



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPEG)



CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS (CAPF)

DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS (DLV)

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) EM
REDE NACIONAL**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

UNIDADE DE PAU DOS FERROS

VANDERLEI FRANCISCO DE LIMA

**O LUGAR DA ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA
SOBRE AS ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS EM ESCRITA E REESCRITA DE
ARTIGO DE OPINIÃO**

PAU DOS FERROS/RN

2024

VANDERLEI FRANCISCO DE LIMA

**O LUGAR DA ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA
SOBRE AS ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS EM ESCRITA E REESCRITA DE
ARTIGO DE OPINIÃO**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) em Rede Nacional, Unidade Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração de Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa

PAU DOS FERROS/RN

2024

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

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

- L732I Lima, Vanderlei Francisco de
O lugar da argumentação na escola: uma proposta didática sobre as estratégias argumentativas em escrita e reescrita de artigo de opinião. / Vanderlei Francisco de Lima. - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), 2024.
254p.
- Orientador(a): Profa. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa.
Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.
1. Argumentação. 2. Ensino. 3. Gênero artigo de opinião. 4. Escrita. 5. Reescrita. I. Bessa, Clécida Maria Bezerra. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

VANDERLEI FRANCISCO DE LIMA

**O LUGAR DA ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA
SOBRE AS ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS EM ESCRITA E REESCRITA DE
ARTIGO DE OPINIÃO**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) em Rede Nacional, Unidade Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração de Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)
(Presidente/Orientadora)

Profa. Dra. Jaciara Limeira de Aquino
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/PROFLETRAS)
(Examinadora Interna)

Prof. Dr. Evandro Gonçalves Leite
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)
(Examinador Externo)

Profa. Dra. Crígina Cibelle Pereira
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/PROFLETRAS)
(Suplente Interna)

Profa. Dra. Maria do Socorro Cordeiro de Sousa
Universidade Regional do Cariri (URCA)
(Suplente Externa)

Dedico esta dissertação aos professores que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa na Educação Básica, que, mesmo diante dos desafios no dia a dia da docência, desenvolvem e ampliam, através de atividades variadas com gêneros discursivos, a competência textual e a proficiência escrita dos estudantes por meio da argumentação.

À professora Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa, pesquisadora ligada aos estudos da argumentação, razão pela qual também estendo esta dedicatória aos demais pesquisadores e autores que já desenvolveram e aos que continuam teorizando relevantes pesquisas acadêmicas em diferentes perspectivas nesta área, especialmente as que versam sobre os estudos argumentativos aplicados ao ensino.

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas que fizeram a diferença em minha vida acadêmica e que me apoiaram ao longo do meu percurso no mestrado, por isso tenho muito que agradecer:

A Deus, meu criador e permanente restaurador, luz protetora que me guia diariamente na caminhada da vida e nas sendas do saber. Ele é a razão de minhas conquistas e vitórias, força que me renova a cada amanhecer e a cada desafio que enfrento no percurso da vida pessoal, profissional e acadêmica. *"Fiel é o Senhor, minha rocha, que adestra as minhas mãos para a peleja e os meus dedos para a guerra"* (Salmo 144:1).

Aos professores que integram o corpo docente do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) em Rede Nacional, do Campus Avançado de Pau dos Ferros/RN (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que partilharam seus ensinamentos, pelas imensuráveis orientações e acompanhamentos do início ao fim do curso.

De modo particular, agradeço aos professores Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto e Dr. Antônio Luciano Pontes (docentes da disciplina Fonologia, Variação e Ensino), Dr. Ananias Agostinho da Silva e Dr. Marcos Nonato de Oliveira (professores da disciplina Elaboração de Projetos), Dra. Rosângela Alves dos Santos (docente da disciplina Texto e Ensino), Dra. Jaciara Limeira de Aquino (docente da disciplina Alfabetização e Letramento), Dra. Antônia Sueli da Silva Gomes Temoteo (professora da disciplina Gramática, Variação e Ensino) e a Dra. Concísia Lopes dos Santos (docente do componente curricular Literatura e Ensino). O meu obrigado se estende a todos vocês, por terem contribuído significativamente para minha formação acadêmica em nível de mestrado e, conseqüentemente, para a qualidade da minha atuação na condição de professor de Língua Portuguesa na Educação Básica, uma das mais gratificantes e desafiadoras das profissões.

