

# **O SENTIDO ARGUMENTATIVO E POLIFÔNICO DE *VELHO* E *IDOSO* EM PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM E NOS TEXTOS DOS ALUNOS**

Lauro GOMES

Universidade de Passo Fundo

**Resumo:** Este trabalho analisa, com base em princípios e conceitos da Teoria da Argumentação na Língua (DUCROT; ANSCOMBRE, 1983), na sua versão atual, que reúne a Teoria da Polifonia (CAREL; DUCROT, 2006), com a Teoria dos Blocos Semânticos (CAREL, 1992), os sentidos argumentativos e polifônicos das palavras *velho* e *idoso* em proposta de redação do Enem (2009). Concluiu-se que a compreensão dos sentidos argumentativos dessas palavras é essencial para que os alunos tenham um bom desempenho nessa prova. Serão, então, analisadas duas redações produzidas por alunos de 3ª série do Ensino Médio, a fim de saber como eles compreendem, em seus textos dissertativo-argumentativos, o sentido de *velho* e *idoso*. O estudo poderá auxiliar o professor de Língua Portuguesa, especialmente do Ensino Médio, tanto na leitura da proposta, para estabelecer critérios de delimitação do tema da redação, quanto no estabelecimento de critérios para avaliar o desempenho de leitura e de escrita dos alunos.

## **1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Tomou-se a dissertação como *corpus* de análise neste trabalho, entre outras razões, por ser um gênero textual, conforme Edna Guedes de Sousa (2003), pertencente ao domínio discursivo escolar, com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa do indivíduo. Ele, cada vez mais, vem extrapolando a esfera escolar – embora tenha sido “feito para o ensino da escrita”, como mesmo menciona a autora citada – uma vez que é tomado como requisito primeiro em exames vestibulares, concursos públicos, no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), entre outros processos seletivos.

O texto dissertativo-argumentativo, como bem comenta Edna Guedes de Sousa (2003), visa, em verdade, a capacitar o aluno a discorrer sobre determinados assuntos, seguindo um raciocínio lógico, articulando as ideias e aplicando seus conhecimentos da convenção gramatical, adquiridos durante a sua vida escolar. É preciso, então, que o aluno se posicione criticamente, por meio de uma argumentação objetiva e consistente.

Muitas redações de vestibulares, no entanto, como explicita Barbisan (2005), são discursos construídos por meio de generalizações, lugares-comuns como *quem estuda é aprovado, quem é rico é feliz, etc.*, o que evidencia a falta de subjetividade e, conseqüentemente, de marcas de autoria nos textos. Ao deparar, pois, com constatações como essas, chega-se à conclusão de que os alunos estão simplesmente decodificando os signos linguísticos, sem fazerem a leitura de mundo e de códigos sociais manifestados pela linguagem, cujas atividades são essenciais para o processo de leitura e de escrita, isto é, são o que se tem chamado de analfabetos funcionais.

Exatamente por essas razões, tomou-se como suporte teórico conceitos da Teoria da Argumentação na Língua (DUCROT; ANSCOMBRE, 1983), na sua versão atual, que reúne a Teoria da Polifonia (CAREL; DUCROT, 2006), com a Teoria dos Blocos Semânticos (CAREL, 1992), a fim de verificar os sentidos argumentativos e polifônicos das palavras *velho* e *idoso* em proposta de redação do Enem (2009) e a maneira como os alunos utilizaram-nas em seus textos. Quis-se saber, em realidade, se eles as compreenderam na proposta de redação ou não.

Cabe destacar que a escolha dessa proposta deu-se, também, pelo fato de esse exame trazer, em geral, propostas de redação, que, quando analisadas com base na semântica argumentativa, são consideradas como argumentativamente abertas, isto é, que permitem ao aluno escolher expressar-se normativa ou transgressivamente.

## **2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

### **2.1 Noção de argumentação normativa e transgressiva**

Para a Teoria dos Blocos Semânticos, o sentido de uma entidade linguística não está constituído por coisas, fatos, propriedades, crenças psicológicas nem ideias. Está constituído por certos discursos que essa entidade evoca. Esses serão, então, caracterizados com o nome de encadeamentos argumentativos, os quais se formam a partir da fórmula geral, X conector Y. Vale referir que um encadeamento argumentativo é constituído por dois segmentos, X e Y, unidos por um conector, que constrói a argumentação normativa, do tipo DONC (= *portanto*=) ou por um conector que constrói a argumentação transgressiva, do tipo POURTANT (= *mesmo assim*=). (Carel e Ducrot, 2005).

