



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras



ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros

CAMPUS AVANÇADO “PROF.^a MARIA ELISA DE A. MAIA” (CAMEAM)

NÚBIA CRISTINA PESSOA DE QUEIROZ

**ARGUMENTAÇÃO EM MEMÓRIAS LITERÁRIAS DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Pau dos Ferros
2015

NÚBIA CRISTINA PESSOA DE QUEIROZ

**ARGUMENTAÇÃO EM MEMÓRIAS LITERÁRIAS DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Dissertação apresentada, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus Avançado* Prof.^a Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM), no Programa Profletras – Mestrado Profissional em Letras (Área de Concentração: Linguagens e Letramentos).

Orientador: Prof. Dr. Gilton Sampaio de Souza

Pau dos Ferros
2015

Catálogo da Publicação na Fonte
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Queiroz, Núbia Cristina Pessoa de.

Argumentação em memórias literárias da olimpíada de língua portuguesa / Núbia Cristina Pessoa de Queiroz. – Pau dos Ferros, RN, 2015.
187 f.

Orientador (a): Prof. Dr. Gilton Sampaio de Souza.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Faculdade de Letras e Artes. Programa de Mestrado Profissional em Letras.

1. Argumentação – Dissertação. 2. Olimpíada de língua portuguesa – Dissertação. 3. Memórias literárias – Dissertação. 4. Ensino de língua - Dissertação. 5. Produção textual - Dissertação.

I. Souza, Gilton Sampaio de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

UERN/SIB CDD 370.7

Bibliotecário: Tiago Emanuel Maia Freire / CRB - 15/449

A dissertação **Argumentação em Memórias Literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa**, autoria de **Núbia Cristina Pessoa de Queiroz**, foi submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/UERN/Pau dos Ferros, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Dissertação defendida e aprovada em 31 de Agosto de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gilton Sampaio de Souza (UERN)
(Presidente)

Prof^a. Dr^a. Clécida Maria Bezerra Bessa (UFERSA)
Examinadora Externa

Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro de Oliveira Maia (UERN)
(2^a Examinadora)

Prof^a. Dr^a. Crígina Cibelle Pereira (UERN)
(Suplente)

PAU DOS FERROS
2015

Aquele que primeiro soube de mim e durante sua vida tratou de oferecer-me o melhor, dizendo sempre para eu seguir em frente;

aquele que por ser o último não foi o menos amado; ao contrário, o mais cuidado, o mais querido, o mais protegido;

e,

aquele, que primeiro soube daquele, que primeiro soube de mim e do mais cuidado, do mais querido, do mais protegido e que foi portanto, a gênese de minha gênese, que desbravou as dificuldades.

Ao meu PAI, **Juvenal Pessoa**,
ao meu IRMÃO, **Noberto Pessoa**,
e ao meu AVÔ **Chico Pessoa**,

in memoriam, subtraídos do meu convívio físico quando do percurso deste trabalho. Diferentemente de Brás Cubas, vocês transmitiram a outras criaturas, nas quais estou inclusa, o legado de uma luta incansável pela sobrevivência material neste mundo. A vocês, **DEDICO** este fruto, colhido entre vossas dores e as minhas lágrimas por vossas ausências.

AGRADECIMENTOS

Não serão estas palavras que dirão tudo, mas nelas repousam minhas intenções. O espaço é ínfimo, mas o que o preenche é supremo. Perdoem-me aqueles que não foram exaltados como se sentem, é que as palavras muitas vezes nos traem, mas o sentimento, não. E o meu sentimento é de imensa gratidão.

A Deus,

Não há como explicar essa força suprema que me move. É algo tão extraordinário e sacro que prefiro não retirar o invólucro que a envolve para tentar compreendê-la em sua plenitude, somente para explicá-la aqui. É preferível que Ela fique inviolável, transcendental, atuando sempre benevolente perante mim e aos que Dela precisarem. Sua sapiência me ergueu dos abismos nesta caminhada e é por isso, que devo-Lhe o existir tal como o sou, agora. Vieram dessa força, os primeiros fios.

Obrigada pela gênese! Obrigada pela luz! Obrigada pela força!

Aos meus pais, Juvenal Pessoa, (in memoriam) e Maria Vinagre,

Nenhum fruto foi colhido sem que as sementes não tivessem sido selecionadas por obra de vossas lições. Aprendi na humildade de vossos ensinamentos que a colheita só é boa quando a plantação é planejada e cultivada. Cresci vendo-os multiplicar. Nesse caminhar juntos, renderam-me ainda, infinitas lições de amor ao próximo, das quais aprendi o verdadeiro sentido da divisão relacionado à partilha e da subtração relacionado à ideia de exclusão. Foi a partir dessas observações que fui construindo minha definição de amor. Não posso registrar memórias mais relevantes do que as que enchem meu coração de orgulho pelos pais que foram e são para mim. Quando me olho no espelho, na verdade o que vejo não é o reflexo da silhueta de meu corpo, mas o reflexo de uma imagem que me descaracteriza enquanto ser singular, porque me vejo plural, me vejo em vossas imagens. Um olhar mais apurado e percebo que o reflexo vem da minha alma, de onde saem nossas atitudes, onde está ancorada nossa personalidade. Quem sou eu, afinal? Eu sou uma extensão perfeita de vós e nada me poderia ser mais especial.

Amo-vos infinitamente! Obrigada pela vida, pelo apoio constante! Obrigada por tudo!

Aos meus irmãos, Bel (Maria Isabel) e Noberto (in memoriam),

O processo de produção de um perfume exige a combinação de aromas. Não inalo agora a fragrância de um perfume que foi produzido de forma excepcional, baseado em único cheiro. Desde a coleta das matérias-primas, passando pela destilação, processo no qual extraiu-se o óleo essencial para a fabricação deste até chegar de fato ao aroma desejável e ao produto aqui apresentado, que os tive em minha companhia. Vocês foram essenciais para que eu pudesse inalar e espalhar esta essência. Ela é fruto de uma luta nossa que inclui renúncias, doação, amor e por que não, pequenas “arengas”? Essa luta inclui ainda, a perda física de um dos químicos responsáveis pelo produto. Você, perfumado irmão, de vida tão breve, mas essências tão fortes, que mesmo um olfato deficiente conseguirá capturar cheiro imensamente agradável. Eu não seria EU sem VOCÊS, porque juntos sempre fomos

UM. Nosso amor nunca foi inventado, foi sempre vivenciado em todas as circunstâncias.

Minha eterna gratidão pela parceria, por apostarem tudo em mim, pelo respeito!

Ao meu cunhado, Eliésio Gervásio,

O interessante do ser humano é que cada um é único em sua forma de ser. Você é uma das raridades dessa espécie. Faz do silêncio sua meditação e constrói nele sua infinita sabedoria que é transmitida calmamente, conforme seja a atitude do outro. Doa generosidades, mas não espera recompensas; impulsiona-nos para o avanço, mas não corre para chegar primeiro, vai lado a lado, apoiando quando o cansaço se instaura e a vontade de desistir aflora. Você é um exemplo a ser seguido.

Obrigada pelo apoio sempre presente, pelo incentivo, pela doação!

À minha sobrinha, Rebeca Mariana,

“Se tu vens às quatro da tarde, por exemplo, desde às três eu começarei a ser feliz”, Assim sou eu em relação a você. Há sentimentos que não podem ser explicados, porque sua grandiosidade é tão intensa que palavras não seriam suficientes para descrevê-la. É melhor optar pelo silêncio e deixar que o olhar transmita tudo, afinal, o olhar é o espelho da nossa alma e como as crianças, ele não mente. Sua ingenuidade infantil e ao mesmo tempo a maturidade com que encara cada situação e a reconhece como importante para o outro, é imprescindível e inigualável. Você é única para mim, como a rosa assim foi para o príncipezinho. Perdoe-me pela perda irreparável dos momentos não vivenciados ao seu lado. Realmente, “as crianças devem ser muito tolerantes com as pessoas grandes”.

Obrigada pelo carinho de todo dia, pelo silêncio, pela compreensão, pela espera para a minha doação aos seus momentos, por me dizer “Titia, posso brincar aqui? Eu fico quietinha, não atrapalho seu estudo, não!” Obrigada por existir e ser responsável por grande parte de minhas utopias e muito de meu sorriso!

À Carol, minha prima/afilhada/sobrinha/filha,

Com tantos laços sanguíneos nos unindo não poderíamos ser menos cúmplices. Nosso afeto, nosso amor imensurável não precisa ser explicado nesse labirinto que é a vida. Ele só precisa ser vivido.

Obrigada pelo incentivo, por acreditar em mim, por me ver como exemplo, pelo carinho, pelo amor de *filha* que me doa quando sabe que preciso dele para superar meu trauma. *Filha*, são tantos fios que nos unem que eu não conseguiria separá-los.

À Maria Fernandes,

“Mas todos esses trabalhos rotineiros lhe pareceram, aquela manhã, extremamente agradáveis.” Dezoito anos de parceria em minha casa, de uma luta diária que cansa aos olhos de quem vê. Imagine de quem os realiza! Uma rotina que não me passa despercebida, assim como não me passa despercebida sua atenção, sua amizade, seu companheirismo, seu afeto, sua doação, seu compromisso, sua

responsabilidade e de forma especial, seu apoio às minhas lutas, sua disponibilidade para servir e colaborar em tudo que preciso. Minha vida e minha casa não se apresentariam tão organizadas se não fossem seus cuidados, seu zelo, seu amor para conosco!

Obrigada pela compreensão, pelo apoio, pelo incentivo, pela paciência, pela colaboração, pela escuta! Tudo isso foi essencial nesta caminhada.

À minha Tia Nora,

Poucos são os adultos que compreendem sem exigir muita explicação. O príncipezinho já dizia que “as pessoas grandes não compreendem nada sozinhas”. Confesso que em se tratando da senhora, devo discordar dele e dizer que corresponde a uma exceção, pois aprendeu o valor das coisas sem que elas sejam milimetricamente detalhadas. Aprendeu a olhar a essência. Não sei explicar o que representa seu amor por mim e o meu pela senhora, só sei que a amo muito e que seu estilo de vida é exemplo para mim.

Obrigada pelas experiências tão enriquecedoras! Obrigada pelas incansáveis orações e ligações diárias para saber como estou, como andam meu trabalho e meus estudos; pelas orações a mim destinadas. Se um dia eu for grande, quero meu coração semelhante ao seu.

Às escolas onde leciono (Escola Estadual Coronel João Pessoa – Dr. Severiano/RN e Escola Municipal Elisiário Dias - São Miguel/RN)

“De uma montanha tão alta como esta”, pensava ele, “verei todo o planeta e todos os homens.” Educação é minha arte, minha vida, minha paixão, minha libertação. Penso, como o príncipezinho pensou a respeito da visão dele a partir da montanha, que, é a partir da educação que vejo tudo. Vejo-a como fonte de motivação para a vida. E de dentro de um espaço motivacional, só poderia receber incentivos, estímulos. E foi isso que recebi de todos vocês que fazem parte dessas instituições no decurso deste trabalho. Não competiam-lhes minha liberação total para uma dedicação exclusiva, mas deram-me o apoio moral de que eu precisei para não fracassar. Compreenderam minhas ausências e em alguns momentos, as tornaram mais fáceis.

Muito obrigada a **todos**, do auxiliar de serviços gerais ao diretor. Obrigada por tudo que representaram para mim durante esse período! De forma peculiar, obrigada aos gestores em exercício quando do início do curso **Socorro e Luzirene** (E.E.C.J.P.) e **Helton Borges** (E.M.E.D.), pelo apoio, pela alegria compartilhada em função do meu ingresso, pelo reconhecimento e valorização mediante toda a comunidade escolar; aos gestores atuais **Adriana e Alza** (E.E.C.J.P.) e **Océlio e Laísse** (E.M.E.D.), pela alegria compartilhada, pelo incentivo, por compreenderem minhas ausências no dia a dia, por entenderem que os últimos momentos exigiam mais de mim e mesmo assim, não reclamarem. Vocês foram fundamentais para a minha conquista. Minha gratidão!

Aos meus amados alunos (6º, 7º, 8º E 9º E.E.C.J.P. e 8ºs anos 01 e 02 E.M.E.D.)

“Cativar é criar laços.” Nossa relação de cumplicidade ficou mais claramente percebida quando da minha participação no mestrado. Além das ausências e menor

tempo de doação em razão do curso, tive grandes problemas pessoais. O curso e meus problemas só foram vencidos, porque pude contar com a compreensão de vocês. “Eu não existo longe de vocês”. Assim, venho compartilhar esta conquista, com quem é a fonte das experiências profissionais compartilhadas e para quem busquei aprimorar o conhecimento. Espero poder fatiar esse conhecimento com cada um. Obrigada pela compreensão, pelo apoio, por me entenderem sempre que precisei!

Aos meus ex-alunos autores dos textos pesquisados,

É segredo nosso o suor que foi gerado quando da produção dos textos de vocês. O envolvimento que tiveram, o amor, o desejo de melhorar nas habilidades de leitura e escrita e ao mesmo tempo participar e sair vencedor de um concurso de produção escrita em nível nacional. Ih, só sabe quem viveu! Os textos de vocês não foram vencedores no concurso, mas também não ficaram arquivados apenas nas memórias do professor e de seus autores, eles farão parte das memórias dos que apreciarão este trabalho e quiçá, serão incorporados como os pioneiros no Estado a servirem de exemplo para o estudo da argumentação em memórias literárias.

Obrigada pela confiança no trato com os textos de vocês, por acreditarem que eu não faria nada que desconstruísse a intenção linguística, a argumentação. Meu trabalho na verdade, só existiu pelos seus trabalhos. Minha gratidão

Ao meu orientador, Prof. Dr. Gilton Sampaio de Souza,

“É preciso ser paciente – respondeu a raposa ao príncipezinho”. Nem todos os nossos projetos são executados à semelhança dos nossos desejos. Ser sua orientanda trouxe-me grandes aprendizados e um deles está relacionado ao seu olhar solidário sobre tudo. Reforcei meus pensamentos a respeito de que os sábios não fazem alaridos do que sabem e que o saber é construído e não, imposto.

Obrigada por ter ouvido e compreendido meus argumentos, por ter me guiado quando me encontrei completamente sem rumo, por ter acreditado em mim, quando eu mesma desconfiei, por ter acrescentado mais significados ao signo coletivo. Obrigada pelos ensinamentos, pelas palavras isentas de acidez e cheias de sabedoria. Em seu tempo, cada ação um teve um papel significativo para esta conquista. Minha eterna gratidão!

À CAPES,

Obrigada pelo apoio financeiro ofertado durante os dois anos de curso. Através dele, a instituição me acompanhará por toda a vida, pois investi numa bagagem cultural cujo valor excede a cota recebida e não há como estimá-la. Essa bagagem já se espalhou e atingiu uma dimensão geográfica e sociocultural incapazes de aferição.

Ao Município de São Miguel/RN, pela dispensa parcial,

Investir em educação é antes de tudo, acreditar no desenvolvimento de um povo que pode sair de um estado de reclusão para a libertação. Obrigada pelos dois terços de dispensa para que eu pudesse estar no Profletras.

Aos professores que ministraram disciplinas no mestrado, Professores Marcos Nonato, Constantin Xypas, Luciano Pontes, Gilton Sampaio; às Professoras Lúcia Sampaio, Socorro Maia, Edileuza Costa e Rosângela Vidal; e às professoras da banca de qualificação: Prof.^a Eliete e Prof.^a Crígina,

“Tenho sede dessa água – disse o príncipezinho – Dá-me de beber”. Em cada aula um ensinamento; em cada gesto, uma nova experiência, uma jorrada de conhecimento. Quanto crescimento espiritual e intelectual vocês me transmitiram do alto de suas sapiências. Do conteúdo à metodologia, do lado humano ao profissional, levo de vocês uma bagagem tão imensa, que não coube em mim. Tive de ir espalhando, espalhando ... chegarei à eternidade e ela não se esgotará.

Obrigada pelo conelho, pela escuta, pela compreensão quando tive de entregar trabalhos com datas extrapoladas, pela orientação; mas, obrigada mesmo, pelo conhecimento compartilhado e pelo muito que acrescentaram em mim e na educação do país!

Aos idealizadores e coordenadores do Profletras, de modo especial, à coordenadora do curso no CAMEAM, Prof.^a Dr.^a Lúcia Sampaio,

“É preciso exigir de cada um, o que cada um pode dar”. Ainda bem que vocês souberam dar o que foi exigido e muito mais, pois foi por acreditar na dinâmica do Profletras que aceitaram o desafio e assim puderam contribuir com a melhoria do ensino de português no Brasil.

Obrigada pelas lutas em prol do curso, fossem para garantir os meios técnicos ou pedagógicos. Obrigada especialmente à **Lúcia Sampaio**, coordenadora do curso no CAMEAM, pela voz firme, pela exigência no cumprimento de datas, por mostrar o peso do curso na minha atividade docente, pela responsabilidade e doação com a qual conduziu todo esse percurso. Minha gratidão!

Aos colegas de Mestrado

“O trigo, que é dourado, fará com que eu me lembre de ti”. De cada um de vocês ficou algo que os representa. Dos ‘causos’ de Ana Maria da Paraíba; passando pela eloquência de Lucélia no Ceará; à cordialidade de Wellivânia no Rio Grande do Norte à cultura de Franciane, no Piauí; todos deixaram um pouco de si. E nessa diversidade, muitas experiências foram trocadas. Experiências que disseram da vida profissional e pessoal e nos fizeram criar laços. Obrigada pela convivência harmoniosa e cultural. Obrigada pelo sorriso, pelo abraço, pelas trocas, pelos estudos compartilhados!

Aos amigos do Profcar: Ana Paula, Edimar, Francinilda e Franciane

“Foi o tempo que perdeste com a tua rosa que a fez tão importante.” Foi cada segundo vivido com vocês no decorrer do curso, nas idas e vindas dentro do *nosso Profcar*, que fez de vocês criaturas mais que especiais para mim. A cumplicidade; a amizade; as tolerâncias e intolerâncias; as risadas; a companhia nos trabalhos, no almoço, nos intervalos, nas idas e voltas para a aula, nos passeios por PDF City; as imitações em relação a Edimar; as idas à livraria; a defesa em nome do outro ... Ah, bons e saudosos momentos de inúmeros aprendizados e eternas lembranças!

Obrigada pela amizade, pela parceria, pelos conhecimentos compartilhados, pelos momentos vividos!

Ao secretário do curso: Edneudo Cavalcante,

Mede-se um homem não pelo seu tamanho, mas por suas atitudes. Quero registrar minha gratidão pelo papel que desempenhou durante o curso, sendo um exímio servidor e também amigo. Levo do seu convívio, a placidez de uma amizade construída sem interferência no trabalho, porque a ética deve reger a atitude. Assim compreendi. Obrigada pelas prestezas de sempre, pela amizade!

Às minhas eternas amigas: Clécia, Ivoneide, Janaína, Margarida e Tânia Castro (Raridades); Ana Paula Lopes e Francinilda (a quem devo a partilha de algumas análises e a troca de experiências no gênero dissertação), Ana Poeta (Doriana), Fatelma, Geozita, Ianara, Laísse e Lana (Cheirosas Forever); Flávia, Liduina Silva (a quem devo uma leitura e o carinho de me acompanhar diariamente na escrita), Lucilda, Luíza Ramos e Socorro Félix (Essências raras),

“Mas se tu me cativas, minha vida será como que cheia de sol.” Está em vocês a razão para parte do sol que me ilumina. Me cativaram e agora não sei viver sem essas presenças. Essas presenças que me alegram, me fortalecem, me dizem para ir mais longe, seguram minha mão quando pareço cair, me emprestam o ouvido para os desabaços, enxugam minhas lágrimas e as dividem comigo, para amenizar minhas dores, me doam sorrisos, abraços, compartilham de orações para me proteger... Essas presenças, que se ausências forem um dia, levarão parte da minha luz, parte dos meus sonhos mais dourados.

Obrigada por terem me apoiado nesta luta que foi tão minha, quanto de vocês, pelo muito que me fortaleceram e me disseram para ir em frente. Não sei se mereço tantos adjetivos quanto os que me dedicam, mas sei que a vocês, devo grande parte da motivação para esta caminhada. Não são todas as pessoas que têm os amigos perfeitos. Mas, eu, posso dizer, que dessa raridade eu desfruto.

A você, cujo nome está escrito somente em meu coração e atado pelos laços que nos unem. Nós sabemos quem somos e isso, basta!

Retornar a minha vida num momento delicado e fazer desse reencontro uma fonte de inspiração, só pode ser em razão da sua especialidade enquanto ser humano.

Obrigada por acreditar em mim, por enaltecer minhas habilidades, por me encorajar a lutar pelos meus objetivos, por me fazer entender na prática, que “o essencial é invisível aos olhos.” Obrigada pela força em momento tão oportuno!

*“É preciso ler isto,
não com os olhos,
mas com a memória
e a imaginação”.*

Machado de Assis

PESSOA, N. C. P. **Argumentação em memórias literárias da Olimpíada de língua portuguesa**. 187 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, 2015.

RESUMO

Neste estudo investigamos os processos argumentativos em textos de memórias literárias produzidos para a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* em 2012, por alunos de 7ºs anos de uma escola do município de São Miguel/RN, de um 8º ano de uma escola em Doutor Severiano/RN e dos vencedores do concurso naquele ano, no gênero discursivo em análise. A pesquisa partiu do princípio de que há argumentação em textos narrativos e que nos processos argumentativos, mais especificamente para este estudo, nas teses, nas técnicas e nos lugares da argumentação, podemos encontrar distanciamentos e proximidades entre as memórias literárias dos nossos alunos e as que foram vencedoras em 2012. Para sustentar nossos objetivos concebemos a linguagem numa perspectiva sociointeracionista, como prevê Bakhtin (1992) e tomamos por base para os estudos argumentativos, os pressupostos da Teoria da Argumentação, a partir de Perelman e Tyteca (2005), como também, Reboul (2004), Souza (2003, 2008), Fiorin (2015), Abreu (2009) e outros. Sustentam a perspectiva de Linguística Aplicada, entre outros, Marcuschi (2008), Clara *et al* (2010), Schneunwly e Dolz (2010) e Brasil (1998). A investigação está envolta de ações de pesquisa, intervenção e interpretação e analisou um *corpus* de 15 textos de memórias literárias, sendo 10 dos nossos alunos e 05 vencedores do concurso. Concluídas as análises, constatamos nossa premissa inicial, de que realmente há argumentação em textos narrativos, no caso, memórias literárias, e, que a construção de sentidos desses textos ocorre não somente pelo viés das estruturas narrativas, mas, sobretudo, pelos processos argumentativos desenvolvidos neles. Todos os textos defendem teses que em sua maioria, remetem à memória coletiva do lugar. Essas teses estão apoiadas em lugares diversos, ganhando destaque o lugar da qualidade e da essência e foram sustentadas por diversos argumentos, entre os quais destacamos os que fundam a estrutura do real pela ilustração. Para a sobreposição do argumento por ilustração nos textos analisados, consideramos a intenção do gênero memórias literárias, de forma mais específica dentro da Olimpíada, como o fator determinante pela referida escolha. Percebemos que os processos argumentativos em alguns momentos aproximaram, como no caso da escolha por uma tese, mas em outros, distanciaram, como os tipos de argumentos que foram empregados para sustentarem essas teses. As aproximações e os distanciamentos estão relacionados às escolhas dos processos argumentativos, em consonância com o propósito das memórias literárias para a OLP. A pesquisa contribuiu com os estudos argumentativos, uma vez que comprovou a presença da argumentação em textos narrativos, e também, contribuiu para que haja uma reflexão no ensino de língua, no que diz respeito ao processo de produção de textos de memórias literárias, de forma específica, para a OLP, o que proporcionará maior qualidade na participação dos alunos no referido concurso e/ou em outros dos quais participarem.

Palavras-chave: Argumentação. Olimpíada de Língua Portuguesa. Memórias Literárias. Ensino de Língua. Produção Textual.

PESSOA, N. C. P. **Argumentação em memórias literárias da Olimpíada de língua portuguesa**. 187 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, 2015.

ABSTRACT

In this study we investigate the argumentative processes in text of literary memories, produced to the Olympics of Portuguese language "*Escrevendo o Futuro*" in 2012 for students 7th grades of school in São Miguel / RN, an 8th grade at a school in Doutor Severiano / RN, and for the winners that year on the textual genre in question. The research assumed that there are arguments in narrative texts, and in the argumentative processes, specifically for this study, the theses, techniques and places of argument, we can find distances and proximities between literary memories of our students and those who were winners in 2012. To support our goals, we conceive the language in a sociointeractionist perspective, as Bakhtin predicts (1992) and we take as base for argumentative studies, the assumptions of the theory of argumentation, from Perelman and Tyteca (2005), as also Reboul (2004) , Souza (2003, 2008), Fiorin (2015), Abreu (2009) and others. Support the Applied Linguistics perspective, among others, Marcuschi (2008), Clara et al (2010), Schneunwly and Dolz (2010) and Brasil (1998). The study is shrouded in research activities, intervention and interpretation, which examined a corpus of 15 texts of literary memories, belonging to 10 of our students and 05 winners of the contest. Completed the analysis, we conceive our initial premise, that there really is argumentation in narrative texts, in this case, literary memories, and in the construction of meaning those texts, does not occurs only in the bias of narrative structures, but mainly for the argumentative processes developed on them . All the texts defend theses that mostly refer to the collective memory of place. Those theses are supported in several places, gaining prominence the place of quality and essence that were supported by many arguments, among which we highlight those who found the structure of the real by illustration. To overlap the argument by illustration in the analyzed texts, we consider the intent of the genre literary memories, more specifically within the Olympic form, as the determining factor by the referred choice. We realize that the argumentative processes at some moments were approximate, as in the case of choice of a thesis, but in others, they were distance, as in the types of arguments that were used to sustain these theses. The approximations and distances are related to the choices of argumentative processes, in compliance with the purpose of literary memories for the OPL. The research has contributed to the argumentation studies, once it confirmed the presence of argumentation in narrative text, as also contributed to have a reflection in language teaching in regard to the production process of literary memories texts, specific to the OPL, which will provide higher quality of student participation in the competition and / or others wich they might participate.

Keywords: Argumentation. Olympics of Portuguese Language. Literary Memories. Language Teaching. Text Production.

LISTA DE SIGLAS

CAMEAM: Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CD: *Compact Disc*

CENPEC: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

GPET: Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino de Texto

EF: Ensino Fundamental

EM: Ensino Médio

EMED: Escola Municipal Elisiário Dias

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação e da Cultura

OLP: Olimpíada de Língua Portuguesa

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFLETRAS: Programa de Mestrado Profissional em Letras

RN: Rio Grande do Norte

TA: Tratado da Argumentação

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Síntese das oficinas sugeridas pela OLP para a produção do gênero memórias literárias em 2012.....	82
Quadro 02: Títulos das memórias literárias de 7ºs anos de uma escola de São Miguel, produzidas para a OLP em 2012.....	104
Quadro 03: Títulos das memórias literárias de alunos do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.....	105
Quadro 04: Títulos das memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.....	105
Quadro 05: Sínteses das teses defendidas em memórias literárias de 7ºs anos de uma escola de São Miguel/RN, produzidas para a OLP em 2012.....	106
Quadro 06: Sínteses das teses em memórias literárias de alunos do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.....	106
Quadro 07: Síntese das teses defendidas em memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.....	107
Quadro 08: Sínteses dos lugares da argumentação nas memórias literárias de 7ºs anos de uma escola de São Miguel/RN, produzidas para a OLP em 2012.....	108
Quadro 09: Sínteses dos lugares da argumentação nas memórias literárias do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.....	108
Quadro 10: Sínteses dos lugares da argumentação em memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.....	109
Quadro 11: Argumentos norteadores nas memórias literárias do 7º ano de uma escola de São Miguel/RN, produzidas para a OLP em 2012.....	109
Quadro 12: Argumentos norteadores nas memórias literárias do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.....	110
Quadro 13: Argumentos norteadores em memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.....	111
Quadro 14: Transcrição do texto 04.....	115
Quadro 15: Transcrição do texto 10.....	117
Quadro 16: Transcrição do texto 14.....	117

Quadro 17: Transcrição do texto 01.....	119
Quadro 18: Transcrição do texto 06.....	121
Quadro 19: Transcrição do texto 11.....	124
Quadro 20: Transcrição do texto 15.....	126
Quadro 21: Transcrição do texto 03.....	129
Quadro 22: Transcrição do texto 06.....	131
Quadro 23: Transcrição do texto 12.....	132

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Esquema da Sequência Didática proposto por Shneuwly e Dolz.....	79
--	----

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	18
1.1 FOCO DE ESTUDO E DELIMITAÇÃO DO TEMA.....	18
1.2 JUSTIFICATIVA E PERTINÊNCIA DA PESQUISA	19
1.3 OBJETIVOS E QUESTÕES DE PESQUISA	23
1.4 ESTADO DA ARTE.....	24
1.5 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA DISSERTAÇÃO.....	26
 2. NOVA RETÓRICA E ESTUDO DA ARGUMENTAÇÃO.....	 28
2.1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS DA ARGUMENTAÇÃO.....	28
2.2 TESES E LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO.....	32
2.2.1 Teses.....	33
2.2.2 Lugares.....	34
2.3 TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS E SEUS ARGUMENTOS.....	38
2.3.1 Quase-lógicos.....	39
2.3.2 Baseados na estrutura do real.....	45
2.3.2.1 Ligações de sucessão.....	45
2.3.2.2 Ligações de coexistência.....	49
2.3.2.3 Ligações simbólicas.....	51
2.3.3 Que fundam a estrutura do real.....	52
2.3.3.1 Fundamento pelo caso particular.....	53
2.3.3.2 Raciocínio por analogia.....	54
2.3.4 Por dissociação de noções.....	55
 3. METODOLOGIA DA PESQUISA: DA PRODUÇÃO DOS TEXTOS À CONSTITUIÇÃO DO CORPUS.....	 57
3.1 OBJETO DE ESTUDO: MEMÓRIAS LITERÁRIAS.....	57
3.1.1 Gênero discursivo “memórias literárias”.....	58
3.1.2 Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP).....	60
3.1.2.1 “Memórias literárias” na OLP.....	65
3.2 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	68
3.2.1 Abordagens, métodos e procedimentos	69
3.3 PRODUÇÃO TEXTUAL COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA: uma proposta de ensino produtivo para a língua portuguesa.....	73
3.3.1 Texto como base no ensino de língua portuguesa.....	76
3.3.2 Memórias literárias a partir de sequência didática.....	78
3.3.3 Intervenção em sala de aula: processo de produção dos textos.....	80
3.4 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E CONSTITUIÇÃO DO CORPUS: das memórias que emergiram das produções locais às produções premiadas nacionalmente.....	100
3.5 MEMÓRIAS LITERÁRIAS EM ESTUDO E CATEGORIAS ANALISADAS.....	103
 4. ANÁLISES DA ARGUMENTAÇÃO DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS.....	 113
4.1 TESES ARGUMENTATIVAS NAS PRODUÇÕES LOCAIS E NAS PREMIADAS.....	114
4.2 LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO.....	119

4.3 TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS.....	128
4.4 PROXIMIDADES E DISTANCIAMENTOS EM MEMÓRIAS DIFERENTES.....	136
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
5.1 ARGUMENTAÇÃO E MEMÓRIAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL	140
5.2 DIÁLOGO COM AS QUESTÕES DE PESQUISA.....	142
5.3 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	146
5.4 O PROFLETRAS E O POSSÍVEL IMPACTO NA MELHORIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	147

REFERÊNCIAS

ANEXOS

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Aprenda a argumentar e nunca mais precisará ter razão.

Clara Sanchez.

1.1 FOCO DE ESTUDO E DELIMITAÇÃO DO TEMA

Este trabalho tem como foco o estudo dos processos argumentativos em memórias literárias que foram produzidas para a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* em 2012. Dentro desses processos, interessa-nos conhecer as teses e como elas foram sustentadas, considerando as técnicas e os lugares da argumentação. As memórias literárias em estudo emergiram de uma intervenção com sequência didática em nossas aulas de língua portuguesa em turmas de 7ºs anos de uma escola pública do município de São Miguel/RN, em uma turma de 8º ano de uma escola pública de Doutor Severiano/RN e também, do grupo dos alunos cujos textos foram vencedores em nível nacional desse concurso de produção textual, que é voltado exclusivamente para às escolas públicas do Brasil.

Assim, mediante critérios de seleção que poderão ser vistos na parte metodológica deste estudo, temos um *corpus* constituído de 15 textos de memórias literárias, que trazem em comum, o fato de terem sido produzidos para o concurso já mencionado, todos na edição de 2012. Entre as diferenças, apontamos o fato de que o *corpus* é constituído de textos de memórias literárias premiadas e não-premiadas nacionalmente no concurso de 2012.

Nosso olhar sobre esses textos é um olhar argumentativo; portanto, ativo, uma vez que a argumentação pressupõe ação. E assim pensando, a argumentação é estudada a partir da Teoria da Argumentação ou a Nova Retórica de Perelman, especificamente Perelman e Tyteca (2005), que nos possibilitam analisar não somente técnicas discursivas, mas também, as condições que favorecem o desenvolvimento da argumentação dentro dos textos analisados. Dentro da argumentação, trazemos também as contribuições de Reboul (2004), Souza (2008), Abreu (2009), Fiorin (2015), entre outros.

Para dar suporte à análise argumentativa, concebemos a linguagem numa visão sociointeracionista, conforme prevê Bakthin (1992), e nos respaldamos para as questões linguísticas nos estudos da Linguística Aplicada que traz em Travaglia (2009), a definição de ensino produtivo de língua; em Schneuwly e Dolz (2010), a definição de sequência didática; em Lima (2009), Clara *et al* (2010), a definição do gênero discursivo memórias literárias e suas características dentro da OLP; em Brasil (1997), o respaldo para o texto como base na aula de língua portuguesa e orientações de como conduzir o ensino de língua; em Marcuschi (2008), Geraldi (1997), Passarelli (2012), entre outros, o reforço teórico para essas e outras questões inerentes à língua e seu estudo na aula de língua portuguesa.

Para que este trabalho tenha consistência como pesquisa e percorresse os caminhos adequados para que não perdêssemos de vista os nossos objetivos, buscamos encontrar metodologia em Gil (2010, 2012), Severino (2007), Markoni e Lakatos (2014), entre outros.

1.2 JUSTIFICATIVA E PERTINÊNCIA DA PESQUISA

A nossa pesquisa foi gerada dentro de quatro situações reflexivas para o ensino de língua em nossa realidade docente, mas que servem de reflexão para outras realidades.

A primeira delas é que enquanto professora há 25 anos no cargo e 20 desses, atuando na disciplina de língua portuguesa, o texto sempre nos causou inquietações, pois para nós, ele revela pensamentos questionadores, não sendo possível olhá-lo e interpretá-lo univocamente, haja vista a linguagem permitir uma plurissignificação de sentidos. Assim pensado, porque vemos a linguagem numa perspectiva sociointeracionista, como Bakthin (1992). Dessa forma, inserir o texto na aula de português não é visto por nós, como pretexto, ao contrário, ele ocupa o lugar de base para o desenvolvimento de habilidades linguísticas.

A segunda situação reflexiva é que sendo professora de língua portuguesa de escolas públicas, uma na cidade de Doutor Severiano/RN e outra, na cidade de São Miguel/RN, a cada dois anos, somos motivados à participação em um concurso nacional de produção de textos, denominado Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*. Tendo ocorrido quatro edições, participamos de todas elas, o que nos oportunizou trabalhar a partir de sequências didáticas com os gêneros

poemas, memórias literárias e crônicas; no entanto, dessas participações, as produções dos nossos alunos nunca foram vencedoras do concurso em nenhum desses gêneros textuais; o ponto máximo a que chegamos foi à etapa estadual.

As participações no concurso trouxeram muitas contribuições para a nossa prática nos gêneros discursivos trabalhados. Entre essas, podemos citar um aprofundamento teórico acerca dos referidos gêneros; entretanto, a partir de agora, convidamos o interlocutor a pensar conosco somente no gênero memórias literárias, porque é nele que está a próxima reflexão.

A terceira situação reflexiva, é que amantes da literatura; apaixonados pelas histórias do lugar, que contam a forma de vida dos nossos antepassados; defensores exímios do texto; crentes de que trabalhamos numa perspectiva de ensino produtivo da língua, não compreendemos porque as memórias literárias dos nossos alunos que relatam histórias baseadas no tema *O lugar onde vivo*, não conseguem ser premiadas, haja vista que munidos dos aspectos mencionados nesta reflexão, que envolvem amor pela literatura, paixão pelas histórias do lugar, defesa pelo texto e ensino produtivo da língua, acreditaríamos num trabalho que tivesse como produto, um texto considerado satisfatório para às exigências do referido concurso.

A quarta situação reflexiva, é que para não sermos vencedores, há algum aspecto que distancia as produções dos nossos alunos, das produções premiadas. E para descobrirmos isso, seria preciso que fizéssemos um estudo científico, pois somente ele, seria capaz de revelar uma solução para essas reflexões inquietantes.

Assim, quando buscávamos uma alternativa para aperfeiçoar o conhecimento em torno da nossa área de atuação, especificamente naquele momento, às questões que envolviam à produção de memórias literárias, surge o Mestrado Profissional em Letras (Profletras), ofertado em rede nacional. Nossa inscrição foi imediata e desejada. Depois de aprovados em exame seletivo e passados a cursá-lo na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), mais precisamente na Unidade de Pau dos Ferros, *Campus Avançado Prof.^a Maria Elisa de Albuquerque Maia*, nosso primeiro pensamento enquanto pesquisadores foi buscarmos uma resposta para aquelas inquietações que há tanto despertavam reflexões na nossa prática docente, pois pensamos como Severino (2014, p. 25), que “o professor precisa da prática da pesquisa para ensinar eficazmente; o aluno precisa dela para aprender eficaz e significativamente”.

Com esse pensamento, a pesquisa constituiu-se no caminho que encontramos para um redirecionamento das nossas ações pedagógicas frente ao trabalho com a língua na prática de produção de textos escritos, especificamente, o de memórias literárias exigido pela OLP. Tanto desejo nas memórias da OLP, não excluíam outros interesses, mas fariam dessas memórias, nosso objeto de estudo.

Partindo dessa visão, e observadas as linhas de pesquisa ofertadas pelo curso, percebemos que os nossos anseios de respostas estariam vinculados à linha 2: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, pois segundo a Capes, nessa linha podem ser englobados os trabalhos que entre outros objetivos, tenham como foco os estudos que se voltem para o ensino e aprendizagem da leitura e da produção textual, o que é nosso caso, uma vez que trabalhamos com o gênero discursivo memórias literárias. Isso posto, porque para o alcance dos nossos objetivos, conhecemos o processo de ensino e aprendizagem que levou à produção do gênero discursivo em análise.

Depois de vinculados a uma linha de pesquisa, decidimos que nossas *incomodações* poderiam encontrar nos estudos da argumentação, um viés para ampliar o nível de qualidade dos textos dos nossos alunos para que eles pudessem escrever de forma autônoma, com domínios discursivos exigidos em diversas situações de comunicação, conforme está em Brasil (1998) ¹, que orienta o currículo de ensino no país e cuja construção foi fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394.

Apontadas as nossas situações reflexivas enquanto docente, as quais constituíram a nossa justificativa para este trabalho, nos é plausível colocarmos a relevância que esta pesquisa tem para o ensino.

Primeiramente, este estudo é relevante, de forma direta, para o ensino de língua portuguesa das escolas onde atuamos, pois as respostas obtidas em relação à condição em que ocorrem os processos argumentativos dentro de um texto, de forma peculiar, os de memórias literárias, trarão para nós, as proximidades e distanciamentos entre os textos não-premiados de nossos alunos e os vencedores. As respostas obtidas nos conduzirão a gerar novas ações pedagógicas no trabalho

¹ Brasil (1998). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) constituem-se como um documento elaborado com a participação de educadores de vários lugares do país e que procuram de um lado, “respeitar, as diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país, e, de outro, construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras” (Brasil, p. 5, 1998).

com a língua portuguesa, às quais deverão dar condições para que o nosso aluno seja capaz de produzir textos, empregando a argumentação de forma a obter os resultados pretendidos com o propósito comunicativo com o qual desejam. Com isso, posicionar-se crítica e construtivamente, de forma responsável, nos diferentes contextos sociais; como também, oportunizando a participação desses alunos na Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e em outros concursos e/ou exames de caráter local, estadual, regional, nacional e quem sabe, até internacional, com um conhecimento linguístico que permita usar sistematicamente a argumentação, de forma nivelada com os demais participantes, o que certamente também ajudará a levantar a autoestima do educando para essas participações.

Em outro plano, de forma indireta, outra pertinência que a nosso ver é uma das mais relevantes, afinal, para Perelman e Tyteca (2005, p. 47), “[...] aqueles que não veem, ou não admitem, a importância da argumentação não podem explicar-se a racionalização que, para ele, não seria mais que a sombra de uma sombra”, é que as nossas respostas servirão de fundamento para novas teorias que embasarão o ensino da produção de texto no Brasil, colaborando então, para a elevação do nível de qualidade desse ensino no que se refere ao tratamento que é dado à língua, de forma particular, à língua enquanto instrumento de comunicação dentro de uma linguagem pautada no sociointeracionismo, pois, a partir desse olhar, somos capazes de tornar plurissignificativo, tudo o que é proposto em forma de discurso; portanto, todo enunciado é passível de validação, sendo então, articulado entre outros elementos, por processos argumentativos.

É uma pesquisa também relevante, por estarmos colaborando significativamente para o Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino de Texto da UERN, especialmente à Linha de Pesquisa “Estudos de Processos Argumentativos”, que contribui para ampliar os estudos argumentativos no país. Assim posto, porque se o estudo da argumentação sob a égide da Nova Retórica de Perelman é redundantemente novo, a argumentação em narrativas, especificamente em memórias literárias, pode ser considerado pré-embrionário.

E por fim, nosso estudo também abre espaços, para que sejam reavaliadas e refletidas algumas práticas pedagógicas para o ensino de língua, uma vez que abordamos a construção do sentido de um texto, como produto das relações entre as partes que constituem esse texto, aqui entendido como discurso, sendo negadas

todas as possibilidades de compreender o texto como produto de um ato solitário do autor.

1.3 OBJETIVOS E QUESTÕES DE PESQUISA

Considerando que os novos estudos sobre a argumentação apontam que ela está presente em textos narrativos, esta investigação com os textos produzidos pelos nossos alunos dos 7ºs anos de uma escola do município de São Miguel/RN e do 8º ano de uma escola do município de Doutor Severiano/RN para a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* em 2012 e com textos vencedores do referido concurso no mesmo gênero e ano, partem dessa premissa para compreender quais as aproximações e os distanciamentos que existem entre eles para que uns sejam consagrados premiados e outros, não; em função disso, propomos nossos objetivos geral e específicos, a seguir apresentados.

Como objetivo geral, nosso propósito é analisar de que forma ocorrem os processos argumentativos em textos de memórias literárias produzidos por alunos do 7º e 8º anos para a Olimpíada de Língua Portuguesa em 2012, comparando textos não-premiados com textos premiados nacionalmente, considerando os objetivos delimitados para o concurso e os conteúdos e habilidades da área de língua portuguesa para esses anos do ensino fundamental. E como objetivos específicos, nos propomos a:

- √ Identificar os processos argumentativos presentes em textos de memórias literárias produzidos para a Olimpíada de Língua Portuguesa.
- √ Reconhecer as teses presentes em textos de memórias literárias produzidos para a Olimpíada de Língua Portuguesa em 2012.
- √ Comparar as técnicas e lugares argumentativos utilizados em textos de memórias literárias premiados e não-premiados em concurso nacional em 2012.
- √ Contribuir para a elevação da qualidade das produções textuais nas aulas de língua portuguesa.

A proposição desses objetivos foi respaldada na seguinte questão: Como se dão os processos argumentativos em memórias literárias na Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*? Como desdobramento dessa questão, quais as proximidades e os distanciamentos entre memórias literárias premiadas e não-

premiadas na Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* em 2012, considerando as teses, os lugares da argumentação e as técnicas argumentativas?

Dessa forma, considerando os objetivos a que nos propomos com este estudo, dadas às questões que os envolvem e os caminhos que percorremos para atingi-los, podemos colocar nossa pesquisa como uma investigação interventivo-interpretativa, porque interpreta a realidade a partir de uma intervenção, o que atende prontamente ao art. 3º da Resolução nº001/2014, que estabelece diretrizes para a pesquisa no Profletras e no trabalho final desse curso.

1.4 ESTADO DA ARTE

Os estudos que envolvem a argumentação na condição de retórica são tão antigos quanto à história da Grécia, mas aqueles relacionados à Teoria da Argumentação ou Nova Retórica, que têm em Perelman o seu precursor e estudioso mais notável, são relativamente novos, o que faz com que pesquisas que tenham nos pressupostos dessa teoria a fundamentação básica, sejam mais recentes ainda.

