipo de conclusão”.

No percurso da construção argumentativa do texto, estão as estratégias selecionadas pelo sujeito planejador, como *estratégias argumentativas*. O produtor, recorrendo a seus conhecimentos prévios, linguísticos, enciclopédicos, entre outros, traça a sua meta de acordo com o objetivo visado. A partir de então, ele estabelece uma série de estratégias. Uma dessas estratégias a ser destacada por Koch (2014a, p. 86) é o *encadeamento por conexão* de segmentos textuais de qualquer extensão (períodos, parágrafos, partes inteiras do texto), que “se realiza por intermédio dos articuladores; estes podem ou não só relacionar elementos de conteúdo ou ter funções de organização textual, como também exercer papel discursivo-argumentativo”. É com base no aporte teórico, já referenciado no item 1 e no 2 que passamos à atividade de análise de uma redação nota 1000.

A produção de um gênero argumentativo de acordo com a parametrização oficial: análise de uma redação nota 1000 do Enem 2012

Conforme explica o Guia do participante, tema “constitui a essência das ideias sobre as quais a tese se organiza” (BRASIL, 2012, p.14). O tema proposto no Exame de 2011 foi *Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado*. Essa temática partiu de um assunto social, *tecnologia*, e propôs abordar, segundo o Guia do participante (BRASIL, 2012, p. 15), a “inserção da informática na vida cotidiana”.

A análise da redação indica que, em seu processo de escrita argumentativa, o participante refletiu, tomou algumas decisões sobre como abordar o tema, escolheu os argumentos para a defesa do ponto de vista e articulou-os buscando a adesão do leitor-alvo, a banca examinadora. E assim, produtor e leitor, sendo sujeitos ativos, mobilizaram os conhecimentos prévios e construíram sentidos de forma interacional. Convém ressaltar que o participante construiu o texto de acordo com a ordem do argumentativo exigida pelo Exame a qual, como explica o Guia do participante (BRASIL, 2012, p. 17), “é argumentativo porque defende uma tese, uma opinião, e é dissertativo porque se utiliza de explicações para justificá-la”.

As escolhas linguísticas que orientam argumentativamente a escrita na redação nota 1000 do Enem

Nesta verificação em uma redação constante no Guia do participante (BRASIL, 2012) e cuja transcrição consta no Anexo I, destacamos, em primeiro lugar, o título:

1 Quinze minutos de fama (ou a eternidade)

Em (1), o articulador argumentativo *ou* direciona a possibilidade de alternância entre *quinze minutos* e *a eternidade*. Nesse caso, o título funcionou como uma paráfrase do texto construído. O emprego da conjunção coordenativa *ou* aponta para “uma disjunção inclusiva, em que um dos elementos se somam” (NEVES, 2011, p. 774). A alternância estabelecida entre (quinze minutos e a eternidade) já aponta ao leitor que o usuário da rede social tem a escolha de refletir sobre o que compartilha nessas redes virtuais, uma vez que pode tornar-se famoso por 15 minutos *ou* arrepender-se para a eternidade por tornar pública sua intimidade. Outro aspecto coesivo, que marca a força argumentativa, orientando para o cuidado ao divulgar-se o que é de cunho privado em rede social, é o emprego do artigo definido *a*, que confere destaque ao substantivo a ele ligado e reforça o fato de que o constrangimento pode durar a eternidade.

A esse respeito, Fávero (2009, p. 22) reforça que “o artigo permite a antevisão da informação e sua recuperação no texto: uma expressão introduzida por um definido tem um valor argumentativo bem grande; o autor cria um universo textual em que o referente determinado pelo artigo ganha existência”. A relação, neste contexto, baseando-nos em Neves (2011, p. 775), “expressa alternância entre um fato e uma alteração desse fato”, já que uma informação particular divulgada nas redes sociais pode resultar em quinze minutos de fama foi alterada. Assim, como acentua Neves (2011, p. 776), “a alternância vem precisar ou relativizar o que é posto no primeiro segmento coordenado, e, então, esse segmento é reavaliado como a primeira de duas alternativas de verdade”.

