



Práticas de ensino de língua portuguesa e leitura literária

Carlos Magno Gomes
Mariléia Silva dos Reis
Márcia Regina Curado Pereira Mariano
(Organizadores)



Criação Editora

EDIÇÕES PROFLETRAS
2018

CONSELHO EDITORIAL CRIAÇÃO EDITORA

Ana Maria de Menezes
Fábio Alves dos Santos
Jorge Carvalho do Nascimento
José Afonso do Nascimento
José Eduardo Franco
José Rodorval Ramalho
Justino Alves Lima
Luiz Eduardo Oliveira Menezes
Martin Hadsell do Nascimento
Rita de Cácia Santos Souza

CONSELHO EDITORIAL DAS EDIÇÕES DO PROFLETRAS

Prof. Dr. Armando Gens (UERJ)
Prof. Dr. Carlos Magno Gomes (UFS)
Profa. Dra. Christina Ramalho (UFS)
Profa. Dra. Georgina Martins (UFRJ)
Profa. Dra. Jeane de Cássia Nascimento Santos (UFS)
Prof. Dr. José Ricardo Carvalho (UFS)
Profa. Dra. Leonor Scliar Cabral (UFSC)
Profa. Dra. Maria de Fátima Berenice Cruz (UNEB)
Profa. Dra. Márcia Regina Curado Pereira Mariano (UFS)
Profa. Dra. Mariléia Silva dos Reis (UFS)
Profa. Dra. Rosa Carvalho Gens (UFRJ)
Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho (UECE)

Carlos Magno Gomes
Mariléia Silva dos Reis
Márcia Regina Curado Pereira Mariano
(Organizadores)

Práticas de ensino de língua portuguesa e leitura literária



Criação Editora
Aracaju | 2018



A LEITURA DO GÊNERO MANIFESTO LITERÁRIO: UM JOGO ARGUMENTATIVO ENTRE VOZES

*Evandro Oliveira Santos¹
José Ricardo Carvalho da Silva²*

A compreensão das práticas de leitura e escrita tornou-se outra depois que a abordagem de Bakhtin/Volochinov chegou ao Brasil. Desde então, a concepção de texto superou o modelo Aristotélico de classificação dos gêneros apenas como obra da voz (primeira voz, o lírico; segunda voz, o épico; terceira voz, o dramático), com representação mimética e hierárquica. Volochínov já se perguntava: “que significado tem a linguagem para a consciência individual, pessoal, do homem, para a formação de sua vida ‘interior’, de suas ‘experiências’, para a *expressão* dessa vida, dessas experiências?” (2013, p. 144). Para ele, “o crescimento da consciência determina o crescimento da linguagem, a quantidade de palavras e expressões” (p. 144). E isso só se pode dar no mundo, através da interação, que ocorre sob a forma de um dialogismo.

É da força desse dialogismo que os horizontes humanos se expandem e potencializam ações: de reclamar, de convocar, de questionar, de poetizar, de narrar, de argumentar. Por isso, não é mais viável a leitura de texto sob o prisma classificatório da era aristotélica. Afinal, a mediação da linguagem supera classificações estáticas, pois a língua é dinâmica e o repertório linguístico-discursivo manifestado

1 Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PROFLETRAS) - Universidade Federal de Sergipe - Unidade Itabaiana. Professor de educação básica. Bolsista Capes 2016 a 2018. E-mail: evandrosantos520@hotmail.com.

2 Professor Dr. da UFS e Membro do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PROFLETRAS) - Universidade Federal de Sergipe, Unidade Itabaiana. E-mail: ricardocarvalho.ufs@hotmail.com.

por meio dos gêneros de texto atua diretamente sobre o modo do agir socialmente.

É na esteira da renovação de tais concepções que o ensino deve debruçar-se, de maneira a responder às demandas da sociedade, em relação aos usos da linguagem, o que nos leva, como docentes de língua materna, a dar maior valor aos textos que asseguram o uso público da linguagem, porque determinantes para assegurar o exercício da cidadania, como destacam os PCN (BRASIL, 1998, p. 24).