O crescente interesse de pesquisadores pela argumentação “pode” estar associado ao avanço das tecnologias da informação e da comunicação que têm proporcionado grande impacto nas relações sociais, ampliando significativamente o elo entre as pessoas. Com isso, de um lado temos os meios de comunicação que ditam as regras sociais, de outro lado, temos a sociedade que de certa forma, obedece. Todo esse jogo de poder envolve a argumentação, que está nos meios de comunicação quando tenta convencer e persuadir à sociedade, e, está nos indivíduos em particular, quando tenta não se deixar convencer ou persuadir-se pelos meios de comunicação.

Partindo dessas premissas, o campo de estudo da argumentação é amplo quando se fala no campo publicitário ou jurídico; entretanto, os estudos argumentativos no campo da Linguística Aplicada, no que concerne aos gêneros textuais, estão muito ligados aos gêneros orais ou aos gêneros escritos que têm na sua estrutura, o que se chama de sequência argumentativa; poucos são os que se preocuparam em desenvolver pesquisas aos moldes da nossa, que procura compreender os sentidos do texto a partir dos processos argumentativos em narrativas.

Fazendo uma busca para este estudo, como possibilidade de fonte para as respostas desta investigação, encontramos raríssimos trabalhos dentro da grande área da argumentação, que tivessem semelhança com o nosso. O que apresentamos a seguir, não pode ser considerado como a totalidade do que existe, é apenas uma fatia do que encontramos de mais recente e acreditamos que para fins de aprofundamento teórico, pode ser colocado no mesmo direcionamento dos nossos estudos.

Encontramos em Silva (2012), ao qual fazemos referência em nosso trabalho, um estudo sobre a argumentação em textos escritos por crianças em fase inicial do Ensino Fundamental, no qual ele focaliza os argumentos por elas construídos e os efeitos de sentidos que eles produzem no texto; em Fonseca (2012), com a pesquisa intitulada *A Constituição do ethos de alunas do PROEJA em histórias de vida*, pudemos perceber que a autora encontrou várias técnicas argumentativas nos discursos das alunas que foram analisados; em Barbisan (2007) com o trabalho, *Uma proposta para o ensino da argumentação*, a conclusão de que tanto o ensino da argumentação quanto o da língua portuguesa em geral, atribuem sentido à língua em uso mais pela forma, do que pelo conteúdo; em Bessa (2010), na sua pesquisa intitulada *Argumentação e letramento nas aulas de produção de textos do 5º ano do ensino fundamental*, temos entre outras contribuições, a afirmação de que o aprendizado das técnicas argumentativas favorece ao educando o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso da língua, permitindo à compreensão do como argumentar quando se usa a escrita, à inserção nas reais relações sociais de comunicação seja através da escrita ou da oralidade, como membro de uma sociedade letrada; em Rocha (2012) com o trabalho *As marcas argumentativas em narrativas infantil*, a conclusão de que as crianças quando narram, não apenas contam uma história, mas, argumentam, pois exprimem opinião, se posicionam.

Elencados alguns trabalhos voltados para a argumentação na narrativa, os quais têm sustentação em outros que estão imbricados na Nova Retórica, observamos a carência de um estudo da argumentação e seus processos argumentativos em narrativas produzidas por alunos do Ensino Fundamental II, o que torna o nosso trabalho bem pertinente por oferecer argumentos para uma discussão que caminha lentamente. Se considerarmos o gênero memórias literárias, podemos dizer que nosso trabalho tem relevância especial, pois não encontramos nenhum estudo que aborde os efeitos de sentido desse texto pela presença

argumentativa. Torna-se ainda mais especial, se as memórias literárias estiverem relacionadas à Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, que trabalha com um único tema em suas produções textuais, *O lugar onde vivo*, pois do nosso conhecimento, não há nenhum registro de pesquisa com essa finalidade.

1.5 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA DISSERTAÇÃO

Este estudo, fundamentado nas diretrizes que orientam o trabalho final de mestrandos do Profletras, tem em sua organização uma parte introdutória, um capítulo teórico, um capítulo metodológico, as considerações finais, referências bibliográficas e anexos.

Na parte introdutória, que constitui o primeiro capítulo, denominado *Considerações Iniciais*, apresentamos nossa pesquisa aos possíveis auditórios, informando-lhes o foco de estudo e o tema; as justificativas que nos colocaram na condição de pesquisadores e o porquê de considerarmos este trabalho pertinente para a produção de conhecimento; os objetivos que respaldam as questões de pesquisa e norteiam a busca de soluções; o estado da arte, onde mostramos a situação em que se encontram os estudos argumentativos e, principalmente, os estudos argumentativos voltados para compreender os processos argumentativos em narrativas e entre estas, as memórias literárias. Para fechar o capítulo, temos este tópico que está lendo, que possibilita uma visão geral do que pode ser encontrado neste documento.

No segundo capítulo, denominado de *Nova Retórica e Estudo da Argumentação*, trazemos um aporte teórico dentro do recorte da Teoria da Argumentação ou Nova Retórica, como preferir, a qual dá sustentação às bases empíricas de nosso trabalho. Nesse recorte, discutimos sobre alguns processos argumentativos, como as teses, técnicas e lugares da argumentação.

No terceiro capítulo, denominado *Metodologia da Pesquisa: da produção dos textos à constituição do “corpus”*, apresentamos o objeto de estudo deste trabalho, as memórias literárias e seu contexto de produção, que envolve a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*; os procedimentos de pesquisa, que envolvem métodos e abordagens, o texto como base para o ensino de língua, especificamente, o ensino de produção textual a partir de sequências didáticas, a descrição da intervenção realizada em nossas aulas de língua portuguesa, a qual a

partir dela obtivemos as produções textuais que constituem o *corpus*; os critérios e seleção do *corpus* e por fim, as categorias argumentativas que analisamos.

No quarto capítulo, denominado *Análises da Argumentação das Memórias Literárias*, apresentamos as análises que realizamos acerca do estudo da argumentação nos textos de memórias, *corpus* de nossa investigação, começando pelas teses e os lugares da argumentação até chegar às técnicas que dão vida aos argumentos que promovem os efeitos de sentido no texto e assim, provocam as proximidades e/ou distanciamentos entre as memórias literárias produzidas pelos nossos alunos e as que foram vencedoras na Olimpíada em 2012.

No quinto capítulo, denominado *Considerações Finais*, levamos ao conhecimento do nosso interlocutor quais foram às conclusões a que chegamos sobre as condições em que ocorrem os processos argumentativos nas memórias literárias produzidas pelos nossos alunos e as que foram vencedoras na Olimpíada em 2012, estabelecendo um diálogo com as questões de pesquisa propostas nesta investigação, bem como, apresentando contribuições da pesquisa para o ensino da língua portuguesa.

Em seguida, temos as referências bibliográficas que embasaram este trabalho, às quais também, oportunizam ao interlocutor, especialmente aqueles que tiverem interesse em aprofundar o conhecimento científico na área da argumentação no campo do ensino da língua, a terem um norte para iniciar o seu percurso. Por fim, temos os anexos, onde encontraremos os textos que serviram de *corpus* para esta investigação.

2. NOVA RETÓRICA E ESTUDO DA ARGUMENTAÇÃO

“O objetivo da argumentação, ou da discussão, não deve ser a vitória, mas o progresso”.
Joseph Joubert

Neste capítulo, nos propomos a trazer uma breve discussão acerca dos estudos que envolvem a Nova Retórica e a Argumentação. A Nova Retórica, assim postulada depois dos estudos de Perelman e uma publicação do Tratado da Argumentação escrito por ele e sua colaboradora Lucie-Olbrechts Tyteca em 1970, na Bélgica, vem contrariar as ideias positivistas às quais dizem que sempre é possível demonstrar a veracidade de alguns fatos e de proposições lógico-matemáticas, propondo que é possível atribuímos juízo de valor em nossas proposições. Colocando com isso, que a argumentação é fundamentada pela lógica dos valores, do razoável, do preferível e, não, por uma lógica formal.

Perelman e Tyteca defendem que para haver argumentação é necessário haver adesão dos espíritos. Para que isso ocorra, é necessário que utilizemos teses, nas quais estão os objetivos que pretendemos alcançar com nossa argumentação e sobre os quais, estão os argumentos que desencadeiam as ações.

Todo esse processo argumentativo só é possível, porque a linguagem, compreendida de forma não unívoca, promove a interação dos espíritos, a partir de um acordo em que lugares e técnicas argumentativas são utilizados como a ponte para a adesão.

2.1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS DA ARGUMENTAÇÃO

Para compreendermos a Nova Retórica é importante que conheçamos alguns aspectos sobre o nascimento da própria retórica, pois, só assim entenderemos o porquê do adjetivo “nova”, a ela agregado.

As questões que envolvem o surgimento da retórica alimentam-na cotidianamente, haja vista que há aqueles que defendem essa origem em Atenas, na Grécia Antiga, por volta de 427 a.C. quando os atenienses consolidaram na

prática os princípios do legislador Sólon. E, há aqueles que defendem que esse nascimento se deu na Sicília grega, por volta de 465 a.C., quando foi dada a permissão para que proprietários espoliados defendessem suas causas a fim de recuperarem seus bens. Dos estudos que realizamos para este trabalho, podemos incluir Reboul (2004) e Meyer (2007), como concordantes da última defesa; e Abreu (2009), como concordante daquela.

As controvérsias em relação ao berço retórico apenas nos reforçam o pensamento de Reboul (2004, p. 01), ao dizer que “[...] a retórica é anterior à sua história, e mesmo a qualquer história, pois é inconcebível que os homens não tenham utilizado a linguagem para persuadir.” Com essa afirmação, Reboul apenas nos ajuda a esclarecer a dificuldade para se firmar um nascimento preciso da retórica; como também, nos coloca diante de uma das primeiras definições sobre retórica que é ter sido consagrada como a arte de persuadir. Entendamos essa persuasão aqui, como a capacidade de dominar o outro pelo discurso numa completa adesão, sem que haja a presença de um acordo entre os espíritos.

Passados muitos anos, a retórica tem com Górgias a sua origem literária. Esse incorporou uma linguagem figurativa aos seus discursos epidícticos, tornando-os extremamente apreciados pela beleza que os caracterizava e assim, atribuindo um novo conceito de literatura para os gregos, que até então, reconheciam-na somente como poesia. Sendo professor, Górgias ensinou lições de eloquência e filosofia e redimensionou o campo de atuação retórica, mas sempre a posicionando como aquela capaz de dominar pelo discurso.

Os tempos prosseguem e chega Aristóteles para dá a retórica uma nova configuração. Considerado homem observador e com espírito de sistema, como descreve Reboul (2004), Aristóteles reformula o conceito de retórica. Para Aristóteles *apud* Silva (2012, p. 26), “a retórica não é meramente uma arte de persuasão, mas antes uma faculdade de descobrir especulativamente o que, caso a caso, pode servir para persuadir”.

Percebemos pela definição acima, que a retórica passa a ser vista não apenas como questão de discurso, entendido neste contexto frasal como oratória; mas, como questão de oratória, racionalidade e linguagem.

Quando vista somente pelo viés da oratória, a retórica tinha uma dimensão exclusiva no auditório e era tratada somente como a arte de persuadir, o que lhe conferia um poder de domínio; atingindo uma dimensão mais ampla: orador,

auditório e raciocínio, conferiram-lhe a capacidade de poder ser usada para defender-se. Compreendemos que na visão de Aristóteles, era preciso encantar e comover pelo belo, pelo estilo; e, persuadir pela força das palavras, pelo argumento.

Diferentemente de Górgias, que via a retórica como o poder de dominar; notamos que para Aristóteles ela passou a ser vista como o poder de argumentar. Essa mudança de visão em relação à retórica, fez com que ela passasse a ser vista como ciência.

Por mais de dois mil anos após Aristóteles, a retórica permanece a mesma, até que na Bélgica, em 1970, Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca publicam o Tratado da Argumentação (TA), obra considerada precursora na revitalização da retórica.

Para Perelman e Tyteca, a argumentação está intrinsecamente ligada à adesão dos espíritos. Os espíritos no contexto argumentativo devem ser compreendidos como todos os seres a quem a argumentação se destina, representados no auditório universal, no diálogo com o outro, no falar solitário e em todos os desdobramentos internos que essas formas de auditório se constituem.

Quanto mais adesão às teses anunciadas, mais eficazes serão os argumentos, por isso ao pensarmos nos objetivos que pretendemos com nossa argumentação, devemos pensar como teorizado por Perelman e Tyteca (2005):

Uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno. (PERELMAN e TYTECA, 2005, p. 50)

Partindo dessa afirmativa, percebemos que é inconcebível dissociar teoria da argumentação, de linguagem. Isso, porque somente por meio da linguagem, há a possibilidade de diálogo entre orador, auditório e discurso para que sejam negociadas às questões que se colocam a partir das teses anunciadas numa determinada argumentação. Para que essa interação aconteça, é preciso que haja no mínimo, uma linguagem comum e uma técnica que promovam a comunicação entre as partes. Quanto às questões colocadas a partir das teses, necessariamente não precisam ser favoráveis a elas; podem ser contra, o que exigirá uma maior interação entre orador, auditório e discurso. É com esse olhar que tratamos da argumentação em nosso estudo.

É importante também, que fique entendida a visão que subtraímos de alguns termos, a partir do olhar da nova retórica. Termos que serão amplamente empregados por nós, como: discurso, orador e auditório. Baseados em Perelman e Tyteca (2005), compreendemos discurso como a própria argumentação; orador, aquele que manifesta a argumentação e auditório, aqueles a quem essa argumentação é manifesta. A definição de discurso baseada em Perelman e Tyteca, remete-nos à definição de Marcuschi (2008, p. 58), quando esse coloca que o discurso é “o plano da enunciação e efeitos de sentido na sua circulação sociointerativa e discursiva envolvendo outros aspectos”. É no plano da enunciação que se constitui a argumentação, portanto, a argumentação é o próprio discurso.

Em comparação à antiga retórica percebemos que Perelman e Tyteca mantêm a ideia de auditório daquela; porém, excluem a ideia de limitar os estudos ao discurso oral, colocando os textos escritos como objetos de concentração de estudos na argumentação.

Pensando assim, eles justificam a preferência pelos textos escritos da seguinte forma:

A ênfase dada aos textos escritos trará como resultado, por estes se apresentarem nas formas mais variadas, que o nosso estudo será concebido em toda a sua generalidade e não se deterá especialmente em discursos encarados como uma unidade de uma estrutura e de um tamanho mais ou menos convencionalmente aceitos. (PERELMAN E TYTECA, 2005, p. 06)

Encontramos nessa assertiva de Perelman e Tyteca o respaldo para enveredarmos um estudo da argumentação em textos de memórias literárias, pois entendemos que a proposta deles não se limita a textos com estruturas ou tamanhos convencionalmente aceitos, como na antiga retórica que limitavam os estudos aos textos orais; ao contrário, Perelman e Tyteca (2005) chegam a mencionar que se interessam mais por textos escritos, haja vista a importância e o papel desses para a modernidade. Essa forma de pensar nos revela a preocupação perelmaniana em analisar, sobretudo, o conteúdo em detrimento da forma. Aliás, é nesse ponto que a nova retórica distancia-se bem da literatura e da oratória e aproxima-se da argumentação. A aproximação com a argumentação dá-se em razão do olhar argumentativo, colocando o conteúdo como relevante pela sua capacidade de

persuadir e atrair os espíritos; a distância daquelas, dá-se em razão da valorização demasiada do belo, do estético, colocando a forma em supremacia.

Para culminar nossos posicionamentos acerca da Nova Retórica, leiamos o que disse Meyer *apud* Perelman e Tyteca (2005) sobre essa teoria.

A Nova Retórica é, então, o *discurso do método* de uma racionalidade que já não pode evitar os debates e deve, portanto, tratá-los de analisar os argumentos que governam as decisões. Já não se trata de privilegiar a univocidade da linguagem, a unicidade *a priori* da tese válida, mas sim de aceitar o pluralismo, tanto nos valores morais como nas opiniões. A abertura para o múltiplo e o não-coercivo torna-se, então, a palavra-mestra da racionalidade. (MEYER *apud* PERELMAN E TYTECA, 2005, XX – grifos do autor)

O TA propõe uma nova forma de vê o discurso, diferente da visão cartesiana que via a verdade das premissas garantida pela evidência. Para Perelman e Tyteca, é preciso compreender que a razão pode ser insuficiente para dar conta de questões que fogem à lógica, que o empírico pode nos fornecer soluções para um problema, pois a linguagem, instrumento que permite a interação entre os sujeitos envolvidos numa situação de comunicação, é não-linear e plurissignificativa.

Desconsiderando a univocidade da linguagem encontramos um caminho para entender que uma vez apresentada uma tese, ela pode ser questionada, conforme a visão do auditório a quem se destina. E para Perelman e Tyteca (2005, p. 524), “[...] a força dos argumentos variará, pois, conforme os auditórios e conforme o objetivo da argumentação[...]”. Essa variação ocorre, porque conforme Souza (2008, p.60), ela emerge de “sujeitos históricos e culturalmente situados e se dirige a outros sujeitos em situações semelhantes”.

2.2 TESES E LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO

É impossível uma discussão sobre a argumentação sem que as teses e os lugares não sejam definidos, pois todo o propósito argumentativo parte de uma tese, e toda tese tem nos lugares, um viés para um acordo entre os espíritos.

Partimos desse pensamento, porque nos lugares encontrados no plano argumentativo temos a visão ideológica do orador, o que permitirá um conhecimento em torno das ideias e facilitará o uso de uma linguagem que na visão de Perelman e

Tyteca (2005), dialogue para atrair a atenção dos espíritos ou abra caminhos para que o espírito manifeste-se em momento oportuno.

Com esse pensamento, conheçamos algumas definições de teses e lugares que norteiam nossa pesquisa.

2.2.1 Teses

Não existe argumentação sem tese. Isso pode ser confirmado quando lemos Abreu (2009), conforme mencionamos a seguir.

A primeira condição da argumentação é ter defendida uma tese e saber para que tipo de problema, essa tese é resposta. [...] No plano das ideias as teses são as próprias ideias, mas é preciso saber quais as perguntas que estão em sua origem. (ABREU, 2009, p. 35)

Ao firmar esse pensamento, Abreu vai ao encontro de Perelman e Tyteca (2005), quando afirmam que o elemento essencial de uma argumentação é uma tese, onde encontramos o lado racional da argumentação e sobre a qual dispomos o uso de técnicas para construir nosso plano argumentativo.

A tese é o princípio de uma adesão dos espíritos ao plano argumentativo, pois a partir dela, os argumentos pró e contra se solidificarão. Sendo de extrema relevância no processo argumentativo, achamos indispensável expressarmos aqui, a definição de tese que norteia nosso trabalho, haja vista que analisá-las, constitui um dos nossos objetivos. A tese está para nós, nas mesmas circunstâncias em que está para Ide *apud* Souza (2008), conforme podemos entender a partir do enunciado seguinte.

A tese define-se, pois, como uma proposição (uma frase) que formula precisamente o que diz o texto (e, de maneira mais geral, o que diz a inteligência em face da realidade), tendo em vista enunciar o verdadeiro, ou o falso. (IDE, *apud* SOUZA, 2008, p. 66-67)

Ao colocar a tese como uma frase, o autor a visualiza como uma síntese, um resumo do que se propõe como resposta para uma dada questão; entretanto, deixa claro, que essa síntese pode ser contestada, pois é uma expressão fruto de uma racionalidade baseada na realidade, é algo provável, verossímil, que deve responder sobre o que diz o texto, constituindo-se assim, categoria de análise da argumentação.

Ao elaborar as teses, o orador imbui em seu discurso uma carga de valores que abstraiu das suas experiências enquanto sujeito pertencente a um contexto sociohistórico e cultural. Isso o fará preterir valores e posicionar-se hierarquicamente considerando alguns lugares argumentativos.

É sobre esses lugares argumentativos, que discutiremos no subtópico seguinte.

2.2.2 Lugares

Todo o processo argumentativo deve pautar-se pelo acordo entre os envolvidos. Afinal, uma boa argumentação é aquela que visa à adesão do auditório, o que só pode ser viável através de acordos. Para que esses acordos aconteçam, precisamos observar os objetos empregados no diálogo, que estão, segundo Perelman e Tyteca (2005), sob duas categorias: o real, onde estão situados os fatos, as verdades e as presunções, relacionando-se ao auditório universal e; o preferível, onde estão os valores, as hierarquias e os lugares do preferível, relacionando-se ao auditório particular.

Perelman e Tyteca (2005, p. 95), diferentemente da visão de lugares que se tinha no passado, considerados meros depósitos de argumentos, os definem como “as premissas de ordem geral que permitem fundar valores e hierarquias”. O fundamento de uma argumentação está, pois, em reconhecer que sobre a tese defendida apoiam-se lugares que trazem em si, o posicionamento ideológico dos sujeitos que está refletido através dos valores e hierarquias encontradas nessa argumentação.

Na definição sobre lugares estabelecida por Perelman e Tyteca (2005), encontramos a razão da sua escolha por estudar os lugares que constituem premissas mais gerais. Mediante a visão aristotélica, os lugares são classificados em lugares do acidente, do gênero, do próprio, da definição e da identidade. Perelman e Tyteca (2005), dizem que a proposta deles poderia situar-se no que Aristóteles chama de lugares do acidente e situando-os dentro dos lugares-comuns.

Entendamos por lugares-comuns, uma das distinções de lugares feitas por Aristóteles, que os considerou comuns e específicos. Os lugares-comuns serviam a qualquer ciência e tinham um caráter generalizado; os específicos, como o próprio nome sugere, serviam a ciência e gênero bem definidos. Por isso, a escolha de

Perelman e Tyteca pelos lugares do acidente encontrados nos lugares-comuns, porque é uma proposta de argumentação que se estende a qualquer ciência e a qualquer gênero discursivo, razão pela qual a escolhemos para reconhecer a argumentação dentro do gênero discursivo memórias literárias, pois considerados o plano linguístico e estrutural desse gênero nas classificações de ordem geral, ele foge ao plano dos chamados gêneros argumentativos, visto que as memórias literárias, dadas as sequências discursivas que as envolvem, têm um caráter narrativo.

Existem infinitos lugares, porque infinitas são as condições em que se encontram os sujeitos que são envolvidos no discurso e promovem a argumentação; entretanto, escolhemos para este estudo, somente os lugares elencados por Perelman e Tyteca (2005), uma vez que toda a nossa pesquisa para entender a argumentação nas memórias literárias, que tomamos por objeto de estudo, é orientada por essa proposta. Tomemos então, para uma pequena discussão, os seguintes lugares: a) da quantidade, b) da qualidade, c) da ordem, d) do existente, e) da essência e f) da pessoa.

a) Da quantidade

Entende-se por lugar de quantidade aquilo que na visão de Reboul (2004, p.166), remete-nos a entender que “é preferível aquilo que proporciona mais bens, o bem maior, o mais durável, ou ainda o que propicia o *mal menor*.”

É importante observarmos que a superioridade colocada pelo lugar de quantidade, não é apenas relativa a valores positivos, mas também, aos valores negativos. Sobre essa questão, Perelman e Tyteca (2005), nos exemplificam dizendo que um mal duradouro tem superioridade em relação a um mal passageiro.

Para Abreu (2009), números e estatísticas caracterizam muito bem o lugar da quantidade, por isso é nele, que encontramos alguns fundamentos da democracia, como ganhar a eleição pelo maior número de votos.

b) Da qualidade

Contestando a virtude do número no lugar de quantidade, temos o lugar de qualidade. Numa argumentação, uma verdade pode ser questionada. Uma das

formas de fazemos isso é contrapondo número à qualidade. Quando isso ocorre, destacamos o único, o raro, supervalorizando-o, em razão de um valor concreto, o que faz desse único, desse raro, algo precioso e inestimável.

Para compreendermos mais claramente o lugar da qualidade, vejamos o pensamento de Perelman e Tyteca (2005):

Além dos usos do lugar do único como original e raro, cuja existência é precária e a perda irremediável, pelo que é contraposto ao que é fungível e comum, que não corremos o risco de perder e é facilmente substituível, há, numa ordem de ideias totalmente diferente, o uso do lugar do único como oposto ao diverso. (PERELMAN E TYTECA, 2005, p.104)

A partir dessa assertiva de Perelman e Tyteca, percebemos que quando o orador argumenta a partir do lugar da qualidade, o único adquire valor de norma, sendo superior a quaisquer outros diversos.

Para Reboul (2004), no lugar da qualidade, “a norma já não é o normal, é o original, até mesmo o marginal, o anômalo”.

c) Da ordem

Embora esse e os outros lugares que o sucedem neste subtópico, na visão de Perelman e Tyteca (2005), pudessem estar acoplados aos lugares da quantidade ou da qualidade, os seus valores significativos dentro da argumentação renderam-lhes um estudo em separado.

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 105) “os lugares da ordem afirmam a superioridade do anterior sobre o posterior, ora da causa, dos princípios, ora do fim ou do objetivo.” O lugar da ordem é muito vivenciado em nossos discursos. Para isso, tomemos como exemplo o próprio Tratado da Argumentação de Perelman e Tyteca, que é visto como pioneiro no campo da argumentação. Embora lhe seja atribuída uma carga valorativa em razão do conteúdo, mas o lugar de ordem expresso pelo pioneirismo, também serve de fundamento para exaltá-lo; por isso, outros estudos nos mesmos moldes ocuparão uma ordem posterior em relação a ele, consagrando-se o que dizem Perelman e Tyteca (2005), quando afirmam que grandes discussões filosóficas, aqui incluímos outras discussões, como a que permeia o TA, sempre nos farão voltar à origem. Também no campo dos jogos e competições, a maioria dos fundamentos está relacionada à ordem.

d) Do existente

No lugar do existente, a superioridade está entre o que realmente existe e o que é idealizado, mesmo diante da possibilidade de vir a existir.

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 105), os lugares do existente firmam a superioridade do que existe, do que é atual, do que é real, sobre o possível, o eventual, o impossível.

A partir dessa afirmação de Perelman e Tyteca, podemos concluir que o lugar do existente escapa a tudo quanto for somente presumível, pois aqui, conforme Fiorin (2015), podemos pensar na superioridade do que é sobre o que é apenas possível, do real sobre o utópico e do prático sobre o teórico.

e) Da essência

Para Fiorin (2015, p. 100), o lugar da essência “é aquele em que se considera que o que é essencial é preferível ao fortuito.” Nesse lugar, a superioridade encontra-se, segundo Perelman e Tyteca (2005), quando elegemos um indivíduo como representante que melhor caracteriza esse preferível, preterindo ao que se aproximaria do que consideramos fortuito. Esse preferível aqui, nos é visto como a perfeição que determina nossas escolhas dentro de uma categoria. E o valor não está associado ao valor absoluto desse indivíduo e sim, ao valor que ele representa por ser considerado padrão dentro de sua categoria, considerando-se a função, a essência; portanto, não é a essência que é superior, e sim, o indivíduo que melhor representa sua classe.

O lugar da essência é a justificativa para os concursos de beleza, para a escolha pela marca, pelos vultos.

f) Da pessoa

Para Abreu (2009, p. 94), “o lugar de pessoa afirma a superioridade daquilo que está ligado às pessoas.” Para o autor mencionado, um *slogan* que bem definiria esse lugar seria “primeiro às pessoas, depois as coisas”.

Condicionamos esse lugar à escolha pela pessoa em detrimento das coisas, porque a ela relacionamos valores, como: dignidade, autonomia, coragem, entre outros.

Concluída nossa pequena discussão acerca dos valores apresentados, é importante deixarmos evidente que no processo argumentativo, a utilização desses lugares está condicionada aos objetivos pretendidos e aos argumentos apresentados. Sobre isso nos falam Perelman e Tyteca (2005), reforçando que esses dois elementos: objetivos e argumentos, estão intimamente ligados, porque ao pensarmos numa ação a partir dos objetivos, podemos ter a transformação e a réplica dos argumentos, sendo necessário, portanto, a escolha dos lugares para que possamos efetivar o acordo entre orador e auditório.

2.3 TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS E SEUS ARGUMENTOS

Ao argumentar, o orador afasta-se da linguagem formal e busca por meio de uma linguagem elaborada através de esquemas, estabelecer acordos com um determinado auditório. Nesse processo, ocorre a constituição de um *logos* onde serão expressos questionamentos e suas possíveis respostas e o qual se apresentará envolto de teses, âncoras do discurso argumentativo.

Para que a construção do discurso percorra os meandros da argumentação, há a formulação de um plano onde podem ser encontrados os argumentos que são responsáveis por exprimirem ao discurso o *status* de argumentativo. Esses argumentos são construídos a partir de esquemas, que segundo Perelman e Tyteca (2005), ocorrem por processos de ligação e dissociação de noções.

A construção desses processos ocorre por meio de técnicas argumentativas que, na classificação de Perelman e Tyteca (2005), estão inseridas dentro desses esquemas e podem ser definidas como: argumentos quase-lógicos, argumentos baseados na estrutura do real, argumentos que fundam a estrutura do real e argumentos por dissociação; sendo que as três primeiras estariam relacionadas aos esquemas de ligação e a última, aos esquemas de dissociação.

Penetremos de forma leve nas discussões que escolhemos para partilhar sobre as técnicas argumentativas anunciadas.

2.3.1 Quase-lógicos

Neste grupo, estão os argumentos que possuem uma estrutura que nos fazem lembrar os raciocínios formais, conferindo às suas conclusões uma aparência irrefutável, o que não se caracteriza como verdade. Para sustentar essa afirmação, utilizamo-nos do pensamento de Reboul (2004, p. 168, grifo do autor), ao dizer que esses, “ao contrário dos princípios lógicos da demonstração, podem ser todos refutados, demonstrando que não são *puramente lógicos*”. Ideia que corrobora com Fiorin (2015), ao defini-los como argumentos aparentemente lógicos.

Sendo assim, podemos afirmar que são argumentos que se utilizam de uma linguagem que permite interpretações variadas, fugindo ao caráter unívoco encontrado nas demonstrações lógicas. Ainda que estejam ligados ao domínio do pensável e se utilizem de instrumentos semelhantes ao que a lógica utiliza para a busca do rigor e da validade do pensamento racional, operam com raciocínios preferíveis.

Esses tipos de argumentos ocorrem por meio de várias formas: a) Argumentos de incompatibilidade, de contradição e do ridículo; b) Argumentos de identidade e definição; c) Argumentos de analiticidade e de tautologia; d) Argumentos de regra de justiça e de reciprocidade; e) Argumentos de transitividade, f) Argumentos de inclusão de divisão e g) Argumentos de comparação.

a) Argumentos de incompatibilidade, de contradição e do ridículo

Consideradas as definições de ambos, podemos dizer que os argumentos de incompatibilidade estão no campo da subjetividade, enquanto os de contradição estão em campo oposto, da objetividade.

A incompatibilidade não é autoritária, mas recebe imposições que segundo Perelman e Tyteca (2005), vêm pelas circunstâncias de leis naturais, fatos particulares ou decisões humanas; por isso ser possível a adoção de três atitudes bem distintas no que diz respeito à forma de conduzir os problemas que trazem o confronto entre o homem teórico e o homem de ação. Essas atitudes são: a atitude lógica, o homem crê que regras e leis poderiam resolver todas as situações; a atitude prática, que opondo-se à lógica, o homem crê que tudo pode ser revolido à

medida que as experiências forem surgindo, não havendo necessidade de castração de liberdade dentro de um tempo para medidas preventivas e; por fim, a atitude diplomática, na qual vedam-se os olhos para a realidade momentânea e assim, adia-se a incompatibilidade para o chamado momento certo.

A incompatibilidade ocorre por meio da autofagia, da retorsão e do ridículo. Para Reboul (2004), o enunciado proferido para tornar uma regra incompatível destrói-se por si mesmo, consolidando-se assim, a autofagia. Já na retorsão, Reboul (2004) afirma que o enunciado do adversário é a própria exclusão dele mediante o debate, pois pode ser retomado contra si. Quanto ao ridículo, sustentado figurativamente pela ironia, podemos dizer em consonância com Perelman e Tyteca (2005), que:

[...] é a arma poderosa de que o orador dispõe contra os que podem, provavelmente, abalar-lhe a argumentação, recusando-se, sem razão, a aderir a uma ou outra premissa de seu discurso. [...] é a sanção contra a obcecação e só se manifesta para aqueles a quem essa obcecação não dá margem a dúvidas. (PERELMAN E TYTECA, 2005, p. 234)

Não expõe ao ridículo aquele que não tem obsessão pelas premissas enunciadas, que não é previsível em relação ao que se pode ter como devolutiva. A exposição ao ridículo deixa implícito certo controle das teses defendidas e das reações que essas provocam entre as partes.

No que se refere à contradição lógica, Perelman e Tyteca (2005, p. 222), dizem que ela é “discernível de um modo puramente formal, é intimamente ligada ao sistema e independente de nossa vontade e das contingências, pois é inelutável no âmbito das convenções aceitas”, contrariando assim a incompatibilidade que está sujeita às contingências e pode ser responsável no âmbito das convenções em que se situa.

b) Argumentos de identidade e definição

A identificação dos diversos elementos que constituem os objetos do discurso é uma característica intrínseca à argumentação quase-lógica. Só podemos pensar dessa forma, se a identificação permitir uma abertura para contestação desse discurso e dos acordos ali mantidos. O que pode ser feito buscando uma identidade total ou parcial dos elementos colocados em confronto.

A identificação requer o desenvolvimento de estratégias por parte do orador. Perelman e Tyteca (2005), consideram a definição como a mais característica no campo da totalidade. O que pode ser confirmado por Reboul (2004), ao dizer que a definição é um caso de identificação e que portanto, permite-se o direito de se fazer substituições, conforme podemos perceber no conceito que segue.

Definição é um caso de identificação, pois com ela se pretende estabelecer uma identidade entre o que é definido e o que define, de tal modo que se tenha o direito de substituir um pelo outro no discurso, sem mudar o sentido de dizer tanto *homem* quanto *animal racional*. (REBOUL 2004, p.172, grifos do autor).

Quando se tenta identificar através da definição, percebemos nesse processo a presença da argumentação, pois as definições foram feitas com o intuito de convencer alguém sobre determinada coisa ou situação, o que já nos revela a ausência de um caráter unívoco e a presença de uma situação possivelmente conflitante, uma vez que é impossível ao orador, escolher termos sem que seu posicionamento não se faça presente. Podemos dizer que há um envolvimento subjetivo na definição a partir do momento em que uma escolha foi realizada em substituição a outra. De acordo com Arne Naess *op cit* Perelman (2005) há quatro espécies de definições que se encaixam nesse perfil de conduzir à identificação entre o que é *definiendum* e o que é *definiens*. A saber: as definições normativas, como o próprio nome sugere, estão relacionadas às normas de conduta pessoal, social; as definições descritivas, que estão relacionadas às circunstâncias, como produtos do meio, podendo ser consideradas fatos, caso não sejam contestadas; as definições de condensação, como a própria etimologia sugere, resumem o essencial, nesse caso, das definições descritivas e, as definições complexas, que constituem um agrupamento das três anteriores.

c) Argumentos de analiticidade e de tautologia

A analiticidade consiste no uso de expressões consideradas sinônimas e sendo ela argumentativa, procurará convencer o interlocutor através de suas definições isentas de um caráter técnico.

Se a análise não for convencional, Perelman e Tyteca (2005), consideram-na argumentação, consoante pode ser visto na afirmação que segue.

Toda análise, na medida em que não se apresenta como puramente convencional, pode ser considerada uma argumentação quase-lógica, utilizando quer definições, quer um procedimento por enumeração, que limita a extensão de um conceito aos elementos relacionados. (PERELMAN e TYTECA 2005, p. 245)

Percebemos, portanto, que o processo de analiticidade enquanto técnica argumentativa utiliza-se de definições, às quais foram abordadas em tópico anterior e que sobre elas vimos entre outras características, que têm um caráter subjetivo.

Nesse processo de análise, ocorre que muitas vezes o uso dos sinônimos é empregado de forma a não nos ensinar nada de novo. É o que podemos chamar de tautologia. Para Fiorin (2015, p.117), “as tautologias são juízos cujo predicado não acrescenta nenhuma informação ao sujeito.”

Embora a assertiva nos diga que não há acréscimo de informações, enquanto interlocutores não conseguimos ter o mesmo olhar para esse sujeito e predicado, pois a cada um será atribuído um referente, conforme sejam os conhecimentos. Isso ocorre principalmente quando temos a tautologia aparente, tipo “mãe é mãe”. Nesse caso, o interlocutor não compreende o sujeito e o predicado como iguais. Embora o sujeito e o predicado sejam semelhantes em termos de vocábulos, naquele houve substantivação e nesse, adjetivação. No caso específico da adjetivação, ela servirá para enaltecer a figura materna.

Assim, compreendemos que a analiticidade e a tautologia são subgrupos da identidade que traz consigo, as definições.

d) Argumentos de regra de justiça e de reciprocidade

Quando falamos em regra de justiça, automaticamente somos conduzidos ao pensamento de um tratamento igualitário, nesse caso, entre os elementos de uma mesma proposição que embora distintos, devem ser tratados de maneira idêntica quando integrantes de uma mesma categoria.

Cotidianamente fazemos julgamentos das atitudes que captamos em nossa volta acreditando que nosso posicionamento, que já está baseado em situações precedentes e, por conseguinte, análogas, é o correto. Ao aplicarmos nosso senso de racionalidade, aproximamos ou distanciamos essas atitudes do certo ou do

errado, conforme identidade antes construída em relação ao que está em evidência naquele momento.

Mas, ao fazermos julgamentos é preciso nos lembrarmos de Perelman e Tyteca (2005), quando afirmam que:

Os objetos sempre diferem em algum aspecto, e o grande problema, o que suscita a maioria das controvérsias, é decidir se as diferenças constadas são ou não irrelevantes ou, em outros termos, se os objetos não diferem pelas características que consideram essenciais, isto é, os únicos a serem levados em conta na administração da justiça. (PERELMAN e TYTECA (2005, p. 248)

Embora as situações sejam análogas, cabe-nos observarmos de maneira criteriosa os elementos envolvidos, pois entre eles, pode haver uma distinção essencial que definirá a regra de justiça a ser aplicada, a qual servirá como aporte para unir o precedente ao futuro com base numa argumentação quase-lógica.

Fiorin (2015, p. 126), diz que “todos os argumentos que pedem ao interlocutor para se colocar no lugar de alguém dizem respeito ao princípio da reciprocidade”. Assim, o argumento da reciprocidade pauta-se numa relação de equivalência se considerarmos que, “se não quero isso, porque é feio” o outro também não o quererá. Embora apliquemos nesse ponto a regra de justiça, a reciprocidade entra quando é estabelecida a simetria entre as partes.

e) Argumentos de transitividade

Entendemos por transitividade algo que passa ou é transitório. Por argumento de transitividade, Fiorin (2005, p.126), diz que “se baseia na relação matemática transitiva: se a é igual a b e b é igual a c , então a é igual a c ”. Percebemos nessa definição que, o caráter transitório foi estabelecido, pois o fato de a , ser igual a b e b igual a c , não justificaria, se não por probabilidades, que a fosse igual a c . O que podemos observar é uma transferência de características dentro das premissas.

A relação matemática é somente aparente e escapa das demonstrações para a argumentação, quando segundo Perelman e Tyteca (2005), ela abre espaços para contestações. Podemos citar como exemplo, a máxima, “se é amigo de meu pai, é meu amigo também.” Necessariamente o amigo de meu pai não precisa ser meu amigo, mas usando o argumento de transitividade, costumamos apropriar-nos

dessas expressões. Nesse caso, há no discurso um espaço para uma argumentatividade, tornando-se a transitividade, um argumento quase-lógico.

f) Argumentos de inclusão de divisão

O argumento da inclusão refere-se à inclusão da parte no todo. Para compreendê-lo, podemos tomar como base a afirmação de Locke *apud* Perelman e Tyteca (2005, p.265), a qual diz que “o que vale para o todo vale para a parte”. Aqui, o todo é composto de partes. E, se ele não vale mais por ser todo, não vale menos por ser parte.

Contrapondo-se a esse argumento, temos o argumento da divisão que refere-se à divisão do todo em suas partes. Aqui, o todo é a soma das partes e para Fiorin (2015, p.128), pode-se ainda dizer que “o que vale para as partes vale para o todo.”

Percebemos que em ambos os argumentos há a presença da subjetividade, o que os descaracteriza da formalidade e os coloca na condição de argumentos quase-lógicos, pois ao dizer que “o que vale para o todo vale para a parte” e vice-versa, o orador posiciona-se diante dos elementos, atribuindo-lhes juízo de valor.

g) Argumentos de comparação

Ao aproximar ou distinguir um elemento do outro podemos ainda utilizar a técnica da comparação que no dizer de Fiorin (2015, p.122), ao se fazer uma comparação, “não se toma o objeto em si, expondo suas características ou suas funções, mas se escolhe outro objeto mais conhecido e se fazem aproximações entre eles.” Para Perelman e Tyteca (2005), a argumentação não caminharia muito distante sem a comparação. No entanto, é preciso distingui-la da identificação e do raciocínio por analogia.

Quando fazemos uso da comparação na argumentação, utilizamo-nos de procedimentos que incluem os pesos e as medidas, não no sentido literal dessas palavras, mas considerando que as relações entre os elementos que são comparados ocorrem por critérios de medições ausentes, porém subjacentes a eles. Há ainda os procedimentos comparativos pelo sacrifício e pelas probabilidades. Esse baseia-se em que quanto maior o número de soluções, melhor poderá ser a escolha; enquanto aquele baseia-se na troca para a obtenção de resultados.

2.3.2 Baseados na estrutura do real

Enquanto os argumentos anteriores, os quase-lógicos, buscam a validade entre os fenômenos tendo em vista sua aproximação com a lógica; os argumentos deste segundo grupo, conforme bem define Reboul (2004), “já não se apoiam na lógica, porém na experiência, nos elos reconhecidos entre as coisas”. A experiência de que fala Reboul tem o mesmo sentido que validade para Perelman e Tyteca (2005), quando eles mencionam que esses argumentos recorrem à validade para promover ligações entre juízos admitidos e outros que se deseja admitir. Por estarem relacionados às experiências, aos fatos reais, fica implícita nestes argumentos, a ideia de que as conclusões estão suscetíveis a confirmações.

Para evidenciar a solidariedade entre os juízos, Perelman e Tyteca (2005), dizem que essas ligações ocorrem por meio de sucessão, coexistência e por ligações simbólicas. Vejamos nos subtópicos seguintes, como ocorrem essas ligações.

2.3.2.1 Ligações de sucessão

As ligações de sucessão, segundo Perelman e Tyteca (2005), ocupam-se do papel de unir um fenômeno a suas consequências ou causas, considerando o tempo como fundamental. Elas podem ocorrer por meio dos seguintes argumentos: a) Causal, b) Pragmático, c) Desperdício, d) Da direção e, por último, e) Da superação.

a) Causal

Para Fiorin (2015, p. 151), “uma das formas de argumentar é expor a causa dos fenômenos.” Ao fazer isso, o orador tenta por meio dos motivos apresentados, conseguir a adesão do auditório ao qual se dirige e daquele que está implícito no momento. Há uma tentativa de acordo.

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 299), os argumentos por vínculo causal ocupam papel fundamental na argumentação, pois provocam efeitos “tão numerosos quanto variados”. A partir desse tipo de argumento, podemos encontrar três tipos argumentação: aquelas que se sucedem em razão de um vínculo causal, as que têm

na causa a razão da existência e as que num acontecimento evidenciam possíveis efeitos resultantes dele.

O argumento pela causa, ao passo que promove o entrelaçamento dos fatos, gera efeitos. Enquanto se busca uma causa, automaticamente busca-se o efeito dela, o que gera a analogia, pois, em todo momento, uma ação está sendo comparada a outra ação ou a um acontecimento.

Fiorin (2015), diz que é possível derrubarmos um argumento pelo vínculo causal mostrando que uma causa não é real, que se tomam as consequências como causa, que se toma o meio como a causa final, por em dúvida a procedência das causas ou considerá-las inconsistentes ou ainda, a réplica pode ser feita mostrando que não se trata de relações de causalidade, mas de relações estatísticas sem qualquer significação.

Para Perelman e Tyteca (2005, p.300), “a argumentação pela causa, supõe, quando se trata de atos humanos, que estes são racionais”, assertiva que nos leva a entender as possíveis réplicas apontadas por Fiorin (2005), às quais, justamente em razão da racionalidade humana, poderão tornar-se numerosas, pois para cada novo argumento, sempre existirá ou outro argumento que procurará refutá-lo, cabendo ao orador buscar um caminho para que tenha a adesão de seu interlocutor.

b) Pragmático

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 303), “denominamos *argumento pragmático* aquele que permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante suas consequências favoráveis ou desfavoráveis.” Percebemos, portanto, que o argumento pragmático tem suas ramificações no argumento pelo vínculo da causalidade, pois ele aproveita-se das consequências para se solidificar. Entretanto, cabe mencionarmos que sua existência está condicionada a uma justificação. Quando houver contestação, mas não houver conhecimento para justificá-la, não teremos a atuação do argumento pragmático.