Dessa maneira, em (1), o título, item opcional na redação do Enem, assume importância. Com efeito, conforme Guimarães (2004, p. 50), “parte componente e integrante da mensagem, o título é um fator estratégico da articulação do texto”; nesta análise, a segunda proposição inteira (ou a eternidade) direciona o leitor para a progressão argumentativa que

será abordada na redação. Vale ressaltar que o segundo segmento do título está entre parênteses. Os parênteses, segundo Bechara (2009, p. 612), “assinalam um isolamento sintático e semântico dentro do enunciado, além de estabelecer maior intimidade entre o autor e o leitor”.

Analisamos, em seguida, o primeiro parágrafo da redação, que corresponde à introdução e está representado abaixo nos excertos (2), (3) e (4).

2 Estar em todos os lugares sem sair de casa, acesso rápido às informações e contato com as pessoas em frações de segundo: são algumas das maravilhas do mundo moderno.

3 Porém é preciso cuidado ao lidar com tamanha facilidade de interação.

4 Falta de privacidade, demasiada exposição individual e até mesmo a perda de personalidade, são fatores que andam na contra-mão da progressiva internet.

Do ponto de vista do movimento argumentativo, foram evidenciados, no texto, primeiramente, os aspectos positivos do uso das redes sociais contidos em (2); em seguida, os aspectos negativos, tratados em (3) e (4). Olhando o excerto (2), a orientação argumentativa contempla uma necessidade do homem atual de estar em todos os lugares ao mesmo tempo sem sair de casa. A preposição *sem* indica, conforme Neves (2011, p. 729), “privação ou ausência nas relações semânticas que estabelece”. No texto, a preposição *sem* direciona para o fato de que o acesso às redes sociais é bom porque você pode estar em todos os lugares sem privação do conforto da sua própria casa. Destacamos o articulador *e*, que direciona a soma de mais um argumento: o contato com as pessoas em fração de segundo através das redes sociais. O participante associa, assim, três características elencadas por ele para compor as maravilhas do mundo moderno, anáfora encapsuladora que resume os três elementos que a antecedem e lhe dão uma orientação argumentativa explicitada pela escolha lexical de *maravilhas*.

Em (3), o articulador *porém* determina a orientação argumentativa do enunciado, marcando, conforme ensina Koch (2011, p. 104), “oposição entre elementos semânticos”. Assim, o participante direciona a argumentação do texto para o fato de que o cuidado com a interação na rede social merece mais atenção do que o maravilhoso mundo que o acesso a essa rede social parece proporcionar.

Em (4), são expostos os argumentos que complementam o cuidado interacional que o usuário da rede deve ter “Falta de privacidade, demasiada exposição individual e até mesmo a perda de personalidade, são fatores que andam na contra-mão da progressiva internet”. Esses argumentos dão continuidade à orientação argumentativa de (3); além disso, o articulador *até mesmo* indica, na escala argumentativa (cf. KOCH, 2011), o argumento mais forte: perder a personalidade.

O segundo parágrafo, que corresponde ao desenvolvimento do texto, é composto também de três períodos, apresentados nos excertos (5), (6) e (7). Neles, o participante estabelece um contraponto entre os benefícios e os malefícios de usos da rede:

5 Fazer parte de uma rede social hoje é, além de ferramenta de comunicação, possibilidade de usar a web à seu favor, personalizando-a e adequando-a as suas necessidades e preferências.

6 Não raro acontecem exageros na hora de expor detalhes sobre a vida, o que representa sério risco, visto que a internet é um meio público, de fácil acesso e manipulação de dados.