Neste artigo refletimos sobre a leitura do gênero manifesto literário com a finalidade de apresentar possibilidade de trabalhar o desenvolvimento das capacidades languageiras em seu aspecto linguístico-discursivo com alunos do 9º ano do ensino fundamental. Em nossa visão, a leitura desse gênero no 9º ano apresenta dois desafios: a) apropriação dos conhecimentos vinculados às ideias estético-literárias apresentadas nos manifestos literários; de outro, a promoção de procedimentos de leitura do gênero manifesto apoiada em estudos linguístico-discursivos. Daí a necessidade da utilização da *transposição didática de gênero*, adotada, neste trabalho, como forma de transpor uma elaboração conceitual voltada para um processo de intervenção docente.

Observamos que é recorrente nas aulas de língua materna, na educação básica, a dificuldade dos alunos em fazer uma leitura no plano discursivo, pois eles não reconhecem suficientemente o jogo de representações entre os agentes responsáveis por posições manifestas nos textos, bem como se estas aparecem de forma implicada ou autônoma. Nesse sentido, é fundamental a adoção de uma proposta focada na leitura, que possibilite ao aluno reconhecer o jogo de representações entre os agentes responsáveis por posições discursivas, ao passo que o permita apropriar-se do gênero, de modo a perceber que o manifesto representa o discurso da negação. Tal negação configura-se, no âmbito literário, pela oposição estética entre formas de fazer artístico. Observa-se marcas de negação em todo texto por meio de marcas linguísticas do tipo “contra” e “não” Exemplo de destaque foram os textos divulgadores das ideias modernistas no Brasil, como o Manifesto Antropófago:

(...) **Contra todas as catequeses. E contra a mãe dos Gracos.** Só **me** interessa o que não é **meu**. Lei do homem. Lei do antropófago. (...)

Contra todos os importadores de consciência enlatada. A existência palpável da vida. E a mentalidade pré-lógica para o Sr. Lévy-Bruhl estudar. (...)

Contra o Padre Vieira. Autor do **nosso** primeiro empréstimo, para ganhar comissão. (...) (ANDRADE, 1928)

No fragmento citado, evidenciamos a representação explícita de um discurso implicado marcado por expressões dêiticas pessoais “me”, “meu” e “nosso”. Observa-se marcas temporais no tempo presente que demonstram que o expositor está vinculado ao tema abordado. Diante dessas marcas linguísticas, observamos que o agente produtor do texto expõe o conteúdo temático em conjunção ao mundo ordinário em que vive, de modo a remeter à situação de produção. Por meio da expressão “nosso” convoca todos a quem dirige o discurso à rejeição à herança da literatura de catequese (Padre Vieira) que impunha uma visão moralista e a dominação cultural estrangeira. Nesse tipo de discurso, caracterizado predominante por ser interativo, o agente da ação fala contra a estética bem definida, catequética, importada e carregada de empréstimos, própria do fazer literário parnasiano.

Segundo Bronckart (2009), dois caminhos são trilhados na análise de um texto: o primeiro, diz respeito às **condições de produção**; o segundo, trata da **infraestrutura interna**, que se volta para o conteúdo temático e o gênero, segundo as características da situação comunicativa.

Neste trabalho, a ação linguageira de manifestar-se está demarcada pelas *figuras de ação*. Através dessa categoria, procuraremos analisar nosso *corpus*, que compreende três textos: Manifesto Antropófago e Manifesto da Poesia Pau-Brasil, ambos escritos pelo poeta modernista Oswald de Andrade na década de 30, e o Manifesto Anti Leitura, de José Fanha, editado em 2012.