Aos meus colegas professores-mestrandos que compõem a Turma 08 do PROFLETRAS/CAPF/UERN, obrigado pelo apoio e amizade compartilhada. Foi com vocês que convivi durante todo percurso do curso, dois anos somando conhecimentos e partilhando saberes. Pessoas que jamais serão esquecidas ou apagadas da minha memória, porque fizeram parte desta fase tão especial da minha vida acadêmica, que foi marcada por vários momentos: nas quintas e nas sextas-feiras em sala de aula, os momentos de confraternização na e fora da UERN, cada seminário apresentado e trabalho realizado, os eventos acadêmicos que participamos juntos, os bate-papos e os risos nas noites, principalmente nas noites de quintas-feiras nos barzinhos da cidade de Pau dos Ferros/RN e os sorrisos daqueles(as) com quem sempre pude contar e pelo apoio nos momentos em que mais necessitei.

À gestão da Décima Quinta Diretoria Regional de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte (15ª DIREC), na pessoa da gestora Maria Aparecida Vieira Diógenes, pela sensibilidade em ter atendido, em tempo hábil, o pedido de afastamento das minhas atividades profissionais do vínculo de professor pedagogo para que eu pudesse me afastar do cargo e, conseqüentemente, me dedicar à formação continuada, ou seja, aos estudos no mestrado em Letras pelo programa PROFLETRAS/UERN, unidade de Pau dos Ferros/RN.

Ao governo do Estado do Rio Grande do Norte, especialmente ao ex-secretário de educação Getúlio Marques Ferreira, por ter sido favorável ao meu pedido de afastamento, o que resultou no deferimento da minha licença por um prazo de 02 (dois) anos (03 de março de 2022 a 01 de março de 2024). Investir na educação pública do RN, especialmente na valorização e na qualificação profissional dos professores é, como bem sabemos, uma das maneiras para melhorar a qualidade do ensino nas escolas. Portanto, não posso deixar de reconhecer os avanços significativos que a educação pública do Estado do RN ganhou nesse sentido, entre os anos de 2020 a 2024, na gestão da governadora Fátima Bezerra.

À equipe gestora da escola onde realizei a pesquisa: Escola Estadual Antonio Francisco Duarte, em Triunfo/PB. Também agradeço à equipe diretiva da Escola Estadual Ubiratan Galvão, instituição de ensino onde atuo como professor polivalente do Ensino Fundamental Anos Iniciais na cidade de Pau dos Ferros/RN. “Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”.

Desse modo, tomo como referência as palavras do escritor Rubem Alves para descrever o perfil dessas duas instituições: ambas são “Escolas Protagonistas”. Portanto, sinto-me no dever de agradecer especialmente à gestora em exercício da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte (SEE/PB) e à gestora da Escola Estadual Ubiratan Galvão (SEEC/RN), principalmente pelo apoio concedido nos momentos em que mais precisei. Ser professor com atuação nestas duas instituições é, para mim, um grande privilégio; primeiro, por fazer parte do quadro de profissionais atuantes. E por serem comprometidos no que fazem, preocupam-se em ofertar o melhor em prol de uma escola acolhedora e, hoje, ser referência na qualidade do ensino, fruto do trabalho incansável da equipe gestora e dos professores, os quais tenho a honra de dividir o “palco da docência”.

Aos nossos colaboradores desta pesquisa de dissertação: alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, Turma “B”, da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte, pela participação efetiva durante todos os encontros dedicados à realização da intervenção pedagógica nas aulas

de Língua Portuguesa do 3º e do 4º bimestre do ano letivo de 2022. Sem o consentimento (permissão) deles e dos pais/responsáveis na assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), possivelmente não teríamos coletado o *corpus* para análise e obter os resultados a que chegamos ao final deste trabalho.

Aos professores Petrônio Estrela, Carlos Lisboa, Érida Pereira, Aparecida Adelino e Eliete Anacleto, parceiros de trabalho com os quais tive o privilégio de dividir o palco da docência na Escola Estadual Antonio Francisco Duarte entre os anos de 2020 a 2022. Minha gratidão pelas vezes em que precisei da colaboração de vocês durante a execução das atividades referentes à proposta interventiva na turma “B” do 9º ano do Ensino Fundamental.

À professora Antonia Cícera Silva, carinhosamente Silvinha, mestranda da turma 07 do PROFLETRAS/CAPF/UERN, tendo concluído o curso de mestrado no início do primeiro semestre de 2023. Minha gratidão pela parceria durante o tempo em que, na condição de orientandos da mesma orientadora, você sempre estava aberta aos diálogos referentes aos estudos argumentativos, a discutir e ofertando-me sugestões imprescindíveis sobre a construção desta pesquisa de dissertação.