O que acontece quando se usa o argumento pragmático é na verdade, uma transferência de valores e não, de qualidades. Essa transferência vai da consequência para a sua causa. No entanto, é preciso como bem chama a atenção, Abreu (2009, p. 59-60), que tenhamos muito cuidado com o uso desse tipo de

argumento, “ao contrário, estaremos de acordo com aquela máxima que diz que os *fins justificam os meios*.”

c) Desperdício

A interpretação desse argumento nos permite compreender que é preciso concluir o que se faz, porque o êxito pode estar quando da conclusão do que se realiza. E caso desistamos do que está sendo feito, teremos desperdiçado tempo e investimento e quiçá, perdida a oportunidade de alcançar o que se almejava.

Perelman e Tyteca (2005, p. 317), confirmam nossa interpretação ao dizer que “o argumento do desperdício consiste em dizer que uma vez que já começou uma obra, que já se aceitaram sacrifícios que se perderiam em caso de renúncia à empreitada, cumpre prosseguir na mesma direção”.

É com esse argumento que justificamos nossa persistência em trabalhos que não estão apresentando resultados positivos, mas que insistimos que não podemos desistir, porque já perdemos muito tempo, e, que no final, tudo compensará. O que importa é que o será decisivo, e não, o processo para se chegar a ele. Podemos dizer como Fiorin (2015), que ele impulsiona a motivação, porque utilizando-o, sempre encontramos um fim para alcançar os nossos fins.

d) De direção

Em Fiorin (2015), encontramos que muitos consideram o argumento de direção como conservador. Isso se deve o fato de que esse argumento rejeita qualquer coisa, mesmo sendo boa, temendo uma reação em série, uma perda de controle da situação. Há aqui, uma tomada de decisão baseada na presunção de fatos.

Perelman e Tyteca (2005, p. 321), dizem que o argumento de direção “consiste, essencialmente, no alerta contra o uso do procedimento das etapas: se você ceder esta vez, deverá ceder um pouco mais da próxima, e sabe Deus aonde você vai parar”.

Depreendemos do exposto, que no cumprimento de uma tarefa, o argumento de direção pode ser utilizado sempre que fizermos uma pausa para reflexão sobre a forma como tudo está sendo desenvolvido. É utilizando-se desse argumento, que

muitos não cedem a determinadas reivindicações, porque alegam que uma vez cedida, sempre terá que ceder, ou ainda, que, outros se manifestarão tomando como exemplo a cessão feita ao outro.

A utilização desse argumento implica em uma mudança de natureza na ação em desenvolvimento, pois ao segmentá-la em etapas, a etapa posterior poderá ser solidária, à etapa precedente, o que modificará a qualidade dessa ação. Há, portanto, nesse argumento, uma possível variação de valores em relação à ação pretendida.

e) Superação

Com a máxima, não há fato ruim que não tenha explicação, talvez consigamos de forma simplista, trazer uma breve definição para esse argumento. Reboul (2004), diz que aqui, a finalidade é essencial. O que importa é o que se busca e não, o processo da busca.

O mesmo pode ser compreendido por Perelman e Tyteca (2005), quando esses fazem um contraponto com o argumento de direção, conforme podemos ler na citação seguinte.

Ao contrário do argumento de direção, que desperta o temor de que uma ação nos envolva num encadeamento de situações cujo desfecho se receia, os argumentos da superação insistem na possibilidade de ir sempre mais longe num certo sentido, sem que se entreveja um limite nessa direção, e isso com um crescimento contínuo de valor. (PERELMAN E TYTECA, 2005, p. 327)

Para quem utiliza o argumento de superação, o que importa é seguir em frente, ir além, independente dos resultados por etapas. Esses se forem ruins, não são vistos como obstáculos para que se desista, ao contrário, servem de incentivo, de estímulo para que caminhe até o fim, onde se espera alcançar um patamar superior.

Percebemos que a utilização desse argumento coloca os valores em uma escala crescente, o que até então poderia ser visto como argumento contrário, poderá transformar-se, conforme definem Perelman e Tyteca (2005), em “um meio para se chegar a um estágio superior”. Diferentemente do argumento de direção, onde a escala de valores pode variar em consonância com as etapas desenvolvidas, neste, os valores estarão sempre em ascensão.

2.3.2.2 Ligações de coexistência

Enquanto o tempo entre os termos é fundamental para que ocorram as ligações de sucessão, nas ligações de coexistência ele ocupa um papel secundário. Para Fiorin (2015, p. 170), “os argumentos de coexistência são aqueles que relacionam um atributo com a essência ou um ato com a pessoa. A essência e o ato permitem explicar ou prever fatos que são considerados sua manifestação”.

Abstraímos do exposto, que através das ligações de coexistência, a construção da pessoa humana está vinculada aos seus atos. Para Perelman e Tyteca (2005), esse vínculo pode ocorrer, embora as realidades sejam diferentes.

As ligações de coexistência se manifestam pelo uso dos argumentos: a) de autoridade, b) de ato e pessoa e c) de ruptura e travagem.

a) De autoridade

Considerado argumento de prestígio, porque toma um nome que referencia uma pessoa, um grupo ou uma época gloriosa, como recurso para argumentar, o argumento de autoridade vale-se do respeito, da modéstia ou da reverência em relação a esses, para firmar sua argumentação.

Justificando nosso posicionamento, Perelman e Tyteca (2005, p.348), nos colocam que o argumento de autoridade “utiliza atos ou juízos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como meio de prova a favor de uma tese”.

Dependendo do contexto, esse argumento pode ser severamente criticado, pois o nome invocado poderá não gozar dos mesmos *prestígios* para o qual foi recorrido, perante o auditório pretendido.

Conhecido também pelo nome de *argumentum ad verecundiam*, tem-se com Fiorin (2015), um esquema que pode esclarecê-lo melhor.

B é especialista na área C;
B declara que A é reconhecidamente verdadeiro;
A está contido em C;
Logo, A é verdadeiro. (FIORIN, 2015, p. 177)

Mediante o esquema apresentado, podemos concluir que não há apenas uma autoridade que domina o conhecimento para cuja atestação ela foi invocada; pois se

B invocou A como capaz de atestar C; então, B é também um especialista em C, o que nos assegura que A, é também uma autoridade nesse mesmo conhecimento.

b) De ato e pessoa

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 336), “a reação do ato sobre o agente é capaz de modificar constantemente a nossa concepção da pessoa em se tratando de atos novos que lhe atribuímos ou de atos antigos aos quais nos referimos”. Considerando essa assertiva, podemos afirmar que a imagem de uma pessoa está relacionada aos seus atos, sendo os atos mais novos, capazes de exercer preponderância sobre os mais antigos.

Apesar da caracterização da pessoa ser associada ao ato, esse por si só, não pode revelar o eu da pessoa, o seu íntimo. Isso ocorre, porque o caráter de uma pessoa é invariável, os atos que emanam dela não podem revelar a sua imagem. Nem sempre o que fazemos é fruto do que somos ou pensamos, podem simplesmente revelar uma imagem transitória decorrente do contexto situacional em que nos encontramos. As reações do ser humano não podem ser vistas de maneira lógica, mas sim, racionais, portanto, sujeitas a várias interpretações.

Enquanto seres humanos, somos propensos aos valores. Esse fato nos faz atribuímos à pessoa, os valores correspondentes aos seus atos, conforme nossos julgamentos. Em muitos casos, a pessoa tem o valor que tem os seus atos para o auditório a quem se dirige.

Na relação ato e pessoa, Perelman e Tyteca (2005, p. 345), dizem que “a reação da pessoa sobre seus atos é influenciada por um dos fatores os quais a psicologia social concedeu a maior importância, o do prestígio”. Essa importância está relacionada ao fato de que a pessoa que tem o prestígio, considerado uma qualidade dos que se reconhecem por seus efeitos, desperta em outra pessoa, o desejo de ser igual, de gozar dos mesmos valores.

c) De ruptura e travagem

A ausência de interação decorrente da incompatibilidade entre o que julgamos da pessoa e o que pensamos de determinado ato, aconteceu em decorrência de

técnicas que possibilitaram romper ou refrear essa interação. A essas técnicas, denominamos técnicas de ruptura e técnicas de refreamento.

Por meio do pensamento de Perelman e Tyteca (2005), podemos conhecer quais técnicas são mais eficazes para impedir as reações do ato sobre o agente e do agente sobre o ato, conforme disposto a seguir.

A técnica mais eficaz para impedir a reação do ato sobre o agente é considerar este um ser perfeito no bem ou no mal, considerá-lo um deus ou um demônio. A técnica mais eficaz para impedir a reação do agente sobre o ato é considerar este último uma verdade ou a expressão de um fato. (PERELMAN E TYTECA, 2005, p.353)

A esses procedimentos, chamamos de técnicas de ruptura. Se um ser é considerado perfeito, os atos dele emanados gozarão de mesmo prestígio social; porém se os atos de alguém são considerados perfeitos, não há transferência de valores entre o ato e o agente.

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 358), os procedimentos “em que a ação do ato sobre a pessoa ou da pessoa sobre o ato é completamente rompida”, recebem o nome de técnicas de refreamento. Uma das técnicas mais conhecidas aqui é o preconceito, que permite avaliar o ato em razão do agente. Ao agente, cabe nesse caso, o papel de responsável pelos elementos que me fariam compreender seus atos. É o caso, por exemplo, da tese popularmente conhecida, “toda loira é burra”. Qualquer ato realizado por uma loira que contrarie a racionalidade é automaticamente associado pelos *preconceituosos*, como reflexo das características do próprio agente, ou seja, no caso apresentado, o equívoco deu-se, por que o agente é *burro*.

2.3.2.3 Ligações simbólicas

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 377), “é a natureza quase mágica, de qualquer modo irracional, dessa relação que distingue a ligação simbólica das outras ligações, tanto de sucessão como de coexistência”. Ao falar em natureza quase mágica, esses pensadores nos chamam a atenção para o plano em que se encontram símbolo e simbolizado, que embora não pertençam à mesma estrutura da realidade, não podem ser separados, ao contrário, devem unir-se através de uma realidade mítica.

A ligação simbólica atua no campo da transferência de valores e figura nos discursos religiosos e partidários, por exemplo. Basta que nos lembremos da cruz, da bandeira, da coroa, pessoa do rei, que associaremos reações de amor ou ódio, aceitação ou negação.

Um orador que desconsidera os símbolos de seu auditório está fadado ao fracasso nas adesões que pleiteia, pois os símbolos são ideológicos em qualquer auditório e mantêm estreita relação com o contexto sociocultural em que este auditório está situado e construiu suas ideologias. Entretanto, cabe-nos ressaltar, que a ação do símbolo sobre aqueles que o adotam é bastante estreita; porém, o mesmo símbolo cultuado por um grupo, pode não ter nenhuma ligação com outro grupo que não esteja inserido na mesma cultura do simbolizado.

Perelman e Tyteca (2005), dizem que sendo o ato simbólico, é impossível o uso das técnicas de ruptura ou de refreamento entre ato e pessoa, pois isso caracterizaria certa racionalidade.

Dentro dos argumentos que estão inseridos nas ligações simbólicas, podemos destacar os de hierarquia dupla.

Os argumentos de hierarquia dupla para Perelman e Tyteca (2005, p. 384), exprimem no geral, “uma ideia de proporcionalidade, direta ou inversa, ou pelo menos um vínculo entre termo e termo.” Quando argumentamos, estabelecemos em nosso discurso uma escala de valores entre os termos, cujos valores entre eles, também já foram estabelecidos e aos quais nos remetemos em nossa escala. É a hierarquia discutida que dialogará com a hierarquia aceita, constituindo assim, a dupla hierarquia.

Quando falamos de proporcionalidade referente à dupla hierarquia, estamos nos referindo a uma correlação estatística, em que os termos hierarquizados de uma sequência unem-se a uma média de termos pertencentes à outra.

2.3 3 Que fundam a estrutura do real

Assim como os argumentos que são baseados na estrutura do real, esses se apoiam nas experiências; porém, diferentemente daqueles, não se apoiam na estrutura do real, segundo Reboul (2004, p. 181), eles “criam-na; ou pelo menos a complementam, fazendo que entre as coisas apareçam nexos antes não vistos, não suspeitados”. Esses argumentos nos levam a pensar na forma de organização da

realidade e mantém um elo com o recurso particular, pois conforme Fiorin (2015), ou se generaliza com base no particular, ou se transfere para outro domínio, o que é de aceitação particular.

Perelman e Tyteca (2005), subdividem esses argumentos em dois grupos: o fundamento pelo caso particular e o raciocínio por analogia, conforme veremos nos subtópicos seguintes.

2.3.3.1 Fundamento pelo caso particular

Conforme o próprio nome sugere, nesse argumento, o orador recorre ao caso particular para apresentar suas proposições. Esse, segundo Perelman e Tyteca (2005, p.399), “pode desempenhar muitos papéis, como exemplo, permitirá uma generalização; como ilustração, esteará uma regularidade já estabelecida; como modelo, incentivará a imitação”.

É importante destacarmos, conforme nos chama a atenção Fiorin (2015), que embora na linguagem cotidiana, as palavras exemplo e ilustração sejam até certo ponto, sinônimas, em se tratando de retórica, elas indicam argumentos distintos.

Vejamos cada subtipo separadamente.

a) Pelo exemplo

Para Fiorin (2015, p.185), a argumentação pelo exemplo é aquela em que, “formulamos um princípio geral a partir de casos particulares ou da probabilidade de repetição de casos idênticos”. Ou seja, poderíamos dizer que nesse tipo de argumento, partimos do fato em si, para chegarmos à formulação de uma regra. Assim, o caso particular funciona como um meio para a comprovação de uma tese.

Para Perelman e Tyteca (2005), nesse tipo de argumento, a linguagem ocupa um papel essencial, pois ao unirmos dois fenômenos sob um mesmo conceito a assimilação deles flui naturalmente, porém, a distinção entre eles, exige uma justificação, o que torna a linguagem essencial, porque ao orador, caberá a tarefa de atribuir sentidos aos fenômenos, sem que haja distanciamento das noções.

Quando o exemplo funciona como argumento, não importa onde apareçam as proposições, se no início, meio ou fim do texto. Mas, um cuidado deve ser tomado

com o exemplo. O exemplo não pode ser contestado, porque é ele, o fundamento que fará com que a tese defendida receba adesões.

b) Pela ilustração

Como explícito anteriormente, ilustração e exemplo têm sentidos diferentes quando se trata de argumentação. A ilustração, para Reboul (2004, p. 182), “é um exemplo que pode ser fictício e cuja função não é provar a regra, mas dar-lhe *presença na consciência* e reforçar assim a adesão.” Se no exemplo, partimos da generalização para criar uma regra, no argumento pela ilustração, buscamos reforçar uma tese já tida como aceita, procurando atuar na consciência através da comoção, da sensibilidade, a fim de que nosso argumento seja aceito.

Enquanto o exemplo é a base de uma regra, a ilustração serve de aporte para elevar essa regra.

c) Pelo modelo

O argumento pelo modelo, de acordo com Fiorin (2015, p.189), é o uso de “uma personagem ou um grupo humano com quem se procura criar uma identificação, que merece ser imitado”.

A escolha pelo modelo está relacionada ao prestígio, a valorização dos atos pelo orador da pessoa ou grupo que servirá de modelo.

Caminhando em lado inverso, temos o antimitelo, o qual apresenta características que devem ser evitadas.

2.3.3.2 Raciocínio por analogia

Remetendo-nos ao termo analogia, podemos extrair dele o início de uma definição para esse argumento, visto que ele consiste na busca por semelhanças entre coisas de naturezas diferentes, que para Perelman e Tyteca (2005, p. 423), “faz parte de uma série, identidade-analogia-semelhança, da qual constitui o elemento menos significativo”. Numa série de elementos diferentes, buscamos encontrar a similitude entre eles, como no esquema apresentado por Perelman e Tyteca (2005, p.424), “A está para B assim C está para D”.

Para Souza (2003, p. 79), “o argumento por analogia busca, na verdade, esclarecer o tema (o que se quer provar, o mais abstrato) pelo foro (algo concreto, sensível); é uma busca pela verdade, pela prova dos fatos, a partir de uma semelhança de relações”. Precisamos esclarecer que, tema e foro devem pertencer a áreas diferentes, pois se forem de uma mesma área, a relação entre eles poderá ser vista como exemplo ou ilustração, haja vista que fazem parte de uma mesma estrutura comum.

Uma das formas de se argumentar pela analogia é pelo uso de metáfora definida por Quintiliano *apud* Perelman e Tyteca (2005, p. 453), como “uma mudança bem-sucedida de significação de uma palavra ou de uma locução”, ao que Perelman chamaria de tropo por excelência.

2.3.4 Por dissociação de noções

Contrariando os três tipos de argumentos anteriores: quase-lógicos, baseados na estrutura do real e que fundam a estrutura do real, os quais através de seus respectivos estatutos estabelecem uma relação de solidariedade com elementos *a priori* considerados independentes, os argumentos por dissociações de noções aparecem como forma de não reconhecer atributos que permitam estabelecer essa solidariedade entre os elementos, consoante nos orienta Perelman e Tyteca (2005) em afirmação a seguir.

A dissociação das noções determina um remanejamento mais ou menos profundo dos dados conceituais que servem de fundamento para a argumentação. Já não se trata, nesse caso, de cortar os fios que amarram elementos isolados, mas de modificar a própria natureza destes. (PERELMAN E TYTECA, 2005, p. 468).

Temos uma argumentação através de outras noções que são criadas a partir da dissociação das noções já existentes, numa tentativa de eliminar a incompatibilidade presente entre os pares hierarquizados (essência e aparência, letra e espírito, figurado e literal, etc.), modificando completamente as realidades que os separa.

Entre tantos casos de argumentos por dissociação de noções, tendo como modelo, Perelman e Tyteca (2005), apresentaremos aquele que goza de privilégio em relação aos outros, que é aquele pautado no par aparência/realidade. Para Fiorin

(2005, p.193), muitas vezes é preciso “desvelar a essência, para mostrar que a aparência é enganosa”. Isso ocorre, porque um dos pares, no caso a aparência, em determinado tempo se mostra incompatível, sendo inviável a busca da solidariedade entre os termos, tendo como melhor opção, a dissociação de noções.

Côncios de que limitamo-nos a um breve aporte teórico, encerramos com os argumentos por dissociações de noções, a nossa discussão sobre as técnicas argumentativas e também, sobre o que nos propusemos a estudar em relação à Nova Retórica e o estudo da argumentação para a realização deste trabalho.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA: DA PRODUÇÃO DOS TEXTOS À CONSTITUIÇÃO DO CORPUS

“A pesquisa é o diálogo inteligente com a realidade”.

Demo

Neste capítulo, o propósito é apresentarmos o desenho de nossa pesquisa “Argumentação em memórias literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa” que traz como *corpus*, quinze textos de memórias literárias que foram produzidos para o referido concurso em 2012. Nossos objetivos na análise desses textos centram-se nos processos argumentativos, constituindo como categorias de análise, as teses; bem como, as técnicas e os lugares que sustentam essas teses.

Perceberemos uma metodologia vasta dada à complexidade de nossa investigação, visto que somente com diferentes abordagens, métodos e procedimentos seríamos capazes de encontrar a solução para as questões que norteiam esta pesquisa.

3.1 OBJETO DE ESTUDO: MEMÓRIAS LITERÁRIAS

A realização de uma pesquisa requer a existência de um objeto para o qual será focada a investigação que está se propondo a realizar. O objeto de estudo que dá vida à nossa investigação, são textos de memórias literárias produzidos para a Olimpíada de Língua Portuguesa em 2012.

Nos subtópicos que vão do 3.1.1 ao 3.1. 2, apresentamos esse gênero textual memórias literárias como sendo de caráter narrativo, o qual fundamentado na memória de alguém traz relatos do passado a partir de uma linguagem que prima pelo belo, pela estética. Em seguida, trazemos a Olimpíada de Língua Portuguesa para conhecimento do nosso interlocutor, pois o nosso objeto de estudo é fruto de produções textuais voltadas para este concurso e assim, entendemos ser essencial explicarmos os objetivos e os procedimentos que os move. Fechando dentro do segundo subtópico, nossa discussão é sobre o contexto do gênero memórias literárias na Olimpíada, pois o gênero dentro da Olimpíada traz especificidades que

diferem do gênero em outras situações, em decorrência do processo ao qual é submetido para a sua produção.

3.1.1 Gênero discursivo “memórias literárias”

A discussão em torno dos gêneros discursivos projeta-nos a um tempo demasiadamente longo. Se pensarmos pelo viés sistemático, chegaremos aos estudos de Platão. Portanto, não dispensaremos neste trabalho um espaço que permita aprofundar-se nessa teoria. Entre inúmeras teorias e seus respectivos defensores, escolhemos para nortear a nossa compreensão sobre essa questão, as ideias de Bakhtin.

Para Bakhtin (1992), os gêneros discursivos definem-se como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, estando em sua constituição elementos, como: conteúdo, composição e estilo, que dialogam num processo comunicativo. Esse processo comunicativo ocorre por necessidade de interação dos sujeitos dentro da sociedade; os quais, movidos por intenções, revelam sua condição dentro de um contexto remetendo-se à esfera de atividades, em que o papel e o lugar do sujeito são determinados socialmente. Partindo dessa afirmação, podemos dizer que os gêneros discursivos atuam nas diferentes esferas da atividade comunicacional.

Por atuarem nas diferentes esferas da atividade comunicacional, eles são considerados infinitos, pois estão diretamente ligados às necessidades do homem em sociedade. Por sua vez, o homem vive criando e recriando os espaços, o que lhe possibilita sempre novas necessidades e assim, novos gêneros.

Dentro dessa infinidade de gêneros discursivos existentes, neste tópico, discorreremos sobre o gênero memórias literárias, nosso objeto de estudo nesta pesquisa.

Para entendermos melhor o gênero discursivo em questão, começemos pela distinção entre memória e memórias. Para este trabalho, escolhemos a distinção feita por Clara *et al* (2010).

Memória é aquilo que ocorre ao espírito como resultado de experiências já vividas; lembrança, reminiscência. [...] Memórias: relato que alguém faz, muitas vezes na forma de obra literária, a partir de acontecimentos históricos dos quais participou ou foi testemunha, ou que estão fundamentos em sua vida particular. (CLARA, *et al*, 2010, p. 25).

Conforme definições, percebemos que embora os termos sejam distintos, há um elemento que os aproxima, que é a memória. Sem a recorrência à memória, não há possibilidade de se produzir memórias. Em relação ao termo, literárias, associemo-lo a literário, que diz respeito à aquilo que tem sentido conotativo. Assim, em um texto literário, as palavras adquirem sentidos mais amplos do que já possuem.

Partindo deste ponto, poderíamos dizer que as memórias literárias têm como propósito trazer recordações de algo ou alguém encorpadas na estética, exigida pelos textos literários, conforme nos diz Lima (2009) e a quem tomamos por base. Vejamos:

[...] um texto de memórias literárias objetiva resgatar um passado, com base nas lembranças de pessoas que, de fato, viveram esse tempo. Representa o resultado de um encontro, no qual as experiências de uma geração anterior são evocadas e repassadas para outra, dando assim continuidade ao fio da história, que é de ambas, porque a história de cada indivíduo traz em si a memória do grupo social ao qual pertence. (LIMA 2009, p. 22)

Além de trazer recordações de algo ou alguém encorpadas na estética, outra características é bem pertinente aos textos de memórias literárias, como o fato de serem escritos utilizando-se de uma linguagem figurativa, em que o real e as invencionices se misturam e formam uma tessitura que encantam pelo conteúdo e pelo estilo oportunizando ao leitor, a criação e a ressignificação de realidades simbólicas. O encantamento que deve ser encontrado nesse gênero discursivo existe em função da ação da maioria dos escritores que o produz.

[...] textos dessa natureza, na maioria das vezes são produtos de escritores que ao rememorar o passado, integram ao vivido o imaginado. Para tanto, recorrem a figuras de linguagem, escolhem cuidadosamente as palavras que vão utilizar [...] conduzem o leitor por cenários e situações reais e imaginárias. (CLARA, *et al*, 2010, p. 19).

É certo que a leitura deve proporcionar uma viagem ao leitor. Em se tratando de memórias literárias, essa viagem torna-se ainda mais encantadora, porque há uma oportunidade de integrar real e imaginário. Na visão de Villardi (1999), os textos literários devem ocupar um lugar especial na escola, pois não têm comprometimento com a realidade, o que levaria o desejo pela descoberta, permitindo uma viagem por situações não vivenciadas; por serem ricos, variados e de boa qualidade, favorecem

a aquisição de habilidades da leitura e da escrita de forma a não prejudicar a construção do sujeito autônomo.

Com esse pensamento, nossa intenção não foi posicionarmo-nos para a exclusão de textos não-literários na escola. Na nossa visão, eles também são relevantes e indispensáveis no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita. O mérito ao texto literário é para colocarmos que o trabalho com o gênero memórias literárias tem objetivos pautados em fundamentos teóricos.

Conforme a organização pelos tipos, as memórias literárias pertencem à tipologia narrativa. Para Marcuschi (2008, p.154), um tipo textual “designa uma espécie de construção teórica, em geral uma sequência subjacente aos textos, definida pela natureza linguística de sua composição, aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo”.

Dado o exposto, podemos construir neste ponto, o nosso próprio conceito para memórias literárias, definindo-as como sendo um gênero discursivo da modalidade escrita, de caráter narrativo, o qual partindo da memória de alguém resgata o passado dessa pessoa, tendo no plano de suas proposições um encontro com o real e o imaginário, que simbolizam as experiências de quem viveu e de quem as narra.

3.1.2 Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP)

Ocorrida bienalmente em anos pares, a Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, originalmente Programa Escrevendo o Futuro, é um concurso de produção textual organizado pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC), e pela Fundação Itaú Social sob a coordenação do Centro de Pesquisas e Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) em parceria com outros órgãos, como: o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União dos Dirigentes Municipais (Undime) e o Canal Futura.

Os objetivos da referida olimpíada incidem sobre a redemocratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o *iletrismo* e o fracasso escolar; a contribuição para a melhoria nas habilidades da leitura e da escrita de estudantes de escolas públicas brasileiras e a colaboração direta ou indireta para o processo de formação docente.

O concurso é destinado somente para alunos de escolas públicas que estudam entre o 5º ano do Ensino Fundamental e a 3ª série do Ensino Médio. Ele envolve atualmente quatro gêneros discursivos: poemas para as turmas do 5º e 6º anos do EF; memórias literárias para as turmas do 7º e 8º anos do EF; crônica para as turmas do 9º ano do EF e da 1ª série do EM e, artigo de opinião para as turmas de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio.

Mas, nem sempre foi assim. Criado em 2002 no formato de programa pela Fundação Itaú Social, já com o apoio técnico do Cenpec, atendia somente às 4ªs e 5ªs séries do Ensino Fundamental (5ºs e 6ºs anos atualmente, no Ensino Fundamental de 09 anos).

Passados seis anos de experiência, em 2008, o MEC firma parceria com o programa e amplia a abrangência das ações e quantidades de alunos atendidos, deixando do 5º ano do Ensino Fundamental - EF ao 3º ano do Ensino Médio – EM, somente o 7º ano do EF e o 1º ano do EM sem participar do concurso. Nesse ano, o programa ganhou a denominação de Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e foi incluída como uma ação do Plano de Desenvolvimento da Educação. Em 2010, os dois anos escolares excluídos, o 7º do EF e o 1º do EM, foram integrados ao concurso.

As escolas públicas, alvo do concurso, não são obrigadas a participarem dele. No entanto, se aderirem à proposta, só poderão participar, se suas entidades representativas, no caso secretarias municipais e/ou estaduais de ensino, tiverem feito à adesão, na qual, os referidos órgãos assinam um termo comprometendo-se com: o cumprimento do regulamento, o incentivo aos participantes e a indicação de representantes legais para o acompanhamento das atividades da OLP. Caso não haja adesão, mesmo que o professor trabalhe o processo de produção dos textos, o aluno não poderá participar do concurso.

A participação das instituições no referido concurso abre caminhos para que sejam ampliadas as habilidades da leitura e da escrita dos alunos, de forma especial, no gênero com o qual participam; e para os educadores, há a oportunidade de participarem de cursos de formação continuada. A participação na OLP permite ainda ao professor e ao aluno, conforme diz Clara, *et al* (2010, p.13), o tomar consciência “do desafio que é a escrita” e por fim, através dela, a possibilidade de serem campeões nacionais de um concurso de produção textual: o aluno, com o gênero discursivo indicado para o ano/série que está cursando e o professor, com

um relato de prática referente ao trabalho com o gênero discursivo que colocou aquele aluno como finalista e/ou semifinalista do concurso. A referência ao semifinalista faz-se necessária, porque o professor tem a definição sobre o seu relato de prática, na ocasião em que viaja com o/a aluno/a semifinalista para a etapa regional.

Atualmente, todos os gêneros da olimpíada são trabalhados a partir de sequências didáticas no formato de oficinas sugeridas pela OLP através de um caderno denominado *caderno do professor*, o qual é específico por gêneros. Se bem me lembro, é o título atribuído ao de memórias literárias.

Cabe ressaltar, que embora as oficinas venham preparadas, o professor pode modificá-las e adequá-las à sua realidade. Sobre a importância das sequências didáticas para o ensino aprendizagem, levantaremos uma breve discussão um pouco mais à frente. E em relação às oficinas aqui relatadas, também as abordaremos em um tópico referente à intervenção.

Como complemento para a ação pedagógica tem-se o caderno das coletâneas, também específico por gênero. São dez coletâneas que devem ser utilizadas com os alunos para leitura dos textos sugeridos nas oficinas. O referido caderno é acompanhado de um CD com o áudio dos textos ali constantes. Ele deverá ser utilizado paralelo ao caderno.

O professor cadastrado na OLP recebe periodicamente (em tempo variável) uma revista intitulada *Na Ponta do Lápis*, a qual serve de apoio pedagógico para o desenvolvimento de atividades. O docente também pode acessar e cadastrar-se no portal Escrevendo o Futuro, onde encontra disponível todo o material que recebe impresso, jogos virtuais de aprendizagem e ainda poderá manter-se atualizado em relação às novidades no concurso, aos cursos que são ofertados pelo portal, matérias de interesse dos educadores, como: artigos publicados, palestras, entre outros afins. E caso interesse, pode participar de discussões com profissionais do país inteiro acerca das experiências que envolvem além do processo de trabalho com o referido concurso, outras que estejam relacionadas à leitura e escrita no cotidiano do educador participante.

Independente do gênero, na OLP, todas as produções devem ser produzidas a partir de um único tema: O lugar onde vivo, porque é propósito da Olimpíada, fazer com que os jovens conheçam a história do lugar onde vivem. Da produção do gênero à premiação final, o processo envolve cinco etapas.

A primeira etapa, denominada de Etapa Escolar, corresponde ao processo de realização das oficinas e, conseqüentemente, a produção do gênero discursivo correspondente ao ano escolar da turma, bem como, a composição da mesa julgadora escolar, a seleção do texto que representará a escola e seu respectivo envio para a comissão da etapa posterior. Paralelo a todo esse processo, o professor deverá fazer o registro diário de todas as atividades desenvolvidas, com impressões pessoais, vozes dos alunos também registradas, pois caso um texto de aluno seu seja selecionado para a etapa regional, os escritos serão transformados em relato de prática.

A segunda etapa, denominada de Etapa Municipal, é de responsabilidade dos municípios. Aqueles que aderirem deverão constituir uma Comissão Julgadora Municipal, com número mínimo de três participantes, formada por pessoas que tenham reconhecido domínio da Língua Portuguesa e em seguida, devem selecionar os textos por categorias, obedecendo à quantidade, conforme número de escolas inscritas e por ultimo, enviar os textos selecionados dentro do prazo estabelecido, para a comissão da etapa posterior.

Na terceira etapa, denominada Etapa Estadual, temos a lista dos semifinalistas. Nesta etapa, ocorre também o processo de formação de uma comissão julgadora, a Comissão Julgadora Estadual. Essa terá a presidência de um especialista em Língua Portuguesa que deve estar vinculado a uma universidade pública e terá representantes da Undime e do Consed. À referida comissão, compete eleger o texto ou os textos (a quantidade obedece a um cálculo que envolve número de textos válidos pela categoria no estado x número de textos válidos pela mesma categoria no país), em seguida, encaminhar a(s) escolha(s) para a etapa posterior. Nesta etapa, o professor e o aluno que tiveram o texto selecionado na Etapa Escolar, tomam conhecimento acerca do andamento do mesmo dentro do concurso, pois se esse texto foi selecionado para a etapa seguinte, professor e aluno o acompanharão.

Na quarta etapa, denominada Etapa Regional, professor e aluno selecionados em etapa anterior, participarão de um encontro regional, conforme disposto no Regulamento da Olimpíada em Cenpec (2014) com reprodução a seguir.

Os encontros da etapa regional têm por objetivo ampliar as habilidades de leitura e escrita e o universo cultural dos alunos, além de desenvolver, com os professores, atividades destinadas a contribuir para a melhoria da

qualidade do trabalho docente. Serão realizados 4 encontros — um para cada categoria — sob a coordenação técnica do Cenpec reunindo professores e respectivos alunos semifinalistas. (CENPEC, 2014, sp)

Durante o encontro regional, realizado em uma cidade da região política do estudante e custeado totalmente pela OLP, ocorre também a formação de uma comissão julgadora, no caso, a Regional, e essa escolhe 38 (trinta e oito) textos por categoria, que são considerados finalistas do concurso. É também nessa etapa, que ocorre a premiação do relato de prática do professor, que não tem nenhuma vinculação com a escolha do texto do aluno.

Por último, temos a quinta etapa, denominada de Etapa Nacional, oportunidade em que conhecemos os cinco vencedores de cada categoria, indicados a partir da seleção dos textos pela Comissão Julgadora Nacional. Nessa etapa, que ocorre em Brasília, além do professor, acompanha o aluno, um responsável por ele em termos familiar e o diretor da unidade escolar ao qual ele está matriculado. Outra vez, todas as despesas com locomoção e estadia são de responsabilidade da Olimpíada.

No que diz respeito à premiação, ela acontece a partir da terceira etapa e envolve sempre o aluno e seu respectivo professor. A partir da quarta etapa, a escola participa da premiação que é cumulativa. Sendo finalista, o aluno, seu respectivo professor e a escola ao qual está vinculado, participam de todas as premiações, podendo variar, conforme sejam as edições. Por não acharmos de relevância para a nossa pesquisa, fizemos opção por não detalhar essa premiação.

É importante compreendermos, que participar da Olimpíada, não deve ser visto apenas como uma competição.

Sobre isso, Rangel (2010), coloca-nos um objetivo que mostra essa importância pelo viés da ação pedagógica, como forma de moldar as atividades do ensino e aprendizagem de língua portuguesa, conforme disposto a seguir.

É, antes de tudo, envolver-se numa proposta de trabalho que pode se constituir para o professor, como uma referência interessante para, até independentemente do concurso, articular e moldar as atividades de ensino e aprendizagem de língua portuguesa. (RANGEL, 2010, p. 9)

Se a Olimpíada for encarada como jogo, ela perde o que caracterizam seus propósitos e não teríamos a oportunidade de desenvolver em nossos alunos, as

múltiplas habilidades da leitura e da escrita que são favorecidas através de suas orientações de trabalho com o texto.

3.1.2.1 “Memórias literárias” na OLP

No subtópico 3.1.1 tratamos do gênero discursivo memórias literárias, que o definimos como um gênero discursivo da modalidade escrita, de caráter narrativo, o qual partindo da memória de alguém resgata o passado dessa pessoa, tendo no plano de suas proposições um encontro com o real e o imaginário, que simbolizam as experiências de quem viveu e de quem as narra.

Neste subtópico, nosso interesse é apresentarmos as especificidades deste gênero dentro da OLP, uma vez que são memórias oriundas desse concurso que constituem o *corpus* do nosso trabalho.

Para a Olimpíada, o gênero memórias literárias é visto, conforme Clara, *et all* (2010, p. 19), como “textos produzidos por escritores que ao rememorar o passado, integram ao vivido o imaginado”. A definição apresentada, em termos de interpretação geral, não difere do nosso posicionamento.

No caso das memórias literárias produzidas para a OLP esse passado deve estar relacionado ao tema *O lugar onde vivo*. São memórias escritas por alunos de 7º ou 8º anos com base em entrevista realizada com uma pessoa mais antiga da comunidade, as quais revelarão não apenas uma memória individual, mas uma memória coletiva dentro de uma reminiscência particular, trazendo à atualidade a história de vida em tempos idos, de diversos grupos sociais, mas incorporadas ao lugar onde vivem.

Por causa dessa temática, as memórias literárias, objeto de estudo desta pesquisa, partem do princípio de resgatar histórias da comunidade e torná-las conhecidas pelos jovens, afim de que eles se familiarizem cada vez mais com suas localidades, valorizem as experiências dos mais velhos e esses por sua vez, sintam-se reconhecidos e admirados por seus saberes. Razão essa, que justifica o fato de as memórias literárias da OLP não narrarem as memórias dos alunos inscritos. Para Clara, *et all* (2010, p. 19) “os alunos, por serem ainda muito jovens, irão recorrer, no desenvolvimento do tema, às memórias de pessoas mais velhas da comunidade”.

O escritor do texto de memórias literárias, embora não tenha participado dos fatos narrados, deverá também ser narrador-personagem; por isso, deverá ter um ‘ouvido seletivo’ quando da entrevista com a pessoa da comunidade, pois esse

entrevistado será a fonte de sua produção textual e ao aluno, pós-entrevista, na condição de autor-narrador-personagem, cabe dar vida ao que foi ouvido, evocando sentimentos a partir de uma interpretação da realidade.

Embora sejam construídas a partir de uma entrevista, nem todos os fatos relatados pelo entrevistado farão parte das memórias literárias da OLP, portanto, o texto será construído revelando apenas algumas das reminiscências do entrevistado, visto que ao relatar, o autor das reminiscências faz um crivo em sua memória trazendo ao conhecimento do entrevistador somente o que julga ser importante e que para ele, autor das lembranças, tem um significado especial; sendo, portanto, memórias parciais e subjetivas em relação ao passado; porém, representativas do seu eu.

Dentro dessa parcialidade e subjetividade do autor das memórias, ocorre outra parcialidade e subjetividade referentes ao entrevistador, que também imprimirá ao texto, a sua própria imagem mediante os fatos ouvidos e selecionados. Do que foi ouvido, deverão ser selecionados fatos que remetam a um tema particular, dentro do tema geral, que é O lugar onde vivo. Os fatos podem estar relacionados ao modo de viver do passado, à origem da comunidade, aos antigos lugares de trabalho, às transformações físicas na comunidade, às profissões que desapareceram, aos eventos marcantes, entre outros. Entra em cena, o real e o imaginário.

Para que isso ocorra, destacamos a seguir, a visão de Lima (2009), a respeito das funções do escritor.

Enfim, cabe ao escritor posicionar-se como um pesquisador que busca recuperar a memória coletiva de sua cidade e, por meio do seu texto, possibilitar que os leitores “tragam para o coração” um passado que, mesmo não tendo sido vivido por eles foi decisivo para que seja o que são atualmente. (LIMA 2009, p. 23).

A busca da memória coletiva de que trata Lima (2009), refere-se ao passado do lugar que está vivo na memória das pessoas, porque ao passo em que as reminiscências de alguém vão sendo reveladas, a memória do lugar onde ela viveu, também é revelada. Isto, porque somos sujeitos que vivemos em sociedade e estamos inseridos num contexto sociohistórico e cultural do qual extraímos nossas ideologias e conseqüentemente, organizamos nossa personalidade. Toda a *nossa história*, nada mais é que a *história de um povo*. Para que as memórias literárias

cumpram com o seu propósito, a adesão do leitor é fundamental, por isso o *levar para o coração*, dependerá da forma como o texto estará organizado.

Cabe-nos ainda destacar que, embora narrem acontecimentos do passado, as memórias literárias devem ser narradas no presente, característica que servirá como base para distinguir esse gênero de outros gêneros que narram acontecimentos vividos pelo autor, como: autobiografia, relato histórico e diário íntimo.

Salientamos que não é propósito deste trabalho explorarmos os gêneros discursivos mencionados no parágrafo anterior. Eles foram mencionados apenas como aportes para uma compreensão mais precisa do gênero memórias literárias, o qual em algumas características assemelha-se a eles; por essa razão, acreditamos que não nos compete um estudo específico daqueles, ficando a cargo do leitor deste documento, uma busca pelo detalhamento teórico dos mesmos, se assim lhe convir.

Ainda no plano de construção do texto de memórias literárias, lembrando que ele está enquadrado na tipologia narrativa e por isso tem elementos que o caracterizam como tal, a orientação é para que o tempo e o espaço sejam situados logo no início do texto. Depois, que os fatos sejam desenvolvidos parágrafo a parágrafo e o final seja sugestivo, trazendo questionamentos ou até mesmo o deslocamento do próprio narrador-personagem para o presente.

No gênero discursivo em pauta, os fatos em si, além de serem relevantes, devem ser detalhados de forma minuciosa, com uma riqueza descritiva de pessoas, lugares, objetos e/ou outros elementos integrantes, que possibilitem ao leitor viajar no tempo e na imaginação. Ao mesmo tempo, o texto deve trazer comparações do tempo antigo com o atual para que seja percebida a evolução histórica através dessas diferenças. Por isso, o uso das figuras de linguagem, expressões características da época e expressões típicas da oralidade, constituem recursos linguísticos que integram as orientações para a construção desse texto, pois usá-los, possibilita transformar o que é plural, no sentido das reminiscências do entrevistado dentro do lugar onde vive, em algo singular, porque traz as impressões de quem ouviu e narrou ao seu estilo, criando imagens, provocando sensações, ressaltando determinados detalhes ou características. E ainda, de forma a atrair o leitor pela beleza e *quase realidade* percebida em função dos recursos empregados.

Para Clara, *et all* (2010), o emprego dos verbos nos tempos pretérito perfeito e pretérito imperfeito do indicativo assim como, a pontuação, constituem também,

aspectos de destaque na produção do texto de memórias literárias. O uso dos verbos permitirá ao leitor situar-se no tempo considerando-se a ação concluída ou em andamento, marcando assim o tempo das ações no passado, característico das memórias literárias. O uso da pontuação, além de possibilitar a compreensão do texto, indica as diferenças de entonação, orienta a construção do significado do texto e embora sejam empregados obedecendo às normas padrões, auxiliam na marcação de estilo de cada escritor.

Percebemos que no processo de escrita das memórias literárias há toda uma escolha que vai desde os conhecimentos inerentes às características do gênero, aos propósitos da Olimpíada; portanto, há uma série de acordos que antecedem à escrita dessas memórias literárias, o que nos permite compreender que elas constituem excelentes materiais de pesquisa para estudos da argumentação.

Percorrido esse caminho para entendermos a dinâmica de produção das memórias literárias de que trata esta pesquisa, voltemos nosso pensamento para os objetivos que a circundam para que mediante as análises posteriormente apreciadas, possamos entender as nossas proposições.

3.2 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Neste tópico, apresentamos os procedimentos metodológicos que norteiam o campo desta pesquisa, “Argumentação em memórias literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa”. Uma pesquisa que pode ser considerada complexa em razão da investigação a que nos propusemos realizar, pois parte de uma intervenção sugerida pela Olimpíada em 2012 e centra-se nos textos de memórias literárias que foram produzidos a partir da intervenção. Sobre esses textos, lançamos um olhar apurado visando entender à presença argumentativa nessas narrativas dentro de um recorte dos estudos da Nova Retórica.

A complexidade dá-se em virtude da necessidade de diferentes abordagens, métodos e procedimentos aplicados para que pudéssemos responder às nossas inquietações que dizem respeito à compreensão de como se dão os processos argumentativos em memórias literárias na Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, tendo como desdobramento a necessidade de responder quais as aproximações e os distanciamentos entre os textos premiados e não-

-premiados, consideradas as presenças das teses, técnicas e os lugares argumentativos.

Para que haja uma melhor compreensão acerca do nosso objeto de estudo e da forma como ele foi produzido até chegar a constituir o nosso *corpus*, trazemos uma breve discussão sobre o texto como base nas aulas de língua portuguesa e sobre as sequências didáticas enquanto metodologia orientada pela Olimpíada.

Discutimos ainda, como ocorreu o processo de intervenção, quais os critérios que nos levaram a constituir o *corpus* e por fim, apresentamos quais as categorias argumentativas encontradas nas memórias em estudo, o que permitirá ao interlocutor, visualizar o processo que envolveu nossa investigação.

3.2.1 Abordagens, métodos e procedimentos

Esta pesquisa, intitulada “Argumentação em memórias literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa”, partiu de inquietações que envolvem compreender os processos argumentativos em textos de memórias literárias produzidos para a OLP, de forma mais específica, quais as aproximações e distanciamentos entre os textos vencedores e os dos nossos alunos, no caso, não vencedores do concurso. Não poderíamos encontrar uma resposta para o que nos inquietava se não, através de um conhecimento científico.

A busca pelo conhecimento científico está relacionada ao desejo de evoluir do senso comum ao conhecimento sistematizado, que na visão do pesquisador é um porto seguro. A pesquisa é o caminho para esse conhecimento e através dela, conforme Boaventura (2014, p. 55), podemos encontrar soluções para “um problema ainda não resolvido ou resolvível”, que nos inquieta.