A pesquisa concentra seus esforços na investigação da leitura do gênero manifesto literário, com vista à realização da transposição didática, na forma de Sequência Didática de Leitura, considerando o modo de operacionalização didática das capacidades de linguagem apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Apresenta-se, como *corpus* de análise, o “Manifesto da Poesia Pau-Brasil” (1924) e o “Manifesto Antropófago” (1928), escritos por Oswald Andrade.

A partir da análise do tom contestatório dos expositores inscritos nos manifestos, é possível observar os seguintes recursos argumentativos: a) uso de operadores discursivos de negação; b) formas de implicação e distanciamento dos conteúdos temáticos representados e regulados pela construção do mundo do EXPOR e do mundo do NARRAR realizados pelo agente produtor; c) distribuição de vozes e utilização de modalizadores. Tais recursos podem ser trabalhados na sala de aula para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, envolvendo a leitura do gênero manifesto. A análise dos dados apresenta possibilidades de didatização da leitura do gênero manifesto literário, em sala de aula, em uma perspectiva discursiva de ensino de língua portuguesa.

O GÊNERO MANIFESTO

A palavra manifesto vem do latim *manifestus*, palavra formada por *manus* (mão) e *festus* (agarrado), que tem o sentido agarrado à mão. O dicionário, por conseguinte, afirma que se trata de algo “evidente, de uma coisa manifestada; uma declaração pública ou solene das razões que justificam certos atos ou (...) direitos”, podendo ser também um “programa político, religioso, etc.” (FERREIRA, 2010).

Desde 1922, quando os artistas modernistas brasileiros, na Semana de Arte Moderna, propuseram uma nova forma de fazer arte, divulgando uma proposta estética radical, na forma e no conteúdo, os manifestos estão presentes na vida pública brasileira.

Contudo, sua origem remota a tempos mais distantes. Já nos séculos XVI e XVII se falava desse gênero. Primeiro, nos países de língua francesa, ele apareceu como divulgador de posições políticas; depois, como declarações de guerras e demais atos oficiais de líderes políticos, até o final do século XVIII, para meados do século XIX, quando, na segunda fase da Revolução Francesa, grupos radicais jacobinos publicaram exigências de mudança social, como atesta Bortolucce (2015, p. 7). A partir desse período, segundo a autora, o manifesto passou a ser visto como um documento revolucionário, tendo, em 1848, com a publicação do Manifesto Comunista, consagrado o gênero como “ato revolucionário em si, com uma estrutura redacional que apresenta, em primeiro lugar, uma análise do panorama da situação, para em seguida divulgar, de modo programático, as intenções e atos de mudança” (idem, p. 7).

Esse texto configura-se, atualmente, por apresentar um tom persuasivo, optando pela declaração pública sobre temas específicos e, sobretudo, chamando a atenção das pessoas para que fiquem alertas ou até possam aderir ao que está proposto. Desse modo, quanto mais público atingir, melhor. Por isso, circula em diversas esferas (política, artística, escolar, cotidiana, etc), o que nos leva a concluir que sua estrutura deva ser relativamente livre, para adaptar-se aos diversos contextos de enunciação, embora compreenda, conforme aponta Bortolucce (op cit, p. 6): a) texto semelhante à dissertação, com título, local e data; b) linguagem formal; e c) tom de convocação, com presença de vocativos em alguns casos.

MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO MANIFESTO LITERÁRIO

Considerando que é a escola que deve fornecer elementos para que os alunos possam apreender conhecimentos para aperfeiçoar sua ação em sociedade, e que o processo de internalização dos conhecimentos ocorre, em um primeiro momento, pela imitação (VIGOTSKI, 2008, p. 99), propomos a modelização do gênero manifesto, como forma de orientar a leitura desse texto por estudantes.