7 Sem autorização, é frequente o número de meninas que se vê em fotos de sites pornográficos.

Em (5), a expressão verbal *fazer parte* orienta o leitor para a contemporaneidade do viver em rede atualmente. A coesão referencial por substituição se dá em (5) por meio da definitivização (cf. FÁVERO, 2009). Introduce-se uma nova informação com uma rede social e esta é retomada por uma forma definida *a web*; mas não apenas retomada, a informação é ampliada por meio de dois verbos: *personalizando-a e adequando-a*. Como já foi mencionado no primeiro parágrafo desta análise, o artigo definido aumenta a força argumentativa do termo que ele retoma, neste caso anaforicamente. Inferimos também que fazer parte de uma rede social é pertencer a um grupo. Os articuladores *além de* e *e*, empregados em (5), indicam que os argumentos apresentados nesse período estão orientando para a mesma conclusão, compondo uma classe argumentativa, seguindo a classificação proposta por Koch (2012).

Em (6), o aspecto negativo da exposição pessoal na internet é apresentado como risco. A negação do marcador temporal *raro* orienta para a frequência da exposição das pessoas na web: “Não raro acontece o exagero de exposição de detalhes sobre a vida”. Trata-se de um argumento que justifica observar a internet como um meio público, de fácil acesso à rede

social e com possibilidade de manipulação de dados, o que resulta em sérios riscos dessa exposição pessoal em meio público. Segue a mesma orientação argumentativa o segmento seguinte (7), em que o marcador temporal *frequente*, semanticamente equivalente a *não raro*, mantém a orientação argumentativa. Destacamos ainda que, em (7), a preposição *sem*, que inicia o período, indica argumentativamente para a ausência de autorização das meninas que têm as fotos publicadas em sites pornográficos. O parágrafo seguinte também apresenta três períodos:

8 Ainda no contexto de exposição individual, há outra vertente: a falta de privacidade.

9 Embora todos queiram seus “quinze minutos de fama”, esse tempo se torna incontrolável quando há minúcias sobre a vida pessoal disposta na rede.

10 Passivo de críticas, preconceito e do tão famoso “bullyng”, está quem perde o controle de suas informações, além de o problema extravasar da vida digital para a vida real.

Seguindo a mesma orientação, temos, em (8), o articulador *ainda*, que, conforme Koch (2011, p. 103), serve como “introdutor de mais um argumento a favor da conclusão”; no caso em análise, de que há vários aspectos negativos ligados à exposição individual em meio público virtual. Já o marcador textual *outra* direciona o leitor para o acréscimo de argumentos ao ponto de vista negativo da falta de limite entre o que é público e o que é privado, e também remete o leitor ao aspecto negativo da exposição individual, exemplificado em (6) e (7).

Em (9), o articulador *embora* foi empregado estrategicamente pelo participante para indicar uma “conclusão clara na mente e que pode ser substituído ou desenvolvido por ao contrário” (KOCH, 2011, p. 104). *Todos*, enquanto pronome resumitivo, representa os usuários da rede social de forma geral, permitindo dar uma dimensão abrangente ao problema. Já as aspas empregadas em “quinze minutos de fama” acentuam o valor significativo desse enunciado, reforçando seu caráter argumentativo. Com efeito, de acordo com Koch (2012, p. 65), “o uso das aspas é frequentemente um modo de manter distância do que se diz”; neste caso, o produtor textual intertextualiza com o falar de outros usuários, indicando uma crença à qual ele não adere.

O participante justifica o argumento, em (10), de que a exposição de minúcias da vida real na virtual pode ter consequências incontroláveis na vida do usuário, num movimento

argumentativo gradativo: *crítica*, inerente a um ato de uso público da palavra; *preconceito*, acentuando um valor depreciativo e intolerante com a individualidade e o respeito às diferenças do outro. Além disso, o articulador *e* adiciona mais um fator a essa classe de argumentos direcionando a soma do último elemento, *bullyng*. A gradação da força argumentativa se dá, nessa passagem, pela seleção lexical. Há uma intensidade crescente na força de cada um dos três problemas elencados: crítica, preconceito e bullyng. Em seguida, o articulador *além de* remete aos argumentos antecedentes e apresenta um novo problema, esse de maior dimensão, por abranger a vida da pessoa: a falta de limite da exposição no meio digital pode extravasar do meio virtual para o real; trata-se do risco maior e também de maior grau de argumentatividade.