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), pela oferta do curso PROFLETRAS e, principalmente, pela oportunidade de contribuir para o meu crescimento intelectual e profissional.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro durante os dois anos de pesquisa na condição de mestrando do PROFLETRAS.

Aos idealizadores e coordenadores do PROFLETRAS, em especial à coordenadora local do curso no CAPF/UERN, a profa. Dra. Crígina Cibelle Pereira, pela seriedade, pelo compromisso na condução dos trabalhos e por todo apoio oferecido aos mestrandos da turma 08 do PROFLETRAS, unidade de Pau dos Ferros/RN.

Ao secretário do Mestrado em Letras (PROFLETRAS) no CAPF/UERN: Edneudo Cavalcante, pelo importante trabalho desenvolvido na condição de técnico administrativo e pela presteza desde o início ao fim do curso.

À orientadora Profa. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa, profissional digna de minha gratidão. Obrigado pela paciência, pelos valiosos conhecimentos e pela disposição em ter me orientado nesta pesquisa de dissertação do PROFLETRAS/CAPF/UERN. Sinto-me lisonjeado por ter tido o privilégio de tê-la nesta caminhada acadêmica e pelo tanto que contribuiu para a minha formação em nível de mestrado na área da Linguística Aplicada, principalmente no tocante aos estudos que versam sobre a argumentação no discurso e o ensino da argumentação.

Aos professores que, prontamente, aceitaram o convite para participar da banca examinadora de defesa de dissertação: Prof. Dr. Evandro Gonçalves Leite (IFRN), Profa. Dra. Jaciara Limeira de Aquino (UERN), Profa. Dra. Maria do Socorro Cordeiro de Sousa (URCA) e Profa. Dra. Crígina Cibelle Pereira (UERN). Agradeço pela disponibilidade, sobretudo pelas ricas contribuições demonstradas com zelo e seriedade ao ofertarem sugestões pertinentes para a qualidade desta pesquisa de mestrado.

Às amigas Maria Adrielle Oliveira, Krisna Dávila, Alicia Samilly, de igual modo ao amigo Francisco Isailton (Ilton) pela amizade sincera que a vida nos reservou, sobretudo pela “rede de apoio” que recebi durante os momentos em que mais precisei, elo esse traduzido sob a forma de encorajamento, de fortaleza, de resiliência e de muita reciprocidade. Vocês são os irmãos que a vida me deu, razões pelas quais me sinto no dever de agradecê-los hoje e sempre.

A você, caro leitor, cara leitora, que teve acesso a esta pesquisa de dissertação, curiosidade e interesse para ler algumas páginas e/ou capítulos. Renovo, aqui, os meus sinceros agradecimentos a ti, pelas razões as quais faço questão de destacar: “o leitor, portanto, é alguém muito especial. Quando lemos um texto, estamos priorizando-o em meio aos muitos que não nos conquistam, que não nos interessam. O autor deve alegrar-se e sentir-se grato aos leitores que dedicam parte importante das suas vidas para lê-lo. Considerando-se a quantidade de textos disponibilizados e a facilidade de acesso, o autor deve cultivar com muito carinho a relação com os leitores, ainda que eles sejam, como dizia alguém em tom irônico, reduzidos a menos de meia dúzia. Ele deve agradecer até mesmo ao crítico, mesmo que se considere injustiçado, pelo simples fato deste ter se ocupado com o seu texto. O autor, seja quem for, deve agradecer à sua excelência o(a) leitor(a)” (Silva, 2012).

Finalmente, aos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa acadêmica. Compartilho, com todos e com cada um, a alegria de mais esta etapa da minha formação acadêmica concluída em nível de mestrado. Sem o apoio de vocês, minha caminhada pelo curso teria sido mais árdua. Enfim, encerro meus agradecimentos com uma palavra que resume minha gratidão a todos: **obrigado!**

A linguagem é o instrumento graças ao qual o homem modela seus pensamentos, seus sentimentos, suas emoções, seus esforços, sua vontade, seus atos, o instrumento graças ao qual ele influencia e é influenciado, a base mais profunda da sociedade humana.