Antes, no entanto, de seguir com maiores explicitações, convém trabalhar com a noção e/ou definição de argumentação, apresentada por Carel (2005), a qual é puramente discursiva, e, inicialmente explicitada por intermédio do discurso (N): *(N) É perto, portanto Pedro pegou a bicicleta*. Frisasse que o locutor rejeitaria encadeamentos como: *(N1) É perto, portanto Pedro utilizou um objeto de metal; (N2) É perto, portanto Pedro montou num objeto azul*. Na verdade, a autora não está dizendo que (N1) e (N2) sejam impossíveis, mas que o locutor de (N), com sua enunciação de (N), não se comprometeu em sustentá-los. Nesse exemplo, o que está em questão é o percurso de uma distância e, assim, diz-se ser somente constatação tudo o que, embora relativo à bicicleta, não é, entretanto, relativo à questão de percurso.

Considerando-se (N3): *É perto, portanto Pedro pegou um meio de locomoção*, deve-se saber que o locutor também rejeitaria, pois uma explicação como essa não satisfaz. Apresenta-se, em seguida, para melhor esclarecer a noção de argumentação, o discurso (M): *(M) É longe, portanto Pedro pegou a bicicleta*, o qual, também o locutor não aceitaria e (M3), que, embora seu eventual desuso, o locutor aceitaria: *(M3) É longe, portanto Pedro pegou um meio de locomoção*. Parece que o locutor de (N) não conclui a respeito de nenhum traço objetivo do fato descrito por *É perto, portanto Pedro pegou a bicicleta*. Ele constataria todos eles. O locutor de (N) conclui, por meio do DONC, sobre o que há de **subjetivo** no enunciado *Pedro pegou a bicicleta*. O que (N) explica é porque Pedro se contentou com um meio de locomoção **fraco**.

O encadeamento que o locutor de (N) aceitaria é (N4): (N4) *É perto, portanto Pedro se contentou em pegar um meio de locomoção fraco*. Ao se perguntar, então, qual o significado da expressão *meio de locomoção fraco*, a resposta seria: um meio de locomoção fraco é aquele que é suficiente para ir perto. A argumentação (N) resume-se a: *devendo percorrer uma pequena distância, Pedro se comportou **normalmente***. O que conclui o segundo segmento de (N) é inseparável de uma apreciação da distância a percorrer. Os dois segmentos de (N) são “dependentes”. Não que um ajude a especificar ou a desambiguar o outro, mas que juntos constroem o sentido único de que uma pequena distância pode ser percorrida com um meio de locomoção pouco potente.

Carel (2005, p. 79 e 80) mostra, além disso, que é somente ligados um ao outro que os dois segmentos de (N) *É perto, portanto Pedro pegou a bicicleta* fazem sentido. Então, ela qualifica como encadeamento **argumentativo** qualquer sequência de dois segmentos que são, de certo modo, *dependentes*.

A autora, nesse mesmo texto mostra que, não só os discursos como (N) são argumentativos, mas também alguns discursos opositivos, afirmando serem as palavras como *DONC*, (portanto ou então) que marcam o caráter normativo de uma argumentação, e as palavras como, *POURTANT*, (mesmo assim ou apesar de) que assinalam, de outro lado, uma argumentação transgressiva. Exemplos disso são respectivamente os discursos “*É perto DC Pedro pegou a bicicleta*” e “*É perto PT Pedro não pegou a bicicleta*”.

Um encadeamento como *Pedro é rico, portanto é infeliz* é normativo. Ele é, em verdade, contrário às crenças sociais. Entretanto, isso não faz dele um “encadeamento transgressivo”; é, ao contrário, normativo, porque, tanto quanto *Pedro é rico, portanto é feliz*, vê a regra (a riqueza traz infelicidade). O encadeamento *Pedro é rico, portanto é infeliz* deve, então, ser bem diferenciado de *Pedro é rico, mesmo assim é infeliz*: o primeiro contradiz a regra segundo a qual a riqueza traz felicidade; o segundo contenta-se em desobedecê-la.