Segundo Gil (2010), toda pesquisa acontece impulsionada por razões que podem ser classificadas em dois grandes grupos. Vejamos:

[...] razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz. (GIL, 2010, p. 01)

Consoante essa classificação, a nossa pesquisa foi motivada pelo segundo grupo de razões: os de ordem prática, pois é nosso propósito conhecermos como ocorreu o processo de produção de sentidos que levou a argumentação nos textos

de memórias literárias dos alunos vencedores da OLP 2012 na categoria em questão, e ainda, como se deu o mesmo processo nos textos dos nossos alunos, os quais foram produzidos para o mesmo concurso e não integram o grupo dos vencedores. Os nossos alunos são oriundos de duas escolas públicas integrantes das esferas municipal e estadual, respectivamente dos municípios de São Miguel/RN e Doutor Severiano/RN.

O desenvolvimento de uma pesquisa com uma diversidade de textos que trazem em si a subjetividade de cada ser dentro de uma mesma temática, o lugar onde vivo, sob o ponto de vista de distintos entrevistados e conseqüentemente, o olhar filtrado do autor-narrador-personagem, exige desta pesquisadora uma intelecção acerca da metodologia que será empregada para que as escolhas em relação aos textos que constituirão o *corpus*, quando possíveis, no caso dos textos dos nossos alunos sejam capazes de respaldar a inquietação, os objetivos e as hipóteses que sustentam esta pesquisa.

No dizer de Gil (2012) o desenvolvimento de um método científico está intrinsecamente ligado à construção do conhecimento.

Como método científico, primamos pelo conceito de Köche (1997), quando ele nos diz que:

O que se deve chamar de método científico [...] é aquele conjunto de procedimentos não padronizados adotados pelo investigador, orientados por postura e atitudes críticas e adequados à natureza de cada problema investigado. (KÖCHE, 1997, p. 35)

Observada a natureza do problema que investigamos nesta pesquisa, e analisadas às descrições acerca dos métodos, decidimos por seguir os métodos dedutivo e indutivo. Para Marconi e Lakatos (2014, p.110), o método dedutivo é aquele que “partindo das teorias e leis, na maioria das vezes prediz a ocorrência dos fenômenos particulares (conexão descendente)” e o método indutivo é aquele “cuja aproximação dos fenômenos caminha geralmente para planos cada vez mais abrangentes, indo das constatações mais particulares às leis e teorias (conexão ascendente)”.

A decisão pelo método dedutivo deu-se a partir do momento em que lançamos um olhar sobre as memórias literárias, objeto de estudo deste trabalho e inferimos que nelas há a presença argumentativa. É o referido método que

oportuniza-nos uma reflexão e interpretação dessa presença pelo viés da teoria da Nova Retórica nos textos que analisamos, corroborando com o pensamento de Marconi e Lakatos (2014), quando falam de conexão descendente.

Já a opção pelo indutivo deu-se em razão da necessidade da observância dos textos de memórias literárias produzidos pelos nossos alunos, a partir dos quais, inferimos à presença argumentativa nos seus processos de produção, sendo necessária uma interpretação dos dados que somente pela indução poderíamos concretizar.

Verificando nossos objetivos mencionados na parte introdutória deste documento, constatamos que apenas o método dedutivo seria insuficiente para dar conta desta pesquisa, o que nos faria cometermos uma nequice mediante ao estudo pretendido. A dedução cuidaria das teorias que nos fariam chegar à forma como ocorreram os processos de produção de sentidos nas memórias literárias em estudo e, conseqüentemente, à argumentação, que supomos existir nesses textos; entretanto, nos afastaria dos próprios textos enquanto objeto de estudo, não nos permitindo partir de nossas inquietações para firmá-las, pois não fazem uma conexão ascendente entre essas inquietações e as teorias.

Assim, optamos pelos métodos dedutivo e indutivo, haja vista que seria necessário estarmos concomitantemente com os estudos da Nova Retórica e as produções textuais de nossos alunos, estabelecendo confrontos e extraíndo deles, as conclusões de nossas inquietações, refletindo as teorias à luz dos fenômenos e os fenômenos à luz das teorias para não realizarmos um trabalho deficiente.

Depois de escolhido o método de pesquisa, verificamos que em consonância com os objetivos pretendidos, nossa pesquisa é do tipo descritiva, pois segundo Boaventura (2014), esse tipo de pesquisa identifica as características de determinada população ou fenômeno. Fazendo a correlação com a nossa investigação, a descrição oportuniza-nos à luz das teorias da argumentação, especificamente o pensamento de Perelman e Tyteca (2005), descrevermos os processos argumentativos que aproximam ou distanciam os textos de memória dos nossos alunos dos textos de memórias dos vencedores da OLP 2012, sem haver a necessidade de explicarmos o porquê da ocorrência das características que nos conduziram às descrições.

Sendo descritiva, a nossa pesquisa aproximou-se do caráter interpretativo-qualitativo. Do interpretativo, porque com esse olhar, aprofundamos nossas

inquietações numa perspectiva de análise da estrutura dos processos de sentidos que levaram à argumentação e não, na descrição precisa das características dos sujeitos envolvidos com essas produções. Do qualitativo, porque a partir desse olhar, obtemos os dados descritivos a partir do contato direto e interativo com o objeto de estudo, no caso, as memórias literárias. Sobre esse olhar, Bortoni-Ricardo (2008, p.58), diz que “a pesquisa qualitativa reconhece que o olho do observador interfere no objeto observado, ou seja, o olhar do pesquisador já é uma espécie de filtro no processo de interpretação da realidade com a qual se defronta”. Somos levados a corroborar com essa afirmação, porque a busca pelas características que aproximam ou distanciam os processos argumentativos, como as teses, técnicas e valores entre os textos premiados e os não-premiados que pertencem aos nossos alunos, passaram pelo crivo deste investigador. Entretanto, enquanto sujeitos ideológicos, nossa interpretação pode não corresponder às intenções.

Nossa pesquisa é ainda interventiva, porque a partir dela produziremos conhecimentos decorrentes de uma atuação realizada junto às turmas de 7º e 8º anos respectivamente dos municípios de São Miguel e Doutor Severiano, no trato com o gênero memórias literárias. Essa ação nos permitirá a partir das conclusões acerca dos processos argumentativos nas respectivas memórias, considerando proximidades e distanciamentos entre memórias literárias premiadas e não-premiadas, melhorar o nível de qualidade dos textos dos nossos alunos, objetivando que eles possam ser capazes de participar de igual para igual com outros indivíduos, seja nas relações sociais do cotidiano, seja em concursos ou avaliações em nível local, estadual, regional ou nacional, e por que não, internacional, se for o caso. Sobre a intervenção, tratamos no subtópico 3.3.3, deste capítulo.

Para que tivéssemos clareza de nosso caminho enquanto pesquisadores, escolhemos entre as opções e nossa realidade investigativa, seguir uma linha bibliográfico-documental. O viés bibliográfico consiste, em conformidade com Gil (2010), pela análise baseada a partir de material já publicado. Assim, a análise dos textos objeto de estudo, que não constituem documento, ocorre à luz das teorias da argumentação de pensadores, como: Perelman e Tyteca (2005), Reboul (2005), Fiorin (2015), Souza (2008), entre outros; os estudos que envolvem a linguagem numa perspectiva sociointeracionista, como Bakthin (2010) e os estudos que envolvem a linguística aplicada, como: Marcuschi (2008), Geraldi (1999), Clara, *et all*

(2010), Schneuwly e Dolz (2010), entre outros. O viés documental está associado ao fato de que para compreendermos melhor o concurso e suas especificidades, recorreremos a documentos que o regulamenta, como outros que favoreceram entender metodologias adotadas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação, entre outros.

Percorridos essas escolhas iniciais, escolhemos o método de procedimento que nos caracteriza, que é o método comparativo, pois ele permite colocarmos lado a lado as produções de memórias literárias vencedoras da Olimpíada em 2012 e as produções de nossos alunos selecionadas para este estudo, que chegando a competir, não foram vencedoras no concurso.

Somente depois desse desenho concluído, colocamo-nos como capazes de intervir qualitativamente no ensino de língua portuguesa, contribuindo para a elevação do nível das produções textuais de nossos alunos e, dessa forma, ajudando-os nos processos de raciocinar e argumentar.

3.3 PRODUÇÃO TEXTUAL COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA: uma proposta de ensino produtivo para a língua portuguesa.

Durante muito tempo, o ensino de língua portuguesa no Brasil foi pautado pelo tradicionalismo², que colocava em evidência *verdadeiras* aulas de pura gramática normativa, fossem na perspectiva prescritiva ou analítica. O objetivo do português era exclusivamente ensinar gramática.

Ao longo dos anos, as necessidades sociais foram exigindo uma mudança de postura no espaço escolar e aos poucos, através de políticas educacionais, o ensino de português foi se reconfigurando.

Neste texto, porém, não faremos um percurso histórico dessa evolução, pois não constitui o foco deste trabalho; por isso, daremos um salto até a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394, que revolucionou a realidade educacional do ensino básico ao estabelecer um elo entre a educação, o

² Conhece-se por tradicionalismo, a linha de ensino que teve a sua origem no século XVIII, a partir do Iluminismo. O objetivo principal dessa linha era universalizar o acesso do indivíduo ao conhecimento. Com modelo firmado e certa resistência em aceitar inovações, foi considerada ultrapassada nas décadas de 60 e 70. Nessa visão tradicionalista, o professor é considerado o único capaz de transmitir informações e conhecimentos. Ao aluno, cabe-lhe a passividade. As avaliações com base nesse pensamento tradicional, preocupam-se somente em medir a quantidade de conhecimentos que o aluno conseguiu absorver.

trabalho e o exercício de cidadania. Conforme proposto em Brasil (2006, p.12), no art. 22, “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar – lhe à formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer - lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

A LDB supracitada impulsionou o ensino fazendo com que fossem revistos os currículos, que tiveram de se adaptar tanto em termos de conteúdos, quanto de metodologias. Agregada a essa lei, teve ainda, a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ocorrida no ano seguinte, 1997, os quais orientam para uma reorganização metodológica no ensino,

Os PCN reivindicam que a prática educativa considere o contexto sociohistórico e cultural dos aprendizes, pedindo observância em relação às diferenças que cerceiam a sociedade, como diferenças culturais, regionais, éticas, religiosas e políticas, que por muito tempo foram desconsideradas no âmbito educacional, pois somente assim, o processo de construção da cidadania poderá ser eficiente.

As mudanças pedagógicas chegaram à educação, sob muita pressão por parte das políticas educacionais desenvolvidas entre os diversos segmentos sociais. Essas políticas foram fundamentadas em trabalhos de especialistas de vários países. Este é também outro caminho, que não enveredamos neste aporte teórico. Não é por demérito, mas somente, por não está no foco desta pesquisa.

Com as mudanças, as aulas de língua portuguesa, de onde vieram as memórias literárias que compõem nosso *corpus*, saíram da gramatiquice pura, e chegaram ao texto como base para a formação de um sujeito com habilidades discursivas suficientes para atuar criticamente nos mais diversos contextos comunicacionais que a vida lhe proporcionar.

O ensino de língua passou a ser visto sob novos olhares, devendo ser primordial, consoante Travaglia (2009, p.17), “desenvolver a competência comunicativa” dos usuários dessa língua. O desenvolvimento dessa competência resulta nos usuários a capacidade de usar a língua de forma adequada nas mais variadas situações comunicacionais, o que concebe ter uma visão de linguagem que permite o processo de interação social.

Conforme Halliday, McIntosh e Stevens *apud* Travaglia (2009, p. 38), “ao ensinar uma língua podemos realizar três tipos de ensino: o prescritivo, o descritivo

e o produtivo”. É a partir de ações que são realizadas numa perspectiva de ensino produtivo, que colhemos material para a nossa pesquisa.

A título de compreensão, vejamos o conceito de ensino produtivo de Halliday *et all apud* Travaglia (2009), que tomamos por referência neste estudo.

O ensino produtivo objetiva ensinar novas habilidades linguísticas. Quer ajudar o aluno a estender o uso de sua língua materna de maneira mais eficiente; dessa forma, não quer ‘alterar padrões que o aluno já adquiriu, mas aumentar os recursos que possui e fazer isso de modo tal que tenha a seu dispor, para uso adequado, a maior escala possível de potencialidades de sua língua, em todas as diversas situações em que tem necessidade delas. (HALLIDAY *et all apud* TRAVAGLIA, 2009, p. 38-39)

É com esse pensamento de aquisição de novas habilidades linguísticas partindo dos conhecimentos de que já possui; entretanto, objetivando ampliar os recursos de modo a gerenciar numerosas potencialidades ofertadas pela língua em uso, nas mais diversas situações, que são preparados os materiais da Olimpíada, os quais são norteadores do desenvolvimento de sequências didáticas com vistas à produção das memórias literárias. Visão que nos atrai, consistindo em uma das razões pelas quais somos motivados a participar do concurso a cada edição.

Sendo a língua a responsável pelo desenvolvimento de competências comunicativas e a linguagem uma forma de promover a interação, o ensino produtivo funciona como o meio, onde língua e linguagem devem fundir-se para que a aprendizagem significativa aconteça.

Dessa forma, o trabalho com a língua e a linguagem exige novos caminhos outrora não vivenciados nas aulas de língua portuguesa.

Fizemos essa breve *viagem* para que nos situássemos diante das discussões propostas neste tópico, que foi desmembrado em três subtópicos, por acreditarmos que ao nosso interlocutor interessaria compreender um pouco do processo que levou à inserção do texto como base na aula de língua portuguesa e ainda, o que são as sequências didáticas e por que são alternativas para um ensino produtivo.

Assim organizado, acreditamos que melhor viabilizaria o entendimento acerca da intervenção, que está detalhada em 3.3.3, realizada em turmas de 7ºs e 8º anos do Ensino Fundamental de escolas públicas dos municípios de São Miguel e Doutor Severiano, ambas do Estado do RN, de onde emergiram os textos que compõem o *corpus* do nosso trabalho.

3.3.1 Texto como base no ensino de língua portuguesa

Com as mudanças no ensino, vistas de forma breve na abertura do tópico, o professor passou a ter uma nova visão em relação à língua, linguagem, frase, texto. Isso proporcionou uma transformação nas aulas de língua portuguesa e fez com que o texto conquistasse um espaço magnânimo.

Se num passado remoto ele não existia na aula de língua portuguesa, outrora como material empírico (ou *pretexto*) hoje, ele é a base. De acordo com a orientação encontrada em Brasil (1998), todas as ações das aulas de língua portuguesa devem acontecer tendo o texto como unidade básica.

Para texto, trabalhamos com o posicionamento de Marcuschi (2008, p. 58), que orienta a vermo-lo “no plano de suas formas linguísticas e de sua organização”, pensamento esse, que mantém estreita relação com a definição proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Para Brasil (1998, p. 23), os textos devem ser vistos como aqueles que “organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero.” Para gênero, a noção que adotamos, é a de Bakhtin, a qual já é de conhecimento do interlocutor deste texto, por ter sido evidenciada no subtópico sobre o gênero discursivo memórias literárias.

Conforme o entendimento sobre texto nas definições apresentadas até aqui, ele organiza-se sobre um plano linguístico e estrutural. É justamente em função disso, que sua materialização ocorre em diversos gêneros. Diversidade que precisa ser levada ao conhecimento do aprendiz, conforme nos indicam os PCN.

Mediante o exposto, a presença do texto na aula de língua portuguesa deve atender aos propósitos da LDB, dos PCN e do currículo escolar, que é elaborado tendo em vista à formação de um sujeito crítico, capaz de usar a linguagem para, e, em diferentes situações comunicativas no seu convívio. Essa presença deve existir a partir do olhar criterioso do educador, conforme nos orienta Brasil (1998).

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 24)

Não basta somente diversificar o gênero. Dada toda evolução no ensino e, conseqüentemente, as mudanças no olhar para o ensino de português, que agora tem o texto como unidade básica, é preciso entendermos que esse texto deve ser inserido e trabalhado, como menciona Dolz *apud* Gurgel (2010, p. 2), “sempre com os olhos postos sobre o desenrolar da linguagem e da língua portuguesa”. É o caso de trabalhá-los considerando a prática de escuta e de leitura, a prática de produção oral e escrita e, a análise linguística. A prática de análise linguística, segundo Brasil (1998), entra como reflexão do uso, gerada a partir das outras práticas.

Outra vez invocamos nosso interlocutor para dizer que focaremos o uso do texto na aula de língua portuguesa, apenas como base para a produção de textos escritos, no caso, memórias literárias. Não é que as outras práticas não nos interessem, é que a produção de memórias literárias é que constitui o cerne deste estudo.

Guiados pela nossa proposta de acordo, de tratarmos do texto neste estudo para o uso da prática de produção de um novo gênero, incube-nos lembrar de que para nós, assim como para Passarelli (2012, p.116), “a escrita é um objeto social”. Por esse ângulo, cabe à escola, proporcionar que o aluno aprenda a fazer uso da escrita de maneira funcional, observando as várias formas em que ela circula na sociedade, enfatizando que a linguagem se materializa em situações práticas, (p.116), “de convívio social, por textos orais e escritos, mediante as quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever”.

Partindo desses pressupostos, o trabalho com a escrita na aula de língua portuguesa requer do professor a capacidade de conduzir um processo de aquisição de habilidades que inclua uma reflexão sobre a realidade. Para isso, Passarelli (2012, p.46), frisa a necessidade de “criar situações interlocutivas propícias” para que o estudante possa escrever de forma aperfeiçoada, os seus textos.

O “criar situações interlocutivas” remete-nos a pensar na metodologia do professor, discussão que rende muita teoria, mas que limitamo-nos, por força de nosso interesse, a mencionar que não se concebe na atualidade, que a produção de texto na sala de aula seja fruto de um estudo de técnicas de redação, cujo propósito nada mais é que fazer um levantamento das características das tipologias textuais.

A produção de texto deve partir de situações reais, porque os textos que circulam na sociedade, são frutos de situações de produção reais. O homem sente

necessidade de comunicar-se por alguma razão e por isso, nasce determinado texto, com as características da situação "X", logo, a especificidade do gênero. Quanto mais próximo da realidade do aluno for a situação de produção textual, mais significativa ela se tornará para ele e mais produtiva ela será enquanto meio de interação, o que nos permite inferir, que nessas condições, haverá mais reflexão de uso da língua.

A produção textual não pode ser encarada como uma atividade complementar para o desenvolvimento da habilidade do código escrito em conformidade com o padrão da língua, como as chamadas *redações*. Estas são vistas por Geraldi (1997), como textos produzidos exclusivamente para a escola. Ao contrário, a produção textual deve ser uma atividade constante, em que o uso da língua seja refletido a partir de situações concretas que exijam a escrita.

Dentro das inúmeras possibilidades de inserir de maneira criativa e relevante o trabalho com a produção textual com vistas a um ensino produtivo, apresentamos as sequências didáticas, cujo trabalho a partir de uma delas, fez com que emergissem os textos que adotamos como objeto de estudo. Conheçamos um pouco sobre essa possibilidade de ensino, no subtópico seguinte.

3.3.2 Memórias literárias a partir da sequência didática

As memórias literárias, frutos da Olimpíada, são trabalhadas a partir de um procedimento chamado sequência didática. Vanguardas no estudo, Schneuwly e Dolz (2010, p. 82), dizem que “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Para a Olimpíada, a sequência didática é a principal ferramenta para nortear o trabalho com a produção do gênero discursivo, porque facilita a compreensão da aprendizagem da escrita. De fato, Schneuwly e Dolz (2010, p. 83, grifo do autor), dizem que ela tem a finalidade profícua “de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”.

Considerando o exposto, percebemos que a sequência didática consiste num procedimento de ensino que tem na sistematização o seu fundamento para uma sequência de atividades às quais permitem a intervenção do professor, mediante o

processo de aprendizagem de um determinado gênero discursivo. Quanto ao gênero a ser trabalhado, prioritariamente para Schneuwly e Dolz (2010), deve ser um gênero que o aluno não domine ou o faça insuficientemente. A orientação dos pensadores comunga com a Olimpíada ao sugerir que seja abordado nas turmas de 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, o gênero memórias literárias, pois é um gênero que os alunos, se não praticamente, quase todos, desconhecem. Essa não-familiarização com o gênero vai permitir ao aluno que sejam conhecidas nos práticas de linguagem, o que resultará em novos domínios sobre a língua. As narrativas envolvendo memórias que estão mais próximas do conhecimento dos alunos são os diários e as autobiografias, cuja diferenciação entre as memórias, já foi apresentada em subtópico anterior.

Para organizar uma sequência didática, Schneuwly e Dolz (2010), dizem que é necessário obedecermos a um esquema, conforme o demonstrado a seguir.

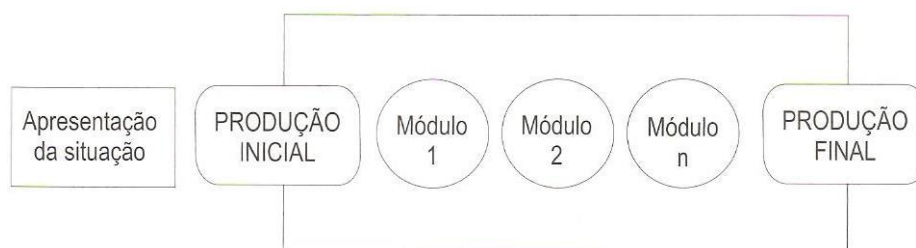


Figura 01: Esquema da Sequência Didática proposto por Shneuwly e Dolz (2010, p.83)

Em linhas gerais, equivale a um processo por etapas que sumariamente vamos descrevê-lo aqui. Na primeira etapa temos a apresentação da situação, momento no qual devemos expor ao aluno o que objetivamos em termos de situação de comunicação para o final da sequência. Esse momento permite ao aluno, inferir uma representação dessa situação e da própria atividade de linguagem que será executada.

Na segunda etapa temos à produção inicial. Mediante as considerações feitas na apresentação da situação, o aluno já inferiu sobre a situação de comunicação e o uso da linguagem de gênero em estudo, então, nesta etapa, o aluno tem a oportunidade de apresentar para si mesmo e para o professor, as noções sobre o gênero que permeiam o seu conhecimento. É o primeiro encontro com o gênero.

Na terceira etapa é a vez dos módulos. De posse da primeira produção do aluno, os módulos representam o trabalho com os problemas encontrados. É preciso que o professor identifique os níveis diferentes, diversifique as atividades e exercícios e capitalize as aquisições. Podemos perceber que a partir da identificação

do problema, o professor com sua intervenção, proporá atividades variadas com o gênero, às quais possibilitarão o alcance de uma linguagem que será comum tanto ao professor quanto aos demais alunos, por estarem todos trabalhando com o mesmo gênero.

Na quarta etapa, temos a produção final. De posse dos conhecimentos sistematizados acerca do gênero em estudo, através de uma produção escrita, o aluno pode demonstrar tudo que aprendeu sobre o gênero estudado; oportunidade para o professor de realizar uma avaliação formativa do processo.

As etapas de uma sequência didática nos conduzem a entender a produção de texto não como uma proposta de redação em que se prioriza a habilidade de escrita como reconhecimento de padrões linguísticos devidamente encadeados, mas como uma produção de um texto carregado de significado, que parte de / e chega à / uma situação de comunicação social. Neste sentido, percebemos o papel da linguagem como promotora da interação social, e a língua empregada de forma reflexiva, como está em Brasil (1998).

A proposta para o trabalho com memórias literárias a partir da Olimpíada é fundamentada nos preceitos de Schneuwly e Dolz. Tanto que a apresentação do Caderno de Memórias traz logo após o parágrafo inicial, a referência maior para o trabalho, uma *biodata* de Joaquim Dolz, um dos precursores do trabalho com sequência didática.

Todo o processo de intervenção, aos moldes da Olimpíada e da nossa realidade enquanto professor das turmas de 7ºs e 8º anos em que foram aplicadas as sequências didáticas que deram origem aos textos que constituem o objeto de estudo deste trabalho será conhecido no subtópico seguinte.

3.3.3 Intervenção em sala de aula: processo de produção dos textos

Diferente de outras realidades investigativas, que a partir do problema elaboram uma proposta de intervenção com vistas a superar os problemas detectados em dada situação, a nossa pesquisa seguiu o caminho inverso: nossas inquietações são frutos de produções textuais que emergiram de uma intervenção pedagógica realizada por meio de sequências didáticas que trabalharam o gênero

discursivo memórias literárias em turmas de 7ºs anos de uma escola pública de São Miguel/RN e numa turma de 8º ano de uma escola pública de Doutor Severiano.

As inquietações que nos movem, querem compreender os processos argumentativos presentes nas produções textuais de nossos alunos e nas produções textuais premiadas na OLP em 2012, uma vez que todos participaram do mesmo processo de produção, com distinção, apenas, para às adequações feitas por cada professor em suas devidas realidades de ensino.

Por intervenção, Bechara (2011, p. 737), diz que é “o ato de intervir”. Intervir para o mesmo autor (*op.cit.*) é “interferir, interceder, intrometer-se”. Partindo dessas definições, compreendemos que uma proposta interventiva, interfere em ações realizadas, com vistas a obter determinado resultado. É o que ocorre com a sequência didática realizada durante o processo de produção do gênero discursivo memórias literárias para a OLP, uma metodologia que vai ao encontro dos anseios do ensino produtivo de língua. Esse ensino foi visto em tópico anterior e defendido por Travaglia (2009), como aquele que busca o desenvolvimento de novas habilidades linguísticas sem alterar padrões já adquiridos, mas ampliando os recursos disponíveis, para que se possa fazer uso da língua da melhor maneira possível nas mais diversas situações de comunicação.

Partindo dessas considerações, o propósito neste subtópico é apresentarmos o processo de intervenção realizado através de sequência didática, nas turmas em estudo.

Toda a sequência didática que será apresentada aqui foi elaborada pelos organizadores do Caderno do Professor: orientações para a produção de texto intitulado *Se bem me lembro*. É um material ofertado pela Olimpíada de Língua Portuguesa aos professores que se inscrevem em cada edição.

Se bem me lembro é de autoria de Regina Andrade Clara, Ana Helena Altenfelder e Neide Almeida, constituindo volume único, com 152 páginas que traz além da teoria sobre o gênero memórias literárias, noções sobre sequências didáticas, o planejamento de 16 oficinas para serem desenvolvidas no processo de produção do gênero textual em questão e os critérios de avaliação para o referido gênero.

Para uma melhor visualização do processo geral, iniciamos com a apresentação de um quadro-síntese das oficinas realizadas.

SÍNTESE DAS OFICINAS SUGERIDAS PELA OLP PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS EM 2012		
OFICINAS	TÍTULO	PLANO LINGUÍSTICO
01	Naquele tempo...	Como objetos e imagens podem trazer lembranças de um tempo passado
02	Vamos combinar?	A situação de produção
03	Semelhantes, porém diferentes	Gêneros textuais que se assemelham
04	Primeiras linhas	Produção do primeiro texto de memórias literárias
05	Tecendo os fios da memória	O plano global e o foco narrativo
06	Lugares que moram na gente	Como o autor descreve fatos, sentimento e sensações nesse gênero de texto
07	Nem sempre foi assim	Comparação com o tempo antigo com o atual
08	Na memória de todos nós	Marcas linguísticas presentes em textos de memórias literárias
09	Marcas do passado	O uso do pretérito e palavras e expressões usadas para remeter ao passado
10	Ponto a ponto	Sinais de pontuação
11	A entrevista	Entrevistas para ampliar o conhecimento
12	Da entrevista ao texto de memórias literárias	Transformação de um texto de entrevista em fragmentos de memórias literárias
13	“Como num filme”	As vozes presentes num texto
14	Ensaio geral	Produção coletiva de um gênero
15	Agora é a sua vez	O texto final
16	Últimos retoques	Revisão e aprimoramento

Quadro 01: Síntese das oficinas sugeridas pela OLP para a produção do gênero memórias literárias em 2012.

A partir de agora, procuraremos detalhar os objetivos das oficinas e as ações sugeridas e realizadas em cada uma delas, nas turmas em estudo. Como não está

no mérito desta pesquisa a análise de procedimentos metodológicos da ação interventiva, e sim, o estudo dos processos argumentativos oriundos das produções que emergiram dessa intervenção, limitamo-nos à descrição das atividades realizadas, conforme a sugestão do Caderno; um comentário sobre o processo de desenvolvimento oficina a oficina em nossas turmas e, somente ao final de toda a descrição, faremos um paralelo entre essas atividades e o pensamento dos teóricos da linguística aplicada e da perspectiva sociointeracionista da linguagem que embasam nosso trabalho.

√ 1ª oficina: Naquele tempo...

> Objetivos:

- Valorizar a experiência das pessoas mais velhas.
- Compreender o que é memória.
- Perceber como objetos e imagens podem trazer lembranças de um tempo passado.

- Observar que as memórias podem ser registradas oralmente e por escrito.

A oficina está organizada em três etapas: Início de conversa, Vestígios do passado e Exposição.

Na primeira etapa, intitulada Início de conversa, o professor é orientado a introduzir os alunos ao estudo e à produção do gênero, memórias literárias. Para isso, a sugestão é que sejam ouvidos trechos de livros de memórias literárias presentes no *Compact Disc* (CD) que acompanha o Caderno. Os trechos são “Transplante de Menina” de livro de mesmo nome da autora Tatiana Belinky (São Paulo: Moderna, 2003) e, “Parecida, mas diferente”, do livro, *Anarquistas Graças a Deus*, de Zélia Gattai (Rio de Janeiro: Record, 1986). Seguidas da audição, algumas questões norteiam uma conversa. Em seguida, sugere-se que seja aberto um diálogo com a turma sobre os termos *memória* e *memórias*. Encerradas as discussões acerca dos termos, as definições dos mesmos podem ser apresentadas pela visão de um especialista, no caso, a sugestão é a definição do Dicionário *Houaiss* da língua portuguesa. O momento posterior é dedicado a um exercício de memória sobre episódios da vida dos alunos que foram importantes e merecem ser registrados. Sequencialmente, os alunos são convidados a ouvir na voz do professor, um trecho do livro *Velhos amigos* de Ecléa Bosi, o qual é motivação para uma das primeiras orientações extraclasse, que é a conversa com os idosos da comunidade. Neste momento, a turma é orientada a procurar esse idoso da

comunidade e informalmente convidá-lo para uma conversa. Ao professor, cabe organizar com os alunos uma lista dessas pessoas na comunidade e também conversar com a turma sobre a importância do registro na hora da conversa com o idoso. O momento seguinte é o da socialização dessas conversas. Cada aluno conta o que viu e ouviu no encontro com o idoso e faz um quadro-síntese dessa pequena entrevista.

Na segunda etapa, intitulada Vestígios do passado, as atividades orientam para que seja feita na comunidade uma pesquisa para localizar e pegar por empréstimo, fotos, objetos e outros materiais importantes que promovam uma aproximação com o passado, mas sempre colocando para a turma que a maior fonte de história está nas pessoas.

Na terceira etapa, a orientação é para que seja feita uma exposição com todos os objetos, fotografias e outros materiais recolhidos na busca pelos vestígios do passado. A etapa é encerrada orientando a leitura de um livro de memórias por capítulo, como sugestão tem: *A Menina que fez a América* (Ilka Brunhilde); *O Menino no Espelho* (Fernando Sabino); *Por parte de Pai* (Bartolomeu Campos Queirós), *Transplante de Menina* (Tatiana Belinky) e *Anarquistas, Graças a Deus* (Zélia Gattai).

Em nossas turmas, realizamos todas as etapas desta primeira oficina. Nos 7ºs anos, em São Miguel, encontramos maior dificuldade para sugerir pessoas ou relatar fatos do passado, por não sermos residentes lá e o nosso conhecimento sobre a história do lugar ser um pouco restrito. Para superarmos essa dificuldade, conversamos com colegas professores e funcionários da escola, inclusive um deles, que é historiador ajudou a mediar esses momentos. A conversa dos alunos com os idosos rendeu excelentes diálogos na aula seguinte e revelou um panorama de alguns temas, como: festas religiosas, enchentes, secas, casamentos e outros mais. A exposição foi um momento coletivo com as quatro turmas e de bastante conhecimento e interatividade. Como a escola é de grande porte, a visitação foi muito significativa e os alunos tiveram a oportunidade de explorar a história dos materiais ali expostos. Já no oitavo ano, em Doutor Severiano, por sermos naturais do lugar, os diálogos foram favorecidos, porque tínhamos conhecimento dos fatos e das pessoas. As conversas com os idosos revelaram temas, como: educação, seca, festas religiosas, namoros, entre outros. A exposição foi muito interessante, pois os alunos organizaram o espaço por ambientes, como em uma casa, e se

caracterizaram de idosos para recepcionarem os visitantes. Foi também um momento de bastante conhecimento e interação. Quanto à leitura dos livros sugeridos, nas turmas de 7ºs anos em São Miguel, escolhemos ler o livro *Transplante de Menina* (Tatiana Belinky) e no 8º ano em Doutor Severiano, escolhemos ler *A menina que fez a América* (Ilka Brunhilde). Alguns alunos já haviam lido livros de memória, como, por exemplo, *Depois daquela viagem* (Valéria Piassa Polizzi). Nesta oficina, também trabalhamos com os textos *Antiguidades* (Cora Coralina) e *Ah, memórias!* (Maria Amélia Barros Tortato).

√ 2ª oficina: Vamos combinar?

> Objetivo:

- Conhecer a situação de comunicação de textos de memórias literárias.

A oficina também está organizada em três etapas: A situação de produção, Viver para contar e Plano de trabalho.

Na primeira etapa, intitulada A situação de produção, o professor é orientado a fazer o que sugere o título: conversar com os alunos sobre a situação de produção do texto memórias literárias, colocar como ocorre à participação deles no concurso e informar que os textos não selecionados farão parte de um livro organizado pelo professor. A orientação é também para que não se esqueça de informar ao aluno que ele irá produzir um texto em primeira pessoa, colocando-se no lugar do entrevistado.

Na segunda etapa, intitulada Viver para contar, inicia-se com a apresentação do autor colombiano Gabriel García Márquez, seguida da leitura de um fragmento de um dos seus livros, *Viver para contar*. Posteriormente, o professor conta sobre a naturalidade e outras coisas do autor, para que os alunos saibam que ele nasceu em Aracataca, local descrito no trecho, mas que não morava lá há quase dez anos. Depois, há uma roda de conversa sobre as impressões do trecho, uma releitura pelo professor e a orientação para que os alunos desenhem o local descrito. Por último, o professor lembra aos alunos que o texto foi escrito quando o autor tinha 74 anos, mas se refere às lembranças de um dia de sua adolescência.

A terceira etapa, intitulada Plano de trabalho, é justamente a proposição para a turma.

A aplicação desta oficina nas cinco turmas, que compreende as escolas de São Miguel e Doutor Severiano, foi bastante proveitosa e adorada pelos alunos. Eles se apaixonaram pelo trecho do livro *Viver para contar* e se divertiram bastante com a

produção dos desenhos, os quais nos revelaram os alunos que tinham mais facilidade para perceber os detalhes descritos. Fizemos uma apresentação dos desenhos e, neste momento, conversamos com os alunos sobre os aspectos importantes revelados e aqueles não revelados na produção dessa atividade, para que houvesse compreensão por parte de quem não leu o trecho, visualizar o local. Quanto ao plano de trabalho, os alunos se surpreenderam com a quantidade de ações. Então, juntos, na realidade das duas escolas, fizemos a substituição da organização do livro por uma coletânea de textos encadernada. A substituição foi proposta por considerar que não dispúnhamos de recursos para a organização do referido livro.

√ 3ª oficina: Semelhantes, porém diferentes

> Objetivos:

- Conhecer gêneros que se assemelham por terem como principal ponto de partida, experiências vividas pelo autor.
- Orientar o aluno a identificar as principais características que ele deverá escrever.

A oficina está organizada em etapa única: Gêneros textuais diferentes. Nesta oficina, a orientação é para que o professor distribua a Coletânea, material ofertado pela Olimpíada e destinado à leitura de textos pelos alunos, e encaminhe esses estudantes para a leitura dos textos “Minha vida de Menina” (Helena Morley), “Mercador de escravos” (Alberto da Costa e Silva) e “Por parte de pai” (Bartolomeu Campos de Queirós). Dois dos textos, embora tenham semelhança com as memórias literárias, pertencem a gêneros diferentes, sendo respectivamente: diário, relato histórico e memórias literárias. Depois da leitura dos textos, vem o momento de identificar semelhanças e diferenças entre eles.

Nas cinco turmas em que trabalhamos, essa oficina teve um papel muito significativo, primeiro porque alguns alunos revelaram nunca ter lido um relato histórico, depois porque eles falaram de suas experiências com os diários íntimos. Aproveitando dessa interação, trabalhamos as semelhanças e diferenças entre os três gêneros apresentados e, ainda falamos, apresentamos e discutimos a autobiografia como gênero que também relata o passado.

√ 4ª oficina: Primeiras linhas

> Objetivo:

- Produzir o primeiro texto de memórias literárias

Com etapa única, a orientação é para que os alunos produzam seu primeiro texto de memórias literárias. Mas antes, o professor deve explicar que o texto será escrito com base na conversa que os alunos realizaram na primeira oficina e também, com base na leitura dos fragmentos dos textos da oficina 03. Orienta ainda, para que sejam retomados os quadro-sínteses das entrevistas da primeira oficina e que escolham entre as histórias dos entrevistados, aquela que deseja ter como fonte para seu texto. É o momento de lembrar que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa e que apesar da história não ser do aluno, ele deve escrever como se tivesse vivido a situação e ainda, usar um pouco de imaginação para seduzir o leitor.

Em todas as turmas, a produção enfrentou resistência por parte dos alunos, alguns porque haviam faltado à aula no dia da orientação da entrevista e também no dia da socialização; outros, porque disseram que não sabiam; e ainda tiveram aqueles que não deram explicação. Nossa tarefa foi tentar reverter à situação, convencendo-os a participar do momento, mostrando a importância daquela tarefa para ele. Assim, pedimos a um aluno que se manifestasse para contar outra vez, como foi a conversa dele com o idoso, oportunizando aqueles que não haviam realizado a tarefa extraclasse, de participar do momento de escrita. Quanto aos outros, conversamos individualmente tentando modificar a situação. Mesmo assim, tivemos alunos nas cinco turmas, que deixaram de realizar a tarefa naquele momento. Um fato curioso, é que nenhum texto saiu ao formato de entrevista. Essa oficina foi importante para que pudéssemos registrar os primeiros entendimentos dos alunos acerca do gênero.

√ 5ª oficina: Tecendo os fios da memória

> Objetivos:

- Explorar o plano global do texto de memórias literárias.
- Observar o foco narrativo presente em boa parte desses textos.

A oficina está organizada em três etapas: Início, meio e fim; No tempo e no espaço e O narrador.

A primeira etapa, intitulada Início, meio e fim traz como orientação que se façam cópias do texto “O valetão que engolia meninos e outras histórias de Pajé” (texto de Kelli Carolina Bassani, aluna finalista do Prêmio *Escrevendo o Futuro* em 2006), depois o recorte e distribua-o aos alunos, em grupos, para que eles organizem o texto fatiado, observando início, meio e fim. Após a tentativa dos alunos, é o momento de ouvir o CD e verificar quem organizou o texto direitinho. Em

seguida, é solicitado que os alunos encontrem o trecho do texto que situa o leitor no tempo e no espaço em que as lembranças se desenrolam. Orienta ainda, para que identifiquem qual é o principal fato narrado pela autora.

A segunda etapa, intitulada No tempo e no espaço sugere que seja apresentado o plano global de um texto de memórias literárias e traz alguns trechos iniciais e finais de livros, para que sejam observados pelos alunos. Orienta para que o aluno observe que geralmente o início de um livro ou mesmo de um capítulo de memórias literárias, é dedicado a situar o leitor no tempo e principalmente no espaço em que se passam as lembranças do narrador e, que no decorrer do texto, o autor relata fatos marcantes de sua vida. Que observe também, que o final de um texto de memórias literárias pode ser concluído com uma cena ou um fato vivido pelo narrador em um momento do passado ou ainda, o deslocamento desse autor-narrador-personagem para o presente.

Na terceira etapa, intitulada O narrador, é destinada para que os alunos aprendam a diferença entre narrador-personagem e narrador-observador, percebendo que os textos de memórias literárias trazem geralmente o narrador-personagem e que o texto que ele irá produzir, será como narrador-personagem. Há atividades para modificação de tipos de narradores em trechos, orientando para a atenção na flexão do verbo, quando há mudança de pessoa.

Quando trabalhamos esta oficina, um fato rendeu boas gargalhadas dos alunos: eles leram e ouviram o texto e quase de forma unânime, leram e ouviram VALENTÃO em lugar de VALETÃO. Quando descobriram, alguns inferiram o significado pelo texto, outros necessitaram de nossa mediação. Outro fato que rendeu uma boa discussão foi o texto lido ser de autoria de uma aluna de 4ª série (à época, hoje seria 5º ano). Eles questionavam a capacidade linguística da autora e neste momento, mostramos para eles que tudo era fruto do processo a que ela tinha se submetido, o mesmo que eles estavam vivenciando, só que cada uma em sua realidade. Quanto à identificação do início, meio e fim do texto que havia sido fatiado, a ocorrência maior foi à troca entre o primeiro e o segundo parágrafos.

√ 6ª oficina: Lugares que moram na gente

> Objetivos:

- Perceber as diferentes características da descrição em textos de memórias literárias.

- Observar o efeito provocado pela forma como o autor descreve fatos, sentimentos e sensações nesse gênero de texto.

A oficina está organizada em três etapas, intituladas: Primeiro Carnaval no Brasil, Outras descrições e Um local em detalhes.

Na primeira etapa, intitulada Primeiro Carnaval no Brasil, a orientação é para que seja distribuída a coletânea para os alunos e feita a audição de um trecho do livro *Transplante de Menina* (Tatiana Belinky) que trata da chegada dela ao Brasil. Após a audição, a orientação é para que se converse sobre o fato memorado e peça aos alunos para que façam um desenho com base no momento vivido pela narradora. Concluídos os desenhos, é hora de expô-los. Em seguida, deve ser feita uma releitura do texto na voz do professor e/ou dos alunos. Posteriormente, os alunos são levados a perceber a riqueza dos detalhes no texto.

Na segunda etapa, intitulada Outras descrições, são apresentados outros exemplos de trechos em que há riqueza de descrições referentes à pessoa e lugar. Em seguida, pede-se aos alunos para verificar as semelhanças e diferenças entre as formas de descrever dos autores. Encerra-se a etapa, dando dicas de descrições e chamando à atenção para que a descrição feita em memórias literárias permita ao leitor a impressão de ter visto o objeto ou a coisa descrita, como se fosse a primeira vez.

Na terceira etapa, intitulada Um local em detalhes, a orientação é para que os alunos sejam levados a um local atraente do lugar onde vivem e façam descrições desse lugar. Terminada a tarefa por aluno, ele deve trocar de texto com um colega para que esse texto seja apreciado e comentado pelo outro. É momento de informar aos alunos, que nos textos de memórias literárias, situações, pessoas e experiências, também são descritas.

A realização desta oficina foi bastante interessante, curiosa e produtiva em todas as turmas em estudo. Os desenhos feitos a partir do trecho saíram mais ricos em detalhes que aqueles da segunda oficina. Durante a oficina, eles fizeram descrições deles mesmos, da escola, de eventos da comunidade e do local visitado. Em São Miguel, o local visitado, a Praça da Lagoa, refere-se à lagoa onde o fundador da cidade, Manoel José de Carvalho, em torno dela, deu origem ao povoado. O local foi reformado e é ponto de turismo na localidade. Os alunos adoraram passear sobre a lagoa, observar os gansos, tartarugas, peixes..., fotos não faltaram. Em Doutor Severiano, o local visitado foi a Prefeitura Municipal que tinha

sido reformada há poucos anos e hoje tem um estilo bem moderno, sendo considerada uma das mais bonitas do Estado, lá também tiveram os *flashes* e os alunos se encantaram com as fotos panorâmicas da cidade que foram vistas numa galeria, embelezando o primeiro andar.

√ 7ª oficina: Nem sempre foi assim

> Objetivo:

- Observar como os autores comparam o tempo antigo com o atual

A oficina está organizada em duas etapas, intituladas: A vida era e Ontem e hoje.

Na primeira etapa, intitulada A vida era..., a turma é levada a recordar que no texto de memórias literárias os autores se preocupam com a caracterização de lugares e pessoas considerados importantes nas experiências vividas no passado. Eles também são conduzidos a compreender que nesses textos existem comparações entre o ontem e o hoje. Os alunos também são levados a conhecer a escritora Zélia Gattai, a partir de informações sobre a mesma e depois escutam um trecho do livro de autoria dela, *Anarquistas, Graças a Deus*, cujo trecho vem sob o título de “Os automóveis invadem a cidade”. O propósito desse texto é fazer com que os alunos identifiquem a forma como a autora descreve a cidade no passado. Em seguida, orienta-se para que apresente o autor Fernando Sabino e depois, projete um trecho do livro dele *O Menino no Espelho*, a fim de que sejam grifadas neste texto, as partes em que o autor olha para o presente e enxerga o passado.