(Louis Hjelmslev, 1975, p. 1-2)

RESUMO

Autores que abordam a argumentação na Nova Retórica consideram que todo discurso apresenta uma natureza argumentativa, ou seja, argumentos em sua construção, direcionados a um auditório visado a fim de persuadi-lo e de convencê-lo. Nesse sentido, nosso objetivo principal nesta pesquisa é investigar os processos argumentativos, teses, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias na escrita e reescrita do gênero artigo de opinião produzido por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Para isso, procuramos identificar as teses defendidas pelos alunos/oradores, analisar os principais argumentos que sustentam seus discursos, e, por último, descrever os valores e suas hierarquias apresentados nos artigos de opinião analisados. Metodologicamente, este trabalho se configura como uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa, além de ser descritiva-interpretativa (Oliveira, 2007). Nossa base teórica é a Teoria da Argumentação no Discurso (TAD), de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), apoiados pelos estudos de Abreu (2006), Souza (2008), entre outros. Em relação às discussões sobre escrita, gêneros textuais e ensino de argumentação, apoiamos-nos em Leite e Pereira (2012), Marcuschi (2008) e Nascimento (2015); já sobre o gênero artigo de opinião buscamos respaldo em Rangel, Gagliardi e Amaral (2010), Köche, Boff e Marinello (2014). Por ser uma pesquisa-ação, desenvolvemos uma intervenção em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola localizada em Triunfo/PB. A constituição do *corpus* se deu através da aplicação de uma Sequência Didática (SD), que nos possibilitou selecionar cinco textos da versão inicial e cinco da versão reescrita, produzidos por alunos sobre a questão polêmica: “Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?”. Os resultados obtidos sinalizam que, para escrever um artigo de opinião consistente, é imprescindível recorrermos a determinadas estratégias argumentativas a fim de persuadir e de convencer o auditório para o qual a argumentação é lançada. Embora os cinco artigos de opinião da versão inicial tenham apresentado teses, argumentos, valores e suas hierarquias, os alunos/oradores demonstraram ter dificuldade em construir uma argumentação persuasiva porque esses textos ficaram reduzidos a um discurso mais expositivo que propriamente argumentativo, além de alguns problemas de escrita que os distanciam, parcialmente, dos aspectos estruturais e discursivos próprios do gênero textual estudado. Por fim, a argumentação não foi suficiente para validar as teses principais considerando os argumentos e os valores mobilizados e hierarquizados. Já os textos da versão final evidenciam claramente uma tese, a técnica argumentativa mais usada foi a dos argumentos com base no real, seguida pelos argumentos que fundam o real e pela dissociação de noções. Já os argumentos principais também foram baseados na estrutura do real, especialmente o ato/pessoa, e os que fundamentam o real, pelo caso particular e pelo exemplo. Outrossim, todos os artigos de opinião apresentaram uma recorrência aos valores da argumentação, especialmente os valores abstratos, positivos e universais, hierarquizados a partir das escolhas feitas pelos oradores em relação ao grau de relevância de um valor sobre o outro para garantir a argumentatividade. A qualidade argumentativa desses textos se deve principalmente ao uso de estratégias argumentativas consistentes reveladas em seus pontos de vista e bem articuladas à questão polêmica levantada, além encadeamento textual em relação aos aspectos de coesão, de coerência, de normatividade da escrita, entre outros, fatores os quais nos possibilitam inferir que o público-alvo obteve, de modo geral, sucesso em relação à escrita do gênero textual e o domínio da proficiência argumentativa. Portanto, com a elaboração deste trabalho deixamos contribuições positivas para o ensino de Língua Portuguesa e para futuras pesquisas, no POFLETRAS/CAPF/UERN, sobre a argumentação aplicada ao ensino da produção textual como prática social, situada e processual.

Palavras-chave: Argumentação. Ensino. Gênero artigo de opinião. Escrita. Reescrita.