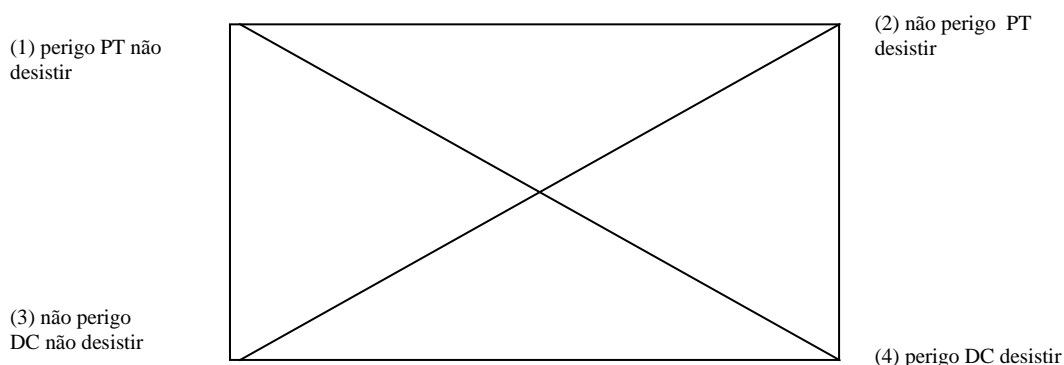
Num encadeamento argumentativo A DC (portanto) C, o sentido do argumento A contém, em si mesmo, a indicação de que ele deve ser completado pela conclusão. Consequentemente não há transporte de verdade,

de aceitabilidade de A até C, já que o encadeamento apresenta *portanto* C como já incluído no primeiro termo A (DUCROT, 2009, p. 22). De modo geral, se uma proposição A contém, em sua significação, a possibilidade de que lhe seja encadeado *portanto* C, ela contém, também, a de se encadear *no entanto não* C, com a condição, evidentemente, de mudar de conector. Então, “não se pode ver como a proposição A poderia levar a crer C”. Afirma Ducrot (2009, p. 23) rebatendo a ideia da existência de um movimento argumentativo de A a C, mediante um princípio argumentativo, como quereria a Retórica Tradicional.

## 2.2 Noção de bloco semântico

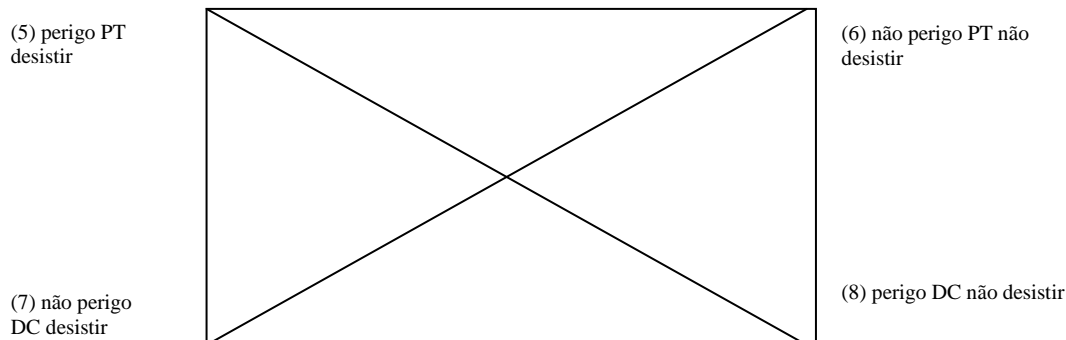
A noção de bloco semântico é, de fato, crucial para a análise dos textos existentes na proposta de redação. Pode-se ter essa noção por meio do exemplo explicitado por (DUCROT, O.; CAREL, M., 2008).

Bloco semântico 1: perigo/desistir



Esse bloco comporta os aspectos (1) A PT NEG B (que contém encadeamentos transgressivos do tipo “mesmo se uma ação é perigosa, ele não desiste de fazê-la”, o qual descreve o adjetivo “imprudente”), (4) A DC B (“se uma ação é perigosa, ele desiste de fazê-la”, que descreve o adjetivo “prudente”). Tem-se, também, (2) NEG A PT B (que descreve o adjetivo “medroso”) e (3) NEG A DC NEG B (que descreve “não medroso”).