Na segunda etapa, intitulada Ontem e hoje, a orientação é para que o professor direcione os alunos a buscarem fotografias do local descrito na oficina anterior, pedindo que eles comparem as fotos com a realidade através de um texto. O texto escrito pode ser lido para a turma toda.

O trabalho com esta oficina foi curioso. Não foi difícil para os alunos de São Miguel trazerem fotografias da lagoa antes, pois na cidade existem livros que têm essas imagens e eles fizeram cópias, como no próprio *site* da Prefeitura; alguns alunos, sob nossa orientação, também conversaram com pessoas da comunidade, sobre a lagoa antes, o que facilitou a descrição em sala. Já, em Doutor Severiano, os alunos tiveram dificuldade de encontrar fotografias da parte interna da Prefeitura, ficando restritos a fotos de um ou dois ambientes internos e à fala de pessoas consultadas. Os textos dos alunos de Doutor Severiano saíram mais objetivos. E em

razão disso, conversamos outra vez com os alunos e pedimos para que fizessem uma descrição.

√ 8ª oficina: Na memória de todos nós

> Objetivo:

- Analisar marcas linguísticas em textos de memórias literárias.

A oficina está organizada em três etapas: O Lavador de Pedra, Sede noturna e Como dizer.

A primeira etapa desta oficina, intitulada O Lavador de Pedra, inicia com a divisão da turma em grupo e o pedido para que leiam da Coletânea, o texto “O Lavador de Pedra” (Manoel de Barros), mas antes o autor é apresentado aos alunos. Em seguida, há uma roda de conversa sobre o texto lido, chamando a atenção dos alunos para o fato de o autor contar como narrador-observador ou testemunha, um episódio cuja personagem principal é o avô dele.

Na segunda etapa, intitulada Sede Noturna, outra vez os alunos são levados a trabalhar com o autor Bartolomeu Campos de Queirós, com mais um trecho do livro *Por parte de Pai*, lido a partir da Coletânea. Orienta-se para que o professor informe ao aluno que o livro em questão está organizado em pequenos capítulos e que cada um deles trata de um fato marcante de um período da infância do autor. Em seguida, propõe-se que sejam discutidas algumas questões do texto com os alunos, como a identificação do fato marcante na vida do autor e as semelhanças entre este texto e o de Manoel de Barros.

A terceira etapa, intitulada Como dizer, orienta ao professor que escreva no quadro, frases que representem a origem de algumas frases encontradas nos textos desta oficina. Escrita as frases, que representam como os fatos são observados na realidade, pede-se aos alunos que localizem a forma como aquele mesmo fato foi apresentado no texto. É o momento de falar de alguns recursos empregados pelos autores para deixarem seus textos mais literários. E assim, os alunos são levados a conhecer ou rememorar algumas figuras de linguagem, como: neologismo, comparação, metonímia, metáfora, personificação, onomatopeia.

Primeiro, é preciso que falemos do encantamento dos alunos pelo autor Manoel de Barros e de como eles gostaram do neologismo “desnome”. O encantamento pelo autor, talvez tenha partido da forma apaixonante como ele foi apresentado, assim como fizemos com os outros autores, mas os trechos de seus poemas que levamos para os alunos, podem ter sido os responsáveis por esse afeto

pelo autor, pois pensamos que eles favoreceram uma intimidade com a infância de cada aluno. Outro fato que pode ter sido o responsável pelo afeto ao autor foi termos levado uma entrevista que ele concedeu para uma emissora de sua localidade, quando da ocasião de seus 90 anos.

O trabalho com as figuras de linguagem também foram apaixonantes, os alunos adoraram usar e reconhecer as figuras em textos. Na metonímia, foi onde eles encontraram mais dificuldade.

√ 9ª oficina: Marcas do passado

> Objetivos:

- Observar o uso do pretérito perfeito e do imperfeito em textos de memórias literárias.

- Lembrar usos e flexões dos tempos verbais..

- Identificar palavras e expressões usadas para remeter ao passado.

A oficina está organizada em duas etapas: Verbos no passado, Palavras e expressões.

A primeira etapa, intitulada Verbos no passado, orienta-se para que o aluno seja informado de que os verbos são essenciais para marcar o tempo passado. Para que os alunos compreendam isso, a indicação é que sejam trabalhados com diversos fragmentos de textos que possibilitam o registro do tempo nos pretéritos perfeito e imperfeito e a partir deles os alunos possam estabelecer comparações e reconhecer a predominância de um tempo ou de outro e em quais circunstâncias de uso.

Na segunda etapa, intitulada Palavras e expressões, o trabalho começa com a escrita de palavras no quadro pelo professor, como: gramofone de tromba e manivela, zagaia e lorota. Aos alunos, é informado que essas palavras foram extraídas de textos de memórias literárias e também, perguntado se eles reconhecem-nas. Posterior a esse momento, são apresentados trechos em que as palavras escritas, aparecem. De posse dos trechos e feita à leitura deles, o professor pede para que os alunos digam se agora sabem atribuir um significado a cada uma, solicitando que eles façam suas próprias definições com base no que leram. Depois desse momento, o professor pode orientar pela busca em dicionário ou ainda, apresentar-lhes essas definições. Em seguida, os alunos são orientados a voltar ao idoso com quem conversaram na primeira oficina e perguntar para ele, sobre palavras, expressões, objetos que as pessoas utilizavam no passado e

atualmente são pouco comuns. Com as palavras em mãos, o professor pede para que os alunos escrevam um pequeno texto contando uma situação em que uma palavra, expressão ou objeto informado por essa pessoa, possa ser empregado. A apreciação dos textos pode ser pela leitura em voz alta ou através de murais.

Ao realizarmos a oficina, nos detemos bastante nos temas verbais, pois os alunos demonstraram certa dificuldade em empregá-los coerentemente. A volta ao idoso para rever palavras, expressões e objetos que nos remetem ao passado, renderam entre outras palavras, como: rodilha, chavena, cachete, ancoretta, caçua e tertulia.

Neste período em que encerrávamos a 9ª oficina, concluímos a leitura do livro *A menina que fez a América* (Ilka Brunhilde), no 8º ano em Doutor Severiano. O texto foi discutido em sua totalidade e aproveitamos para estabelecer paralelos entre os textos de memórias que iriam escrever.

√ 10ª oficina: Ponto a ponto

> Objetivo:

- Observar o uso de sinais de pontuação em textos de memórias literárias.

A oficina é apresentada em etapa única, intitulada Sinais de pontuação no texto.

Nesta oficina, o trabalho começa com a explicação de que ao falarmos, utilizamos a entonação para marcar nossas ideias, desejos, emoções; mas, que na escrita, são os sinais de pontuação que vão fazer essa marcação, facilitando a compreensão do leitor e construção do significado do texto para ele. É orientado o trabalho com trechos de livros e a apresentação dos sinais de pontuação através de tarjas, em que uma delas apresente o nome do sinal e a outra com as definições desses sinais. Em seguida, o professor apresenta trechos em que os sinais apresentados podem ser identificados e a partir desse momento, constroem uma tabela que ficará exposta na sala. Depois, o professor deverá escrever sem pontuação, alguns trechos de textos constantes na Coletânea e sequencialmente, promover a audição dos mesmos, pedindo logo depois, que seja feita a pontuação adequada dos mesmos. O momento é de enfatizar que embora devam obedecer às normas gramaticais, em textos de memórias literárias, os sinais de pontuação, também estão relacionados ao estilo de cada autor.

A realização desta oficina foi um pouco demorada, haja vista que os alunos apresentavam dificuldades em relação ao emprego de alguns deles, como é o caso

da vírgula. O sinal de exclamação e as aspas foram os sinais identificados pelos alunos, como aqueles que mais contribuíam para a ênfase das ideias apresentadas nos textos.

√ 11ª oficina: A entrevista

> Objetivo:

- Planejar e realizar entrevistas

A oficina está organizada em três etapas, intituladas: O entrevistado e o tema, Preparando a entrevista e A realização da entrevista.

Na primeira etapa desta oficina, intitulada O entrevistado e o tema, o professor é orientado para retomar a lista de pessoas da comunidade que podem contribuir com lembranças de assuntos que a turma quer contar. Para isso, a orientação é que os alunos revejam os quadros elaborados na primeira oficina e que também seja feita uma discussão para o acréscimo de aspectos não mencionados. O professor apresenta um quadro com temas que podem despertar lembranças nos entrevistados.

Na segunda etapa, intitulada, Preparando a entrevista, a sugestão é para que o professor oriente aos alunos para uma entrevista bem sucedida, lembrando-lhes que é essencial criar um clima de respeito e confiança com o entrevistado; que a elaboração de questionários com perguntas objetivas, pode inibir o entrevistado; que a atenção deles a todos os momentos e falas será imprescindível para a escrita de um bom texto; e por último, que ao final da entrevista eles devem agradecer ao entrevistado demonstrando como a contribuição dele foi importante, combinando um momento posterior para a apreciação do texto. Para encerrar a etapa, o professor ler um texto que relata a preparação de Antônio Gil fez para a entrevista que deu origem ao texto “Como num filme”.

Na terceira etapa, intitulada A realização da entrevista, a tarefa a ser realizada está contida no título da etapa. A sugestão é para que as entrevistas ocorram de preferência, na escola.

Nesta oficina, os caminhos percorridos nas duas escolas foram diferentes. Para as turmas de 7ºs anos São Miguel, não foi possível a vinda para a escola, das pessoas que seriam entrevistadas. Considerando a distância de moradia entre os alunos e a dificuldade de reuni-los extraclasse em grandes grupos, optamos, juntos com as turmas, que as entrevistas seriam realizadas em grupos menores e para isso, tivemos de listar vários nomes. A experiência foi riquíssima, pois tivemos

muitos fatos interessantes. Em Doutor Severiano, com a turma do 8º ano, conseguimos levar os entrevistados à escola. A turma escolheu duas pessoas, que foram convidadas a participar do trabalho e a entrevista foi realizada na sala de leitura, com a presença dos alunos e de algumas outras pessoas da escola. Foi um momento de troca de experiências muito significativo.

√ 12ª oficina: Da entrevista ao texto de memórias literárias.

> Objetivo:

- Analisar, juntamente com os alunos, os procedimentos realizados para a transformação de um trecho de entrevista em fragmento de memórias literárias (retextualização).

A oficina está organizada em duas etapas: Registro da entrevista e As mudanças.

Na primeira etapa, intitulada Registro de entrevista, o professor é orientado a levar o aluno a compreender o processo de retextualização da entrevista para o texto de memórias literárias. Para isso, os alunos leem trechos da entrevista de Antônio Gil com seu Amalfi, do texto “Como num filme” e depois há uma conversa sobre o que foi possível saber do Sr. Amalfi, pelo trecho lido.

Na segunda etapa, denominada As mudanças, o diálogo entre professor e alunos é sobre as transformações que podem ocorrer entre a entrevista e o texto de memórias literárias. Para que os alunos compreendam essas mudanças, o professor pede que eles em grupo, façam a passagem de um fragmento da entrevista de Antônio Gil com o Sr. Amalfi para um registro escrito. Solicita que retomem a quinta e oitava oficinas, para reverem o plano global de um texto de memórias literárias e os recursos que podem ser empregados para narrar os fatos vividos e lembrados pelo entrevistado. O professor deve chamar a atenção dos alunos para a importância de considerar sempre o contexto nem só da entrevista, como da escrita final, observando aspectos, como: eliminação de perguntas e respostas, seleção de informações, compreensão de termos desconhecidos, repetições de palavras e/ou expressões, uso dos pronomes demonstrativos, adequação da linguagem e grafia. A retextualização deve ser apreciada pela turma e em seguida, o professor faz a leitura do texto originalmente produzido por Antônio Gil.

O Sr. Amalfi caiu no gosto dos alunos, mas, o processo de retextualização foi um pouco complicado para alguns grupos, que tiveram dificuldade de colocar subjetividade no texto. A produção coletiva rendeu muitas discussões acerca do uso

das palavras, pois nos grupos onde o interesse era mais perceptível, cada aluno queria impor seu estilo. A leitura dos textos produzidos e a leitura do texto original fizeram com que percebêssemos a evolução de nossos alunos.

Vale lembrarmos que o livro *Transplante de Menina* (Tatiana Belinky) que estávamos lendo nas turmas dos 7ºs anos em São Miguel, teve a conclusão na última turma, no tempo em que encerrávamos a 12ª oficina. Os alunos se encantaram com a forma como Tatiana escreve e nos aproveitamos desse fato, para falarmos das semelhanças e diferenças entre aquele texto e o de memórias literárias que eles iriam produzir.

√ 13ª oficina: “Como num filme”

> Objetivos:

- Analisar um texto de memórias literárias produzido em situação semelhante àquela que será proposta aos alunos.
- Observar como o autor organiza as vozes presentes no texto.

A oficina está organizada em duas etapas, intituladas: Finalmente, o texto de memórias literárias e Outras memórias.

Na primeira etapa desta oficina, intitulada Finalmente, o texto de memórias literárias, os alunos são conduzidos à leitura do texto completo de “Como num filme”, mas antes, eles devem inferir sobre a escolha do título pelo autor. A audição do texto é acompanhada pela leitura na Coletânea.

Na segunda etapa, intitulada, Outras memórias, o professor é orientado a fazer com que os alunos percebam a diferença entre o texto de Antônio Gil e os trechos de Fernando Sabino e Bartolomeu Campos de Queirós, que foram apresentados na quinta oficina. Primeiro trabalham-se as semelhanças, depois, as diferenças. Ainda nesta etapa, são retomadas outras observações em relação ao uso de pronomes, pontuação, passagem de tempo e a escolha do título.

Como o Sr. Amalfi já havia conquistado os alunos, a audição do texto, embora longo, deixou-os atentos. A forma de escrever de Gil cativou e poucos foram aqueles que se mostraram desinteressados para ouvir. Após a audição, percebemos que o estilo de Gil acabara de influenciar muitos dos alunos.

√ 14ª oficina: Ensaio geral

> Objetivo:

- Produzir um texto coletivo.

A oficina apresenta etapa única, intitulada: Algumas negociações.

Nesta oficina, conforme denuncia o título, a orientação é para os acordos. Primeiro o professor começa informando da importância de escrever coletivamente, depois relembra rapidamente cada uma das oficinas, escolhe junto com a turma uma das entrevistas realizadas na oficina 11 e pede que no processo de retextualização voltem à oficina 12. Em seguida, o professor ajuda aos alunos na escrita do primeiro parágrafo e os chama à atenção para o que não pode faltar num texto de memórias literárias. Toda a produção é mediada pelo professor, que vai ajudando a dar forma ao texto. Concluída a escrita do texto de memórias literárias, é sugerido que o professor faça um aprimoramento dessa escrita com base no Roteiro para a revisão, que está na décima sexta oficina.

Nesta oficina, tivemos mais dificuldade de conduzir os trabalhos nas turmas de 7º ano de São Miguel, pois o número de alunos era maior. Aliado a isso, alguns deles, não interagiram, caso mais marcante no 7º ano 03 e 7º ano 04. Na turma de 8º ano, em Doutor Severiano, também tivemos alunos que não interagiram como deveriam, mas, o fato do número de alunos ser menor, facilitou à condução do trabalho. No geral, foi uma oficina muito enriquecedora para o processo, pois possibilitou uma visão ampla de como estavam os alunos e assim, abriu espaço para que trabalhássemos alguns aspectos relevantes que dizem respeito à produção do texto de memórias literárias.

√ 15ª oficina: Agora é a sua vez

> Objetivo:

- Escrever individualmente a primeira versão do texto final.

Nesta oficina, o propósito é a produção do texto final. Os alunos devem ser informados de que o texto só poderá ser escrito na sala de aula e também, devem ser motivados para essa escrita. Algumas considerações devem ser feitas, como lembrar aos alunos de: retomar dados do entrevistado; retomar informações; selecionar histórias e fatos marcantes e pitorescos; transmitir ao leitor sensações e emoções da entrevista; citar objetos e costumes de antigamente comparados com a atualidade; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; entre outros.

A produção individual do texto de memórias literárias foi um momento de apreensão para alguns alunos, pois teve quem demonstrasse insegurança ao ponto de ser preciso convencer para a escrita. Alguns escreveram tanto, fizeram uma verdadeira viagem na vida do entrevistado, que se tornou difícil saber qual foi o fato

marcante da vida da pessoa que teve os fatos rememorados. Muitos tiveram dificuldade para imprimir os sentimentos e as sensações do entrevistado de forma subjetiva. Estávamos diante de um enorme trabalho, haja vista que tínhamos a disposição 112 textos de memórias literárias que necessitavam de nosso olhar apreciativo e colaborativo. E ainda, que tratavam de personagens e fatos bem diferentes, pois nas turmas de 7ºs anos em São Miguel, como a entrevista não foi na escola, eles tinham mais opção de histórias e embora elas tenham sido apreciadas por todos, a maioria resolve escrever o texto com as lembranças do entrevistado seu próprio grupo. Já no 8º ano em Doutor Severiano, dos três entrevistados, dois tiveram suas lembranças escolhidas pelos alunos, para serem transformadas em memórias literárias. Saímos das turmas com pilhas de textos, que em casa, puderam ser apreciados melhor. E então, combinamos uma aula para os últimos retoques. Essa constituiria a última oficina e só se realizaria, quando nós tivéssemos concluída a apreciação de todos os textos.

Percebemos muitas fragilidades no texto dos alunos, o que nos rendeu um enorme trabalho para a orientação. Para cada texto, escrevemos bilhetes orientadores.

√ 16ª oficina: Últimos retoques

> Objetivo:

- Fazer a revisão e o aprimoramento do texto produzido na oficina anterior.

A oficina apresenta duas etapas, intituladas: Revisão coletiva e Revisão Individual.

Na primeira etapa, intitulada Revisão coletiva, a orientação é para que se explique aos alunos que vai ser trabalhado o texto de um deles e que eles vão ajudar a melhorá-lo. Aqui, a turma ainda não está de posse dos textos produzidos. Apenas conhecem o que foi escolhido para aprimoramento.

Na segunda etapa, intitulada Revisão individual, a orientação é para que sejam entregues as produções a cada aluno e eles retomem o exercício de aprimoramento com base na atividade coletiva e também, a partir das orientações do professor.

Em nosso caso, outra vez sentimos a dificuldade de trabalhar este momento com as turmas de 7ºs anos em São Miguel, em razão do número de alunos. Uns chamavam de um lado, outros de outro, de forma que cada bilhete orientador anexado ao texto parecia não se sustentar sozinho. Foi um momento delicado, o que

pode ter comprometido a escrita final. Em Doutor Severiano, com a turma do 8º ano, tivemos também dificuldade para orientar, não tão acentuada quanto nas outras turmas, embora o número de alunos fosse menor.

Concluídas as descrições das 16 oficinas que marcaram o processo de intervenção que deu origem aos textos dos nossos alunos, os quais juntamente com mais 05 textos de alunos vencedores da OLP 2012, que passaram por processo de produção similar, integram o nosso objeto de estudo; sentimo-nos na obrigação de evocar nosso interlocutor para voltar aos conceitos de ensino produtivo da língua com Travaglia (2009), e sequência didática Schneuwly e Dolz (2010), já mencionados neste trabalho.

O objetivo da volta aos conceitos é para que possa compreender como eles se interligam pelo viés da ação. Um ensino produtivo da língua deve favorecer a aprendizagem de novas habilidades linguísticas de forma a não perder de vista o padrão que o indivíduo tem sobre ela, mas, sobretudo, abrir um leque para que ele tenha a sua disposição, o maior número de recursos possíveis para usá-la. Percebemos que essas condições são favorecidas pela proposta de ensino de um gênero textual através de sequência didática, pois pela descrição que fizemos, podemos refletir que as diversas atividades, que englobaram a estrutura da sequência apresentada e estão em conformidade com a estrutura de esquema proposta por Schneuwly e Dolz (2010), familiarizam o aluno com um gênero discursivo, no caso, as memórias literárias, de forma que eles ampliam o domínio dos aspectos linguísticos que são acionados para a produção do referido gênero, sempre numa perspectiva somativa e nunca, de exclusão de conhecimento.

Com a aquisição dessas habilidades, a possibilidade de o aluno aprender a usar a linguagem numa visão sociointeracionista como propõe Bakhtin (2010), é completamente viável, pois a dinâmica de trabalho vai levando à construção desse entendimento, e no final, todo o processo nos encaminha a pensarmos que o aluno ao produzir as memórias literárias para a OLP, mediante o plano global do texto, desenvolve objetivos para a sua execução, os quais ele fundamenta em teses, sobre as quais encontraremos as técnicas que foram empregadas para desenvolver essas teses. Por isso, nosso interesse em compreender como ocorreram os processos argumentativos nas produções premiadas e não-premiadas, estabelecendo uma comparação entre elas através dos lugares e das técnicas argumentativas para chegarmos às aproximações e aos distanciamentos que as diferenciam.

3.4 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*: das memórias que emergiram das produções locais às produções premiadas nacionalmente

A profissão de docente é uma atividade que desenvolvemos há 25 anos, e desses, em 20 anos ministrando aulas de língua portuguesa, o texto sempre nos trouxe inquietações em diversas situações que não é mérito mencionarmos todas neste trabalho. Uma dessas preocupações está relacionada ao motivo de os alunos das escolas em que atuamos participarem de todas as edições da Olimpíada de Língua Portuguesa, entretanto, em nenhuma delas, alcançarem etapas superiores à estadual.

Essas angústias nos levaram a querer entender como se dão os processos de raciocinar e argumentar nos textos que nossos alunos produzem e nos textos de mesmo gênero, que são vencedores do concurso. E em decorrência disso, compreendermos onde estão as aproximações e os distanciamentos entre as duas realidades: premiados e não-premiados.

Partindo dessa questão, selecionamos o gênero memórias literárias como aquele que priorizaríamos para esta pesquisa, uma vez que por termos uma carga horária com 60h/a trabalhamos também com o gênero poema e crônica, pois em Doutor Severiano/RN, a escola por ser de pequeno porte, dispõe de apenas uma turma por ano escolar, o que impossibilita de lecionarmos a mesma disciplina em dois ou mais anos equivalentes, diferentemente da escola de São Miguel, onde trabalhamos a mesma disciplina em diferentes turmas do mesmo ano escolar, haja vista a quantidade de turmas por ano.

A escolha pelo gênero memórias está ligada à paixão pelo gênero em razão da sua peculiaridade, primeiro, por resgatar a história da comunidade, uma vez que todas as memórias devem ser narradas a partir de um mesmo tema: O lugar onde vivo; segundo, por que temos imenso apreço a tudo o que é literário; terceiro e não menos relevante por estar nessa posição, porque descobrir os distanciamentos e depois trabalhar a aproximação das memórias literárias dos nossos alunos às dos vencedores, seria uma forma de contribuir de maneira eficaz com a habilidade da leitura e da escrita desses alunos, bem como, contribuir qualitativamente para o resgate e a construção da história dos municípios onde atuamos, no caso, Doutor Severiano e São Miguel, ambos do RN. Aliados a esses interesses, outro se faz presente, que é o nosso desejo de também sermos vencedores do concurso. Com

essas motivações, todo o processo em busca de soluções nos pareceu muito curioso e complexo ao mesmo tempo.

Por trabalharmos com o gênero memórias literárias na OLP nas duas escolas em que atuamos, sendo uma delas ligada à rede estadual, no município de Doutor Severiano/RN e a outra à rede municipal em São Miguel/RN e, ainda, por termos o problema situado nas duas realidades, decidimos que ambas as escolas participariam da investigação, porque seria pertinente que o aperfeiçoamento pedagógico adquirido no desenrolar da pesquisa, fosse aplicado sem prejuízo, onde desenvolvemos nossas práticas docentes. É indispensável explicarmos, que a não escolha de uma das escolas, implicaria em desconhecemos a realidade que aproximou e/ou distanciou as produções premiadas das não-premiadas. Sem esse conhecimento, teríamos dificuldades para aperfeiçoar as atividades que são trabalhadas nas sequências didáticas para a sistematização do gênero no decorrer da Olimpíada ou em outras situações de escritas de gêneros que tenham processos semelhantes.

Em São Miguel, o gênero memórias literárias foi desenvolvido por nós nas quatro turmas de 7º anos do turno matutino, totalizando um grupo de 118 alunos envolvidos no processo, pois tínhamos o 7º ano 01 constituído por 35 alunos com faixa etária entre 12 e 15 anos; o 7º ano 02 constituído de 28 alunos com faixa etária entre 12 e 15 anos; o 7º ano 03 constituído por 29 alunos com faixa etária entre 12 e 17 anos; e 7º ano 04, constituído de 26 alunos com faixa etária entre 12 e 18 anos.

Em Doutor Severiano, o gênero memórias foi desenvolvido por nós, na turma única de 8º ano, que contava com o total de 15 alunos com faixa etária entre 12 e 14 anos. Somando as duas realidades, tínhamos um total de 133 alunos envolvidos diretamente com a produção de memórias; ou melhor, 133 envolvidos numa proposta de ensino produtivo a partir de uma intervenção baseada em sequência didática, que culminaria com a produção de textos de memórias literárias, pois foi com o olhar do ensino produtivo, que sempre vimos a nossa participação na Olimpíada.

Do total de 133 alunos envolvidos com a produção no ponto de saída, o ponto de chegada não obteve o mesmo número de textos. Na escola estadual em Doutor Severiano obtivemos a totalidade de textos em consonância com o número de alunos, a nosso ver, isso pode ser justificado em razão do número de participantes em menor quantidade, proporcionalmente gerar menos problemas que são de ordem

da vida familiar e/ou educacional. Já na escola municipal em São Miguel/RN, chegamos à reta final com 112 textos produzidos. As razões da não totalidade em consonância com o número de partida estão pautadas em questões pessoais que envolvem o aluno, às quais vão desde aos problemas de saúde, à resistência em participar do processo de escrita do texto final. Essas questões relativas à resistência do aluno ao momento de escrita, não serão discutidas neste trabalho, porque não comungam com os objetivos a que nos propusemos quando da realização deste.

Assim, de posse dos 112 textos dos alunos dos 7ºs anos de São Miguel e dos 15 textos dos alunos do 8º ano de Doutor Severiano, nossa tarefa incidiu sobre a escolha daqueles que estariam envolvidos diretamente com o trabalho de interpretação da realidade a partir dos objetivos propostos para esta investigação, conforme mencionamos no segundo parágrafo deste subtópico.

Essa escolha foi difícil de realizar, haja vista que todos os textos nos despertavam interesse por uma ou outra razão; entretanto, fazendo a transposição do pensamento de Perelman e Tyteca (2005, p. 131), em relação à argumentação, quando dizem que “há que se especificar, porém, que poder escolher entre os dados não implica que se possa refugar elementos que não serão utilizados”, o situamos dentro da nossa pesquisa para dizer que embora alguns textos não participem diretamente das análises, eles estarão indiretamente envolvidos, visto que participaram do mesmo processo de produção, assemelham-se não só pelo gênero em si, mas também, pela forma como foram construídos, tendo em vista não apenas as características estruturais, mas sobretudo, o uso da linguagem.

Dessa forma, o nosso *corpus* foi assim constituído: 05 textos de memórias literárias dos 7º anos da escola municipal de São Miguel, os quais selecionamos a partir dos 10 que ficaram entre os finalistas na etapa escolar, considerando entre eles, aqueles que ao nosso olhar, estariam mais próximos dos que foram nacionalmente, vencedores do concurso; 05 textos de memórias literárias do 8º ano da escola de Doutor Severiano, para cuja seleção recorreremos ao mesmo procedimento de escolha e a mesma justificativa da escola micaelense e por fim, mais 05 textos, agora dos vencedores do concurso em nível nacional, porque eles serviriam de parâmetro para tentarmos entender o processo argumentativo nessas e nas produções de nossos alunos, observando aproximações e distanciamentos

entre eles. Cabe-nos ressaltar, que não houve seleção entre os textos vencedores, porque o próprio concurso premia somente cinco textos por gênero.

Com base nesse total de textos vencedores, é que delimitamos o nosso *corpus*. Nossa intenção *a priori*, era equiparar os textos considerando o número de textos vencedores da OLP na categoria memórias em relação aos participantes serem de 7º ou 8º anos, com a mesma quantidade de textos dos nossos alunos por ano. Entretanto, isso foi inviável, pois enviamos solicitação ao coordenador do banco de dados da Olimpíada, a fim de que nos fossem fornecidos dados referentes aos anos/séries dos alunos cujos textos, foram vencedores do concurso em 2012, justificando que estávamos em processo de dissertação que versaria sobre argumentação de memórias literárias envolvendo os textos vencedores daquele ano e que era nosso propósito mantermos no *corpus*, uma equidade entre o número de alunos por ano/série dos nossos textos não vencedores com os vencedores. Mas, com rapidez e bastante interesse por parte da coordenação de dados da Olimpíada, fomos comunicados que nossa solicitação não poderia ser atendida, porque em 2012 não necessitava de informação do ano/série individual, apenas o professor informava as categorias com as quais participava. A coordenação justificou ainda, que por considerar relevante a informação para o nosso trabalho, buscou outros meios de encontrar a resposta, como a leitura dos relatos de prática dos professores, entretanto, ainda assim, a solicitação não pode ser atendida, pois conseguiram a informação referente somente a dois dos textos.

Dessa forma, nosso *corpus*, com textos diretamente ligados à OLP de 2012, ficou assim constituído: 05 textos de memórias literárias de 7ºs anos da escola de São Miguel/RN; 05 textos de memórias literárias do 8º ano da escola de Doutor Severiano/RN e 05 textos de memórias literárias vencedores nacionalmente, cujos alunos autores são oriundos das Regiões Norte (01 aluno), Nordeste (01), Sul (01) e Sudeste (02).

3.5 MEMÓRIAS LITERÁRIAS EM ESTUDO E CATEGORIAS ANALISADAS

Frutos de um trabalho com sequência didática a partir de uma sugestão da Olimpíada de Língua Portuguesa para a 3ª edição do referido concurso em 2012, os 15 textos de memórias literárias que constituem o objeto de estudo desta

investigação são analisados na tentativa de analisar processos argumentativos em narrativas, de forma especial, no gênero memórias.

Para que nossos objetivos propostos na parte introdutória deste trabalho, fossem atingidos, verificamos a presença de teses, dos argumentos que sustentam essas teses, através das técnicas argumentativas e dos lugares a que esses argumentos se referem; portanto, analisamos as seguintes categorias: teses, técnicas argumentativas e lugares da argumentação.

Neste subtópico, nossa intenção é apresentarmos essas memórias e as categorias argumentativas analisadas, através de quadros-síntese porque foi a partir deles que gerenciamos nossa relação com os objetivos e as questões de pesquisa que norteiam este trabalho, da mesma forma, acreditamos que quando transpomos essa técnica para a escrita deste texto, gerenciamos uma relação com o nosso interlocutor, facilitando a compreensão das premissas que sustentam esta pesquisa, sendo uma delas, a de que a narrativa apresenta a argumentação.

A identificação das categorias neste primeiro momento, para serem analisadas individualmente no capítulo posterior, nos remete a pensarmos como Antunes (2010, p.51), quando diz que “a própria atividade de análise – reiterada e consistente – é fundamental para desenvolver nossa capacidade de enxergar, de identificar os fenômenos ou os fatos que ocorrem nos textos”.

Dado o exposto, vamos iniciar apresentando os títulos, os quais não serão analisados individualmente, apenas dentro do contexto das teses defendidas. Desde já, relembramos, conforme dito no capítulo metodológico, que todas as memórias literárias da OLP são frutos de uma entrevista com uma pessoa de uma idade mais avançada e tem como tema: *O lugar onde vivo*.

O primeiro quadro de títulos, que vem logo em seguida é o que representa as memórias literárias produzidas pelos alunos da escola de São Miguel/RN. Essas memórias foram frutos de entrevistas com pessoas diferentes.

TÍTULOS DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DE 7ºs ANOS DE UMA ESCOLA DE SÃO MIGUEL/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 01	Reprise da minha vida
TEXTO 02	Alegria entre as dores
TEXTO 03	Se ainda fosse assim...
TEXTO 04	Eu, tia Ana e meu ex-amor
TEXTO 05	Meus tempos singelos de criança

Quadro 02: Títulos das memórias literárias de 7ºs anos de uma escola de São Miguel, produzidas para a OLP em 2012.

Embora sejam títulos de memórias literárias, todos eles, dentro dos implícitos que trazem um texto para construir seu sentido, nos conduzem a pensar em diversas teses que podem ser defendidas no desenvolvimento da narrativa.

O segundo quadro que está a seguir, apresenta os títulos das memórias produzidas pelos alunos do 8º ano da escola de Doutor Severiano/RN. Vale lembrarmos de que nesta turma, os textos remetem-se à memória de um único entrevistado.

TÍTULOS DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DO 8º ANO DE UMA ESCOLA DE DOUTOR SEVERIANO/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 06	De mim pra você
TEXTO 07	Das rosas de manjerição ao chá de cabacinha
TEXTO 08	Quando o começo é o fim
TEXTO 09	Minha caixinha de memórias
TEXTO 10	O meu jeito peralta

Quadro 03: Títulos das memórias literárias de alunos do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.

Mediante o quadro exposto, observamos que embora as memórias sejam narradas a partir das reminiscências de uma única pessoa, os títulos sugerem que cada aluno tomou uma direção diferente para apresentar essas memórias. Essa atitude nos remete à afirmação de que os argumentos que defendemos estão relacionados às escolhas individuais, por razões que envolvem o nosso contexto sociohistórico e cultural, caracterizando assim, o lado ideológico de cada um, o qual está intrinsecamente imbricado na sociedade.

TÍTULOS DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS VENCEDORAS DA OLP EM 2012	
TEXTO 11	Carreiro de Memórias
TEXTO 12	O tempo, o chiado e as flechas
TEXTO 13	A sede que água não mata
TEXTO 14	Cores, aromas e sabores de infância
TEXTO 15	O mundo encantado do engenho

Quadro 04: Títulos das memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.

O quadro acima traz os títulos das memórias vencedoras, cujos alunos entrevistaram pessoas diferentes. São pessoas de realidades bem distintas em relação à localidade, pois entre os alunos, temos 01 da Região Nordeste, 01 da Norte, 02 da Sudeste e 01 do Sul.

A partir deste ponto, os próximos três quadros, se referem às sínteses das teses defendidas nos textos de memórias literárias da OLP 2012, os quais constituem o *corpus* deste trabalho.

SÍNTESE DAS TESES DEFENDIDAS EM MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DE 7ºs ANOS DE UMA ESCOLA DE SÃO MIGUEL/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 01	A felicidade está nas coisas simples de uma época passada.
TEXTO 02	No passado, o comportamento das pessoas estava relacionado ao temor a Deus.
TEXTO 03	São Paulo era a “terra prometida” para as pessoas humildes que buscavam prosperidades, mas isso não era tão fácil assim.
TEXTO 04	Os tempos modernos trouxeram liberdade para os jovens.
TEXTO 05	Mesmo vivendo a infância de maneira simples, os momentos em família e na escola são recordações inesquecíveis.

Quadro 05: Sínteses das teses defendidas em memórias literárias de 7ºs anos de uma escola de São Miguel/RN, produzidas para a OLP em 2012.

Como já é do nosso conhecimento, os textos de onde emergiram as teses do quadro anterior foram produzidos a partir de um mesmo contexto de produção, o quem inclui direcionamentos e temática. Por serem textos, nesse caso, baseados em memórias de pessoas distintas, obviamente apresentam teses, também distintas em relação aos fatos, mas que de certa forma estão correlacionadas pelo viés da temática, pois se observarmos, cada uma das teses defendem um aspecto que nos remete à questões socioculturais.

As teses dos textos 01 e 05 estão inter-relacionadas. O mesmo ocorre entre as teses dos textos 02 e 03. Já a tese defendida no texto 03, pode ser relacionada às dos textos 01 e 05, se observarmos que na tese do texto 03, está implícita uma forma de vida simples.

SÍNTESE DAS TESES DEFENDIDAS EM MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DO 8º ANO DE UMA ESCOLA DE DOUTOR SEVERIANO/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 06	As peraltices da infância cederam lugar ao grande amor na adolescência, mas reconquistaram o espaço, quando contribuíram para superar dificuldades.
TEXTO 07	O silêncio é o responsável pelas fortes lembranças da infância sofrida, mas feliz e peralta e da adolescência cheia de amores e perdas.
TEXTO 08	Um grande amor faz das coisas simples uma festa perfeita; um amor infeliz trava as boas recordações.
TEXTO 09	Lembranças ruins são ativadas quando a cena se repete mesmo em outras pessoas, mas isso não impede a felicidade, embora traga amargas reminiscências.
TEXTO 10	As lágrimas são usadas para expressar a tristeza das más e a felicidade das boas recordações.

Quadro 06: Sínteses das teses em memórias literárias de alunos do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.

As teses defendidas no quadro 06, também são frutos de um texto que partiram de uma mesma situação de produção que inclui direcionamentos e temática. Entretanto, diferentemente das teses defendidas nos textos do quadro 05, estas emergiram de textos que tiveram as reminiscências de uma mesma pessoa, como fonte.

O que podemos observar é que embora essas memórias nos remetam a uma só pessoa, cada autor-narrador buscou um viés dessas memórias, para relatá-las e a partir delas, construir suas teses que apesar de estarem ligadas a aspectos diferentes, se correlacionam de forma mais intensa que as teses defendidas nos textos do quadro 05.

As teses defendidas nos textos 07, 08, 09 e 10 estão inter-relacionadas porque defendem que a felicidade existe mesmo que tragamos nas memórias, tristes recordações. As teses defendidas nos textos 07 e 08 podem ser interligadas, por defenderem que o amor está associado às boas lembranças. As teses defendidas nos textos 06 e 07 podem ser interligadas por defenderem a infância como uma fase peralta da vida da vida do entrevistado.

De maneira geral, considerando os implícitos de um texto e colocando as teses defendidas no quadro 05, paralelas, podemos considerar que todas se interligam ao defenderem uma vida marcada por tristezas e felicidades.

SÍNTESE DAS TESES DEFENDIDAS EM MEMÓRIAS LITERÁRIAS VENCEDORAS DA OLP EM 2012	
TEXTO 11	A ideia de liberdade está associada ao belo e às virtudes.
TEXTO 12	O progresso foi responsável por trazer devastação à natureza, e transformar o inocente Suruí em um assassino.
TEXTO 13	Os crescimentos urbanos modificam as paisagens naturais e privam as pessoas de uma vida tranquila, sadia e em harmonia com a natureza.
TEXTO 14	O avanço tecnológico trouxe facilidade e restringiu a felicidade, que brota das coisas simples da vida.
TEXTO 15	A amizade transforma o dia a dia das pessoas, tornando-as mais felizes.

Quadro 07: Síntese das teses defendidas em memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.

As teses defendidas no quadro 07, também são frutos de um texto que partiram de uma mesma situação de produção que inclui direcionamentos e temática. Entretanto, devemos considerar que esses textos foram escritos por alunos de salas diferentes, orientados por professores diferentes, de localidades bem distintas do país.

Embora sejam frutos de realidades bem distintas, por fazerem menção não somente a pessoas, mas também, a lugares diferentes, as teses defendidas nos textos do quadro 07, também podem ser interligadas.

As teses dos textos 12, 13 e 14 defendem que o progresso transformou a vida das pessoas, modificando o comportamento delas. Já as teses defendidas nos textos 12 e 13 podem ser inter-relacionadas ao defenderem a natureza como uma promotora de harmonia. As teses defendidas nos textos 11 e 15 podem ser interligadas porque implicitamente defendem que a felicidade está associada às virtudes.

A seguir, temos nos quadros 08, 09 e 10, a síntese dos lugares da argumentação que foram encontrados nos textos de memórias literárias em estudo. O que mais uma vez, vai corroborando com o nosso pensamento de que há a presença da argumentação em textos de memórias literárias.

SÍNTESES DOS LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO NAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DE 7ºs ANOS DE UMA ESCOLA DE SÃO MIGUEL/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 01	Da qualidade, da essência e da ordem.
TEXTO 02	Da qualidade, da essência e da ordem.
TEXTO 03	Da essência.
TEXTO 04	Da qualidade, da essência, da ordem.
TEXTO 05	Da qualidade, da essência, da ordem.

Quadro 08: Sínteses dos lugares da argumentação nas memórias literárias de 7ºs anos de uma escola de São Miguel/RN, produzidas para a OLP em 2012.

O quadro 08 nos permitiu conhecer os lugares da argumentação encontrados em textos de memórias literárias que foram produzidos a partir da entrevista com pessoas diferentes; porém do mesmo lugar. Mesmo assim, podemos observar que o lugar da essência está presente em todos os textos. E que o lugar da qualidade e da ordem, só não estão presentes no texto 03.

SÍNTESES DOS LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO NAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DO 8º ANO DE UMA ESCOLA DE DOUTOR SEVERIANO/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 06	Da essência, da ordem
TEXTO 07	Da qualidade, da essência.
TEXTO 08	Da qualidade.
TEXTO 09	Da qualidade, da ordem.
TEXTO 10	Da qualidade.

Quadro 09: Sínteses dos lugares da argumentação nas memórias literárias do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.

O quadro 09 nos permitiu conhecer os lugares da argumentação encontrados em textos de memórias literárias que foram produzidos a partir da entrevista com uma mesma pessoa.

Se observarmos, apenas o texto 06, não recorre ao lugar da qualidade, somente 06 e 07, apresentam o lugar da essência e o 06 e 09 trazem o lugar da ordem.

A partir do quadro 09, percebemos que algumas respostas vão começando a surgir para nossas inquietações; porém, por uma questão de ordem, só trataremos delas, no capítulo seguinte.

SÍNTESES DOS LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO NAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS VENCEDORAS DA OLP EM 2012	
TEXTO 11	Da qualidade, da essência, da ordem.
TEXTO 12	Da qualidade, da essência, da ordem
TEXTO 13	Da qualidade, da ordem
TEXTO 14	Da qualidade, da essência, da ordem.
TEXTO 15	Da qualidade, da essência, da ordem.

Quadro 10: Sínteses dos lugares da argumentação em memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.

O quadro 10 nos permitiu conhecer os lugares da argumentação encontrados em textos de memórias literárias produzidas a partir da entrevista com pessoas diferentes, de lugares (espaços), também diferentes.

Se observarmos atentamente ao quadro, todos os oradores dos textos de 11 a 15 recorrem aos lugares da qualidade e da ordem para apoiarem-se nas teses e somente o texto 13 não recorre ao lugar da essência.

A partir dos quadros 11, 12 e 13, temos os argumentos norteadores que dão sustentação às teses encontradas nos textos em análise.

O primeiro quadro traz as sínteses dos argumentos norteadores encontrados nos textos de memórias literárias produzidos por alunos de 7ºs anos de uma escola do município de São Miguel/RN. Lembramos que essas memórias de que trata o quadro 11, são baseadas em histórias de vida de pessoas diferentes.

ARGUMENTOS NORTEADORES NAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DO 7º ANO DE UMA ESCOLA DE SÃO MIGUEL/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 01	Quase-lógicos: comparação, identidade e definição. Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (modelo); raciocínio por analogia.

TEXTO 02	Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão (causal, pragmático, superação); ligações de coexistência (autoridade, ato-essência) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração)
TEXTO 03	Quase-lógicos: incompatibilidade, comparação Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão (causal, pragmático); ligações de coexistência (ato-pessoa); ligações simbólicas Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração), raciocínio por analogia Por dissociação de noções
TEXTO 04	Quase-lógicos: identidade e definição, inclusão. Baseados na estrutura do real: ligações de coexistência (ato-pessoa) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (modelo)
TEXTO 05	Quase-lógicos: identidade e definição Baseados na estrutura do real: Ligações de coexistência (ato-essência) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração)

Quadro 11: Argumentos norteadores nas memórias literárias do 7º ano de uma escola de São Miguel/RN, produzidas para a OLP em 2012.

Conforme o exposto, percebemos que os argumentos quase-lógicos estão presentes nos textos 01, 03, 04 e 05, os que fundam a estrutura do real e os que são baseados na estrutura do real estão em todos eles; já os argumentos por dissociações de noções, encontramos em apenas no texto 03.

No próximo quadro, temos as sínteses dos argumentos norteadores encontrados nos textos de memórias literárias produzidos por alunos de um 8º ano de uma escola do município Doutor Severiano/RN. Lembramos de que essas memórias de que trata o quadro 12 são baseadas na história de vida uma única pessoa.

ARGUMENTOS NORTEADORES EM MEMÓRIAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DO 8º ANO DE UMA ESCOLA DE DOUTOR SEVERIANO/RN, PRODUZIDAS PARA A OLP EM 2012	
TEXTO 06	Quase-lógicos: identidade/ definição e comparação Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão (causal, pragmático); ligações de coexistência (ato-pessoa) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração); ligações simbólicas.
TEXTO 07	Quase-lógicos: identidade/definição Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão (causal) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (exemplo)

TEXTO 08	Quase-lógicos: identidade/definição Baseados na estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração)
TEXTO 09	Quase-lógicos: identidade/definição e comparação Baseados na estrutura do real: fundamento pelo caso particular (exemplo)
TEXTO 10	Quase-lógicos: identidade

Quadro 12: Argumentos norteadores nas memórias literárias do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, produzidas para a OLP em 2012.