ABSTRACT

Authors who approach argumentation in the New Rhetoric consider that all speech has an argumentative nature, that is, arguments in its construction, directed at a targeted audience in order to persuade and convince them. In this sense, our main objective in this research is to investigate the argumentative processes, theses, argumentative techniques, values and their hierarchies in the writing and rewriting of the opinion article genre produced by students in the 9th year of Elementary School. To do this, we sought to identify the theses defended by the students/speakers, analyze the main arguments that support their speeches, and, finally, describe the values and their hierarchies presented in the opinion articles analyzed. Methodologically, this work is configured as action research with a qualitative approach, in addition to being descriptive-interpretive (Oliveira, 2007). Our theoretical basis is the Theory of Argumentation in Discourse (TAD), by Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005), supported by studies by Abreu (2006), Souza (2008), among others. In relation to discussions about writing, textual genres and teaching argumentation, we rely on Leite and Pereira (2012), Marcuschi (2008) and Nascimento (2015); Regarding the opinion article genre, we seek support from Rangel, Gagliardi and Amaral (2010), Köche, Boff and Marinello (2014). As it is action research, we developed an intervention in a 9th year elementary school class at a school located in Triunfo/PB. The corpus was created through the application of a Didactic Sequence (SD), which allowed us to select five texts from the initial version and five from the rewritten version, produced by students on the controversial issue: "To prohibit or not the use of helmets on the perimeter urban?". The results obtained indicate that, to write a consistent opinion article, it is essential to resort to certain argumentative strategies in order to persuade and convince the audience to which the argument is launched. Although the five opinion articles in the initial version presented theses, arguments, values and their hierarchies, the students/speakers demonstrated difficulty in constructing a persuasive argument because these texts were reduced to a speech that was more expository than actually argumentative, in addition to some problems of writing that partially distance them from the structural and discursive aspects specific to the textual genre studied. Finally, the argumentation was not sufficient to validate the main theses considering the arguments and values mobilized and hierarchized. The texts of the final version clearly show a thesis, the most used argumentative technique was arguments based on the real, followed by arguments that found the real and the dissociation of notions. The main arguments were also based on the structure of the real, especially the act/person, and those that support the real, by the particular case and by example. Furthermore, all opinion articles presented a recurrence of argumentation values, especially abstract, positive and universal values, hierarchized based on the choices made by speakers in relation to the degree of relevance of one value over another to guarantee argumentativeness. The argumentative quality of these texts is mainly due to the use of consistent argumentative strategies revealed in their points of view and well articulated to the controversial issue raised, in addition to textual chaining in relation to aspects of cohesion, coherence, normativeness of writing, among other factors. which allow us to infer that the target audience was, in general, successful in writing the textual genre and mastering argumentative proficiency. Therefore, with the elaboration of this work we leave positive contributions to the teaching of Portuguese Language and to future research, at POFLETRAS/CAPF/UERN, on the argumentation applied to the teaching of textual production as a social, situated and procedural practice.

Keywords: Argumentation. Teaching. Genre article opinion. Written. Rewrite.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CTB** - Código de Trânsito Brasileiro
- CAPF** - *Campus* Avançado de Pau dos Ferros
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CAA** - *Campus* Avançado de Açú
- CE** - Ceará
- DICIO** - Dicionário On-line de Português
- DIREC** – Diretoria Regional de Educação e Cultura
- DLV** - Departamento de Letras Vernáculas
- EF** - Ensino Fundamental
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- GRE** - Gerência Regional de Educação
- LP** - Língua Portuguesa
- PB** - Paraíba
- PIP** - Projeto de Intervenção Pedagógica
- PPGL** - Programa de Pós-Graduação em Letras
- PROFLETRAS** - Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
- PROLING** - Programa de Pós-Graduação em Linguística
- PROPEG** - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
- RN** - Rio Grande do Norte
- SD** - Sequência Didática
- SEE** - Secretaria de Estado da Educação da Paraíba
- TAD** - Teoria da Argumentação no Discurso
- TA** - Tratado da Argumentação
- TG** - Temas Geradores
- TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- TCTs** - Temas Contemporâneos Transversais
- UERN** - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
- UFC** - Universidade Federal do Ceará
- UFPB** - Universidade Federal da Paraíba
- UNESP** - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UFCG - Universidade Federal de Campina Grande