Modelo Didático do Manifesto		
Capacidades de Linguagem	Questionamentos norteadores	Operações de linguagem mobilizadas neste MDG
Capacidades de ação	<ul style="list-style-type: none"> A qual prática social o gênero está vinculado? É um gênero oral ou escrito? A qual esfera de comunicação pertence (jornalística, religiosa, publicitária, etc.)? Quem produz esse gênero (emissor)? Para quem se dirige (destinatário)? Qual o papel discursivo do emissor e do destinatário? Com que finalidade/objetivo produz o texto? Sobre o quê (tema) os textos desse gênero tratam? Qual o meio de circulação (onde o gênero circula)? Quais as figuras de ação mais predominantes? 	<p>Prática social de manifestação pública. Gênero escrito. Pertence a esfera artístico-literária. Esse gênero pode ser produzido individual ou coletivamente, por artista(s) que desejam fazer a defesa de uma tese sobre uma mudança de agir artístico.</p> <p>A relação entre enunciador e destinatário é de ordem formal e marcada hierarquicamente por níveis de poder: o enunciador representa a voz soberana. Por isso, está sempre em uma posição mais elevada, cabendo ao destinatário apenas a adesão ou não ao que está manifestado.</p> <p>O conteúdo temático está relacionado à tese defendida na manifestação, vinculada à apresentação de uma estética nova.</p> <p>Digitado, é divulgado em jornais, revistas, blogs e redes sociais.</p> <p>São figuras de ação predominantes: ocorrência, acontecimento passado, definição, canônica.</p>
Capacidades discursivas	<ul style="list-style-type: none"> Qual o tipo de discurso? Do expor? Do narrar? Como é esse expor? Interativo? Teórico? Misto? Como é a estrutura geral do texto? Qual a sua cara? Como ele se configura? É dividido em partes? Tem título/subtítulo? É assinado? Qual sua extensão aproximada? Como são organizados os conteúdos no texto? Em forma de lista? Versos? Prosa? Qual o tipo de sequência predominante? Sequência narrativa? Descritiva? Explicativa? Argumentativa? Dialogal? Injuntiva? Quais as estratégias mais usadas? 	<p>Gênero da ordem do expor, predomina o discurso interativo, embora apresente segmentos de outros tipos de discurso;</p> <p>Apresenta um expor monologado, marcas de quem fala, sobretudo o “eu” e o “nós” genérico.</p> <p>O texto estrutura-se semelhante à dissertação, com tom de convocação e presença de vocativos em alguns textos, com planificação envolvendo título, tese, argumentos, contra-argumentos, local e data.</p> <p>Predomina a sequência argumentativa.</p> <p>O texto é escrito em prosa, porém quando se trata de manifesto literário, ganha a forma do próprio fazer estético, configurando-se também numa forma semelhante à poesia.</p>
Capacidades linguístico-discursivas	<ul style="list-style-type: none"> Como é feita a coesão verbal? Quais os tempos verbais usados? E os tipos de verbo: ação? Estado? Quais os tipos de conectivo usados: lógico (mas, portanto, assim, dessa forma, etc.)? Temporal (era uma vez, um dia, depois, amanhã, etc.)? Espacial (lá, aqui, no bosque, etc.)? Qual a variedade linguística privilegiada? Mais formal? Mais informal? Coloquial? Estereotipada? Respeita a norma culta da língua? Usa gírias? Como se verifica isso no texto? Pelo vocabulário empregado? Pela sintaxe? Como se dá a escolha lexical? Há mais substantivos concretos? Abstratos? Há muitos verbos de ação? De estado? Como são mobilizados os sinais de pontuação no texto? Quais os mais usados? E com qual finalidade? Qual o tom? Que vozes são frequentes no texto? Do autor? Sociais? De personagens? De que instâncias advêm essas vozes? Do poder público? Do senso comum? De autoridades científicas? Quais processos de modalização discursiva são mais frequentes? Modalizações lógicas? Deonticas? Apreciativas? Pragmáticas? Há a mobilização de elementos supratextuais como os títulos? Como eles agem na construção dos sentidos do texto? 	<p>O tempo verbal de referência é o presente, uma vez que se deseja expor algo da ordem do aqui-agora, porém é comum a utilização do pretérito perfeito para comparar uma situação de ação-alvo passada.</p> <p>Embora se trate de texto com sequência argumentativa, no caso dos manifestos literários outras sequências podem aparecer, a depender do segmento de texto.</p> <p>A variedade predominante é a padrão.</p> <p>A escolha lexical se confunde com o fazer estético, no caso do corpus da pesquisa, que apresenta textos marcados pelo paralelismo e pela construção nominal, sintagmática, com forte presença de substantivos concretos e poucos verbos de ação.</p> <p>Na pontuação, predomina o uso do ponto continuativo, com quase nenhum elemento de retomada.</p> <p>Texto com tom opinativo e convocatório.</p> <p>Predominam vozes de expositor, vozes sociais e de personagens.</p> <p>Modalizações lógicas, deonticas e pragmáticas.</p> <p>Os títulos servem para demarcar a síntese da tese do texto.</p>