11 Para os jovens, a maior dificuldade parece ser discernir o real do literário.

12 Ainda em formação moral, muitos deles assimilam as piadas e idéias alheias como suas, sem prévia crítica.

13 Acontecem assim, sem que haja controle, disseminações de brincadeiras de mau gosto, de padrões comportamentais prejudiciais, muitas vezes, à vida e sociedade e à construção de sua personalidade.

Em (11), *para* é uma preposição que indica movimento. Neste contexto, exemplifica o segmento social mais atingido pela exposição do que é privado na rede social, os jovens. O participante justifica essa ação usando um modalizador, que, conforme Cabral (2010, p. 111), oferece “força argumentativa a nossos enunciados/textos”; *parece ser* implica uma atenuação por parte do participante, que demonstra não desejar comprometer-se, evitando julgamentos categóricos. Para tanto, o produtor marcou não estar muito certo de que o discernimento entre o real e o literário seja a real causa de serem os jovens os recorrentes em exposições do que é privado em redes sociais.

Em (12), a avaliação continua de forma atenuada, mas presente. O participante critica o fato de jovens se apropriarem de piadas e ideias alheias sem julgamento, o que indica falta de discernimento desses jovens, justificada pelo fato de não terem completado sua formação moral; deixa-se assim implícito que essa formação pode sofrer influências negativas dessas atitudes. Em (13), o pensamento se completa seguindo a mesma orientação argumentativa, explicitada por *assim*, que remete a 12 e indica o prosseguimento em direção à conclusão dos

argumentos expostos e justificados nesse parágrafo de que a falta de controle da exposição individual, intensificado argumentativamente pelo articulador *muitas vezes*, prejudica a personalidade do jovem usuário da rede social.

14 Diante das inúmeras discussões comportamentais que a nova era digital propicia, é preciso repensar e nortear as ações individuais para que se mantenha agradável e saudável a vivência coletiva.

15 Órgãos públicos, agentes de educação e família devem trabalhar na disseminação de informações sobre a vida online.

16 Nesse sentido, será possível percebê-la como qualquer outro ambiente social, que implica respeito e reconhecimento de limites pessoais.

O participante conclui, retomando em (14), as informações expostas e detalhadas ao longo do texto. Em (15), apresenta os atores sociais que julga somar ações para o controle de exposição dos dados pessoais na rede social: órgãos públicos, agentes de educação e família devem trabalhar no limite da disseminação de informações sobre a vida online.

Uso de argumentos na redação nota 1000 do Enem

Na busca da persuasão do auditório, que constitui a banca avaliadora, recorreremos às palavras de Perelman e Tyteca (2014, p. 211), os quais afirmam que, “para discernir um esquema argumentativo, somos obrigados a interpretar as palavras do orador, a suprir os elos falantes, o que nunca deixa de apresentar riscos”. Nesta persuasão, o participante do Enem que, na perspectiva da Nova Retórica de Perelman, é o orador, diante do assunto proposto para a redação, apresentou e defendeu a seguinte *tese* “A rede social é uma importante rede de comunicação, mas deve ser utilizada com cuidado”. A fim de mostrar capacidade de convencimento em relação à tese defendida, o produtor textual expôs os argumentos os quais listamos de (a-f) em resposta, aos “por quês?”, de acordo com o que orienta o Guia do participante (BRASIL, 2012, p. 17). Tais argumentos foram organizados em um movimento argumentativo primeiramente, *positivo*: “a facilidade de interação, possibilidade de estar em todos os lugares, acesso rápido à informação e às pessoas”; e, em seguida *negativo*, “facilidade de manipulação de dados e falta de controle da informação”.