Além desse bloco 1, (DUCROT, O.; CAREL, M., 2008, p. 11) apresentam um bloco semântico 2, que é composto por uma interdependência inversa à anterior, isto é, “paradoxal”. Aprecie-se: perigo/ não desistir



Convém destacar que os aspectos do bloco 1, igualmente no bloco 2, são entre si: (1) e (2), recíprocos; (3) e (4), recíprocos; (1) e (3), transpostos; (2) e (4), transpostos; (1) e (4), conversos; (2) e (3) conversos.

### 2.3 Noção de argumentação interna e externa

Destacam-se, também, nessa fundamentação teórica, os dois modos como os encadeamentos argumentativos são ligados às expressões que os significam. Para qualquer expressão, é necessário distinguir suas argumentações externa e interna. Verificam-se:

As argumentações externas são encadeamentos dos quais a expressão é um segmento: se a expressão é aporte, fala-se de argumentação à esquerda; se a expressão é suporte, fala-se de argumentação “à direita”. (DUCROT, 2008, p. 10)

Exemplificando, então, encontram-se as argumentações externas à direita de “*João foi prudente*” as sequências “*João foi prudente, portanto não teve acidente*” e “*João foi prudente, no entanto teve um acidente*”. Entre as argumentações externas à esquerda dessa mesma expressão em análise, tem-se “*João foi prevenido do perigo, portanto foi prudente*” e “*João não foi prevenido do perigo, no entanto foi prudente*”. Pode-se perceber que as argumentações externas são pares, em que um elemento é normativo e o outro é transgressivo. (DUCROT, 2008, p. 10)

Quanto às argumentações internas de uma expressão, pode-se verificar que são:

As argumentações internas de uma expressão são, quanto a elas, encadeamentos que constituem equivalentes mais ou menos próximos dessa expressão, eventualmente paráfrases ou reformulações. (DUCROT, 2008, p. 10)

Exemplificando por meio do mesmo exemplo, *“João foi prudente”*, na argumentação interna desse enunciado existem encadeamentos que servem de descrição do adjetivo “prudente”. Podem-se reagrupar esses encadeamentos, conforme DUCROT (2008), em diferentes conjuntos, chamados de “aspectos”. Tomando, então, a prudência, entre outras coisas, pelo fato de tomar precauções quando existe perigo, podem-se introduzir na argumentação interna do enunciado todos os encadeamentos normativos que têm como suporte a indicação de um perigo e como aporte a indicação de precauções. Exemplifica-se: *“havia perigo, portanto João tomou precauções”*, *“havia perigo, portanto Maria tomou precauções”*, *“se há perigo, Pedro toma precauções”*. (DUCROT, 2008, p. 10)

Reagrupando-se essa infinidade de encadeamentos em um aspecto, escreve-se, por convenção, *perigo DC precauções* (o termo da esquerda, “perigo”, indica o suporte dos encadeamentos; o da direita, “precauções”, o aporte; e “DC”, que evoca a conjunção “donc” (portanto), indica que trata de encadeamentos normativos). Esse aspecto se encontra na argumentação interna de *“João foi prudente”*, além de outros como *perigo DC desistir de fazer* (quando a ação é perigosa, desiste-se de fazê-la). (DUCROT, 2008, p. 10)

### 3 ANÁLISE DA PROPOSTA DE REDAÇÃO

Ao se fazer uma leitura da proposta de redação com base na TBS, verifica-se que ela é argumentativamente aberta, como se verá, a seguir, pela explicitação de diferentes aspectos que expressam os blocos semânticos nela existentes. Ela inicia com a ordem:

Com base na leitura dos seguintes textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema **Valorização do idoso**, apresentando experiência ou proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, Organize e Relacione, de forma coerente e coesa, Argumentos e Fatos para defesa de seu ponto de vista.

As informações contidas nesse trecho orientam o aluno para considerar os textos motivadores e também seus conhecimentos adquiridos durante a formação escolar, a respeito do tema “Valorização do idoso”. A proposta solicita que o aluno redija um texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa, sendo que, além disso, é preciso selecionar, organizar e relacionar, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de um ponto de vista. Logo, não é qualquer argumento e qualquer fato, ditos de qualquer maneira no texto, que serão considerados.

Abaixo dessas informações, seguem os textos motivadores que os alunos deverão ler para, então, escreverem seus textos. Estes foram analisados com base na semântica argumentativa, especialmente em textos da fase atual, chamada por Carel (1992) de Teoria dos Blocos Semânticos e abreviada como (TBS).