Fonte: adaptado de Barros (2012, p. 19-20)

SOBRE A ORGANIZAÇÃO SEQUENCIAL DO MANIFESTO LITERÁRIO: UM GÊNERO ARGUMENTATIVO

O texto de sequência argumentativa pressupõe negociação, que se estabelece a partir dos interlocutores que se inserem no debate de uma tese, no contexto daquilo que Adam (*apud* BRONCKART, 2009, p. 225) chama de lógica natural, que renovou a perspectiva retórica herdada de Aristóteles.

Tal lógica, apresenta quatro fases:

- 1) *fase de premissas*, em que se propõem dados de constatação inicial, destacando a tese a ser trilhada;
- 2) *fase de argumentos*, em que se apresentam os elementos que constata/comprovam a premissa ou tese;
- 3) *fase de contra-argumentos*, em que se destacam posicionamentos restritivos às premissas;
- 4) *fase de conclusão*, que estabelece uma síntese argumentativa, podendo ser uma nova tese.

No manifesto literário, essas fases são simplificadas, podendo passar diretamente das premissas para a conclusão, ou dos argumentos à conclusão, e até misturando-se, além de incorporar a arte em si, mobilizar mais de um tipo de discurso e não apresentar signatários, como se pode constatar no quadro síntese a seguir:

Quadro 2: Fases argumentativas nos manifestos literários

Manifestos	Esfere de circulação	Síntese argumentativa	Fases
Manifesto da Poesia Pau-Brasil	Artístico-literária	<p>1. Defesa do programa da nova estética: uma "poesia nos fatos", contra a "erudição", contra a "importação", que seja "ágil" e apresente a "língua sem arcaísmos, sem erudição. Natural e neológica. A contribuição milionária de todos os erros. Como falamos. Como somos." Uma poesia de "exportação", de "democratização estética".</p> <p>2. Não há signatários.</p> <p>3. Incorpora a experiência estética em si, ao fazê-lo recorrendo a frases nominais, como se tivesse a construir um poema.</p>	<p>As fases se fundem, emergindo, no manifesto, a experiência estética da poesia que se forma com grande densidade sintagmática, como em:</p> <p>"(...) O Brasil profiteur. O Brasil doutor. E a coincidência da primeira construção brasileira no movimento de reconstrução geral. Poesia Pau-Brasil. (...)"</p>

No Manifesto da Poesia Pau-Brasil observa-se os seguintes fatores que contribuem para a constituição das condições de produção do agente produtor Oswald Andrade:

1) **Mundo físico**

- a) Foi produzido na cidade de São Paulo e veiculado no Jornal Correio da Manhã.
- b) A publicação data de 18 de março de 1924.
- c) Tem como emissor físico o escritor modernista Oswald de Andrade.
- d) Tem como receptor concreto o leitor do Jornal Correio da Manhã.