- a) Por que a internet é uma das maravilhas do mundo moderno? Porque traz facilidade de interação, possibilidade de estar em todos os lugares, acesso rápido à informação e contato com as pessoas em fração de segundos.
- b) Por que é preciso lidar com a facilidade de interação via internet? Por causa do exagero de informação individual.
- c) Quando é que se tem a noção de que uma postagem tem consequência na vida íntima do usuário? Quando esse tipo de ação é incontrolável.
- d) O que acontece quando minúcias da vida do usuário são expostas na rede social? Ele fica passivo de críticas, preconceito e até bullying.
- e) Quem mais sofre com a exposição na rede social? Os jovens. Porque os jovens parecem ter dificuldades de discernir o real do literário.
- f) Que proposta defender? Parceria dos órgãos públicos, dos agentes de educação e família trabalhando na disseminação da vida online.

Podemos observar, pelo levantamento dos itens acima elencados, que o participante atendeu a todas as exigências postas pelo Guia. Analisamos, em seguida, os argumentos utilizados pelo participante, apoiando-nos na Nova Retórica de Perelman e Tyteca (2014), relacionando-os com os dois princípios de estruturação textual sugeridos no Guia do participante, principalmente quanto ao segundo princípio: “utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados” (BRASIL, 2012, p. 17).

Na busca de encontrar o que servia para afirmar ou negar a tese defendida e na esperança de ter seu ponto de vista aceito, o produtor da redação procurou persuadir a banca, seu auditório particular, por meio de argumentos *positivos*: facilidade de interação, a possibilidade de estar em todos os lugares e o acesso rápido à informação e às pessoas. E argumentos *negativos*: a facilidade de manipulação de dados e a falta de privacidade e de controle das informações.

O participante também utilizou o recurso ao *fato comprovável* como meio para justificar tanto os argumentos positivos quanto os argumentos negativos, o que nos remete a Perelman e Tyteca (2014, p. 77), para quem “fala-se geralmente nos fatos para designar

objetos de acordo precisos, limitados”; neste caso, o participante apresenta os fatos da atualidade, marcados na introdução pelas escolhas linguísticas, *mundo moderno*, e no desenvolvimento pelo advérbio *hoje*. Além disso, o raciocínio apresentado pelo participante buscou adesão do auditório desde o título até a conclusão entendida aqui, através da organização explicitada a seguir.

No primeiro parágrafo, o participante orador valeu-se da técnica argumentativa da exemplificação dos fatos para responder à primeira justificativa, por que a internet é uma das maravilhas do mundo moderno? *Porque possibilita estar em todos os lugares sem sair de casa. Porque possibilita o acesso rápido de informações. Porque possibilita o contato social em frações de segundo.* Com esses três argumentos, o leitor poderia atribuir o significado de que prevalecem os aspectos positivos do uso da internet.

No entanto, na sequência do texto, o participante orador contrapõe esse pensamento argumentativo e quebra essa sequência positiva ao articular outra classe argumentativa a partir do articulador *porém*. Ao responder por que essa maravilha do mundo moderno anda na contra-mão? O orador responde que *é porque há o exagero de exposição individual. Porque há falta de privacidade. Porque a demasiada exposição individual pode levar à perda da personalidade.* Desse modo, são apresentados os fatores negativos do uso da internet. Essa construção remete à escolha de alternância positivo e negativo, *uma maravilha do mundo moderno, mas o exagero da exposição anda na contra-mão do uso progressivo da internet.* Há assim o uso retórico da antítese, pois o pensamento se constrói pela oposição entre *estar em todos os lugares, sem sair de casa*, no primeiro enunciado desse parágrafo.

No segundo parágrafo do texto, composto pelo excerto (5), temos uma enumeração de exemplos de ações que as redes sociais propiciam, e a negação construída nos excertos (6) e (7), segundo bloco de argumentos. O recurso utilizado foi apresentar uma ideia negando outra, fortalecendo a tese de que “a rede social é uma importante rede de comunicação, mas deve ser utilizada com cuidado”.