Mediante o quadro 12, percebemos que os argumentos quase-lógicos estão presentes em todos os textos; os baseados na estrutura do real só não aparecem no texto 10; os que fundam a estrutura do real aparecem apenas no texto 06 e 07 e o argumentos por dissociações das noções não foram encontrados em nenhum texto.

No próximo quadro, temos as sínteses dos argumentos norteadores encontrados nos textos de memórias literárias produzidos por alunos vencedores do concurso e que portanto, estão espalhados nas diversas regiões do país, o que logo no remete a entendermos que partiram da experiência de pessoas diferentes.

ARGUMENTOS NORTEADORES EM MEMÓRIAS LITERÁRIAS VENCEDORAS DA OLP EM 2012	
TEXTO 11	Quase-lógicos: identidade/definição, transitividade. Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão: vínculo causal Fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração e modelo) ligações de coexistência (autoridade, ato-pessoa).
TEXTO 12	Quase-lógicos: identidade/definição, pragmático Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão (causal) ligações de coexistência (autoridade, ato-pessoa) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração, modelo)
TEXTO 13	Quase-lógicos: identidade/definição, comparação Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão (causal) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração)
TEXTO 14	Quase-lógicos: identidade/definição Baseados na estrutura do real: ligações de sucessão (vínculo causal); ligações de coexistência (ato-essência) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração); relações simbólicas.
TEXTO 15	Quase-lógicos: identidade/ definição Baseados na estrutura do real: ligações de coexistência (autoridade, ato-essência) Que fundam a estrutura do real: fundamento pelo caso particular (ilustração e modelo)

Quadro 13: Argumentos norteadores em memórias literárias vencedoras da OLP em 2012.

Mediante o quadro 13, podemos observar que em todos os textos analisados que pertencem a esse quadro, há a presença de três tipos de argumentos: os quase-lógicos, os baseados na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real.

Uma análise mais detalhada será vista no capítulo seguinte.

4. ANÁLISES DA ARGUMENTAÇÃO DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS

O estudo da argumentação nos obriga de fato, a levar em conta não só a seleção dos dados, mas igualmente o modo como são interpretados, o significado que se escolheu atribuir-lhes.

(Perelman y Tyteca, 2005, p.137)

Neste capítulo, apresentamos as análises realizadas nos textos de memórias literárias produzidos para a Olimpíada de Língua Portuguesa em 2012 e que constituem o *corpus* de nosso trabalho. Na totalidade, são 15 textos, sendo 10 dos nossos alunos (05 textos de alunos de 7º anos de uma escola do município de São Miguel/RN, 05 textos de alunos de uma escola do município de Doutor Severiano/RN) e 05 textos de alunos vencedores do concurso naquele ano.

As nossas análises partem do princípio de que há argumentação em textos de memórias literárias. Para isso, nos propomos a identificar e analisar processos argumentativos dentro desses textos, conforme foi dito no primeiro objetivo que respalda os fundamentos desta pesquisa.

Considerando a amplitude do campo argumentativo, escolhemos somente algumas das categorias argumentativas, como teses, lugares e técnicas, às quais serão justificadas tendo como base, os pressupostos da Teoria da Argumentação.

Iniciamos nossas análises pelas teses defendidas naqueles textos, sempre lembrando que elas estão associadas a uma construção de sentidos que o orador faz do lugar onde vive, pois esta temática é comum a todos os textos de memórias analisados.

Dando sequência, temos as análises dos lugares que constituem premissas de ordem geral que estão relacionadas ao auditório particular e empregadas pelo orador para fundar os valores defendidos em suas teses.

Por último, trazemos as análises dos argumentos norteadores que sustentam as teses defendidas em cada texto analisado.

Mediante o exposto, deixamos claro, que assim como Perelman (2005, p. 211), acreditamos que “para discernir um esquema argumentativo, somos obrigados a interpretar as palavras do orador, a suprir os elos faltantes, o que nunca deixa de apresentar riscos”; portanto, não esperem uma análise autossuficiente, nosso intento é explorarmos ao máximo os nossos objetivos, mas em nenhum momento, superar

as possibilidades dos processos argumentativos dos textos analisados, porque se assim pensássemos, a própria argumentação estaria sendo contrariada.

4.1 TESES ARGUMENTATIVAS NAS PRODUÇÕES LOCAIS E NAS PREMIADAS

Toda argumentação tem em seus propósitos, conseguir a adesão do auditório para a tese apresentada. Com isso, quem argumenta procura provocar a adesão intelectual do auditório, gerando uma ação imediata.

Todo esse processo de adesão e ação é coordenado pelas teses que encontram nos lugares os fundamentos que as sustentam. Iniciamos nossas análises a partir das teses que os alunos defendem em seus textos, conforme nos propomos no segundo objetivo que elencamos para esta pesquisa, na tentativa de encontrarmos respostas para as inquietações que permeiam nossa prática e estão relacionadas às produções de memórias literárias da OLP. A identificação e análise das teses nos permitirá encontrarmos as técnicas e os lugares da argumentação, que darão sustentação à nossa iniciativa de encontrar as proximidades e os distanciamentos entre textos produzidos por nossos alunos e os textos vencedores da OLP 2012.

Vejamos a seguir uma análise dessas teses encontradas nos textos que constituem nosso *corpus*. Apesar de termos identificado todas elas, trazemos para apreciação em transcrição, 01 fragmento de texto por bloco: 01 dos 7ºs anos da escola de São Miguel/RN, 01 do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN e um do grupo dos alunos vencedores. A escolha não foi mediada por critérios de evidência ou preferência por texto “X” ou “Y”, mas, simplesmente, com o intuito de contribuir para uma verificação imediata por parte do nosso interlocutor. As demais teses também podem ser conferidas ao consultar os anexos, onde se encontram todos os textos analisados.

A tese defendida no texto 01 coloca a felicidade condicionada às coisas simples da vida passada. Está implícito, porém perceptível pelos elos faltantes da tese e interpretados pelas palavras lidas, que a sofisticação das coisas suprime a felicidade de um ser. No discurso, o orador defende que nada, nada se compara à vida simples que ele tinha na pequena Vila Caldeirão, à época, município de São Miguel. Segundo ele, os olhares de hoje são apressados e multiplicados para muitas direções. Não se doam a atenção às coisas, como antigamente.

A tese defendida no texto 02 traz o temor ao ser transcendental, Deus, como o responsável pelo comportamento das pessoas em tempos idos. Presume-se que o orador defende que na atualidade não há mais temor a Deus, que o comportamento das pessoas tem outras razões de ser. O que nos permite pensar numa isenção de culpa de Deus pela personalidade dos homens de hoje, uma vez que, o comportamento é fruto de nossa personalidade. A obediência à Deus fazia até ele, orador, ficar quieto.

A tese defendida no texto 03 coloca que no passado as esperanças de prosperidades do povo humilde, trabalhador, estavam na grande São Paulo, considerada a “terra prometida”; entretanto, as facilidades não eram tão visíveis. Com essa tese, entendemos que ao fugir das dificuldades em busca de facilidades, o orador defende que outras dificuldades eram encontradas. Há nessa tese, uma espécie de distorção de visão. Pelo discurso do orador, percebemos que a ilusão em relação a São Paulo é logo sentida. Começa pelas privações que ele passa, que em pouco diferem das que ele passavam em seu lugar de origem.

A tese defendida no texto 04 traz os tempos modernos como um aliado da juventude. O que nos leva a presumir que os jovens de outrora tiveram suas vidas cerceadas por motivos implícitos à leitura da tese. Há uma valorização do hoje para o jovem, em detrimento do ontem, para esse mesmo ser. Como pode ser visto no fragmento que segue a vida dele foi condicionada a regras que o privou de alguns prazeres dos jovens de hoje.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 04

Hoje diferentemente de antigamente, as meninas podem sair todos os dias, para irem à missa se assim, quiserem, podem ir a bares, festas, ir às ruas todas as noites para sentarem-se nas pracinhas. Nada comparado a minha vida.

Quadro 14: Transcrição do texto 04

A tese defendida no texto 05 apresenta que embora a infância tenha sido vivida de maneira simples, existem recordações que são inesquecíveis como os momentos em família e na escola. O texto aborda que a infância foi cheia de privações, mas que as brincadeiras de roda, de esconde-esconde, as bonecas de sabugo e os momentos em família, jamais se apagarão da memória. Os brinquedos

eletrônicos não faziam falta, pois a imaginação fazia do brinquedo que ele criava, o que ele quisesse que fosse.

A tese defendida no texto 06 traz as peraltices como companheiras de uma vida por muito tempo, sendo interceptadas durante um amor na adolescência; porém ressurgidas numa fase adiante como forma de resolver as dificuldades que eram enfrentadas naquele momento. O discurso do orador mostra que na infância, as peraltices eram vistas como falta de ética das crianças. Por causa delas recebiam castigos, mas na vida adulta, foram essas peraltices que ajudaram na superação de dificuldades. Podemos falar de peraltices no princípio e no fim da vida do orador, porém como foram distintos os momentos, distintas também, foram às conotações que a elas foram atribuídas.

A tese defendida no texto 07 traz o silêncio como o grande responsável pelas lembranças que povoam a mente do orador. Apesar das lembranças serem fortes, não fazem parte de um único momento da vida dele. Há horas em que essas lembranças levam esse orador lá para a infância, quando ele viveu momentos de felicidade, os quais foram associados às peraltices. Noutra hora, essas lembranças retornam o orador para a adolescência, quando ele viveu amores e perdas. Percebemos que o adjetivo forte foi relacionado aos momentos bons e ruins, o que nos faz entender que as lembranças que o orador tem de sua vida e se consagram como fortes, têm significados antagônicos para ele.

A tese defendida no texto 08 mostra que o orador associa um grande amor a uma ideia de perfeição, de festa, de alegria. Aqui o “grande amor” foi entendido como um amor correspondido, vivido pelos amantes; já um amor infeliz, aqui subentendido um amor não correspondido, o orador associa a algo que deixa marcas indelévels de infelicidade que provocam um bloqueio até mesmo, no que foi bom.

A tese defendida no texto 09 traz as lembranças ruins da vida do orador como algo que o perseguem e sempre o acordam quando ele vê cenas que se assemelham ao que lhe fez sofrer; mas embora isso traga sofrimento e amargura, a felicidade consegue ocultar a acidez provocada por aquelas reminiscências.

A tese defendida no texto 10 apresenta as lágrimas associadas às expressões de tristeza ou de felicidade quando se referem às recordações. Para o autor, se as recordações são boas, as lágrimas podem expressar esse saudosismo, se as recordações são más, elas também podem representá-las. Nesse caso, ele

coloca no indivíduo responsável pelas recordações, a distinção perante a quem presencia, se as lágrimas correspondem à tristeza ou à felicidade.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 10

Marejam os meus olhos ao lembrar daquele tempo que morava naquela pequena casinha de taipa, no sitiozinho Lagoa do Arroz. Uma infância muito difícil a minha, mas ao mesmo tempo, boa, pois em meio a dificuldade e tristeza, também tive meus momentos felizes.

Quadro 15: Transcrição do texto 10.

A tese defendida no texto 11 faz uma associação entre a liberdade, o belo e às virtudes. Para o orador, a liberdade proporciona o belo; o belo que também está nas virtudes expressas no discurso quando o orador fala de atos de bondade, fraternidade e solidariedade.

A tese defendida no texto 12 mostra o progresso como vilão na vida de um índio considerado inocente. Esse mesmo progresso que vitimou alguém pelas mãos do índio, também fez da natureza uma vítima e a destruiu. Percebemos que o orador defende a inocência do índio mesmo afirmando que ele assassinou alguém.

A tese defendida no texto 13 mostra o desenvolvimento da área urbanística como o responsável pelas modificações nas paisagens naturais. O orador defende que a transformação desse ambiente natural ocasiona a intranquilidade das pessoas e tiram o direito delas viverem sadias e de manterem contato harmonioso com a natureza.

A tese defendida no texto 14 traz o avanço tecnológico como o responsável por inibir a felicidade nos dias de hoje, pois para o orador, a felicidade está condicionada às coisas simples da vida. Ele defende que as coisas fáceis, embora representem ganhos, não estão associadas à felicidade; portanto, felicidade e facilidade não se inter-relacionam para ele.

Vejamos onde encontramos trechos para chegarmos a essa conclusão.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 14

[...]

À noite, depois do banho de bacia e do jantar à luz de lamparina, todos os moradores se juntavam no terreirão para um dedinho de prosa . O que se ouvia era

uma sessão de casos e “causos”. As crianças tremiam de medo quando as histórias eram de assombração. No sítio ainda não tinha a luz elétrica para ofuscar o brilho das estrelas e nem da luz cintilante dos vaga-lumes. As crianças amavam capturar aqueles seres enigmáticos. Cantávamos a rima mágica “Vaga-lume tem, tem, seu pai tá aqui, sua mãe também”. Não sei se por crença ou porquê, mas de coincidência os bichinhos sempre eram atraídos para nossas mãos. Pobres insetos! Só eram devolvidos à natureza depois de conferidos e contabilizados. É que apostávamos para ver quem era o maior e melhor caçador de vaga-lumes.

No final da década de 1970, meu padrinho, que era o proprietário do sítio, apareceu com uma novidade que mudaria para sempre a nossa rotina noturna: um televisor preto e branco que funcionava a bateria. Logo fomos enfeitiçados por aquela máquina. O terreirão foi deixado de lado. Os vaga-lumes passaram a voar sossegados. Ninguém queria perder um capítulo da novela *O direito de nascer*. A parte engraçada da história é que não assistíamos a nenhum comercial. A televisão era cuidadosamente desligada nos intervalos para economizar a bateria.

[...]

Éramos tão felizes, mesmo não tendo todas as facilidades de hoje! Gostávamos da luz da lamparina, do sabor da água do pote, do aroma do ferro a brasa, do macio e delicioso chiado do colchão de palha. Mas tudo o tempo leva...

[...]

Quadro 16: Transcrição do texto 14.

A tese defendida no texto 15 aponta a amizade como a responsável pela felicidade das pessoas. Para o orador, o cotidiano triste de alguém pode ser modificado pela amizade que dará um novo sentido à vida. O que antes era triste, com a amizade, pode vir a ser feliz. A amizade está associada a transformações que geram felicidades.

As proposições defendidas nos textos de 01 a 15 evidenciam a ideia que se formula a respeito de tese, ao definirmo-la baseada em Ide *apud* Souza (2008), como uma frase que resume o que diz o discurso, de forma que o eu do orador expressa a realidade sob sua ótica, seja o enunciado verdadeiro, ou não.

De forma geral, todas as teses defendidas nos textos analisados mantêm relação com o tema sugerido para a produção das memórias literárias na OLP, que é *O lugar Onde vivo*, embora umas passem a ideia de uma reminiscência coletiva e outras de reminiscências particulares.

As teses defendidas nos textos 01 e 05 (textos produzidos por nossos alunos de 7ºs anos de uma escola do município de São Miguel/RN), as teses dos textos 06, 07, 08, 09 e 10 (textos produzidos por nossos alunos de uma turma de 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN) e a tese do texto 11 (texto produzido por aluno vencedor do concurso, no gênero em análise, na OLP 2012) retratam aspectos de uma memória individual.

As teses defendidas nos textos 02, 03 e 04 (textos produzidos por nossos alunos de 7ºs anos de uma escola do município de São Miguel/RN) e as teses dos textos 12, 13, 14, 15 (textos produzidos por alunos vencedores do concurso, no gênero em análise, na OLP 2012) retratam aspectos de uma memória coletiva.

4.2 LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO

Neste tópico, nos propomos a analisar os lugares apoiados nas teses defendidas pelos oradores dos textos de memórias literárias que compõem nosso *corpus*. É importante lembrarmo-lo que desde o princípio, defendemos a tese de que em textos narrativos, há a presença argumentativa, o que justifica a análise dos lugares argumentativos, nesses textos, proposta no terceiro objetivo deste estudo.

No texto 01, para defender sua tese de que a felicidade está nas coisas simples de uma vida passada, o orador utiliza o lugar da qualidade quando valoriza o raro, o único, a partir do povoado da Vila Caldeirão, que à época pertencia ao município de São Miguel. Essa valorização está centrada nas coisas que ela viveu por lá, como os banhos no riachinho, a época das farinhadas e as festas do padroeiro, sendo a simplicidade o lugar da essência de tudo, onde está tudo que ele precisa para ser feliz. Sendo a simplicidade a essência e estando ela no passado, isso faz com ele use o lugar da ordem para preferir à vida passada à vida atual.

Vejamos trechos do texto que nos permitem confirmar o exposto.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 01

Cansado dessas telenovelas de hoje, vou até a porta da cozinha e me deparo com aquele amontoado de terra e nada, nada de calçamento. Essa cena me leva a penetrar no mundo da memória. E assim tenho a reprise dos capítulos de uma vida real, passados lá, na pequena Vila Caldeirão. Um passado simples e humilde que faz parte da novela que é minha vida.

O que mais gostava de fazer era me jogar no riachinho perto de minha casa para tirar a fadiga que se instaurava em mim, depois de um longo dia de um árduo trabalho na roça. Quando era dia de folga, brincávamos muito, e não nos importávamos com a hora. Afinal, ela não, voava como hoje.

Naquela época, minha felicidade triplicava mesmo era com as farinhadas. Na casa de farinha movida a boi, o forneiro, o preneiro, a tiradeira de goma, os arrancadores, os carregadores, as raspadeiras, e as peneiradeiras – todos trabalhadores que fazem parte desse movimento – suavam por uma recompensa ao final do dia. As crianças corriam como se tivessem comido canela de cavalo. [...]

Apesar de trabalhar muito, eu mandava bem nos estudos e era recompensado com o prazer de dar o bolo com a palmatória na mão dos colegas que erravam ao soletrar. Mas nada, nada mesmo, pagava a emoção de ver os fogos queimando e iluminando todo o céu de São Miguel nas noites de novena.

[...]

Hoje, nas festas do padroeiro, não se vê mais isso. As ruas não são mais preenchidas, pelas crianças fantasias e nem pelos festejos típicos, escutam-se apenas umas vagarosas bombinhas que se misturam ao barulho dos carros e motos que tomam conta da cidade, as pessoas presentes à celebração já não dispensam a mesma atenção e não exprimem o mesmo fervor de outrora. São novos olhares, menos compenetrados, multiplicados para atender diversas direções, são novos ventos. Comigo ficam as lembranças de um tempo que se foi. E nesse saudosismo, me desfaço do passado, vou até meu quarto e volto ao presente. Só me resta a saudade.

Quadro 17: Transcrição do texto 01

No texto 02, para defender sua tese de que no passado, o comportamento das pessoas estava relacionado ao temor a Deus, o orador valoriza a obediência, o respeito, como algo precioso. A essência está em Deus, que é considerado ser perfeito, capaz de ser colocado acima de tudo e de todos, expressando assim, o lugar da ordem em sua defesa. Há um momento que o orador defende que só as comemorações religiosas trazem calma às pessoas.

No decorrer do discurso podemos perceber que por diversas vezes esse orador atribui a Deus o comportamento das pessoas, colocando na própria

pessoa de Deus ou nas coisas que representam à presença Dele, como a ordenação de um padre, a responsabilidade pela calma, pelo respeito, pela obediência, pelo retorno da alegria.

No texto 03, para defender a tese de que São Paulo era a “terra prometida” para às pessoas humildes, mas que isso não era tão fácil assim; o orador encontra no lugar da qualidade um apoio. Ele valoriza as dificuldades que passou em São Paulo, considerando-o como uma grande ilusão. A prosperidade prometida, na verdade, não era tão fácil de ser conquistada.

No texto 04, o orador encontra na sua vida privada do passado, a qualidade para justificar a liberdade dos jovens de hoje. Essa privacidade estava relacionada à essência do respeito aos comportamentos tradicionais da época que faziam com que a obediência fosse superior aos momentos de prazer de um relacionamento amoroso.

No texto 05, para fundamentar a sua tese de que mesmo vivendo a infância de maneira simples, os momentos em família e na escola são recordações inesquecíveis o orador recorre à própria infância como algo raro, singular, onde a essência das recordações inesquecíveis estava felicidade das coisas simples que viveu à época. Foi por causa de sua infância tão feliz pelos momentos vivenciados em família e na escola, que ele prefere àquele tempo à vida adulta; à simplicidade, à sofisticação de hoje, pois atualmente não consegue mais registros inesquecíveis como os de outrora.

Veja no quadro a seguir, onde o orador do texto 06 apoiou os lugares que defende em sua tese.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 06

[...]

Tempos de amarguras aqueles! De uma mesa não muito farta, de um trabalho dificultoso para mim e meus irmãos, pois tínhamos que ir trabalhar naquele roçado, a nossa esperança, por que de lá tirávamos o nosso pão de cada dia: o arroz, o feijão e o milho. Mas também foi um tempo de muitas doçuras, pois não nos faltava o desejado alimento e eu também não me deixava levar pelas amarguras da vida e fazia como o vento, levava e passava por cima de tudo. E tomada pelo soprar do vento fazia minhas peraltices, o que mais gostava de fazer quando menina.

Eu era tão peralta de um jeito, que até cheguei a pegar no alheio. Vejam!

Certa vez fui passear na casa de uma amiga de minha vó, e sabe, como eu não resistia, tinha que “bulir” em alguma coisa, fui xeretar seu quarto e avistei lá no cantinho, embelezando aquele móvel, uma penteadeira, aquele frasco em cuja embalagem havia uma majestosa flor. Nessa hora, imaginei o perfume dessa flor exalando em meu corpo, entrando e saindo de mim, desfazendo-me de tão bom. Sinto esse cheiro até hoje! Tomada pelo meu impulso peralta, peguei esse “tesouro” e dividi-o comigo misturando aquela essência com o líquido mais precioso para o ser humano, a água. Impossível descrever o que senti! Mas... o tiro saiu pela culatra – expressão usada para se dizer que algo não deu certo. Pensava eu, que com a mistura, ninguém iria perceber. Pobre imaginação! Ao sair de lá, logo a dona descobriu minha traquinagem e rapidamente deu um jeito de comunicar a minha vó. Quando a minha vó tomou conhecimento... ah, a “sola cantou”. Foi a maior surra que eu tomei em toda a minha vida. Acho que até hoje ainda dói.

Depois de todo esse episódio, pensa você que deixei minhas companheiras de lado? Não, as peraltices me perseguiram como o carrapato persegue o cachorro; porém a infância foi cedendo lugar para a adolescência e nessa fase da minha vida conheci o meu primeiro amor. Aqui as peraltices repousaram um pouco. Era a hora de viver essa grande paixão.

Até hoje não me esqueço desse momento tão feliz que o vento passou a mão e levou. Parece ter sido ontem. Foi com ele o meu primeiro casamento, só rosas de manjericão. Como foi belo!!! Quanta emoção! Foi tudo muito maravilhoso. A festa do casamento foi um sonho. A convivência? Nem se fala! Éramos somente nós, eu e ele, unidos por aliança e por coração. Mas, essa felicidade durou pouco, porque meu amor faleceu. Ai, ai, como meu coração se entristece ao rememorar esse essa vivência. Entretanto apesar da tristeza, arrumei outro homem, pensando eu, que poderia outra vez compartilhar meu amor e preencher o vazio que invadia meu coração. A coisa não saiu aos meus sonhos. As rosas de manjericão murcharam e viraram espinhos, só o martírio da vida. “Aquele lá” me deixou com oito filhos, alguns criados, outros ainda dependentes de mim, não havia fome zero, bolsa família, apenas meu incansável suor, a extrema dedicação e a valente força de vontade em meu coração. Nesse momento, algumas coisas aprendidas com “minhas companheiras”, as peraltices, foram importantes para driblar o sofrimento.

No texto 06, para defender sua tese de que as peraltices da infância cederam lugar ao grande amor na adolescência, mas, que essas peraltices reconquistaram o espaço quando contribuíram para superar dificuldades, o orador coloca o primeiro amor como a essência de tudo. Essa mesma essência estabelece para ele, um lugar de ordem, pois mesmo adorando as peraltices, elas ficaram em segundo plano quando ele encontra esse amor que, é essência, lá na adolescência.

No texto 07, para sustentar a tese de que é o silêncio o responsável pelas fortes lembranças da infância sofrida e peralta; como também, da adolescência cheia de amores e de perdas, o orador vale-se da qualidade e coloca o pensamento como raro, o único. Essa valorização o conduz a tudo que ele viveu, trazendo a essência o grande amor, que ele traz como exemplo de algo que o tirou do sofrimento e das peraltices, que embora tenha ido para o Plano Celestial, é a sua referência para a definição de amor.

No texto 08, para defender a sua tese, o orador recorre ao lugar da qualidade e coloca como raro, único, inestimável, o amor vivido na adolescência. É esse amor que o refugiou do sofrimento da infância, que tornou-se a sua grande felicidade e também as perdas da adolescência. É ainda esse amor, que promove o encontro entre ele e o silêncio, pois depois deles, não vieram outros amores, veio outro casamento, mas amor, não.

No texto 09, para fundamentar a sua tese de que as lembranças ruins são ativadas quando a cena se repete mesmo em outras pessoas, o que não impede a felicidade, embora traga amargas reminiscências, o orador vale-se do lugar da qualidade, colocando o passado dele como o inestimável. É lá onde estão todas as lembranças de um tempo de sofrimento, de amarguras, que ele rememora sempre que vê alguém em situação semelhante. É lá onde aprendeu forçadamente os princípios e de obediência e respeito, colocando a superioridade da voz dos pais e dos avós como uma forma de silêncio para ele, que preferia sofrer a desobedecê-los.

O orador do texto 10 usa o lugar da qualidade para fundamentar sua tese de que as lágrimas são usadas para expressar a tristeza das más e a felicidade das boas recordações. Para ele, o belo, está lá no sitiozinho Lagoa do Arroz, onde ele sofreu e foi feliz. Foi lá onde teve seu primeiro amor e foi também lá, que se casou outra vez. Depois que ele sai de lá, o lugarzinho continua na memória dele, e

quando ele quer se emocionar, seja por alegria ou tristeza, é esse lugar que ele traz a memória, configurando-se como o raro.

Veja no quadro a seguir, onde o orador do texto 11 apoiou os lugares que defendem sua tese.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 11

O tempo passou sem que eu percebesse. Lá se foram 81 anos, todos vividos neste casarão centenário, cheio de histórias, fincado nas terras de Minas Gerais, na pequena comunidade dos Antunes, zona rural de Santa Bárbara do Tugúrio.

Ainda há pouco, sentado na varanda, com o pito de palha no canto da boca, matutando, avistei meu carro de boi, carcomido pelo tempo, abandonado debaixo da gameleira. Aquela imagem me fez voltar à infância e carrear antigas lembranças. Época em que a cana-de-açúcar, o alambique, a cachaça e a bagaceira movimentavam esse lugar. Tudo orquestrado pelo canto do carro de boi. Meu avô, tenente Antunes, forte como aroeira e doce como jabuticaba, estava no comando.

Eu tinha 7 anos quando ele me ordenou que o aguardasse no escritório. Temi que meu avô houvesse descoberto que eu armara um alçapão para pegar canarinho. Ele diz ia: “Quem prende passarinho não entende nada de beleza, tem aleijão na alma”. Com minhas asas encolhidas, rumei para o escritório. Não tardou, ele chegou e falou de supetão: “A partir de amanhã você será o carreiro da nossa comunidade, condutor dos bois que transportam cana para o alambique da fazenda”.

Naquela época, carreiro era a profissão mais importante do lugar. Eu não tinha noção disso, era apenas um menino. Sabia só do alívio que senti por não ser pego em minha travessura.

Passei a sair de madrugada. Levava no embornal (bolsa para transportar alimentos) a marmita, a rapadura e o coité (moringa feita de cabaça) com água. Comigo iam dois homens bons: Doraci e Benondio. Quanto mais pesada era a carga, mais o carro cantarolava. Os bois obedeciam ao meu comando. Não era preciso usar ferrão.

À tardezinha, voltávamos para casa. De longe eu sentia o olhar orgulhoso de meus pais e de meu avô me abençoando. Minha mãe aquecia uma caçarola com

água e colocava na bacia para eu me banhar. Depois nos servia o jantar, preparado em panelas de ferro, no velho e bom fogão a lenha. Daí a pouco, todo o pessoal do lugar se reunia no casarão para estudar. Meu avô contratara um professor e fizera do maior salão desta casa a primeira sala de aula de nossa comunidade. Todos, sem distinção, foram convidados a estudar aqui.

O domingo era dia santo, de reza e descanso. Nós, além de rezar, jogávamos bola. Tínhamos dois times: Arranca Toco e Pé Rachado. Soltávamos pipa, tomávamos banho no ribeirão e ouvíamos as histórias de meu avô.

O mais curioso é que hoje, com toda a tecnologia e brinquedos eletrônicos, as crianças ainda insistem em brincar assim. Só mudaram os figurantes. Os meninos são outros. O contador de histórias também. Sou uma criança de ontem que sopra o passado nos ouvidos das crianças de hoje e que sente por não poder contar ao avô, menino de anteontem, uma história que se inicia agora.

Pois não me esqueço do domingo em que o acompanhei até o porão. Ele me contou que na época de seu pai, meu bisavô Joaquim Antunes, ali era uma senzala e que foram os escravos, sem receber um vintém, que ergueram a casa-grande. Trouxeram, de longe e nos braços, pedras e madeiras enormes. Muitos morreram de exaustão. Falou-me da vergonha que sentia e da nossa dívida para com o povo negro. Aquilo caiu em meu peito como uma oração de domingo, e o respeito aos afrodescendentes se enraizou em mim.

É por isso que eu queria comungar com ele uma história que começa agora. Sei que sua alma, sem aleijão, iria sorrir ao ouvir que hoje os negros têm lugar reservado em universidades e que nas escolas, inclusive nas do nosso município, as crianças estudam a cultura africana. Será que começamos a saldar nossa dívida? Espero que sim.

E, enquanto a vida ruma para o amanhã, da minha janela vejo o carro de boi cabisbaixo. Cabisbaixo também estou. Caímos em desuso. Já não se pode ver o carro de boi passar cantando, conduzido pelo menino que se divertia em carrear. Nossa poesia se perdeu no tempo. Resta a ele trazer-me as recordações daquela época. Resta a mim carreá-las.

Quadro 19: Transcrição do texto 11

O orador do texto 11 para sustentar a tese de que a ideia de liberdade está associada ao belo e às virtudes, usa seu avô como referência de algo precioso. É

dele que parte a essência para se chegar à ideia de liberdade pela beleza e pelas virtudes, pois ele, sim, tem personalidade invejável. É por isso que o orador o coloca como superior e teme que algumas atitudes negativas que ele faz cheguem ao conhecimento desse avô. As atitudes do avô são mais importantes que qualquer coisa, elas são sempre sábias e transmitem ensinamentos, por isso o avô merece ser respeitado, porque o avô ajuda na construção dos ideais de liberdade.

O orador do texto 12 para fundamentar sua tese de que o progresso foi o responsável por devastar a natureza e transformar o inocente índio Suruí em assassino, utiliza o lugar de qualidade configurado na harmonia entre os elementos que fazem parte da natureza. É o conjunto harmônico que é belo, inestimável, precioso e que por assim ser traz a extensão da essência que é a felicidade, sentida pelo convívio que deixa tudo muito puro, inclusive o índio. O orador ainda coloca uma supremacia no tempo, colocando o tempo antes do progresso, como o melhor, pois naquele tempo, a natureza estava viva, o filho Júlio César também e o índio não era um inocente assassino. O tempo atual trouxe o progresso que ela preferia não existir.

O orador do texto 13 ao defender a tese de que os crescimentos urbanos modificam as paisagens naturais, privam as pessoas de uma vida tranquila, sadia, e em harmonia com a natureza. Ele recorre à própria vida tranquila como o precioso em relação aos benefícios adquiridos pelo crescimento. Por isso, a essência configura-se como a própria simplicidade como as coisas eram vividas. Para ele, o tempo passado é superior ao presente, pois o presente destruiu a tranquilidade que estava nas coisas simples, e só no passado, ele consegue através da simplicidade se encontrar com a tranquilidade, que é raro para ele.

O orador do texto 14 ao sustentar sua tese de que o avanço tecnológico trouxe facilidade e restringiu à felicidade que brota das coisas simples, vale-se de sua infância como um período que se tornou único para ele, sendo nessa infância onde ele encontra a felicidade. Para ele, a infância dele tem um valor superior ao que veio posterior que é a idade adulta.

Vejamos fragmentos do texto 15, para melhor conferirmos os lugares em que o orador apoia a tese defendida em seu texto.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 15
Sentado aqui no alpendre da casa-grande, olhando em volta desse mundo

silencioso em que hoje vivo, me lembro de cada momento que passei neste lugar. O rodopiar dos ventos no canavial, o cheiro da cana verde misturado ao ar puro das águas cristalinas do açude, o barulho dos animais, as vozes dos trabalhadores... Tudo isso está guardado na minha memória.

Era época de fartura, o engenho acolhia de braços abertos todos os que iam chegando. Meu pai, homem forte, comandava com braveza e ao mesmo tempo com humildade os trabalhadores que rudemente transformavam com habilidade a cana em rapadura.

Dentro e fora do engenho ouvia-se o *lepe-lepe* das palhetas, mexendo o tacho fervente de mel. A moenda subia e descia com um ranger musical, esmagando a cana e soltando uma garapa esverdeada. Jumentos iam e vinham, trazendo nos lombos cangalhas cheias de cana, cujas folhas se arrastavam pelo chão e pareciam cantar uma canção, alegrando nossos ouvidos.

O cheiro vindo da gamela da rapadura, ora com mistura de cravo e erva-doce, ora de coco, fazia com que aguçasse o paladar de quem passava. As mulheres esparramavam o mel na pedra para começar o puxa-puxa do alfenim, seus corpos moviam-se sem parar, pareciam bailarinas ou... borboletas.

O almoço dos trabalhadores era feito na casa-grande e logo de manhã cedo os jumentos encostavam-se ao engenho, trazendo em caçuás as enormes panelas cheias de comida, geralmente a carne dos porcos que eram criados na fazenda. Enquanto alguns mexiam os tachos, outros sentavam no chão para pegar o de comer.

À tardinha esfriavam os corpos para irem banhar-se no açude. De longe ouviam-se os gritos das maritacas misturados à algazarra dos trabalhadores, que pareciam crianças brincando de pega-pega. Ceavam na casa-grande... E vinham chegando, no corpo traziam o cheiro gostoso do sabonete Alma de Flores, considerado um luxo naquela época, cabelos limpos, cheios de brilhantina, que espelhavam de longe. Depois da ceia, sentavam em redes ou tamboretas, iluminados pelo clarão da lamparina, e contavam histórias reais ou de trancoso. O café era servido, e o canivete, retirado da cintura, para cortar o fumo de rolo com o qual faziam um cigarro grosso, enrolado com palha de milho seco que pegavam na tolda, o isqueiro de metal a querosene rodava de mão em mão para acender os cigarros. Alguns resolviam ir namorar, mesmo que o pai da moça ficasse no meio

dos dois.

Naquele tempo tudo era diferente, as pessoas eram mais amigas umas das outras e viviam mais felizes.

Hoje, o engenho está de pé, bem conservado, as pessoas sempre vêm para tirar retratos e ouvir histórias de como funcionava tudo aquilo, mas nunca vão entender como funcionava o coração, a amizade de cada pessoa que ali vivia, pois essa máquina de tirar retrato jamais vai retratar as lembranças, as saudades e a história real do mundo encantado do engenho.

Quadro 20: Transcrição do texto 15.

O orador do texto 15 ao defender a tese de que a amizade transforma o dia a dia das pessoas tornando-as mais felizes, encontra no funcionamento do engenho o precioso. É pelo funcionamento do engenho que tudo acontece e a essência que é a amizade se emerge desse funcionamento e traz felicidade para todos. O ambiente do engenho em funcionamento é descrito como algo mágico, encantador. É a própria amizade que ele usa para mostrar a superioridade das histórias vividas sobre as histórias ouvidas, pois através da amizade o ambiente virava festa, tudo era alegria, e hoje as histórias lidas não conseguem expressar o sentimento que brotava de felicidade pelo povo reunido para o trabalho no engenho.

4.3 TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS

Neste tópico, nos propomos a analisar as técnicas argumentativas presentes nos textos de memórias literárias que compõem o nosso *corpus*. Conforme vimos sustentando desde o princípio deste estudo, há nos textos narrativos uma forte presença da argumentação. Esse fato vem sendo comprovado por nós ao passo que já identificamos nas memórias analisadas, teses e lugares da argumentação.

A partir deste ponto, trazemos uma análise das técnicas argumentativas, mas já afirmando que nossa análise representa um princípio e não um fim, pois não buscamos esgotar as possibilidades de outras buscas, apenas trazemos alguns casos para discussão, a fim de cumprirmos com o que determina o terceiro objetivo que sustenta este estudo.

De acordo com o que vimos nos quadros 11, 12 e 13, os alunos acionam diferentes técnicas argumentativas para sustentar as teses que defendem em seus

textos de memórias literárias. Sabemos que quanto mais técnicas tiverem sido empregadas, mais persuasivo pode ser o discurso.

É necessário informamo-lo que embora tenhamos encontrado a presença das técnicas em todos os textos, para fins de comentários, trazemos exemplos de somente um texto por cada ano escola de nossas turmas envolvidas e um texto dos que configura entre os vencedores da Olimpíada em 2012. A escolha para o uso de texto “X” ou “Y” foi isenta de critérios de predileção.

Vejamos a transcrição do texto 03, que faz parte do grupo dos alunos de 7ºs anos de uma escola do município de São Miguel/RN.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 03

Para manter viva a alegria de meus irmãos, meu pai e minha mãe, que no tempo eram muito atrativos às doenças, comecei a trabalhar desde cedo. Eu era feliz com o que tinha, mas queria sempre o melhor para a prole dos meus pais.

Com um pouco mais de idade, já tinha capacidade e consciência para ir trabalhar fora. Fui para a famosa São Paulo, pois naquele tempo, todos tinham sede de ir lá, visto que tinham a ilusão que quando lá chegassem, iriam enriquecer. Lá me instalei em Jardins, bairro nobre e fiquei em uma pensão bem apertadinha. Logo arranjei uma alegria para minha família, um emprego num restaurante chique, a Churrascaria Rodeio. Eu era forneiro, um emprego não muito bom, mas que era meu ganha pão. Rapidinho fui promovido a garçom e pude ver melhor a beleza do lugar, grande e de alto gabarito, sempre cheio. E às vezes as pessoas famosas iam visitar o local para saborear a deliciosa comida. Trabalhei em São Paulo durante quatro longos anos que se passaram tão devagar quanto a espera de um milagre para acontecer.

Quadro 21: Transcrição do texto 03.

Ao analisarmos a transcrição do texto 03 podemos perceber que o orador recorre aos quatro tipos de técnicas propostos por Perelman e Tyteca (2005), para sustentar a tese de que São Paulo *era* a “terra prometida” para as pessoas humildes que buscavam prosperidades.

Ele aciona os argumentos quase-lógicos, como a incompatibilidade e a comparação. No texto analisado podemos perceber que o orador utiliza-se do argumento da incompatibilidade para determinar uma imagem de São Paulo que é

oposta a que ele visualizava antes de ir para lá. A vida dele naquela cidade o fez perceber as contradições entre o que ele havia escutado na sua terrinha sobre o outro lugar e o que ele realmente vivenciou por lá. A comparação está presente enquanto argumento, quando ele toma a decisão de deixar seu lugarzinho para ir até São Paulo, por acreditar que em relação ao lugar onde morava, a “terra prometida” pode ser a saída para a sua falta de condições. Mesmo a saída dele sendo um sacrifício em razão de vários aspectos que o prende ao lugarzinho onde morava, ele decide buscar novos horizontes na famosa São Paulo, pois na visão do orador, o novo lugar lhe trará prosperidades que o seu lugarzinho não está podendo oferecer.

Ele mobiliza os argumentos baseados na estrutura do real através das ligações de sucessão do vínculo causal, do pragmático e do desperdício; através das ligações de coexistência de ato e pessoa e também por ligações simbólicas. As ligações de sucessão pelo vínculo causal podem ser percebidas quando movido pela ilusão de prosperidade, o orador sai de sua terra natal e tem uma grande decepção na “terra prometida”, compreendendo que tudo não passou de falsas promessas. É nessa ilusão que está a continuidade de uma vida de sacrifício que justifica o argumento pragmático, pois em busca de prosperidades ele dá continuidade ao sofrimento que vivia em sua terra natal, acreditando em dias melhores. As ligações de coexistência podem ser percebidas pelo argumento do ato-pessoa, quando o orador busca a coragem, que é para ele, uma essência no trabalho, e faz dela uma das razões para deixar seu lugarzinho e ir até a famosa São Paulo. Ainda dentro dos argumentos baseados na estrutura do real, percebemos as ligações simbólicas, pois para o orador, São Paulo era símbolo de prosperidade para as pessoas do seu lugar.

Ao mobilizar os argumentos que fundam a estrutura do real, o orador pega o raciocínio por analogia para dizer que a prosperidade está para São Paulo, assim como a dificuldade está para o sofrimento. Assim como o desejo de prosperidade o levou até a “terra prometida”, as dificuldades o colocam dentro de um contínuo sofrimento.

Por fim, o orador faz uso do argumento por dissociações das noções, que no dizer de Perelman e Tyteca (2005, p.468), “a dissociação das noções determina um remanejamento mais ou menos profundo dos dados conceituais que servem de fundamento para argumentação”. É isso que faz o orador, ele remaneja os dados conceituais sobre São Paulo, que ele aprendeu quando morava em sua terra natal e

reconstrói a identidade da “terra prometida”, que para ele não é mais sinônimo de prosperidade.

Vejamos a transcrição do texto 06, que faz parte do grupo de alunos do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 06

Depois de todo esse episódio, pensa você que deixei minhas companheiras de lado? Não, as peraltices me perseguiram como o carrapato persegue o cachorro; porém a infância foi cedendo lugar para a adolescência e nessa fase da minha vida conheci o meu primeiro amor. Aqui as peraltices repousaram um pouco. Era a hora de viver essa grande paixão.

Até hoje não me esqueço desse momento tão feliz que o vento passou a mão e levou. Parece ter sido ontem. Foi com ele o meu primeiro casamento, só rosas de manjerição. Como foi belo!!! Quanta emoção! Foi tudo muito maravilhoso. A festa do casamento foi um sonho. A convivência? Nem se fala! Éramos somente nós, eu e ele, unidos por aliança e por coração. Mas, essa felicidade durou pouco, porque meu amor faleceu. Ai, ai, como meu coração se entristece ao rememorar esse essa vivência. Entretanto apesar da tristeza, arrumei outro homem, pensando eu, que poderia outra vez compartilhar meu amor e preencher o vazio que invadia meu coração. A coisa não saiu aos meus sonhos. As rosas de manjerição murcharam e viraram espinhos, só o martírio da vida. “Aquele lá” me deixou com oito filhos, alguns criados, outros ainda dependentes de mim, não havia fome zero, bolsa família, apenas meu incansável suor, a extrema dedicação e a valente força de vontade em meu coração. Nesse momento, algumas coisas aprendidas com “minhas companheiras”, as peraltices, foram importantes para driblar o sofrimento.

Nunca irei esquecer da minha infância querida, do meu viver. Essa herança ficou para mim e agora, repasso pra você.

Quadro 22: Transcrição do texto 06.

Ao analisarmos o texto 06, percebemos que dentro da definição de Perelman e Tyteca (2005), o orador recorre a 03 tipos argumentos para defender a sua tese de que as peraltices da infância cederam lugar ao grande amor na adolescência, mas reconquistaram o espaço ao contribuírem para superar dificuldades. Ele desenvolve

os seguintes argumentos: os quase-lógicos, os baseados na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real.

O orador mobiliza os argumentos quase-lógicos através da identidade/definição e da comparação. Ele se identifica com o tempo em que viveu o primeiro amor e a partir dele, define seu ideal de amor e felicidade. O primeiro amor para o orador foi perfeito, só encontrou harmonia e felicidade. Foram tempos de alegria que ele levou como referência para toda a vida. Tanto o é assim, que passados longos anos, ele traz essa recordação à tona para comparar as rosas de manjerição de outrora, o que significava dizer que era tudo perfumado, para estabelecer uma comparação com os espinhos, o martírio vivido com o outro “amor”.

Numa relação de sucessão, o orador utiliza-se do vínculo causal para expressar que o primeiro amor trouxe a sua vida um efeito que pode ser notado pela felicidade que viveu. A causa de sua felicidade estava no primeiro amor. Ainda numa relação de sucessão, ele apresenta como argumento pragmático que usou das peraltices porque precisava superar as dificuldades, o que vai ao encontro da tese, quando ele defendeu que as peraltices que já haviam sido superadas com a chegada do primeiro amor, só retornariam à sua vida, para ajudá-lo a superar dificuldades. Temos então, a superação de dificuldades como os fins, cuja concretização só seria possível, na visão do orador, por meio das peraltices.