2) **Mundo sociossubjetivo**

- a) O lugar social no qual se inserem o texto produzido é o movimento artístico modernista.
- b) O enunciador desse texto objetiva divulgar as ideias modernistas, identificadas na Poesia Pau-Brasil como representação da identidade nacional.
- c) O enunciador é um escritor de classe média alta.
- d) O destinatário da enunciação é a burguesia brasileira, classe alta, que valoriza uma arte elitista. Neste trabalho, o destinatário do texto é o estudante de ensino fundamental de uma escola pública. Isso implica dizer que os propósitos enunciativos são outros, em função do foco no ensino do jogo discursivo como semiotização de um modelo de gênero.

OS MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO E ENUNCIATIVOS DOS MANIFESTOS

A infraestrutura interna compreende o chamado *folhado textual* (Bronckart, 2009), que aponta três níveis de organização do conteúdo temático dos textos:

- a) no nível mais profundo, há *a infraestrutura global do texto*, que compreende o plano geral (organização resumida das partes

constitutivas), os tipos de discurso (interativo, teórico, narração e relato interativo) e de sequências (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, injuntiva, dialogal, *script* e esquematização).

- b) no nível intermediário, ocorrem os *mecanismos de textualização*, que articulam a progressão do conteúdo temático dos textos, a partir de unidades linguísticas que marcam as relações de continuidade, ruptura e contraste, agrupadas em três grandes conjuntos: conexão, coesão nominal e coesão verbal.

Há quatro tipos linguísticos que marcam a conexão, segundo Bronckart (2009):

- 1) advérbios ou locuções adverbiais
- 2) sintagmas preposicionais
- 3) conjunções de coordenação
- 4) conjunções de subordinação

Quanto à coesão *nominal*, dar-se-á a partir da explicitação de relações de dependência entre referentes, sendo realizada por anáforas, nominais ou pronominais, constituindo uma organização em cadeia (BARROS, 2012, p. 61).

Finalmente, a coesão verbal, que se dá através das escolhas dos verbos, e respectivos tempos, que contribuem para dar coerência temática aos textos.

- c) no nível mais superficial, há os *mecanismos de responsabilização enunciativa*, que apresentam as vozes (de personagens, sociais e do expositor/autor) e as modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas e pragmáticas). Neste nível, ocorre a coerência pragmática, definida tanto pela responsabilidade do que é enunciado quanto pelas avaliações contidas no conteúdo temático. Essa coerência é destacada pela responsabilidade do que é enunciado, presente nas vozes:

a) Voz do expositor/textualizador

Corresponde à voz que procede diretamente da pessoa que está na origem da produção textual e que intervém, como tal, para

comentar ou avaliar alguns aspectos do que é enunciado. Bronckart (2009, p. 328) assim exemplifica: “Mas chegou o momento de te revelar – ó meu leitor [...] – que não vimos a Bangkok, Sua Majestade Bérrurier e eu, para elucidar esse tipo de quebra-cabeça chinês. (F. Dard, *A prende ou à lécher*, p.26)”.

No trecho acima, a expressão *ó meu leitor* atribui a responsabilidade pelo que é dito a F. Dard, escritor.

No Manifesto da Poesia Pau-Brasil, essa responsabilidade pelo que é enunciado aparece na avaliação que o expositor faz daquilo que fala, como em: “(...) A contribuição milionária de todos os erros. Como *falamos*. Como *somos* (...)”, em que o dêitico pessoal “nós”, inferido da forma desinencial de “falamos” e “somos”, remete-se aos erros que constituem a grande contribuição de nossa cultura.

b) **Voz neutra**

Diz respeito à voz do narrador ou do expositor/textualizador, como instância geral da enunciação, deduzida, principalmente, do uso da 3ª pessoa:

Ex.: “(...) A estatuária *andou* atrás. As procissões *sairam* novinhas das fábricas. Só não se *inventou* uma máquina de fazer versos - a havia o poeta parnasiano. Ora, a revolução *indicou* apenas que a arte voltava para as elites (...)”. (Manifesto da Poesia Pau-Brasil)

c) **Voz de personagem**

A voz secundária de um personagem pode proceder de segmentos de textos na primeira pessoa ou na terceira pessoa, conforme destaque no trecho que segue:

Ex.: “(...) Contra o Padre Vieira. Autor do nosso primeiro empréstimo, para ganhar comissão. *O rei-analfabeto dissra-lhe: ponha isso no papel mas sem muita lábia*. Fez-se o empréstimo. Gravou-se o açúcar brasileiro. Vieira deixou o dinheiro em Portugal e nos trouxe a lábia (...)”. (Manifesto Antropófago)

Como se observa, a voz de personagem aparece, no segmento exemplificado, marcada pelo dêitico pessoal “lhe”, que retoma “rei-analfabeto”, personagem que fala no texto, determinando que seja

posta uma norma para o estabelecimento de um imposto sobre o açúcar, no trecho “ponha isso no papel mas sem muita lábia”.

c) **Vozes sociais**

São as vozes provenientes de personagens, grupos ou instituições sociais, mencionadas como instâncias externas e, por isso, não intervêm como agentes de um dado segmento de texto.

Ex.: “(...) *Contra o Padre Vieira*. Autor do nosso primeiro empréstimo, para ganhar comissão. O rei-analfabeto dissera-lhe: ponha isso no papel mas sem muita lábia. Fez-se o empréstimo. Gravou-se o açúcar brasileiro. Vieira deixou o dinheiro em Portugal e nos trouxe a lábia (...)”. (Manifesto Antropófago)

Constata-se a referência à voz externa do Padre Antonio Vieira (1608 – 1697), que foi um reconhecido intelectual, erudito, qualidade que o tornou conselheiro e diplomata do rei, inclusive, propondo a criação da Companhia Geral do Comércio do Brasil e, com ela, o tributo sobre produtos como o açúcar, conforme aponta Loureiro (2015, p. 12)

Outra instância de responsabilização enunciativa, traduzida nos diversos comentários ou avaliações dentro de um conteúdo temático, pode ser encontrada nas modalizações:

a) **Modalização lógica**

Avalia aspectos do conteúdo temático, pautados em critérios e conhecimentos (certos, possíveis, prováveis, eventuais, necessários, etc.).

Ex.: “(...)O estado de inocência substituindo o estado de graça que *pode ser* uma atitude do espírito. O contrapeso da originalidade nativa para inutilizar a adesão acadêmica (...)”. (Manifesto Antropófago)

A avaliação do mundo objetivo é atestada pela presença da locução verbal “pode ser”, que tem mesmo valor semântico de “é possível”, indicando uma probabilidade de construção identitária, em oposição ao academicismo que dominava o fazer estético do período em que o manifesto tinha surgido.

b) Modalização deôntica

Avalia aspectos do conteúdo temático procedentes das regras, dos valores e das opiniões do mundo social.

Ex.:“(...)Expulsamos a dinastia. *É preciso* expulsar o espírito bragantino, as ordenações e o rapé de Maria da Fonte (...)” (Manifesto Antropófago).

Neste segmento, o emprego da locução verbal “É preciso”, representa uma prescrição utilizada pelo actante para evidenciar a opinião contrária ao Brasil que ainda carrega valores do tempo de colônia de Portugal.

c) Modalização apreciativa

Avalia aspectos do conteúdo temático, procedentes do mundo subjetivo.

Ex.:“(...)Nunca fomos catequizados. Vivemos através de um direito sonâmbulo. Fizemos Cristo nascer na Bahia. Ou em Belém do Pará.

Mas *nunca* admitimos o nascimento da lógica entre nós (...)” (Manifesto Antropófago)

Como se pode constatar, o emprego do advérbio de tempo “nunca”, representa um julgamento do actante em relação à admissão do nascimento da lógica entre nós, brasileiros. Forma semelhante encontramos no Manifesto da Poesia Pau-Brasil:

“(...) A *nunca* exportação de poesia. A poesia anda oculta nos cipós maliciosos da sabedoria. Nas lianas da saudade universitária. Mas houve um estouro nos aprendimentos (...)”

d) Modalização pragmática

Explicita as intenções, razões ou capacidades de ação do agente do texto.