O primeiro deles é o Art. 3º do Estatuto do Idoso, que se pode apreciar abaixo:

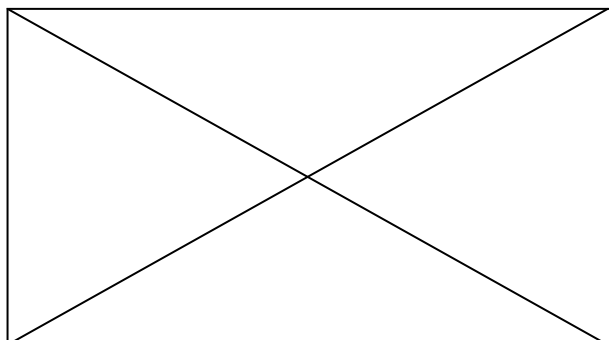
Art. 3.º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária. [...]

Os enunciados do artigo permitem evocar o bloco que relaciona *ser da família, da comunidade e do Poder Público / ter obrigação de assegurar ao idoso vários direitos*, cujos aspectos podem ser verificados a seguir:

### BS1

é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público DC ter obrigação

não é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público PT ter obrigação



não é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público DC não ter obrigação

é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público PT não ter obrigação

O primeiro aspecto do quadrado argumentativo acima, (A1) *é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público DC ter obrigação* está



dizendo que “cada organização deve cuidar dos seus idosos”. Já, o segundo, (A2) constitui o seguinte sentido argumentativo: *não é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público DC não ter obrigação*. Isso corresponde a se dizer que “quem não faz parte da organização, isto é, da sociedade, não deve, por isso, cuidar dos idosos”. Cabe destacar, aqui, que esses dois aspectos são, entre si, recíprocos.

O terceiro aspecto, (A3) *não é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público PT ter obrigação* “está representando uma fraternidade universal com os cidadãos do mundo, isto é, existe uma responsabilidade pelos seres da mesma espécie”. O quarto deles, (A4) *é da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público PT não ter obrigação* “está representando a ausência de fraternidade, de sensibilidade com o ser de sua mesma espécie”. Vale referir que (A1) e (A2); (A3) e (A4) são, entre si, pares recíprocos; (A2) e (A3), conversos, isto é, opostos como (A1) e (A4). Esse bloco semântico constitui o sentido de que “todos são responsáveis por todos dentro de uma organização”.

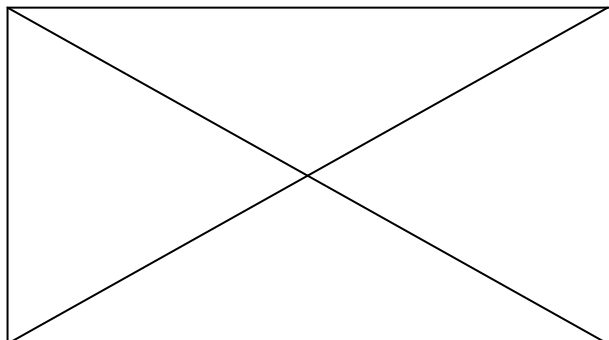
Na sequência, segue o Art. 4º do Estatuto do Idoso, o qual explicita o bloco semântico *negligência, violência, crueldade ou opressão a idoso/ punição*. Verifique-se no texto a seguir:

Art. 4.º Nenhum idoso será objeto de qualquer tipo de negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão, e todo atentado aos seus direitos, por ação ou omissão, será punido na forma da lei.

## BS1

(A1) negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso DC punição

(A3) não negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso PT punição



(A2) não negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso DC não punição

(A4) negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso PT não punição

Quanto aos aspectos desse bloco semântico, pode-se dizer que o (A1), *negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso DC punição* constitui o sentido de que “quem não age conforme as leis do Estatuto do Idoso recebe punição”. Já, o (A2), *não negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso DC não punição* constitui o sentido de que “quem age conforme as leis do Estatuto do Idoso não sofre punição”. O (A3), *não negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso PT punição* “representa, semanticamente, a situação daquelas pessoas que agem segundo as leis e que, mesmo assim, são punidas”. E, o (A4), *negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão a idoso PT não punição*, que “representa uma banalização das leis, pois as pessoas podem desrespeitá-las, que, mesmo assim, não serão punidas”.