O terceiro parágrafo é dedicado aos argumentos negativos do uso da rede social frente à falta de limite da exposição pessoal, apresentados de forma gradual, conforme já expusemos. No quarto parágrafo, o enunciado “para os jovens, a maior dificuldade parece ser discernir o real do literário,” é seguido de uma enumeração de casos particulares que detalham

e ilustram o que seria essa dificuldade de discernir, funcionando como ilustração segundo os fundamentos teóricos de Perelman e Tyteca (2014). Finalmente, para concluir a argumentação, o participante sugere possibilidades de solução ou atenuação do problema: *parceria entre órgãos públicos, agentes de educação e família para que a vida online seja percebida como um ambiente de respeito e reconhecimento de limites.*

Considerações finais

Em se tratando de um gênero da ordem do argumentativo, a redação do Enem ultrapassa os muros da escola, pois está inserida numa avaliação externa. A materialidade da redação verificada evidencia a consonância do exame com as determinações para o ensino da Língua Portuguesa no ensino médio, contribuindo para a formação cidadã do educando, para o acesso ao mercado de trabalho e para o prosseguimento nos estudos, visto que a vida o colocará em situações na quais precisará tomar decisões.

No que diz respeito à política linguística para o ensino do gênero argumentativo no Brasil, verifica-se que, no texto em análise, predomina o modo argumentativo na defesa de um ponto de vista, em consonância com os PCNs; o gênero de texto produzido teve, portanto, uma receptividade eficaz. É possível fazer essa inferência com base na atribuição da nota máxima de 1000 pontos pelo avaliador.

Como um gênero de texto que tem força de contribuição ao acesso no ensino superior, podemos afirmar que o participante demonstrou competência argumentativa; ele adquiriu, portanto, proficiência para prosseguir nos estudos, uma vez que, mesmo num contexto de exame, demonstrou o refinamento com a escrita.

As verificações nos permitem afirmar ainda que os dois *princípios básicos* da estruturação da redação do Enem foram cumpridos pelo participante: 1. ele apresentou a tese com clareza, desenvolveu justificativas comprovando-a e, finalmente, concluiu seu processo argumentativo; 2. ele utilizou estratégias argumentativas para expor o problema e utilizou elementos linguísticos que articularam e reforçaram sua argumentação.

Acreditamos que, se for possibilitado ao aluno do ensino médio ativar os conhecimentos enciclopédicos e linguísticos para a atividade da escrita argumentativa e se o aluno vivenciar práticas de uso de estratégias voltadas para a realização de uma intenção do próprio dizer, enquanto um sujeito crítico que reconhece o poder da palavra escrita argumentativa, ele encontrará a motivação proporcional à representação do seu dizer. Assim, os estudantes do ensino médio praticam a escrita argumentativa em consonância com os PCNs da Língua Portuguesa ao ensino médio, que citamos para encerrar este artigo: “O homem é conhecido pelos textos que produz. [...] A língua dispõe dos recursos, mas a organização deles encontra no social sua matéria-prima. Mesmas estruturas linguísticas assumem significados diferentes, dependendo das intenções dos interlocutores” (BRASIL, 1999, p. 142).

Referências bibliográficas

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37^a. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da criação verbal*. 4^a. ed. (Trad.) BEZERRA, Paulo. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1977].

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17. out 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17. out 2015.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Vol. 1. Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *A redação do Enem 2012*. Guia do participante. Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB). Brasília: Ministério da Educação, 2012.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. *A força das palavras dizer e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2010.

DIAS, Maria da Graça Bompastor Borges. O desenvolvimento das competências que nos permite conhecer. In BRASIL, Ministério da Educação. *Textos Teóricos Metodológicos*. Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília: Ministério da Educação, 2009.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard *Gêneros orais e escritos na escola*. (Trad.) ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glais Sales. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. São Paulo: Pontes, 1987.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. 11ª. ed. São Paulo: Ática, 2009. (Série Princípios; 206).

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. 4ª. ed. In GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006.

GUIMARÃES, Eliza. *A articulação do texto*. 9ª. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Série Princípios).

KOCH, Ingedore Villaça Grunfeld. *Argumentação e linguagem*. 13ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça Grunfeld. *A inter-ação pela linguagem*. 11ª. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça Grunfeld. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça Grunfeld. *As tramas do texto*. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2014a.