Ex.:“*Temos* a base dupla e presente - a floresta e a escola. A raça crédula e dualista e a geometria, a álgebra e a química logo depois da mamadeira e do chá de erva-doce. Um misto de “dorme nenê que o bicho vem pegá” e de equações.

Uma visão que *bata* nos cilindros dos moinhos, nas turbinas elétricas, nas usinas produtoras, nas questões cambiais, sem perder de vista o Museu Nacional. Pau-Brasil.” (Manifesto da Poesia Pau-Brasil).

As formas verbais “temos” e “bata” dizem respeito a um agente (nós) que propõe à ação de projetar a visão de bater sobre as realizações modernas (turbinas elétricas, usinas, etc.), em sintonia com a nossa identidade (Pau-Brasil).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que a sequência didática surge como um dispositivo fundamental para suprir insuficiências quanto ao domínio da linguagem de determinados gêneros de difícil acesso por parte dos estudantes. Neste sentido, é necessário que haja uma sequência de atividades orientadas para a leitura e a produção escrita de um gênero de forma específica, considerando as seguintes etapas: a) apresentação da situação, quando o docente deve detalhar a tarefa a ser realizada, de modo a situar os estudantes na ação de linguagem a que o gênero adotado se vincula, culminando com a primeira produção (oral ou escrita); b) etapas de aplicação dos módulos de atividades, que devem favorecer o domínio do gênero do ponto de vista discursivo e linguístico; e d) etapa de produção final, onde se deve avaliar a eficácia do dispositivo adotado, no que tange ao desenvolvimento das capacidades de linguagem.

Neste artigo aplicamos os dispositivos adotados pelo ISD para apresentar uma proposta de análise para se ler o manifesto literário a fim de promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem sob o prisma argumentativo. A proposta de trabalho de leitura pode contribuir para que os estudantes melhorem a proficiência na prática leitora, na medida em que compreendam: de um lado, o jogo discursivo presente nos textos; de outro, que reconheçam as condições que favorecem a produção de manifestos literários, com seus elementos enunciativos, dispostos em um plano geral, segundo uma sequência e discurso determinado a partir do conteúdo temático de um segmento ou do próprio texto como um todo organizado. Com base na análise realizada, é possível construir uma proposta de dida-

tização do gênero manifesto literário sob uma perspectiva linguístico-discursiva para o ensino de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, O. Manifesto Antropófago. **Revista de Antropofagia**, n.1, ano 1, maio de 1928, São Paulo. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/artetextos/textos/antropofagico.htm>. Acesso em 12 de mar. 2017.

_____. Manifesto Pau-Brasil. São Paulo: **Jornal Correio da Manhã**, 18 de março de 1924. Disponível em: <http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/3629805.pdf>. Acesso em 12 de mar. 2017.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BARROS, E. M. D. Transposição didática externa: a modelização do gênero na pesquisa colaborativa. **Raído**, (UFGD), Dourados-MS, v. 6, n. 11, p. 11-35, 2012.

BORTULUCCE, V. B. O manifesto como poética da modernidade. São Paulo. **Revista Literatura e Sociedade**: Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada da USP. n. 21, 2015. p. 5 -17.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC, 1998.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 2009.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa** – 5. edição histórica 100 Anos. Rio de Janeiro: Positivo, 2010.

HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo 1: Racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução: Paulo Astor Soethe. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

LOUREIRO, M. J. G. "Doces tributos": Antônio Vieira e o pacto da Restauração. **Revista Angelus Novus**, n. 7, p. 11-30, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ran/article/download/97813/96607>. Acesso em 01 de abr. 2017.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos/SP: Pedro e João Editores, 2013.