Após essa argumentação explicitada, tem-se, também, a do último texto motivador da proposta, que pode ser apreciado a seguir:

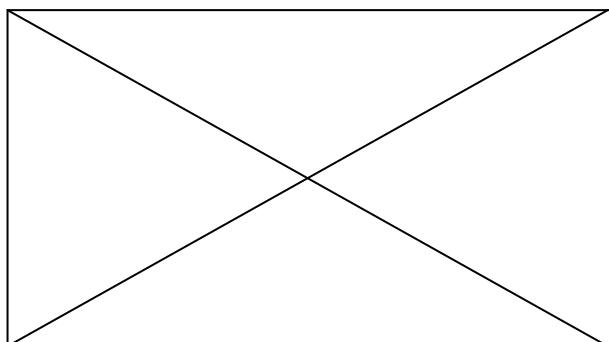
Idoso é quem tem o privilégio de viver longa vida...  
 ...velho é quem perdeu a jovialidade.  
 [...]  
 A idade causa a degenerescência das células...  
 ...a velhice causa a degenerescência do espírito.  
 Você é idoso quando sonha...  
 ...você é velho quando apenas dorme...  
 [...]

A argumentação desse texto evoca, inicialmente, um bloco semântico que relaciona *ser idoso/ privilégio à longa vida*. Vale referir que a compreensão dos sentidos argumentativos de “velho” e “idoso” é crucial para que o aluno tenha um bom desempenho em sua redação do Enem. Aprecie-se o quadrado argumentativo desse bloco semântico:

(A1) é idoso DC tem  
 privilégio à longa  
 vida

(A2) não é idoso DC  
 não tem privilégio à  
 longa vida

(A3) não é idoso PT  
 tem privilégio à  
 longa vida

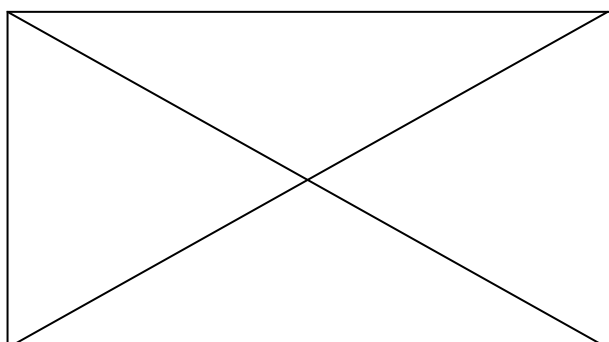


(A4) é idoso PT não  
 tem privilégio à longa

Os aspectos que podem ser evocados nesse bloco semântico mencionado acima são respectivamente, (A1) *é idoso DC tem privilégio à longa vida*, o que corresponde a se dizer “todo idoso tem privilégio à longa vida”; o (A2) *não é idoso DC não tem privilégio à longa vida*, “corresponde ao jovem que não tem o privilégio à longa vida”; (A3) *não é idoso PT tem privilégio à longa vida*, “comprovado por exame de doenças em DNA, isto é, ser jovem e saber que vai demorar muito para morrer” e (A4) *é idoso PT não tem privilégio à longa vida*, “só não fica idoso quem morre antes. Destaca-se, aqui, que ficar idoso é da natureza humana”.

A seguir, verifica-se o sentido argumentativo de “velho”, o qual está constituído pelo bloco semântico que relaciona *perder a jovialidade/ ser velho*. Ele descreve “velho” como aquele que perdeu a jovialidade, o que não se relaciona à idade cronológica. Observem-se os aspectos argumentativos desse bloco:

(A1) perdeu a jovialidade DC é velho



(A2) não perdeu a jovialidade DC não é velho

(A3) não perdeu a jovialidade PT é

(A4) perdeu a jovialidade PT não é velho

Os aspectos desse bloco semântico correspondem a se dizer, (A1) *perdeu a jovialidade DC é velho*, “um jovem que, por alguma razão, como depressão, perdeu sua jovialidade, passa a ser velho”; (A2) *não perdeu a jovialidade DC não é velho*, “é um jovem normal. Por isso, não pode ser considerado velho”; (A3) *não perdeu a jovialidade PT é velho*, “corresponde a um jovem espiritualmente normal, mas que, mesmo assim, pode ser considerado velho”; (A4) *perdeu a jovialidade PT não é velho*, “corresponde, por exemplo, a um jovem que perdeu sua jovialidade por exigência da

sociedade em que vive, mas que, mesmo assim, ele não pode ser considerado velho”.