O orador utiliza ainda, os argumentos que fundam a estrutura do real, através da ilustração e das relações simbólicas. Ao dizer que era somente ele (o orador) e o seu amor unidos por aliança e coração, o orador nos conduz ao argumento de ilustração, pois tenta enfatizar a presença do grande amor que fez as peraltices desaparecerem, levando o auditório a se comover, se sensibilizar pelo sentimento que os une. Nesse mesmo momento, estabelece uma relação de simbologia entre a aliança e o casamento e/ou a união entre duas pessoas, e o coração como representante do amor.

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO 12

Era no tempo das matas virgens. Os espigões de Espigão d'Oeste eram cobertos de cerejeiras, mognos, cedros, jatobás, ipês e de imensas castanheiras. Os rios e igarapés tinham vida e eram limpos. O sol nascia e se punha na maior

paz. Ao dormir, podíamos ouvir o silêncio da noite que só era rompido pelos bramidos de macacos e de onças-pintadas. Morávamos em uma casa de madeira lascada de amburana. Ainda não existiam serrarias. O chão era de barro batido e o telhado, de folhas de buriti. Pelas frestas das paredes o vento nos visitava, deixando nossas noites sempre fresquinhas. Andava pelas matas ouvindo os sonoros cânticos dos pássaros. Olhava para o céu e via a moldura que envolvia a natureza.

Por algum tempo tive a certeza de que aqui era o paraíso. Era um território indígena. Era o paraíso da tribo Suruí. Daquele tempo, do que minha mente não me escapa, foi a manhã do dia 17 de julho do ano de 1973. Fazia um calor insuportável. O sol ardia vermelho no céu, a fumaça ardia cinzenta em meus olhos e as fuligens desciam como se chovesse... Havia queimadas por todos os lados. Precisávamos de pasto. Queríamos o progresso. Na cozinha somente uma cuia, uma moringa, duas panelas de pedra e uma panela de pressão ornamentavam o ambiente junto do fogão a lenha.

Nessa manhã, meu filho mais velho brincava no terreiro e eu, dentro de casa, preparava o almoço. Meu marido havia saído com outros homens para fazer derrubada. Ouvi o primeiro chiado da panela de pressão que cozinhava o feijão. Observei a sombra da bananeira para marcar o tempo do cozimento... Foi esse o tempo que jamais queria que tivesse existido... Foi esse o tempo que jamais me esqueci...

Pela janela avistei Júlio César apanhando goiabas... A panela ainda chiava... Olhei mais uma vez para o quintal e Júlio César estava sentado a comer as frutas. Tudo era muito calmo... A panela ainda chiava... O tempo. O chiado. A flecha... Fiquei perplexa... A panela chiava... Júlio César não comia mais as goiabas, elas estavam espalhadas ao seu redor... A panela chiava... Fiquei surda e muda... Não ouvi mais chiados, não falei mais nada, não pensei mais em nada, não queria ver mais nada... O tempo parado. Eu surda. E meu grito:

— Nãooooooooooooo...

O tempo me mostrou mais uma flecha, como a outra, certa. Ela também veio fazer morada ao lado da anterior, na garganta do meu filho. Minhas trêmulas pernas me levaram ao encontro de algo que parecia mentira. Queria que tivesse sido apenas um sonho. Não foi sonho. Era tão real quanto a fuligem negra que

cobria meu corpo; tão real quanto o vermelho do sol e dos meus olhos que agora ardiam não só pela fumaça, mas também pela dor; era tão real quanto o vermelho que passeava para fora do corpo de meu filho.

O chiado trouxe as flechas das mãos de um assustado suruí inocente, que foi combater o estranho e acabou tirando a vida de Júlio César. Foi o chiado, estranho som que não fazia parte daquele paraíso habitado por inocentes índios, araras, macacos e onças-pintadas. O desconhecido assusta. O chiado assustou o índio. A flecha me assustou.

Hoje me assusto ao olhar nossos espigões cobertos por pastos, abrigando uma ou outra castanheira e alguns ipês, sobre viventes árvores que resistiram às ações dos seus desconhecidos brancos. Imponentes árvores que assistem ao progresso das casas sem frestas para dar passagem ao vento, protegidas por grades e cercas elétricas. Imponentes árvores que assistem à falta d'água dos rios e dos igarapés. Imponentes árvores que encantam nossos olhos. Imponentes árvores que se fazem vivas para assistir ao maravilhoso espetáculo desse nosso céu rondoniense. Maravilhoso céu que presenciou o tempo, o chiado e as flechas. Maravilhoso céu que é meu cúmplice... Maravilhoso céu que divide comigo o sumiço da panela de pressão.

Quadro 23: Transcrição do texto 12.

O orador do texto 12, ao defender a sua tese de que o progresso foi o responsável por trazer devastação à natureza e transformar um inocente Suruí em assassino, se utiliza de três dos quatro tipos de argumentos encontrados em Perelman e Tyteca (2005), os argumentos quase-lógicos; os argumentos baseados na estrutura do real e os que fundam a estruturas do real.

Ao utilizar os argumentos quase-lógicos, o orador encontra na identidade uma forma de recorrer ao passado e se encontrar com a tranquilidade e a harmonia que existiam no ambiente natural e foram sugadas pelo progresso que se instalou, estando neste ponto, a definição de que o progresso é devastador. Em outro momento, o orador ainda chega a mencionar que o progresso provocou o barulho e foi o barulho que fez o inocente índio se assustar e vitimar uma pessoa. O índio é visto por ele como um ser que protege à natureza e junto com ela passa a ideia de tranquilidade e harmonia ao ambiente. Por isso, se utilizando do argumento pragmático, ele diz que o índio só vitimou uma pessoa, porque o barulho que o

assustou iria de certa forma, prejudicar a natureza. Ele matou para proteger, mas não é assassino, é um inocente.

Quando utiliza os argumentos baseados na estrutura do real, o orador encontra nas ligações de sucessão e coexistência, fundamentos para sustentar mais ainda a sua tese. Considerando as ligações de sucessão ele recorre ao vínculo causal para justificar que a ganância do homem é uma das responsáveis pela dor que ele sente hoje, pois foi por causa dessa ganância que o índio vitimou o filho dele. Trazendo-lhe uma dor irreparável. É essa dor que o faz ter medo do progresso e considerá-lo devastador. É uma dor que só é compreendida pelo mesmo céu rondoniense que assistiu ao episódio de ontem e está hoje presenciando o sofrimento dele, orador; porém mesmo com o coração dilacerado, ele continua a admirar o índio por sua vigilância, por sua bravura em defender seu espaço. Mesmo o índio sendo um assassino, ele o considera um inocente, tendo, portanto, firmado uma relação de coexistência ato-pessoa. Nesse mesmo sentido, a tribo Suruí representada por um de seus elementos, se configura como uma autoridade, uma referência quando o assunto é proteção à natureza.

O fato de o índio ter sido transformado em assassino por causa do progresso, não tira o desejo dele ser imitado, preferido, quando a referência é a proteção à natureza. E foi nessa característica que o orador buscou respaldo para colocar o índio como modelo de preservação ambiental. Em relação à ilustração, praticamente todo o discurso é constituído com base nela, de forma especial, quando o orador recorre à aliteração, que lá no contexto pode até ser vista como uma imitação harmônica, para dar vida aos acontecimentos da época. Acontecimentos que vitimaram o filho do orador, transformaram o índio em assassino, destruíram o ambiente natural e são responsáveis pela dor que ele sente e pelo medo do progresso. O discurso é carregado de uma linguagem figurativa que permite viajar na interpretação, dando cada vez mais, força aos argumentos apresentados.

Com o detalhamento dos argumentos encontrados no texto 12, encerramos as análises referentes às categorias a que nos propusemos estudar nesta investigação. Não esqueçamos de que o que está posto não tem pretensão de superação, consiste tão somente quanto um desejo de resposta para inquietações de nossa prática docente, às quais já foram mencionadas no capítulo introdutório.

4.4 PROXIMIDADES E DISTANCIAMENTOS EM MEMÓRIAS DIFERENTES

Neste estudo, entre as nossas inquietações está o propósito de compreendermos as aproximações e os distanciamentos entre memórias literárias que estão relacionadas à Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, concurso de 2012. Trabalhamos com memórias produzidas por nossos alunos, oriundos de duas escolas públicas do RN, sendo uma em São Miguel, onde trabalhamos com turmas de 7ºs anos e outra em Doutor Severiano, onde trabalhamos com uma turma de 8º ano e ainda, com as memórias produzidas por alunos vencedores, os quais residem em pontos distintos do país.

Ao concluirmos nossas análises, partindo do pressuposto de que há argumentação em textos narrativos, verificamos que embora a situação de produção das memórias literárias seja comum às três realidades, os processos argumentativos divergem.

Antes de apresentarmos onde estão as proximidades e os distanciamentos nesses processos, é preciso que nós aceitemos a existência de vários fatores que influenciam a presença ou ausência dos aspectos que os aproximam e/ou os distanciam uns dos outros. Entre esses fatores, uma vez que acreditamos nas memórias literárias, enquanto narrativas, com presença argumentativa, está, comungando com Perelman e Tyteca (2005, p.185), a certeza de que “a forma em que são apresentados os dados não se destina somente a produzir efeitos argumentativos relativos ao objeto do discurso; pode também oferecer um conjunto de características relativas à comunhão com o auditório”.

Pensamos assim, porque embora partam de uma mesma situação de produção, as memórias literárias produzidas para a OLP precisam da adesão de vários auditórios particulares, o que não exclui o universal. Para que o texto de memórias produzido pelo aluno caminhe dentro do concurso, primeiro ele passa pelo próprio crivo do próprio aluno, o qual dentro de suas escolhas constituiu seu discurso baseado na entrevista com alguém da comunidade. Tendo o texto/discurso considerado pronto por ele, o olhar do professor constituirá seu primeiro auditório particular. Esse o fará considerações que vão ao encontro das teses apresentadas e dos propósitos do gênero e da Olimpíada. Depois da

adesão do professor, o aluno deve conseguir a adesão de outro auditório, aquele cujas reminiscências serviram de matéria-prima para o seu texto/discurso. É preciso que o autor das memórias aprecie de forma positiva o texto/discurso construído.

Ainda em relação à conquista do auditório, vejamos como é complexa a situação do emprego da linguagem para o aluno produtor, pois depois dos dois auditórios particulares já mencionados, para se tornar vencedor no concurso, ele terá que conquistar a adesão de mais cinco auditórios, aqui representados pelas Comissões Julgadoras que vão desde à escola até à etapa nacional em Brasília. Nessas comissões, temos especialistas de língua portuguesa, mas devemos considerar também, que pertencem a contextos sociohistórico-culturais diferentes e que sob a filosofia da Olimpíada, que é igual para todos os concorrentes, cada membro julgador imprime suas ideologias, porque não há discurso sem ideologia.

Todo esse caminho percorrido é para que nosso interlocutor compreendesse que as aproximações e os distanciamentos têm suas razões de existir. O que mostramos, é apenas uma delas.

Assim, de posse das análises realizadas nos textos que constituem nosso *corpus*, o que tínhamos como pressuposto, o temos como afirmação: nas narrativas, há sim a presença argumentativa, pois percebemos o desenvolvimento de processos argumentativos em todos os textos que foram analisados, o que faz com que os textos de nossos alunos e os vencedores, se aproximem.

Ao se aproximarem pela presença dos processos argumentativos, buscamos compreender como ocorrem esses processos nos referidos textos. Todos eles defenderam teses que se apoiaram em lugares e se sustentaram em técnicas. Entretanto, em cada grupo (aqui compreendido pelos anos: 7º e 8º e os vencedores), um aspecto nos chamou à atenção.

Começamos a entender esse processo argumentativo nesses textos a partir das teses que eles defendem. Ao mesmo passo que os três grupos se aproximam, porque todos defendem uma tese; eles se distanciam, pelo caráter que ela se apresenta. Já é do nosso conhecimento que a produção das memórias literárias em questão parte de um mesmo tema: *O lugar onde vivo*. No entanto, é importante frisarmos que a orientação recebida durante a intervenção

que foi realizada através de sequência didática, é para que as memórias, conforme Clara *et al* (2010), embora apresentem uma memória individual, sirva também como uma memória coletiva, ou seja, que faça menção ao grupo daquele indivíduo.

Face ao exposto, observamos que nas memórias produzidas pelo grupo dos 7º anos de uma escola de São Miguel, duas das teses que eles defendem, aproximam-se de uma visão de individualidade, tirando o caráter coletivo da memória, pois tratam de aspectos pessoais. É importante não esquecermos de que cada grupo é composto de cinco textos. No grupo do 8º ano da escola de Doutor Severiano, nenhuma das teses defendidas leva o orador a aproximar-se da memória coletiva. Já, nas teses defendidas pelos vencedores, todas elas fazem referência a uma memória coletiva.

Logo em seguida, analisamos os lugares da argumentação. Nossa intenção era descobrirmos onde os nossos oradores, apoiaram suas teses. Com a análise feita, temos a seguinte realidade: no grupo dos 7ºs anos, todas as teses foram apoiadas no lugar de essência e quatro dessas teses, além do lugar de essência, buscaram apoio na qualidade e na ordem. No grupo do 8º ano, temos duas teses que foram apoiadas apenas em um lugar: o da qualidade, os outros três, apresentando dois lugares cada um, apoiaram-se em: qualidade, essência e ordem. No grupo dos vencedores, apenas uma tese foi apoiada em somente um lugar, que foi o da ordem; as outras quatro foram apoiadas pelo lugar da qualidade, da essência e da ordem.

Por fim, analisamos as técnicas argumentativas que sustentam as teses defendidas e dessa análise, temos o seguinte resultado: no grupo dos 7ºs anos, em dois textos foram empregados dois tipos de argumentos; em mais dois, foram empregados três tipos de argumentos e em um, foram empregados os quatro tipos de argumentos defendidos por Perelman e Tyteca. O uso dos argumentos nesse grupo ficou assim constituído: os quase-lógicos estão em quatro textos, os baseados na estrutura do real estão em quatro textos, os que fundam a estrutura do real estão em cinco textos e os por dissociações de noções estão em apenas um texto.

No grupo do 8º ano, temos: dois textos com três tipos de argumentos, dois textos com dois tipos de argumentos e um texto com um tipo de argumento. O uso desses argumentos está assim distribuído: os argumentos quase-lógicos

estão em todos os textos, os baseados na estrutura do real estão em quatro dos textos e os que fundam a estrutura do real, estão em dois deles.

No grupo dos vencedores, há uma unanimidade em relação aos tipos empregados, todos os textos fundamentaram suas teses em três argumentos: quase-lógicos, baseados na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Como professor crítico, sou um aventureiro responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical diante dos outros e do mundo.”

Paulo Freire

Neste capítulo, nos propomos a trazer nossas considerações finais acerca do estudo realizado, colocando que tudo que será exposto, não configura-se como superação, são apenas contribuições que nos foram permitidas a partir de um estudo específico.

Assim, falamos da importância da argumentação e das memórias literárias no Ensino Fundamental, dialogamos com nossas questões de pesquisa, apresentamos algumas contribuições desta pesquisa para o ensino de língua portuguesa e por fim, discutimos sobre o possível impacto do Profletras na melhoria da educação básica.

5.1 ARGUMENTAÇÃO E MEMÓRIAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Houve um tempo em que ensinar era transferir conhecimentos. Ao pensar dessa forma, castra-se o desenvolvimento do raciocínio do indivíduo aprendiz, que não encontra espaço, nem condições, para que as habilidades de raciocinar e argumentar tão exigidas nos dias atuais, possam ser desenvolvidas. A aprendizagem precisa ser vista como um processo de construção de conhecimento e não, de transferência de saberes. Não há saberes, transferidos, há saberes, construídos.

Inseridos num contexto sociohistórico-cultural que exige cada vez mais indivíduos ativos, crítico-reflexivos, cabe ao ensino, o papel de prepará-los para viver em sociedade de maneira ativa, participando com consciência das situações nas quais se envolvem cotidianamente; por isso, a preocupação de Brasil (1998, p. 07), ao estabelecer como um dos objetivos para o Ensino Fundamental que os alunos sejam capazes de “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas

diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas”.

Partindo desse objetivo, podemos destacar a relevância para um ensino que prime pelo desenvolvimento de habilidades linguísticas que sejam capazes de fazer com que o indivíduo pense sobre a linguagem, compreenda-a e utilize-a em consonância com as situações e os propósitos em que estejam inseridos. Para que isso aconteça, de forma progressiva, o indivíduo tem que saber raciocinar e argumentar. Afinal, como diz Fiorin (2015, p. 15), “é um lugar-comum na linguística atual a afirmação de que a argumentatividade é intrínseca à linguagem humana e de que, portanto, todos os enunciados são argumentativos”.

Nesse sentido, desenvolver a capacidade de raciocinar e argumentar torna-se fundamental. Pensando assim, o trabalho com a língua deve partir do princípio de que ela, conforme diz Antunes (2009, p. 35), “é uma atividade funcional” e, portanto, isenta de abstração.

Sendo a capacidade de raciocinar e argumentar essenciais para o desenvolvimento da criticidade, lembramos de que cotidianamente esses processos ocorrem sobre as nossas atividades que envolvem a linguagem. No entanto, eles são produzidos de forma assistemática e podem ser percebidos, por exemplo, nas nossas conversas e atitudes cotidianas, quando defendemos posicionamentos, quando justificamos nossas ausências em determinados contextos, entre infinitas outras situações. É preciso, pois, sistematizar esses processos.

E para sistematizá-los, faz-se necessário que os educadores, compreendam que esse ensino envolve ações previamente organizadas, para que a aprendizagem ocorra de forma processual. Entra neste momento, o trabalho com o ensino produtivo da língua, conforme defende Travaglia (2009).

É preciso considerar que desde cedo o indivíduo começa a argumentar, por isso, o trabalho sistematizado com a argumentação desde o ensino fundamental, é imprescindível, pois favorecerá um crescimento intelectual mais significativo para o indivíduo, que estará mais fortalecido para a tomada de decisões e posicionamentos nos contextos aos quais está inserido.

Considerando a importância da argumentação é preciso colocá-la presente em todas as situações de produção, pois se os gêneros emergem de situações reais, são nas situações reais, que argumentamos cotidianamente.

Assim como a argumentação é fundamental para que o indivíduo desenvolva habilidades discursivas, exigidas no ensino fundamental, conforme Brasil (1998), o trabalho com memórias literárias, também proporcionará o alcance de outro objetivo do ensino fundamental que é, consoante Brasil (1998, p. 7), “conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país”, porque através dos textos de memórias literárias nos apropriamos do passado e nos identificamos como parte de grupos, construindo nossa identidade. Ademais, as memórias literárias promovem uma aproximação com a sensibilidade, com a emoção, o que possibilitará um trabalho que além de desenvolver habilidades linguísticas e promover uma aproximação com a nossa identidade social, também atuará no campo da personalidade, provocando uma mudança na perspectiva do olhar do outro em relação ao passado a partir do qual poderá se reconstruir como ser humano.

5.2 DIÁLOGO COM AS QUESTÕES DE PESQUISA

Conforme Markoni e Lakatos (2014), pesquisar não é só conhecer realidades ou verdades parciais, é também encontrar respostas, através de métodos científicos. Os três propósitos nos trouxeram a esta pesquisa. Era preciso conhecer uma realidade da qual estávamos diante dela e desconhecíamos o que a caracterizava: as produções textuais de memórias literárias produzidas por nossos alunos para a Olimpíada de Língua Portuguesa nunca se consagraram vencedoras. Onde estariam os problemas?

Primeiro, partimos do pressuposto de que na narrativa, há a presença argumentativa. Seria então, por esse viés, que iniciáramos nossa investigação em busca de resposta para as inquietações que povoavam nossa mente. Aliada a essa questão, interessava-nos saber, uma vez que considerávamos a presença da argumentação nas narrativas, como se dão os processos argumentativos nesses textos, de forma especial, nas memórias literárias. Para somente a partir de então, chegarmos a resposta que nos diria quais as proximidades e distanciamentos entre os textos de memórias literárias premiados e os não-premiados na Olimpíada de

Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* em 2012, considerando as teses, os lugares da argumentação e as técnicas argumentativas.

A investigação tirou-nos do senso comum e sistematizou nossa ideia de que há argumentação em textos narrativos, porque consoante Perelman e Tyteca (2005, p.169), “o início pelo qual se nota em geral a intenção argumentativa é o uso de um termo que se afasta da linguagem habitual”. Isso nós pudemos reconhecer nas memórias literárias que analisamos. A produção de sentidos ocorre de maneira muito plurissignificativa, o que faz da interpretação desses textos, um caminho subjetivo.

Em todos os textos, encontramos teses defendidas pelo orador. Para Abreu (2009, p. 35), “a primeira condição da argumentação é ter defendida uma tese”. Ratificamos nosso pressuposto, agora proposição, de que há argumentação em textos narrativos, no nosso caso específico, em memórias literárias.

Confirmado nosso pressuposto, partimos para compreender como ocorrem os processos argumentativos em memórias literárias, que eram as narrativas que analisávamos.

Constatamos que embora as teses estivessem presentes em todos os textos, a maioria daquelas que foram defendidas por nossos alunos, estavam relacionadas às situações bem particulares, enquanto as que foram defendidas pelos, alunos vencedores, faziam referência às situações de caráter mais coletivos. É certo que temos conhecimento que nenhum fato acontece na vida de alguém, sem que não esteja ligado a um contexto sociohistórico e cultural; entretanto, em se tratando de memórias literárias que devem abordar o tema *O lugar onde vivo*, às memórias com caráter mais coletivo, ganham respaldo, porque evidenciam melhor, o contexto do lugar em épocas passadas em relação ao hoje. Foi neste ponto, na defesa da tese, que encontramos nas memórias literárias produzidas por nossos alunos, o primeiro distanciamento das memórias literárias produzidas pelos alunos vencedores.

Analisadas as teses, partimos para os lugares, observamos que todas as tese, dos três grupos foram amparadas em lugares da argumentação, ganhando destaque o lugar da qualidade que foi encontrado em treze dos 15 textos analisados. Entretanto, observamos que entre os grupos dos nossos alunos, o grupo do 8º ano de uma escola de Doutor Severiano/RN, foi o que menos recorreu aos lugares, para apoiar suas teses. Já entre o grupo dos 7ºs anos da escola de São Miguel e o dos vencedores, não houve quase diferença, até mesmo na escolha dos tipos de lugares

apresentados. Percebemos então, pelo viés dos lugares, uma aproximação e um distanciamento entre os textos dos nossos alunos e os dos alunos vencedores. Estando, pois, os textos dos alunos dos 7ºs anos mais próximos e os dos alunos do 8º ano, mais distantes.

A preferência pelo lugar de qualidade, percebida em todos os textos, deve estar relacionada diretamente ao gênero textual memórias literárias no contexto da Olimpíada, porque, por esse lugar, conforme Perelman e Tyteca (2005), podemos exprimir o valor do único, como original e raro, oposto ao diverso. Pensado assim, porque as memórias literárias são produzidas a partir de uma entrevista com uma pessoa de mais vivência da comunidade, que deve trazer as lembranças de acontecimentos que foram marcantes em sua vida. Sejam esse acontecimentos bons ou ruins, o uso do lugar de qualidade, colocou dentro do discurso uma sobreposição ao que foi defendido na tese, em relação aos diversos.

Assim, pelo tipo de lugar, todos os textos se aproximam, pois o lugar da qualidade preponderou. No entanto, a quantidade desses lugares, distanciou os textos dos alunos do 8º ano da escola de Doutor Severiano dos textos vencedores, porque aqueles empregaram em sua maioria, apenas um lugar, enquanto esses recorreram em sua maioria, a três lugares para que as teses fossem apoiadas. Não é a quantidade de lugares que determinará se a argumentação é boa ou não, mas a evidência de mais lugares permitirá aproximar-se das particularidades em relação à sociedade, o que obviamente conseguirá a adesão de mais auditórios, por se identificarem com o que o que está proposto. Logo, entendemos que as memórias literárias vencedoras, são aquelas que apresentam mais lugares argumentativos para apoiar as teses que defendem. É importante aqui, lembrarmos que esse texto, *a priori* passa por vários auditórios, desde o próprio aluno até a comissão nacional, se for consagrado vencedor.

Concluídas as análises dos lugares, passamos a analisar as técnicas, às quais se constituem como os fundamentos que estabelecem a ligação entre as teses de adesão inicial e a tese principal. O que pudemos concluir foi que todos as teses dos alunos vencedores estão apoiadas em três tipos de argumentos: os quase-lógicos, os baseados na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real. Sendo unânime entre os oradores, a escolha pelo argumento de ilustração que pertence ao grupo dos que fundam a estrutura do real.

Nos textos dos alunos dos 7ºs anos, somente três oradores recorreram a três tipos de argumentos, que foram os mesmos encontrados nos textos dos vencedores. Embora tenham feito opção pelos mesmos tipos de argumentos, dentro desses argumentos não houve nenhuma especificidade que tenha sido unânime. Registramos a presença da definição e da ilustração em três deles.

Em relação aos textos dos alunos produzidos pelo 8º ano de Doutor Severino/RN, somente em dois deles encontramos três tipos de argumentos, nos demais, tivemos dois tipos em dois textos e um tipo em outro texto. Sendo unânime neles, a presença da identidade/definição, que pertence ao grupo dos quase-lógicos.

Se considerarmos que os argumentos, como diz Fiorin (2015, p. 116), “são razões contra determinada tese ou a favor dela, com vistas a persuadir o outro de que ela é justa ou injusta, moral ou imoral, benéfica ou prejudicial”, pensaremos que quanto mais argumentos mais sustentação daremos às nossas teses. Por esse ângulo, os textos de memórias literárias dos nossos alunos, distanciam-se dos textos de memórias literárias produzidos pelos alunos vencedores.

Se considerarmos mais ainda, a intenção das memórias literárias no contexto da Olimpíada, perceberemos outro distanciamento entre os textos dos nossos alunos e os textos vencedores, porque os textos de memórias dos alunos vencedores foram unânimes ao apresentar o argumento da ilustração, o qual atua diretamente na consciência do orador através da comoção, da sensibilidade, propósito do texto de memórias literárias. Já os dos nossos alunos, não primaram por essa escolha.

Dessa forma, respondendo as nossas questões de pesquisa, percebemos que os processos argumentativos dentro dos textos de memórias literárias produzidos para OLP pelos nossos alunos e pelos alunos vencedores, ocorrem por caminhos diferentes que em alguns momentos se aproximam, quando todos defendem uma tese, mas se distanciam, quando as teses encontradas nos textos dos nossos alunos fazem referência às situações individuais, estão apoiadas em menos lugares e têm menos argumentos para fortalece-las, inclusive se utilizam pouco do argumento da ilustração que é característico para os textos de memórias literárias.

5.3 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Esta pesquisa sobre a argumentação em textos de memórias literárias da Olimpíada de Língua Portuguesa, a nosso ver trouxe grandes contribuições para o ensino da língua.

No decurso da nossa investigação, muito estudamos sobre os caminhos que o ensino tem percorrido em nosso país, de forma especial, o ensino de língua portuguesa. Do nosso estudo, alguns conceitos considerados primordiais neste campo foram definidos. Entre eles, a necessidade da inserção do texto como a base do ensino de habilidades linguísticas, conforme sugere Brasil (1998).

Mostramos, que ao inserir o texto, ele deve ser trabalhado de forma criativa, tendo por base um ensino produtivo de língua, consoante sugere Travaglia (2009). Nessa perspectiva de ensino produtivo, apresentamos como sugestão, as sequências didáticas a partir do conceito de Schneuwly e Dolz (2010), para trabalhar o ensino da produção textual. Reforçamos a importância de conceber a linguagem numa perspectiva sociointeracionista, como prevê Bakhtin (1992) e por fim, comprovamos a existência de argumentação em textos de memórias literárias, detectando aproximações e distanciamentos entre memórias literárias produzidas por nossos alunos e memórias literárias vencedoras do concurso em 2012.

Por tudo isso e ainda pelos implícitos neste subtópico, mas explícitos no corpo do texto, acreditamos que esta pesquisa contribui significativamente para o ensino de língua portuguesa no país, conforme prevê a filosofia do Proletras.

A nossa contribuição vai de forma direta intervir na qualidade das habilidades linguísticas dos nossos alunos, de maneira particular em relação ao trabalho com a produção textual, e de forma mais específica ainda, sobre os textos de memórias literárias, entre os quais, destacamos os que são produzidos para a Olimpíada de Língua Portuguesa. Esse aspecto trará entre outras consequências, uma, que há muito tempo desejamos, que é a participação dos nossos alunos de forma mais qualitativa nesse concurso, que a partir deste estudo serão trabalhados com vistas a desenvolver entre outros aspectos, os processos argumentativos, os quais foram considerados fundamentais no texto de memórias literárias, para que ele fosse vencedor.

A nossa pesquisa contribui ainda com o ensino de língua portuguesa, porque mostra que devemos olhar para o texto de forma subjetiva, compreendendo-o como plurissignificativo, não sendo possível atribuir-lhe um sentido único.

Outra contribuição é que a partir dos nossos estudos, os processos argumentativos poderão ser vistos pelos professores de língua portuguesa, sob novos olhares, fato que os conduzirão à realização de práticas pedagógicas que envolvam um trabalho sistemático, capaz de desenvolver habilidades de raciocinar e argumentar.

5.4 O PROFLETRAS E O POSSÍVEL IMPACTO NA MELHORIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

No capítulo anterior, para chegarmos ao texto como base, fizemos uma breve retrospectiva do ensino no país, até chegarmos ao ensino de língua. O que percebemos é que nos dias atuais, o ensino brasileiro em muito difere daquele de outrora. Para termos uma referência, pensemos nos jesuítas e no tempo em que eles ensinaram aqui. Agora façamos uma reflexão: nossa sociedade é a mesma daquela época? Obviamente, teremos um, não, como resposta da questão anterior.

É justamente no “não” obtido como resposta daquela questão, que nos pautamos em consonância com Castanho e Castanho (1996), para dizer que a educação precisa ser entendida a partir do contexto social. E se é o contexto das relações sociais quem gerencia a educação, não se concebe fazendo parte dela, um professor que não adere às mudanças, que não busca o novo, que não se aperfeiçoa; pois, as relações sociais estão constante transformação. É preciso entender que os objetivos da educação estão nos resultados da ação educativa.

Estando os objetivos da educação relacionados à ação educativa, só teremos bons resultados, se tivermos uma boa prática. É nesse contexto que entra o PROFLETRAS.

O Profletras é um Mestrado Profissional ofertado em rede nacional que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas no âmbito do Sistema de Universidade Aberta do Brasil (UAB) e é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Ele tem uma carga horária de 360h, com 05 disciplinas obrigatórias, 02 de fundamentação, também obrigatórias, e 03 optativas.

O objetivo do programa é a formação, ao médio prazo, de professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental de todo o país.

Na filosofia que envolve o programa, a formação do docente de língua portuguesa tem entre outros, os seguintes objetivos: ampliar a qualidade das habilidades de leitura e escrita dos alunos, tornando-os mais proficientes; diminuir a evasão escolar; preparar o aluno para os multiletramentos e oferecer uma pedagogia inovadora que possibilite ao aluno à proficiência nos diversos letramentos.

Os objetivos anteriores estão diretamente relacionados às mudanças que os alunos deverão sofrer, a partir da formação do professor. Entretanto, há outros objetivos que norteiam esse programa de mestrado e se relacionam de forma direta com o educador.

- ✓ Indicar os meios adequados para trabalhar diferentes gêneros discursivos e tipos textuais nas práticas de ensino e da aprendizagem da escrita, da leitura e da produção textual em suportes digitais e não digitais;
- ✓ Salientar as funções referenciais e metacognitivas das línguas de forma que os docentes saibam trabalhar peças textuais com traços literais e não literais, distinguindo-as, assim, os planos denotativo e conotativo da linguagem e dos textos;
- ✓ Aprofundar os conhecimentos dos docentes no que se refere aos diversos subsistemas fonológico, morfológico, sintático e semântico-pragmático da linguagem;
- ✓ Instrumentalizar os docentes de ensino fundamental com objetivo de elaborar material didático inovador que lance mão, quando conveniente e relevante, de recursos tecnológicos modernos à disposição. (CAPES, 2015, sp.)

Todos esses objetivos são trabalhados a partir de um grupo de disciplinas que favorecem essa formação e permitem que o ensino de língua seja visto sob o olhar de ensino produtivo, que parta da visão de que todas as práticas sociais são mediadas pela linguagem.

Como todo mestrado, o Profletras também exige do mestrando um projeto de pesquisa, mas o que o distingue de outros cursos, é que essa pesquisa obrigatoriamente deverá ter como objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Considerando os objetivos do programa e nossa experiência como participante dele, acreditamos que a educação básica do nosso país sofrerá grande

impacto nos próximos anos, pois embora o programa não englobe professores de outras disciplinas, se o professor de língua portuguesa, que é fruto do programa, colocar em prática os conhecimentos construídos a partir do curso, todas as outras áreas serão afetadas, porque o desenvolvimento de habilidades linguísticas e a capacidade para lidar com os diversos letramentos, entre outros, frutos de uma pedagogia inovadora, acompanharão o educando em todo o processo de ensino.

Os reflexos chegarão ao Ensino Médio fechando o ciclo da Educação Básica e, se encaminharão ao Ensino Superior, o que modificará o panorama da educação no país, porque os sujeitos foram preparados para o uso da língua de forma crítica e consciente, trazendo da prática para a prática.

A filosofia do programa favorece à formação de um professor pesquisador, um professor ativo aos problemas que estão envoltos ao seu campo docente. Isso fará com novos conhecimentos sejam produzidos e compartilhados, beneficiando sempre mais a qualidade do ensino país.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. **A arte de argumentar**: Gerenciando razão e emoção. 13. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.

ADAM, J.,M. **A linguística textual**: iniciação à análise textual dos discursos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, M., A., S. **A nova retórica de Chaïm Perelman: considerações sobre a racionalidade, a tensão decisionismo/legalismo, e o Estado Democrático de Direito**. Trabalho apresentado no Seminário Teoria da Argumentação e Nova Retórica, PUC-MG, Belo Horizonte, 2009. Disponível em http://ufmg.academia.edu/MarcoAntonioSousaAlves/Papers/898214/A_nova_retorica_de_Chaim_Perelman_Consideracoes_sobre_a_racionalidade_a_tensao_decisionismo_legalismo_e_o_Estado_Democratico_de_Direito. Acesso em: 20.06.2015.

AMOUSSY, R. (Org.) **Imagens de si no discurso**: a construção do *ethos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

ANTUNES, Irandrê. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. **Língua, Texto e Ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Análises de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: WFM Martins Fontes, 2010.

BARBISAN, Leci Borges. Uma proposta para o ensino da argumentação. In: **Letras de Hoje**. Estudos e debates em linguística, literatura e língua portuguesa. V. 42, n.2 (2007).

BECHARA, E.C. (Org.) **Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras**: língua portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

BESSA, Clécida Maria Bezerra. **Argumentação e Letramento nas Aulas de Produção de Textos do 5º Ano do Ensino Fundamental**. 154f. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal da Paraíba, 2010.

BRAIT, B. (Org.). **BAKHTIN**: Conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Bakhtin**: dialogismo e construção de sentido. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2005.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2014.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O Professor Pesquisador**. Introdução à Pesquisa Qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CLARA, R. A.; ALTENFELDER, A. H.; ALMEIDA, N. **Se bem me lembro**: caderno do professor: orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec, 2010.

CASTANHO, M.E.; CASTANHO, S.E.M. Revisitando os objetivos da educação. In: VEIGA, I.P. (org.). **Didática**: o ensino e suas relações. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996, 53-76.

DIONÍSIO, A. P.; M., A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2011.

FIORIN, J.L. **Linguagem e Ideologia**. 7.ed. São Paulo: Ática, 2001. (Série Princípios)

_____. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

FONSECA, Amilde Martins da. **A Constituição do ethos de alunas do PROEJA em histórias de vida**. (Mestrado em Letras) 88f. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, 2012.

GERALDI, J.W. (Org.). **O texto na sala de aula**: leitura e produção. São Paulo: Ática, 1999.

_____. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. (Org.). **O texto na sala de aula**: leitura e produção. São Paulo: Ática, 1999.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Natal: SEECD, 2006.

GURGEL, L. H. De que adianta entender o código, se não entende o texto? In: **Na Ponta do Lápis**, ano VI, nº13, fev/2010.

KÖCHE, J. Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica**: Teoria da Ciência e prática da pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1997.

KOCH, I. M. V. **Introdução Linguística Textual**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

LIMA, A. Recordar para contar. In: **Na Ponta do Lápis**, ano V, nº11, ago/2009.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MARKONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MEYER, M. **A retórica**. Tradução de Marly N. Peres. São Paulo: Ática, 2007.

Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. **Regulamento e Ficha de inscrição**. São Paulo: Cenpec/Fundação Itaú Social, Brasília: MEC, 2008.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da Argumentação: A Nova Retórica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

RANGEL, E. de O. A Olimpíada e as políticas públicas para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa. In: **Na Ponta do Lápis**, ano VI, nº 13, fev/2010.

REBOUL, O. **Introdução à retórica**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ROCHA, R.G. J. **As marcas argumentativas em narrativas infantis**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Campinas, 2012.

ROJO, R. **A Prática de Linguagem em Sala de Aula: praticando dos PCNs**. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000. (Coleção As Faces da Linguística Aplicada).

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SILVA, A. A. **Argumentação em textos escritos por crianças em fase inicial do ensino fundamental**. 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOUZA, G. S. **O Nordeste na mídia: um (des)encontro de sentidos**. 2003, 398 p. Tese (doutoramento). Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, 2003.

SOUZA, G. S. A argumentação nos discursos: questões conceituais. In: FREITAS, A. C., RODRIGUES, L. O. & SAMPAIO, M. L. P. (Org.) **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens**. Mossoró: Queima-Bucha/Edições UERN, 2008, p. 57-74.

_____. A argumentação no discurso: questões conceituais. *In*: FREITAS, A. C.; RODRIGUES, L. de O.; SAMPAIO, M. L. P. (orgs.). **Linguagem, discurso, e cultura**: múltiplos objetos e abordagens. Pau dos Ferros: Queima-Bucha, 2008.

TODOROV, T. **As Estruturas Narrativas**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN). **Resolução** nº001/2014, de 23 de abril de 2014. Conselho Gestor

www.escrevendoofuturo.org.br/ Acesso em 20 de junho de 2015

www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/profletras Acesso em 15 de julho de 2015.

ANEXOS

ANEXO A

Memórias Literárias produzidas por alunos de 7ºs anos de uma escola pública de
São Miguel/RN para Olimpíada de Língua Portuguesa em 2012

TEXTO 01

Texto final

. Baseado(a) na entrevista realizada com Renê, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retornar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações lembrados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se de que: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel García Márquez

Título:

Reprise da minha vida

Consado desses telas de hoje, vou até a porta da cozinha e me deparo com aquele amontado de terra e nada, nada de colagem. Era uma me leva a penetrar no mundo da memória. E assim tenho a reprise dos papitulos de uma vida real, passados lá, na pequena Vila. Caldeirão. Um passado simples e humilde que faz parte da novela que é minha vida.

O que mais gostava de fazer era me jogar no riachinho perto de minha casa para tirar a fadiga que se instaurava em mim depois de um longo dia de árduo trabalho na roça. Quando era dia de folga, brincávamos muito, e não nos importávamos com a hora. Afinal, não havia como fugir.

Naquela época, minha felicidade triplicava mesmo era com as farinhadas. Na casa de minha mãe, a baía, a peneira, a peneira, a tiradura de goma, os arriscadores, os carregadores, as raspadeiras e as peneiradeiras — todos trabalhadores que fazem parte desse movimento — suavam por uma recompensa no fim de dia. As crianças corriam como que tivessem comida de cavalo. E eu sempre ajudava os compadres por um pouquinho de farinha, que servia para todas as refeições, desde a galinha com farinha, nos tempos de fartura, até a feijão com farinha, nos tempos difíceis. Mãe de vaca, eles não davam muito!

Apesar de trabalhar muito, eu mandava bem nos estudos e era recompensado com o prazer de dar o bolo com a palmatória na mão dos colegas que erravam ao soletrar. Mas nada, nada mesmo, pagava a emoção de ver os fogos queimando e iluminando toda a rua de São Miguel nos noites de verão.

As crianças fantasiadas dos mais variados personagens: Dom Pedro I, Tiradentes, jogadores de futebol e jogadores de futebol, iam por toda a cidade com a bateria atrás. Isso sim era um tempo bom!!! O padroeiro São Miguel Arcanjo abençoava.

va as cerimônias e o povo micoelense festejava com toda animação. Na derradeira noite, acendiam-se a bateria - bombas que estouram umas atrás das outras, pœu! pœu! pœu! e telegrama - um fio queimando - e o fogo de roda - acendia-se o fogo que começava a rodar e saltar faíscas, e um toque de música a fôrta do padroeiro afluencia no fogo. Quanta emoção!

Hijá, nas festas de padroeiro, não se vê mais isso. As ruas não são mais preenchidas pelas crianças fantasiadas e nem pelos festejos típicos, escutam-se apenas umas vagarosas bombinhas que se misturam ao barulho dos carros e motos que tomam conta da cidade, as pessoas presentes à celebração já não dispõem a mesma atenção e não exprimem o mesmo fervor de outrora. São novas alhures, menos comprometidas, multiplicadas para atender diversas direções, são novas vontades. Corrijo ficam as lembranças de um tempo que se foi. E nesse paodesismo, me desloco do passado, vou até meu quarto e volto ao presente. Só me resta a saudade.

Texto baseado nas memórias de senhor Raimundo Silvestre de Bessa, 60 anos.

A.V.S.B. 12 anos

TEXTO 02

Texto final

. Baseado(a) na entrevista realizada com Renê, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se de que: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel García Márquez

Título:

Olegria entre as dores

Sem dúvida já faz muito tempo que deixei de ser criança. Mas, a memória daqueles idos não me sai da cabeça. Isso porque minha infância não foi alegre, mas sim, um mar de dores e suplicações. Mas lembro de todas essas dores e privações e caminhamentos até a minha adolescência quando aconteceu um fato que me deu uma alegria.

Esse acontecimento foi a ordenação do Padre João de Deus. Sabe o que é isso? Naquela época era uma cerimônia em que as mãos do sacerdote eram amarradas uma na outra como as patas de um cordeiro quando se ia fazer um sacrifício a Deus. Depois, eram desatadas pela mão dele, então, ele recebia os testemunhos para ser Padre, a bênção dos bispos, os votos de padre e era ungido com óleo. Ele lembra esse evento, tinha a lembrança de que isso deu uma coroa de ouro em uma das páginas do livro que é a minha vida. Infelizmente não existiam comemorações como as de hoje, a maioria delas era religiosa e calma.

Naquele dia, o céu amanheceu claro, limpo, com algumas nuvens mais espessas. Estava mais especial do que qualquer outro. Toda a cidade estava alegre e animada. Tinha um ar de festa. A minha mãe já estava lá com a família da ordenação, com o meu pai e com a minha irmã. Quando chegou o momento da ordenação, a minha mãe ficou parada com a quantidade de gente que ali havia. Era tanta gente que parecia uma multidão. A minha mãe ficou parada ali, impiedosa, de uma pessoa triste. Naquele momento, senti estar no céu, pois lá existia tanta alegria. As mulheres vestidas com saias e vestidos, os homens, a maioria com calça de linho e camisa de manga curta. Já os ricos, claro! Com uma roupa mais formal. Mas havia comida para todos.

Na tarde, Padre João de Deus, celebrou a primeira missa na Paróquia de São Miguel Arcanjo, que acabou por ser mais importante do que eu imaginava. Todo mundo se comportou bem, inclusive eu, que não queria perder nenhuma parte do que o Padre fazia e gesturava, aguçei meus ouvidos e fiquei com meu olho fixo nele.

Durante a noite, assisti a uma maravilhosa sessão na Praça da Matriz, onde Padre João de Deus, Padre Raimundo Buzgel e Padre José Baires, juntamente com mais dez padres, apresentaram assuntos religiosos e coisas da Igreja. ~~Infelizmente~~ não tinham tanta exigência para apresentações e as pessoas tinham mais respeito a Deus. Como foi maravilhoso aquele dia!!

Infelizmente, depois de passar por toda essa alegria e emoção no outro dia recebi uma enorme decepção, que para mim foi uma calmaria - e das mais injustas! Ocorreu que no dia anterior, minha tia tinha ido para festa com uma tia e a mulher de um tio. Lá no meio da festa aconteceu uma coisa realmente triste. A tia do tio fugiu e a tia compatriota a desprezou como a um cachorro de meio de rua. Então, entregaram-me sem explicar nada. Foi quem levou a bronca no dia seguinte fui eu, pois a mãe daquela que fugiu veio botar a culpa em mim, apesar de eu não fazer a menor ideia do que aconteceu.