KOCH, Ingedore Villaça Grunfeld. *O texto e a construção dos sentidos*. 10ª. ed. São Paulo: Contexto, 2014b.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora da Unesp, 2011.

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PERELMAN, Chaïm. Argumentação. In *Enciclopédia Einaudi*. Vol. 11 oral/escrito. Argumentação. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1987. p. 234 -265.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. 3ª. ed. (Trad.) GALVÃO, Maria Ermantina de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

ROJO, Roxane. Modos de transposição dos pens às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In ROJO, Roxane. (Org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas/SP: Mercado das Letras, 2000.

ABSTRACT

The article talks about the argumentative text in Brazilian High School following a linguistic policy perspective focusing on Enem composition that besides evaluating the writing proficiency it has strength of leading students to the universities and this is strategic in the educational policy. It is supported by official documents which parameterizes the linguistic policy in Brazilian High School, such as, the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96; Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), in line with the genre in Marchuschi (2008), Dolz and Schneuwly (2004) and on the required skills for the Enem composition, Brasil (2012). Complementing that parameterization of argumentative text teaching it shows the concepts of argumentative articulators and arguments, in of theory of Argumentation in Language - ADL by Ducrot and contributions from Koch (2011 e 2012) and Cabral (2010) dialoguing to the arguments in New Rhetoric by Perelman and Tyteca (2014). Finally, it is verified as this parameterization and these contributions happen in a grade 10 composition of the 2011 Enem.

Key words: Linguistic policy. Argumentative genre. ADL. New Rhetoric. Enem.

Envio: novembro/2016
Aceito para publicação: novembro/2016

Anexo - Redação nota 1000 Enem 2012⁴

Quinze minutos de fama (ou a eternidade)

Estar em todos os lugares sem sair de casa, acesso rápido às informações e contato com as pessoas em frações de segundo: são algumas das maravilhas do mundo moderno. Porém é preciso cuidado ao lidar com tamanha facilidade de interação. Falta de privacidade, demasiada exposição individual e até mesmo a perda de personalidade, são fatores que andam na contra-mão da progressiva internet.

Fazer parte de uma rede social hoje é, além de ferramenta de comunicação, possibilidade de usar a web à seu favor, personalizando-a e adequando-a as suas necessidades e preferências. Não raro acontecem exageros na hora de expor detalhes sobre a vida, o que representa sério risco, visto que a internet é um meio público, de fácil acesso e manipulação de dados. Sem autorização, é frequente o número de meninas que se vê em fotos de sites pornográficos.

Ainda no contexto de exposição individual, há outra vertente: a falta de privacidade. Embora todos queiram seus “quinze minutos de fama”, esse tempo se torna incontrolável quando há minúcias sobre a vida pessoal disposta na rede. Passivo de críticas, preconceito e do tão famoso “bullyng”, está quem perde o controle de suas informações, além de o problema extravasar da vida digital para a vida real.

Para os jovens, a maior dificuldade parece ser discernir o real do literário. Ainda em formação moral, muitos deles assimilam as piadas e idéias alheias como suas, sem prévia crítica. Acontecem assim, sem que haja controle, disseminações de brincadeiras de mau gosto, de padrões comportamentais prejudiciais, muitas vezes, à vida e sociedade e à construção de sua personalidade.

Diante das inúmeras discussões comportamentais que a nova era digital propicia, é preciso repensar e nortear as ações individuais para que se mantenha agradável e saudável a vivência coletiva. Órgãos públicos, agentes de educação e família devem trabalhar na disseminação de informações sobre a vida online. Nesse sentido, será possível percebê-la como qualquer outro ambiente social, que implica respeito e reconhecimento de limites pessoais.

⁴ Redação nota 1000, Enem 2011. Disponível em: BRASIL, Ministério da Educação. *A redação no Enem 2012: Guia do participante*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB). Brasília: Ministério da Educação, 2012. p. 42.