#### 4 SENTIDO ARGUMENTATIVO E POLIFÔNICO DE *VELHO* E *IDOSO* NOS TEXTOS DOS ALUNOS

Os dois textos dissertativo-argumentativos analisados são de alunos de 3ª série do Ensino Médio e foram selecionados, em meio a vinte textos, a fim de que se possa explicitar como esses alunos compreenderam o sentido argumentativo e polifônico das palavras *velho* e *idoso*, a partir da leitura da proposta de redação do Enem (2009), a qual o diferencia em um dos textos, como se pôde verificar na análise.

Apreciem-se, a seguir, os sentidos argumentativos e polifônicos dessas duas palavras no **primeiro texto**: note-se, primeiramente, o enunciado ...quando chega a época da aposentadoria na maioria das vezes, <sup>1</sup>**os idosos** têm que continuar trabalhando... (linhas 5 a 7), no qual o aluno está considerando o *idoso* com o mesmo sentido daquele que está constituído no texto da proposta de redação.

Em seguida, aprecie-se “... hoje a maioria das pessoas não respeitam mais **os velhos**, e acabam não tendo paciência com eles”. (linhas 13 a 15). Verifique-se que, nesse caso, o aluno está fazendo menção à palavra *velho* para substituir *idoso*, isto é, como sinônimas, o que explicita a leitura falha que o aluno fez dos textos que compõem a proposta de redação.

Nas linhas 15, 16 e 17, o aluno volta a mencionar no *idoso*. Verifique-se: ... nosso país tem leis para que a população jovem se lembre de respeitar **os idosos**... E, nas linhas 21 e 22, igualmente, ele fez menção ao *idoso*. Apreciem-se: ... aqui **os idosos** são tratados como crianças ou pior...

Pôde-se concluir que o aluno que produziu essa redação utilizou as palavras *velho* e *idoso* como sinônimas, o que explicita uma leitura falha do texto que as distingue na proposta de redação.

Apreciem-se, na sequência, as ocorrências das palavras *velho* e *idoso* no **segundo texto**. Note-se que, já no título, o aluno anunciou “**Idosos** Têm

---

<sup>1</sup> Todos os grifos dos enunciados extraídos dos textos foram feitos por mim.

Direitos”. Em seguida, das linhas 1 a 3: “**Pessoas com idade avançada** têm direitos específicos estabelecidos no estatuto do idoso...”. Percebe-se que a expressão grifada é, de fato, um bom sinônimo para a palavra *idoso*.

Nas linhas 6 e 7, o aluno retomou a palavra “idosos” no enunciado “Não é por terem idade avançada **que os idosos** perdem seu valor”. Igualmente, nas linhas 10 e 11, ele fez menção à palavra *idoso* em “Agora está na hora deles disfrutarem de seus privilégios como **idosos**”. Já, das linhas 13 a 15, ele mencionou em “pessoas mais velhas”, em “... qualquer tipo de negligência, discriminação, violência ou crueldade prestada a **pessoas mais velhas** é ilegal...”. Verifique-se que, nesse enunciado, o aluno cria um novo sinônimo à palavra *idoso*, por meio da palavra “mais” relacionada a “velhos”, o que não explicita, portanto, falha na leitura do texto da proposta, a qual traz diferentes conceitos às palavras *velho* e *idoso*, visto que a expressão citada pelo aluno refere-se às pessoas idosas.

Na sequência, das linhas 15 a 17, ele voltou a fazer menção ao *idoso* em “Um exemplo de discriminação **ao idoso** é que para conseguirem pegar um ônibus...”. Nas linhas 18 e 19, ele citou “... por lei o transporte público é grátis **aos mais velhos**...”. Igualmente à situação anterior, ele voltou a fazer menção aos “mais velhos” para substituir a palavra *idoso*.