Hoje ao ver a desrespeito das pessoas, praticando maus respeitos e falando sobre filiação e hierarquia, imagino o mundo com as pessoas se comportando como no meu tempo, calmas, respeitadoras umas com as outras e obedientes. Pessoas essas que herdaram os Deuses maiores, lá de cima.

Baseado nas memórias de
Maria do Carmo, 70 anos.

K.B.F. 12 anos

TEXTO 03

Texto final

. Baseado(a) na entrevista realizada com Renê, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se de que: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel Garcia Márquez

Título:

Se quando fosse criança...

Entrar no meu livro de vida, para alguns é divertido; para outros, ~~é~~ reorganizar; mas para mim, é como se eu pudesse reviver esse momento.

Quando era pequeno morava em uma casinha de taipa, muito humilde, com uma forma misteriosa e desconhecida que entrava no meio como se quisesse algo por ali. Uma gaiola de galinhas, ao de lá de fora havia o barulho misterioso. Na época, era magro, tímido, não era muito popular, mas era estudioso, como se eu tivesse nascido um Einstein das atividades. Se a pergunta era fácil e rápida, ganhava sempre. Minha vontade "atrapalha" o pão de meus amigos com habilidade e como se tivesse consciência do que fazia. Foi nas festas, meus olhos eram uma mira no seu olhar como uma experiência científica.

Mas... meu livro era o livro de tudo que parecia. Na época, todas as coisas com o meu e com o distante e complicado tecnologia que podia influenciar muito no aprendizado. Então para manter uma alegria de meus irmãos, meu pai e minha mãe, que no tempo eram muito atraídos às doenças, comecei a trabalhar como vendedor. Eu era feliz com o que tinha, mas quero sempre o melhor para o povo das minhas paróquias.

Com um pouco mais de idade, foi muito responsável e consciente para ir trabalhar fora. Foi para a família São Paulo, por aquele tempo, todos tinham medo de ir lá, visto que tinham o ilusão que quando lá chegavam, iam morrer. Foi me instalo em São Paulo, tinha um trabalho e fiquei em uma pensão bem espaçosa. Logo comecei uma viagem para minha família, um emprego num restaurante chique (o Churrascaria Rodizio). Eu era jovem, um emprego não muito bom mas que era meu primeiro passo. Rapidinho fui promovido a gerente e pude ser melhor o futuro do livro, grande e de alto galardo, sempre

cheios. E às vezes as poucas famosas iam visitar o local para saborear o delicioso comida. Trabalhei em São Paulo durante quatro longos anos, que se passaram tão devagar quanto o tempo de um milagre para acontecer.

Quando foi chamado em volta para ir, jo se prepara para ir, já ela. Baixa, seus cabelos parecem meus amarelos e ela tão branca como um folha de papel. Depois de certo tempo, tornei a ir e o pedi em namoro, porém brevemente, não respondendo, minha respiração quase parou, mas o não veio como uma contigência que reboquei quem o queria.

Depois de tempo de trabalhar às escondidas, nos casamos no civil, no religioso. O casamento foi simples como uma flor e germinou três filhos pequenos, três filhos entediados.

Floze, com o tempo no palmo do meu, o pai e o filho perdidos, esperei para o futuro, o futuro e os momentos, não muito "mais serios". Antigosmente eram insensíveis, insensíveis.

E então? E quem sabe me pergunte, pois o vida é dura para quem é mal.

TEXTO 04

Texto final

. Baseado(a) na entrevista realizada com Renê, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se de que: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel Garcia Márquez

Título:

Eu, tia Ana e meu ex-amor

No meu tempo de criança, morava com tia Ana em Pau dos Ferros, cidadezinha quente como laranja, mas muito bonita. Até hoje me pergunto por que morava com tia Ana, mas essa inquietação ninguém nunca me esclareceu.

Vivia pressa em casa, trabalhando sem deslucir-se noite e dia, dia e noite. Parecia que aquela agonia nunca teria fim.

Tia Ana só me deixava sair de quinze em quinze dias para ir à igreja, assistir à missa. Foi lá que encontrei meu primeiro amor, seu nome era Camindê. Ele ia assistir à missa todo dia, à noite.

Nos conhecemos, pois ficávamos trocando olhares na hora do café da manhã e na hora da elevação saíamos para tratar um papo. Então começamos a namorar numa noite de 28 de dezembro. Depois de quase um ano juntos ele ainda não tinha ido à minha casa, pois eu não queria que minha tia se lembrasse. De tão insistente que ele era marquei então, no mês de junho para que fosse lá em casa.

Quando o dia chegou, não sabia o que fazer. Estava nervosa, com borboletas na barriga e vermelha como pimenta, esperando sua chegada. Tinha medo da reação de tia Ana, pois ela não sabia de nada.

Quando ele chegou, ela estava na área em sua preguiçosa. Ele entrou, sentou-se e foi logo falando o que estava acontecendo. Ela ficou um pouco assustada, Camindê e tia Ana conversaram horas. Eu já estava quase tendo um pânico até que tia me chamou. Ela estava um pouco indecisa, mas acabou dizendo que namorávamos. Mas para isso tive que aprender a fugir de casa.

Depois de anos namorando, decidimos nos ca-

ser e marcar a data para 23 de setembro de 1973.

Quando finalmente o dia chegou, foi estela, muito antecessa, foi uma simples cerimônia na igreja de Nossa Senhora do Conforto em Pau das Férreas. Sempre senti em me casar com um lindo e longo vestido branco, véu e grinalda, mas não pude realizar esse sonho, pois minha tia não queria ter despesas com meu casamento. Então usei para o casamento um vestido preto e uns sapatos brancos, mas isso não me impediu de ser feliz.

Constituímos bem durante anos, tivemos três filhos: Ana Maria, Wilson Júnior e Euclides José de Deus. Caminhei feliz depois de 22 anos de casados em uma viagem a trabalho para São Paulo. Fiquei muito triste, desesperada, mas superei esse episódio com a ajuda de Deus.

Hoje diferentemente de antigamente, as meninas podem sair todos os dias, para ir à missa se quiserem, quiserem, podem ir a lojas, festas, ir às ruas todas as noites para sentarem-se na praça. Nada comparado à minha vida.

Texto lido nas memórias da senhora:

Maria da Glória Rocha, 69 anos

C.V.O.S. 12 anos

TEXTO 05

. Baseado(a) na entrevista que você realizou com um(a) idoso (a) da comunidade, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

. É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel Garcia Márquez

Título: Meus tempos singelos de criança

Ah que tempo bom! Quantas saudades. Eu era criança, naquela época singela - lembre-me que eu morava no sítio, lugar com extrema beleza natural. Sítio Montez e o nome. Eu morava lá com meus pais. Chamavam-se José Luiz e Maria Adalberto. Quando completei dez anos, passei a residir com meu avô no sítio Moura. Lá não havia crianças, apenas meu primo que morava conosco também.

Eu só estudei até a metade do 2º ano, mas sei ler e escrever e ainda hoje tenho lembranças dos meus colegas de classe e da minha professora, que chamava-se Helena.

Cusado esses anos, meus pais me levaram de volta para morar com eles. Ainda moravam no sítio, mas quando voltei para casa, viemos todos para São Miguel.

Ficamos na Rua Padre Carmo, que hoje é chamada Henrique Fernandes. Meu pai trabalhava como agricultor e minha mãe como costureira. As vezes adicionando fios de lã para fazer tapetes para vender e as vezes impendando, cortando ou medindo os centímetros para fazer peças de roupas. Papai faleceu com 84 anos e mamãe com 88.

Antes, eu costumava brincar com meus primos. Bastávamos principalmente de brincadeiras de roda, esconde-esconde e pega-pega. Fabricávamos nossos próprios brinquedos, fazíamos bonecas de estuque e carrinhos de caixa de sapato. Mas para nós, eram como bonecas que falavam e carrinhos de controle remoto, eram os brinquedos da nossa infância.

da verdade sinto muitas saudades principalmente dos meus pais. Mas também me lembro muito dos meus colegas e das minhas duas primas que moram comigo. Com tempos singelos mas com muitas coisas boas para viver.

Texto baseado nas memórias da senhora Josefa Joselia Pires, 70 anos

M.A.R. 11 anos

ANEXO B

Memórias Literárias produzidas por alunos de um 8º ano de uma escola pública de
Doutor Severiano/RN para Olimpíada de Língua Portuguesa em 2012

TEXTO 06
Texto final

. Baseado(a) na entrevista que você realizou com um(a) idoso (a) da comunidade, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

. É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel García Márquez

Título: De mim pra você

Quando me lembro daqueles trechos, daqueles parágrafos da minha vida ocorridos no Sítio Lagega do Arroz, lugarzinho pequeno e encantado, repleto de terras férteis, me desloco em laqueiras, pois dentro dele está toda a minha infância.

Tempos de amarguras aqueles! De uma mesa não muito alta, de um trabalho de ficultoso para mim e meus irmãos, pois tínhamos que ir trabalhar naquele roçado, a nossa esperança, por que de lá tirávamos o nosso sustento: o arroz, o feijão e o milho. Mas também foi um tempo de muitas alegrias, pois não nos faltava o desejado alimento e eu também não me deixava levar pelas amarguras da vida e fazia como o vento, levava e passava por cima de tudo. É tomada pelo soprar do vento fazia minhas peraltices, o que mais gostava de fazer quando menina.

Eu era tão peralta de um jeito, que até cheguei a pegar calheio. Vejamos! Certa vez, fui passar na casa de uma amiga de minha mãe, e lá, como eu não resistia, tinha que "bulir" em alguma coisa, fui xerxetar meu quarto e avistei lá no cantinho, embelezando aquele móvel, uma penteadeira, aquele frasco em cuja embalagem havia uma majestosa glorieta. Nessa hora, imaginei o perfume dessa glorieta se alojando em meu corpo, entrando e saindo de mim, desejando-me de tão bom. Sinto esse cheiro até hoje! Tomada pelo meu impulso peralta, peguei esse "tesouro" e derreti-o comigo misturando aquela essência com o líquido mais precioso para o ser humano, a água. Impossível descrever o que senti! Mas... o tiro saiu pela culatra - expressão usada para se dizer que algo não deu certo. Pensava eu, que com a mistura, ninguém iria perceber. Pobre imaginação! Ao sair de lá, logo a dona de casa

minha traquinagem e rapidamente deu um jeito de comunicar a minha vó. Quando a minha vó tomou conhecimento... ah, a "isola cantou". Foi a maior surra que eu tomei em toda a minha vida. Achei que ainda olá.

Depois de todo esse episódio, pensa você que deixei minhas companhias de lado? Não, as praticas me perseguiram como o carrapato persegue o cachorro; porém a infância foi cedendo, dando lugar para a adolescência e nesse fase da minha vida conheci o meu primeiro amor. Aqui as praticas repousaram um pouco. Era a hora de viver essa grande paixão.

Ah hoje não me esqueço desse momento tão feliz que o vento passou a mão e levou. Percebi tudo ontem. Foi com ele o meu primeiro casamento, só rosas de manjericão. Como foi belo!!! Quanta emoção! Foi tudo muito maravilhoso. A festa do casamento foi um sonho. A convivência? Nem se fala! Éramos somente nós, eu e ele, unidos por aliança e por coração. Mas, essa felicidade durou pouco, porque meu amor galceu. Ai, ai, como meu coração se entristeceu ao lembrar esse essa vivência. Entretanto apesar da tristeza, arrumei outro homem, pensando eu, que poderia outra vez compartilhar meu amor e preencher o vazio que invadia meu coração. A coisa não saiu aos meus sonhos. As rosas de manjericão murcharam e viraram espinhos, só o martelo da vida. "Aquele lá" me deixou com oito filhas, alguns criados outros ainda dependentes de mim, não havia fome e roupa, bolsa família, apenas meu incansável suor, a extrema dedicação e a valente força de vontade em meu coração. Nesse momento, alguns mais coisas aprendidos com "meios companheiros", as praticas foram importantes para driblar o sofrimento.

Nunca fui esquecer da minha infância querida, do meu amor. Essa herança ficou para mim e agora, repasto para você.

(Texto baseado nas memórias de Maria Luzia de Jesus-Maria dos Anjos, 74 anos)

TEXTO 07

Texto final

. Baseado(a) na entrevista que você realizou com um(a) idoso (a) da comunidade, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

. É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel García Márquez

Das crônicas de minha infância ao Rio de Lapa

Título:

Ah! Como era bom aquele tempo de criança! Quando relendo-me daquele era, bate um po-
to no peito e me suplico. O silêncio, eu, e minha-
reflexão. Os pilares ali, naquele continente de pare-
de, cantados, quatinhos e voltando ao tempo
para resgatar aquelas partes lembradas.
Nessa volta, reencontro-me com a infância.
Como foi aquela. A partir de se lembrar, chaba-
lha muito. Meu pai era médico, barbeiro, pois
sempre trabalhava a "cabeça do boi" - expressão
usada para expressar que uma pessoa tem muita
mesma criança. Infância, sendo feliz e se-
ria, eu não desisti de ser feliz e tranquila. Eram
as crianças maiores, traquimagers, foi em uma
casa que fui visitar. No quarto da casa, emli-
ma de uma pertencente, há um um perfume
com uma nota, muito bonita era embalagem.
Eu me embalei por esse perfume e entrei logo-
quei água dentro e balancei muito, só que o
plano não deu certo, o perfume ficou espalhado
e a água em limpo, logo, logo a água se tornou e
colou a minha pele. Quando eu fui sa-
bendo "tomei" logo. Logo, logo a água se tornou
daquele jeito de longe.
Os anos, a passagem a solidão e a maturi-
dade chegaram. Aos 17 anos me casei. Fui
com um sentimento perfeito. Foi a primeira vez
últimos dias de vida. Fui a primeira vez
crônicas de minha infância. A partir de se lembrar, chaba-
lha muito. Meu pai era médico, barbeiro, pois
sempre trabalhava a "cabeça do boi" - expressão
usada para expressar que uma pessoa tem muita
mesma criança. Infância, sendo feliz e se-
ria, eu não desisti de ser feliz e tranquila. Eram
as crianças maiores, traquimagers, foi em uma
casa que fui visitar. No quarto da casa, emli-
ma de uma pertencente, há um um perfume
com uma nota, muito bonita era embalagem.
Eu me embalei por esse perfume e entrei logo-
quei água dentro e balancei muito, só que o
plano não deu certo, o perfume ficou espalhado
e a água em limpo, logo, logo a água se tornou e
colou a minha pele. Quando eu fui sa-
bendo "tomei" logo. Logo, logo a água se tornou
daquele jeito de longe.

tenha vivido muito bem 1 ano e 9 meses en-
tão com novo amor.

No dia do matrimônio, já olhei que esse
casório não daria certo pois fui o único pa-
ra a igreja e não sou capaz de amar quem
quiser o ego. Depois desse momento
já comecei a pensar negativamente no que
eu sou, então, a verdade, não estou
errado. Depois, segundo, casamento por
sem compromisso é de escolha de não amar.
go e crujim, que sei.

Naquele tempo tudo era mais difícil e mes-
mo assim com o marido que não era bom
com o filho, com 8 filhos, alguns brados e outros
dependentes de mim, e sei amar com amor.
Mesmo assim depois que falei por tudo não
caindo esse bastante feliz, e que sinto
uma falta e do meu casamento e das
de engravidar.

TEXTO 08

Texto final

. Baseado(a) na entrevista que você realizou com um(a) idoso (a) da comunidade, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

. É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel García Márquez

Título:

Quando o começo é o fim

Eu nasci no sítio dos meus avós. Não foi vida fácil, querida! A minha casa era de taipa, aquecida com fogueira de lenha, onde moravam meus pais e meus irmãos menores. Mas não há amor sem amor de pessoa. Nos cinco anos, "comecei" a estudar os primeiros anos particulares, isso fez de mim, criança de rua. Então fui para o colégio, mas se não fosse o fim do mundo do Brasil, não eu era um amor. Mas não, que os outros também têm muita vida? Se eles têm eu não sei. Mas que eu tenho, não sei. E como sei!!!

Fui crescendo muito, mas da idade, aos 17 anos, comecei um rapaz. Com quem me casei. Por mim ele foi um princípio, que me libertou do sofrimento, do trabalho pesado e que me libertou para ser criança onde eu fui sua professora, que foi ensinar a matar mais difícil, a do amor.

Lembrei-me como se fosse hoje! Eu não de festa! Eu não do amor! Eu não, não, não, o dia em que me casaria: O vestido era tão lindo que os meus olhos não viam. Nesse tempo usamos roupas simples e simples. Mas hoje eu o meu mundo. A festa foi linda, tanta carne, água, carne, fruta, frutas, bebidas, m. clusillo e bebida que se fez com amor e muito. E o mais importante os meus convidados, pois sem eles o que seria uma festa?

Foi um filho disso casamento, que morreu logo aos 10 meses. Não sei bem de quê. Se eu que disserem que foi "doença de menino". As coisas eram difíceis, mas como todo brasileiro, não fugi a luta. Então decidi

continuar. A vida era pacífica, mas as forças
eram maiores, pois sempre achai que nada
é impossível. Mas... o que me não seria
impossível se tivesse paciência, pois o meu
arranjo. A minha vida não foi mais
a mesma, meu coração não foi mais
um e sim, meio. Neste momento lembrei-
me da minha mãe, já falecida, que sempre
me dizia, que no mundo temos coisas
piores e não somente um grande amor. Co-
mo eram sábios seus pensamentos!

Após um ano e nove meses, fui sendo
atravada, guardada e colocada por um rapaz.
Com quem me casei. Disse tive 8 filhos.
só que por não essa união foi possível,
pois ele não tinha tempo para mim e sem
para brincar e amei. O casamento durou
mais de 30 anos, até que ele me deixou
com todos os filhos, alguns ainda pequenos.
Isso fez de mim a pessoa feliz.

Esse fato não me disturbede absolutamente,
pois em mim, quando o que foi bom, eu sei
o primeiro casamento. Então estando já se-
m filhos, volto às boas recordações e
digitei a última página 3ª Fim.

(Texto baseado nas memórias de Maria Luzia de
Jesus), 74 anos)

TEXTO 09

Texto final

. Baseado(a) na entrevista que você realizou com um(a) idoso (a) da comunidade, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

. É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel García Márquez

Título: Minha Caixinha de memórias.

Quando lembro-me do que já vivi, o passado, minha infância, meu casamento; meus olhos marejam. Me dá um nojo e ao mesmo tempo bate uma alegria em meu peito. Começo a reviver tudo aquilo novamente, até parece um fita que todos os dias vejo e revivo e não se avança! Uma fita que já dura 74 anos. Uixi! Como é velha! mas vamos ao assunto.

Primeiramente vem a minha infância. As vezes queria dar um nome para as pessoa que tiveram uma infância, batidas como a minha, mas não vai muito boa nisso.

Como não sei, vamos do que interessa.

Meu nome é Maria Lúcia de Jesus, mas desde cedo, gostei o de nome de Das Almas, mas o que tem haver com o meu nome é só por que me relacionava com os mortos, colocaram-me este tal de de nome? Fico pensando, se uma pessoa se relacionar com o vento, ganhara o de nome de Maria do Jore dos ventos.

Continuando, quando já era uma criança, estudava com uma profª particular. Naquela época era uma exploração, pois eu trabalhava e estudava, pois era dos tempos das mulheres da vida. Apoiava pra trabalhar e pra trazer o dinheiro. Foi isso, quando vejo aqueles pobres crianças apoiados, aquilo me dá tanto, pois lembro-me de quando apoiava, mas não era uma criança, não era aquelas palminhas que hoje as mães dão, não! tem uma coisa, eu era travessa. Mas posso dizer que nunca levantei a voz para meus pais e avós.

Depois de minha infância, minha adolescência repleta de peraltices, fui vendo a vida com

outro olhar; e foi então que encontrei o meu 1º amor. Namorei, casei, e até que enfim cheguei ao casamento.

Foi lindo. Posso dizer que a consequência foi um mar de rosas de monerício. No dia do casamento fui a cavalo, para a cerimônia, unir-me do meu digníssimo esposo; pois naquela época não havia as modernidades de hoje, transportes motorizados...

Com ele construí o fruto do nosso amor um "grande" filho. Mas não tive muita sorte, pois com 8 meses o nosso tão querido filho faleceu. Depois foi-se meu grande amor, meu marido.

Mas hoje mesmo com sua ausência posso "encher" minha boca e dizer que tive um lindo casamento, e ele viveu muito feliz.

Ai! Começou!!
Não gosto nem de comentar. Mas ainda vamos começar.

Depois de 1 ano e 9 meses casei-me novamente, um casamento cheio de tristeza.

Logo na ida para cerimônia, já vi que não iria dar certo, pois saí do cavalo.

Tive 8 filhos, e o meu "digníssimo" esposo capoteou, depois de 30 anos casados, ele me traiu e me deixou com os nossos filhos.

O meu 1º casamento foi uma rosa viúva e cheia de pitos. O segundo uma rosa morta e mucha. Comi o pão que o diabo amassou. Auh! o casamento horrível!

Depois de tantos amores, filhos, coizas do passado; hoje já estou sozinha. Ops! sozinha não, pois tenho minha bengalinha, a minha companheira. Sou uma idosa feliz.

E assim vou terminando, deixando o meu maior tesouro, minhas memórias, tristezas e feliz para todos vocês.

(Texto baseado nas memórias de Maria Luiza de Jesus; 74).

TEXTO 10

Texto final

. Baseado(a) na entrevista que você realizou com um(a) idoso (a) da comunidade, seu desafio será escrever um texto de memórias literárias.

. É importante:

. não esquecer que o texto deverá ser escrito em 1ª pessoa, você deverá se colocar no lugar da pessoa que viveu os acontecimentos; retomar as informações dadas pelo entrevistado no depoimento; selecionar as histórias e os fatos mais interessantes e pitorescos; transmitir ao leitor as sensações e emoções que surgiram durante a entrevista; citar objetos e costumes de antigamente, fazendo comparações entre o passado e o presente; usar palavras e expressões que marquem o tempo passado; mostrar os sentimentos e sensações rememorados pelo entrevistado: cores, cheiros, sabores e movimentos; lançar mão de recursos literários para tornar o texto interessante.

. Lembre-se: O tema do seu texto é "O lugar onde vivo".

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel García Márquez

Título:

O meu jeito Peralta

Marefaram os meus olhos ao lembrar daquele tempo que morava naquela pequena casinha de taipa, no pituquinho bagço do cano. Uma infância muito difícil, a minha, mas ao mesmo tempo, boa, pois em meio a dificuldade e tristeza também tive meus momentos felizes. Meus pais? Conversei pouco com eles, pois os perdi cedo mas lembro que eles eram carinhosos comigo.

Capantei muito. Pois era muito traquina, via alguma coisa ali "bixi" ia lá e mexia, isso era interessante. Isso me levou a apertar uma daquelas!!! quando criança me deixava levar por qualquer coisa.

Uma certa vez fui à casa de uma amiga da minha mãe, Dona Maria da Luz. Em sua casa avistei um vidro de perfume no alto do armário subi em uma cadeira peguei o vidro dividi o líquido e coloquei água e cheirizei para ver se ficaria o mesmo cheiro, estava completamente enganado.

Ah! quando Dona Maria da Luz descobriu, logo disse para minha mãe e apantei muito.

Mas eu era muito medroso. Quando criança, morria de medo de espíritos, por isso ganhei o apelido de Maria das Calmas por quem não capachei até hoje. Até minha antiga professora particular, e, particular por que antes não existia escola pública.

O meu jeito peralta, talvez tenha contribuído para que logo cedo eu me casasse. Um casamento como "casas de manjericao" - usa-se essa expressão por que foi um bom casamento. Implimentei alguns tempos de pais veio a morte do meu filho único, como aquela o destino bateu asas e com ele levou meu grande amor me deixando só.

Triste eu estava, mas não demorei para que

eu me casei de novo, mas que pena que não posso dizer o mesmo do primeiro casamento. Lá caminho da igreja, troquei um tampo do cavalo que quase mori, logo na hora do casamento achei que não ia dar certo. Mas correu tudo bem como deveria. É melhor lembrar que não é por que casei que ficou fácil, naõ foi muito difícil. Um verdadeiro espírito de lavagem.

Tive oito filhos. Era muito difícil por uma criança no mundo, no parto do meu terceiro filho quase morri mas deu certo. Quer dizer nem tudo, o destino mas uma vez resolveu se voltar contra mim, fazendo com que a caçafesta do meu marido fugisse.

Mas não morri por isso e hoje vivo feliz e os meus filhos também. De vez em quando se quero me emocionary vou lá no meu baú de memórias e relembro o que meus olhos fazem marejar.

A.L.S. 13 anos

ANEXO C

Memórias Literárias de alunos vencedores da Olimpíada de Língua Portuguesa em
2012

TEXTO 11

Carreiro de memórias

Aluna: Beatriz Aparecida Melo Garcia

O tempo passou sem que eu percebesse. Lá se foram 81 anos, todos vividos neste casarão centenário, cheio de histórias, fincado nas terras de Minas Gerais, na pequena comunidade dos Antunes, zona rural de Santa Bárbara do Tugúrio.

Ainda há pouco, sentado na varanda, com o pito de palha no canto da boca, matutando, avistei meu carro de boi, carcomido pelo tempo, abandonado debaixo da gameleira. Aquela imagem me fez voltar à infância e carrear antigas lembranças. Época em que a cana-de-açúcar, o alambique, a cachaça e a bagaceira movimentavam esse lugar. Tudo orquestrado pelo canto do carro de boi. Meu avô, tenente Antunes, forte como aroeira e doce como jabuticaba, estava no comando.

Eu tinha 7 anos quando ele me ordenou que o aguardasse no escritório. Temi que meu avô houvesse descoberto que eu armara um alçapão para pegar canarinho. Ele diz ia: “Quem prende passarinho não entende nada de beleza, tem aleijão na alma”. Com minhas asas encolhidinhas, rumei para o escritório. Não tardou, ele chegou e falou de supetão: “A partir de amanhã você será o carreiro da nossa comunidade, condutor dos bois que transportam cana para o alambique da fazenda”.

Naquela época, carreiro era a profissão mais importante do lugar. Eu não tinha noção disso, era apenas um menino. Sabia só do alívio que senti por não ser pego em minha travessura.

Passei a sair de madrugada. Levava no embornal (bolsa para transportar alimentos) a marmitta, a rapadura e o coité (moringa feita de cabaça) com água. Comigo iam dois homens bons: Doraci e Benondio. Quanto mais pesada era a carga, mais o carro cantarolava. Os bois obedeciam ao meu comando. Não era preciso usar ferrão.

À tardezinha, voltávamos para casa. De longe eu sentia o olhar orgulhoso de meus pais e de meu avô me abençoando. Minha mãe aquecia uma caçarola com água e colocava na bacia para eu me banhar. Depois nos servia o jantar, preparado em panelas de ferro, no velho e bom fogão a lenha. Daí a pouco, todo o pessoal do lugar se reunia no casarão para estudar. Meu avô contratara um professor e zera do maior salão desta casa a primeira sala de aula de nossa comunidade. Todos, sem distinção, foram convidados a estudar aqui.

O domingo era dia santo, de reza e descanso. Nós, além de rezar, jogávamos bola. Tínhamos dois times: Arranca Toco e Pé Rachado. Soltávamos pipa, tomávamos banho no ribeirão e ouvíamos as histórias de meu avô.

O mais curioso é que hoje, com toda a tecnologia e brinquedos eletrônicos, as crianças ainda insistem em brincar assim. Só mudaram os figurantes. Os meninos são outros. O contador de histórias também. Sou uma criança de ontem que sopra o passado nos ouvidos das crianças de hoje e que sente por não poder contar ao avô, menino de anteontem, uma história que se inicia agora.

Pois não me esqueço do domingo em que o acompanhei até o porão. Ele me contou que na época de seu pai, meu bisavô Joaquim Antunes, ali era uma senzala e que foram os escravos, sem receber um vintém, que ergueram a casa-grande. Trouxeram, de longe e nos braços, pedras e madeiras enormes. Muitos morreram de exaustão. Falou-me da vergonha que sentia e da nossa dívida para com o povo negro. Aquilo caiu em meu peito como uma oração de domingo, e o respeito aos afrodescendentes se enraizou em mim.

É por isso que eu queria comungar com ele uma história que começa agora. Sei que sua alma, sem aleijão, iria sorrir ao ouvir que hoje os negros têm lugar reservado em universidades e que nas escolas, inclusive nas do nosso município, as crianças estudam a cultura africana. Será que começamos a saldar nossa dívida? Espero que sim.

E, enquanto a vida ruma para o amanhã, da minha janela vejo o carro de boi cabisbaixo. Cabisbaixo também estou. Caímos em desuso. Já não se pode ver o carro de boi passar cantando, conduzido pelo menino que se divertia em carrear. Nossa poesia se perdeu no tempo. Resta a ele trazer-me as recordações daquela época. Resta a mim carregá-las.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Vicente Antunes Garcia.)

Professora: Maria Inês Resende

Escola: E. M. Antônio Francisco da Silva – Santa Bárbara do Tugúrio (MG)

TEXTO 12

O tempo, o chiado e as flechas

Aluno: Jhonatan Oliveira Kempim

Era no tempo das matas virgens. Os espigões de Espigão d'Oeste eram cobertos de cerejeiras, mognos, cedros, jatobás, ipês e de imensas castanheiras. Os rios e igarapés tinham vida e eram limpos. O sol nascia e se punha na maior paz. Ao dormir, podíamos ouvir o silêncio da noite que só era rompido pelos bramidos de macacos e de onças-pintadas. Morávamos em uma casa de madeira lascada de amburana. Ainda não existiam serrarias. O chão era de barro batido e o telhado, de folhas de buriti. Pelas frestas das paredes o vento nos visitava, deixando nossas noites sempre fresquinhas. Andava pelas matas ouvindo os sonoros cânticos dos pássaros. Olhava para o céu e via a moldura que envolvia a natureza.

Por algum tempo tive a certeza de que aqui era o paraíso. Era um território indígena. Era o paraíso da tribo Suruí. Daquele tempo, do que minha mente não me escapa, foi a manhã do dia 17 de julho do ano de 1973. Fazia um calor insuportável. O sol ardia vermelho no céu, a fumaça ardia cinzenta em meus olhos e as fuligens desciam como se chovesse... Havia queimadas por todos os lados. Precisávamos de pasto. Queríamos o progresso. Na cozinha somente uma cuia, uma moringa, duas panelas de pedra e uma panela de pressão ornamentavam o ambiente junto do fogão a lenha.

Nessa manhã, meu filho mais velho brincava no terreiro e eu, dentro de casa, preparava o almoço. Meu marido havia saído com outros homens para fazer derrubada. Ouvi o primeiro chiado da panela de pressão que cozinhava o feijão. Observei a sombra da bananeira para marcar o tempo do cozimento... Foi esse o tempo que jamais queria que tivesse existido... Foi esse o tempo que jamais me esqueci...

Pela janela avistei Júlio César apanhando goiabas... A panela ainda chiava... Olhei mais uma vez para o quintal e Júlio César estava sentado a comer as frutas. Tudo era muito calmo... A panela ainda chiava... O tempo. O chiado. A flecha... Fiquei perplexa... A panela chiava... Júlio César não comia mais as goiabas, elas estavam espalhadas ao seu redor... A panela chiava... Fiquei surda e muda... Não ouvi mais chiados, não falei mais nada, não pensei mais em nada, não queria ver mais nada... O tempo parado. Eu surda. E meu grito:

— Nãooooooooooooo...

O tempo me mostrou mais uma flecha, como a outra, certa. Ela também veio fazer morada ao lado da anterior, na garganta do meu filho. Minhas trêmulas pernas me levaram ao encontro de algo que parecia mentira. Queria que tivesse sido apenas um sonho. Não foi sonho. Era tão real quanto a fuligem negra que cobria meu corpo; tão real quanto o vermelho do sol e dos meus olhos que agora ardiam não só pela fumaça, mas também pela dor; era tão real quanto o vermelho que passeava para fora do corpo de meu filho.

O chiado trouxe as flechas das mãos de um assustado suruí inocente, que foi combater o estranho e acabou tirando a vida de Júlio César. Foi o chiado, estranho som que não fazia parte daquele paraíso habitado por inocentes índios, araras, macacos e onças-pintadas. O desconhecido assusta. O chiado assustou o índio. A flecha me assustou.

Hoje me assusto ao olhar nossos espigões cobertos por pastos, abrigando uma ou outra castanheira e alguns ipês, sobre viventes árvores que resistiram às ações dos seus desconhecidos brancos. Imponentes árvores que assistem ao progresso das casas sem frestas para dar passagem ao vento, protegidas por grades e cercas elétricas. Imponentes árvores que assistem à falta d'água dos rios e dos igarapés. Imponentes árvores que encantam nossos olhos. Imponentes árvores que se fazem vivas para assistir ao maravilhoso espetáculo desse nosso céu rondoniense. Maravilhoso céu que presenciou o tempo, o chiado e as flechas.

Maravilhoso céu que é meu cúmplice... Maravilhoso céu que divide comigo o sumiço da
panela de pressão.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Terezinha Von-Rondon Gonçalves.)

Professor: Alan Francisco Gonçalves Souza

Escola: E. M. E. F. Teobaldo Ferreira – Espigão d'Oeste (RO)

TEXTO 13**A sede que água não mata**

Aluno: Bruno Marques da Silva

Para mim, um dos maiores prazeres da vida é receber água pura na boca seca, degustando algo sem cheiro, sem cor, sem gosto, mas que nos satisfaz tanto. E é na grandeza das águas que a minha história começa.

Quando menino, morava em uma casa que dava fundo para o Rio Itaipuerica. A parede do meu quarto nem podia ser rebocada porque a umidade fazia o reboco cair. O rio que existia naquela época era bem diferente deste que vemos agora. Ele era limpo, majestoso. Diria até que ele era feliz. O som de suas águas parecia deliciosas gargalhadas. Hoje ele ainda está lá, no mesmo lugar, mas a sua essência, que me fazia tão feliz, desapareceu. É apenas um amontoado de águas poluídas lutando para continuar vivo.

Morávamos próximo à ponte do bairro Niterói. Ela era mais estreita do que é hoje. Não era possível aos carros irem e virem ao mesmo tempo. Por isso, os carros que seguiam em uma determinada direção eram obrigados a parar para esperar os que seguiam em direção oposta. Porém, isso não era problema, porque não havia muitos automóveis naquela época. Mas é embaixo da ponte, nas águas e na margem do rio, que minhas lembranças mergulham.

Todas as manhãs esperava a brisa do rio vir de mansinho me acordar. Logo dava um pulo da cama, pegava uma banda de pão sovado, com bastante açúcar por cima, e ia correndo ver o rio. Não havia vista melhor do que aquela. Tomava café ali mesmo. Depois, entrava correndo na cozinha, colocava a caneca esmaltada em cima da mesa e ia brincar com meus amigos.

Quase todas as nossas brincadeiras, de alguma forma, estavam relacionadas ao rio. Jogávamos futebol na prainha. Usávamos bola de capota, bola feita de couro e que possuía uma câmara de ar. Ter uma bola dessas era um luxo. E eu era o dono da bola. Mesmo não sabendo jogar direito, era sempre convidado para os jogos. Às vezes, atravessávamos o rio e íamos até uma fazenda que cava do outro lado para roubar frutas.

Entretanto, a nossa brincadeira preferida era nadar. Isso era a nossa maior diversão. Eu me lembro de que certa vez engoli uma piabinha inteira só porque diziam que isso ajudava a nadar melhor. Deslizávamos feito sabão sobre as enormes pedras que ainda hoje podem ser vistas sob a ponte. Construíamos jangadas de troncos de bananeiras jogados no rio. Pegávamos os grandes troncos, um a um, os jogávamos na beira no rio e íamos pegar cipó nas árvores mais próximas. Amarrávamos com o cipó tronco a tronco até hastear uma folha de bananeira e velejávamos feito velhos marujos.

Sinto muita saudade daqueles tempos.

Recordo-me das adoráveis tardes de domingo, passadas com minha família e amigos, sempre reunidos na margem do Itaipuerica. Acontecia isso porque a cidade antigamente era mais religiosa, todos guardavam os domingos para ir às missas, e depois, celebravam grandes e deliciosos almoços para se divertir.

Passaram-se os anos e seguimos nosso curso. A cidade que um dia foi chamada de “Espírito Santo do Itaipuerica” hoje é conhecida como “Capital da Moda”. Eu mudei de vizinhança, casei-me e já sou avô. E o rio? O rio corta a cidade ao meio, passando por vários bairros. De uma maneira silenciosa, ele parece nos dizer que, independentemente do caminho que seguimos, ele estará sempre presente. Anal, ainda precisamos dele.

Minha vida foi marcada por muitos momentos e meu coração está cheio de recordações das experiências que zeram de mim o homem que sou. Mas com o rio é diferente. Sempre que me lembro dele meus olhos se banham de emoção e meus pensamentos parecem

seguir correnteza abaixo até trazer de volta aquele menino que um dia foi vizinho do rio. Nessa hora, sinto sede daquele tempo...

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor Cícero.)

Professora: Elizete Vilela de Faria Silva
Escola: E. M. Otávio Olímpio de Oliveira – Divinópolis (MG)

TEXTO 14

Cores, aromas e sabores de infância

Aluna: Nathalya Cristina Trevisanutto

Os aromas sempre despertam em mim lembranças e saudades. Como é bom voltar à infância e deixar escapar dos guardados de minha memória fragmentos de um tempo tão bom! Fecho meus olhos e parece que vejo o lugar: Sítio São Salvador.

Lembro-me das casas enfileiradas, todas pintadas de azul e iluminadas pela luz do sol. Sete casas, sete famílias e muitas crianças para pintar o sete!

O cafezal dominava a paisagem e consumia o trabalho de toda a família, até das crianças. Minha tarefa era limpar os troncos com as mãos e tirar do interior dos pés de café os preciosos grãos que teimavam em ficar escondidos entre galhos e folhagens. A lavoura rendia trabalho para o ano todo: capinar, arruar, derriçar, rastelar, peneirar, ensacar. Ufa...! A melhor parte era quando a colheita estava no terreirão para secar.

O cheiro do café secando ao sol não me sai da memória... Ao final do dia toda a família ia amontoar e cobrir os grãos para protegê-los do sereno da noite. Depois de coberto, o monte de café se tornava nosso brinquedo preferido: um escorregador gigante, nosso parque de diversão!

À noite, depois do banho de bacia e do jantar à luz de lamparina, todos os moradores se juntavam no terreirão para um dedinho de prosa. O que se ouvia era uma sessão de casos e “causos”. As crianças tremiam de medo quando as histórias eram de assombração. No sítio ainda não tinha a luz elétrica para ofuscar o brilho das estrelas e nem da luz cintilante dos vaga-lumes. As crianças amavam capturar aqueles seres enigmáticos. Cantávamos a rima mágica “Vaga-lume tem, tem, seu pai tá aqui, sua mãe também”. Não sei se por crença ou por questão de coincidência os bichinhos sempre eram atraídos para nossas mãos. Pobres insetos! Só eram devolvidos à natureza depois de conferidos e contabilizados. É que apostávamos para ver quem era o maior e melhor caçador de vaga-lumes.

No final da década de 1970, meu padrinho, que era o proprietário do sítio, apareceu com uma novidade que mudaria para sempre a nossa rotina noturna: um televisor preto e branco que funcionava a bateria. Logo fomos enfeitiçados por aquela máquina. O terreirão foi deixado de lado. Os vaga-lumes passaram a voar sossegados. Ninguém queria perder um capítulo da novela O direito de nascer. A parte engraçada da história é que não assistíamos a nenhum comercial. A televisão era cuidadosamente desligada nos intervalos para economizar a bateria.

Nas noites de São João o cheiro das delícias exalava das janelas de todas as casas. Bolo de milho, biscoito de polvilho, chá, ximango, quentão e muita diversão. Sete casas, sete fogueiras! E no final o santo terço em homenagem ao santo do dia.

As primeiras letras aprendi em uma escolinha rural. Era de madeira, com apenas uma sala dividida para duas turmas. Dois quadros, carteiras duplas. A professora também se dividia em duas, para atender os alunos e preparar nossa merenda no fogão a lenha. Se bem me lembro, pelo menos uma vez por mês lavávamos a escola: água de poço, sabão de soda, vassoura e escovão. O assoalho de tábua bruta cava branquinho!

Éramos tão felizes, mesmo não tendo todas as facilidades de hoje! Gostávamos da luz da lamparina, do sabor da água do pote, do aroma do ferro a brasa, do macio e delicioso chiado do colchão de palha. Mas tudo o tempo leva...

Quando meu padrinho faleceu, o sítio foi vendido. Tivemos que nos mudar para a cidade. As casas foram sendo demolidas, uma após outra. O café deu lugar à pastagem e hoje o destruído espaço da minha infância não lembra em nada o que já foi um dia. Neste ano, as

últimas árvores do nosso pomar foram arrancadas. O sítio foi tomado pelo verde da plantação de cana.

Passei toda a minha infância naquele sítio maravilhoso localizado aqui mesmo no município de Tamboara. Foi assim minha infância, vivida com simplicidade e amor, com minha família tão querida! Hoje tudo o que era alegria virou saudade, sinto falta das cores, aromas e sabores daquele lugar. Quando revivo esses momentos, meus olhos se enchem de lágrimas.

(Texto baseado na entrevista feita com a senhora Vanicléia de Oliveira Souza Rebelo.)

Professora: Vanicléia de Oliveira Sousa Rebelo

Escola: C. E. E. F. M. Dr. Duílio T. Beltrão – Tamboara (PR)

TEXTO 15

O mundo encantado do engenho

Aluna: Isabela Kethyes Bezerra Bessa

Sentado aqui no alpendre da casa-grande, olhando em volta desse mundo silencioso em que hoje vivo, me lembro de cada momento que passei neste lugar. O rodopiar dos ventos no canavial, o cheiro da cana verde misturado ao ar puro das águas cristalinas do açude, o barulho dos animais, as vozes dos trabalhadores... Tudo isso está guardado na minha memória.

Era época de fartura, o engenho acolhia de braços abertos todos os que ali iam chegando. Meu pai, homem forte, comandava com braveza e ao mesmo tempo com humildade os trabalhadores que rudemente transformavam com habilidade a cana em rapadura.

Dentro e fora do engenho ouvia-se o *lepe-lepe* das palhetas, mexendo o tacho fervente de mel. A moenda subia e descia com um ranger musical, esmagando a cana e soltando uma garapa esverdeada. Jumentos iam e vinham, trazendo nos lombos cangalhas cheias de cana, cujas folhas se arrastavam pelo chão e pareciam cantar uma canção, alegrando nossos ouvidos.

O cheiro vindo da gamela da rapadura, ora com mistura de cravo e erva-doce, ora de coco, fazia com que aguçasse o paladar de quem passava. As mulheres esparramavam o mel na pedra para começar o puxa-puxa do alfenim, seus corpos moviam-se sem parar, pareciam bailarinas ou... borboletas.

O almoço dos trabalhadores era feito na casa-grande e logo de manhã cedo os jumentos encostavam-se ao engenho, trazendo em caçuás as enormes panelas cheias de comida, geralmente a carne dos porcos que eram criados na fazenda. Enquanto alguns mexiam os tachos, outros sentavam no chão para pegar o de comer.

À tardinha esfriavam os corpos para irem banhar-se no açude. De longe ouviam-se os gritos das maritacas misturados à algazarra dos trabalhadores, que pareciam crianças brincando de pega-pega. Ceavam na casa-grande... E vinham chegando, no corpo traziam o cheiro gostoso do sabonete Alma de Flores, considerado um luxo naquela época, cabelos limpos, cheios de brilhantina, que espelhavam de longe. Depois da ceia, sentavam em redes ou tamboretas, iluminados pelo clarão da lamparina, e contavam histórias reais ou de trancoso. O café era servido, e o canivete, retirado da cintura, para cortar o fumo de rolo com o qual faziam um cigarro grosso, enrolado com palha de milho seco que pegavam na tolda, o isqueiro de metal a querosene rodava de mão em mão para acender os cigarros. Alguns resolviam ir namorar, mesmo que o pai da moça ficasse no meio dos dois.

Naquele tempo tudo era diferente, as pessoas eram mais amigas umas das outras e viviam mais felizes.

Hoje, o engenho está de pé, bem conservado, as pessoas sempre vêm para tirar retratos e ouvir histórias de como funcionava tudo aquilo, mas nunca vão entender como funcionava o coração, a amizade de cada pessoa que ali vivia, pois essa máquina de tirar retrato jamais vai retratar as lembranças, as saudades e a história real do mundo encantado do engenho.

(Texto baseado na entrevista feita com o senhor José Enias Bessa.)

Glossário

Cangalha – armação feita de madeira, colocada em animais, para carregar coisas, objetos.

Caçuás – espécie de bolsa de couro, colocada no jumento, para levar objetos.

Brilhantina – espécie de gel perfumado que os homens usavam nos cabelos nas décadas passadas.

Tolda – terreno adubado para plantar milho.

Professora: Maria Gisélia Bezerra Gomes
Escola: E. M. E. F. Urcesina Moura Cantídio – Alto Santo (CE)