Em seguida, das linhas 22 a 25, aprecie-se o seguinte enunciado: “Seria mais viável conscientizar a população de que ‘**velinhos**’ também têm seus valores e que devem ser respeitados, pois todos irão envelhecer”. Nesse caso, o aluno usou a palavra *velho* no diminutivo, entre aspas e cometeu um erro ortográfico, ao invés de “lh” ele usou “l”, em “velinhos” – a fim de evitar a repetição da palavra *idoso*, o que, argumentativamente, substitui a palavra *idoso*. Frise-se que a utilização de aspas, nesse caso, mostra que o aluno evita constituir o sentido de *velho*. Portanto, com bastante competência e habilidade, o aluno que produziu essa redação fez uso somente da palavra *idoso* em seu escrito.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de textos dissertativo-argumentativos, como se destacou inicialmente, cada vez mais vem sendo necessário em função, especialmente, de exames nacionais e internacionais, que têm a produção desse gênero como critério primeiro para a avaliação da competência linguística. Para se obter, contudo, um bom desempenho nessa produção, no caso aqui estudado, na redação do Enem (2009), é preciso que, entre outras competências, o aluno tenha a de fazer uma leitura crítica da proposta de redação para poder, de fato, compreender o que está sendo proposto nela.

No caso dessa proposta, aqui analisada com base na semântica argumentativa, viu-se ser crucial o aluno compreender os sentidos argumentativos e polifônicos das palavras *velho* e *idoso*, uma vez que o tema da redação tratava-se de “Valorização do Idoso”. Em hipótese alguma, portanto, seria aceitável, por exemplo, o aluno fazer menção a essas palavras como sinônimas em seu texto. O uso dessas duas palavras, nos dois textos acima analisados, mostrou diferentes níveis de leitura dos alunos do Ensino Médio, que se preparam para o vestibular.

O aluno que produziu o primeiro texto demonstrou falha na leitura do texto da proposta, visto que ele fez menção às palavras *velho* e *idoso* como sinônimas em seu texto e, o que produziu o segundo, demonstrou ter feito uma leitura competente dos textos que compõem a proposta de redação e optou por fazer menção somente aos sentidos de *idoso*.

Essa diferença apresentada, entre outros possíveis motivos, pode ser um reflexo do nível de exigência ou do modo como se vem trabalhando com as atividades de leitura, compreensão e produção textual nas aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Médio. Esse resultado, em verdade, ajuda a confirmar outros, como do Pisa e dos vestibulares, os quais explicitam que muitos dos alunos estão saindo da escola sem saber ler e compreender um texto, isto é, estão saindo realmente analfabetos funcionais.

Em vista disso, este estudo poderá auxiliar o professor de Língua Portuguesa, especialmente do Ensino Médio, tanto na leitura da proposta de redação, para estabelecer critérios de delimitação do tema, quanto no estabelecimento de critérios para avaliar o desempenho de leitura e de escrita dos alunos.

Conseqüentemente o aluno poderá ser beneficiado, pois, se o professor proporcionar-lhe as maneiras possíveis de ler criticamente um texto, mostrando-lhe as possibilidades e as limitações do tema em questão, ele, gradativamente, poderá adquirir ferramentas para mudar seu modo de ler e de se posicionar frente a diferentes temas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBISAN, Borges Leci. A produção de discursos argumentativos na escola. *Desenredo*, Passo Fundo, Ed. UPF, v. 1, p. 69-76, julho/ dezembro 2005.

CAREL, Marion. O que é argumentar? *Desenredo*, Passo Fundo, Ed. UPF, v.1, n.2, p.77-85, jul./dez.2005.

CAREL, Marion & DUCROT, Oswald. *La semántica argumentativa: una introducción a la teoría de los Bloques Semánticos*. Buenos Aires: Colihue, 2005.

CAREL, Marion & DUCROT, Oswald. Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 7-18, jan./mar. 2008.

DUCROT, Oswald. Argumentação retórica e argumentação linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 20-25, jan./mar. 2009.

GRAEFF, T. F. e ALBERTI, G. M.. A argumentação na proposta de redação e nos textos dos alunos. *Desenredo*, Passo Fundo, Ed. UPF, v. 4, n. 2, p. 284-300, julho/ dezembro 2008.  
[http://public.inep.gov.br/enem/enem2009\\_prova2.pdf](http://public.inep.gov.br/enem/enem2009_prova2.pdf) (Acessado em 21/06/10)

ROSA, Adriana L. T. da. No comando, a seqüência injuntiva! In: DIONÍSIO, A. P.; BESERRA, N. da Silva (Orgs). *Tecendo textos, construindo experiências*. Rio de Janeiro : Lucerna, 2003. p. 11-53.