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| FIGURA 01: Esquema da comunicação argumentativa..... | 44 |
| FIGURA 02: Esquema básico de uma sequência didática..... | 81 |
| FIGURA 03: Temas contemporâneos transversais na BNCC..... | 102 |
| FIGURA 04: Entrada principal da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte..... | 109 |
| FIGURA 05: Sequência didática argumentativa: opinar é preciso - escrevendo textos e divulgando talentos..... | 114 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| QUADRO 01: Pesquisas científicas realizadas na área da argumentação no discurso..... | 25 |
| QUADRO 02: Tipologia argumentativa com base na Nova Retórica..... | 48 |
| QUADRO 03: Valores positivos <i>versus</i> valores negativos..... | 69 |
| QUADRO 04: Agrupamento dos gêneros textuais..... | 75 |
| QUADRO 05: Modelo de sequência didática para o ensino da produção escrita de gêneros textuais na escola..... | 82 |
| QUADRO 06: Estrutura composicional do artigo de opinião..... | 98 |
| QUADRO 07: Elementos articuladores do gênero artigo de opinião..... | 100 |
| QUADRO 08: Critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião..... | 114 |
| QUADRO 09: Apresentação da situação da sequência didática..... | 119 |
| QUADRO 10: Produção inicial do artigo de opinião..... | 121 |
| QUADRO 11: Desenvolvimento do módulo 1 da SD..... | 125 |
| QUADRO 12: Desenvolvimento do módulo 2 da SD..... | 127 |
| QUADRO 13: Desenvolvimento do módulo 3 da SD..... | 130 |
| QUADRO 14: Desenvolvimento do módulo 4 da SD..... | 132 |
| QUADRO 15: Desenvolvimento da 3ª etapa da SD..... | 135 |
| QUADRO 16: Desenvolvimento da 4ª etapa da SD..... | 138 |
| QUADRO 17: Critérios utilizados na seleção do <i>corpus</i> de pesquisa após a conclusão da proposta interventiva..... | 141 |
| QUADRO 18: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA1 no início da intervenção didática..... | 148 |
| QUADRO 19: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA1 após a intervenção didática..... | 154 |

| | |
|--|-----|
| QUADRO 20: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA2 no início da intervenção didática..... | 160 |
| QUADRO 21: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA2 após a intervenção didática..... | 164 |
| QUADRO 22: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA3 no início da intervenção didática..... | 168 |
| QUADRO 23: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA3 após a intervenção didática..... | 173 |
| QUADRO 24: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA4 no início da intervenção didática..... | 177 |
| QUADRO 25: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA4 após a intervenção didática..... | 183 |
| QUADRO 26: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA5 no início da intervenção didática..... | 189 |
| QUADRO 27: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA5 após a intervenção didática..... | 194 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO: O PONTO DE PARTIDA | 21 |
| 1.1 O que é a pesquisa..... | 21 |
| 1.2 Problemática e questões de pesquisa..... | 21 |
| 1.3 Objetivos..... | 24 |
| 1.3.1 <i>Objetivo geral</i> | 24 |
| 1.3.2 <i>Objetivos específicos</i> | 24 |
| 1.4 Esboço do estado da arte: mapeando produções acadêmicas em argumentação..... | 24 |
| 1.5 Justificativa e contribuições da pesquisa..... | 32 |
| 1.6 Estrutura da dissertação..... | 36 |
| | |
| 2 ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA: COMPREENDENDO CONCEITOS | 38 |
| 2.1 A Teoria da Argumentação no Discurso: Nova Retórica..... | 38 |
| 2.2 Estratégias argumentativas: tese, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias..... | 45 |
| 2.2.1 <i>Tese argumentativa: uma questão central na argumentação</i> | 45 |
| 2.2.2 <i>Técnicas argumentativas quanto à natureza dos argumentos</i> | 47 |
| 2.2.2.1 Argumentos quase-lógicos | 49 |
| 2.2.2.2 Argumentos baseados na estrutura do real | 55 |
| 2.2.2.3 Argumentos que fundam a estrutura do real | 61 |
| 2.2.2.4 Argumentos por dissociação de noções | 64 |
| 2.2.3 <i>Valores argumentativos e suas respectivas hierarquias</i> | 65 |
| | |
| 3 PRODUÇÃO TEXTUAL E ARGUMENTAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DO TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS | 71 |
| 3.1 A escrita na sala de aula: tecendo reflexões..... | 72 |
| 3.2 A sequência didática como procedimento para o ensino da escrita dos gêneros na escola.... | 80 |
| 3.3 O feedback do professor e suas contribuições no processo de correção e de reescrita..... | 85 |
| 3.4 O ensino da argumentação na escola: o que diz a Base Nacional Comum Curricular e a literatura especializada..... | 88 |
| 3.4.1 <i>O gênero artigo de opinião: função sociocomunicativa, estrutura composicional e implicações pedagógicas</i> | 95 |

| | |
|--|------------|
| 3.5 Temas contemporâneos transversais: breves conceitos e contribuições para o ensino..... | 101 |
| 4 O CAMINHO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO..... | 106 |
| 4.1 Caracterização da pesquisa..... | 106 |
| 4.2 Contexto, espaço e participantes da pesquisa..... | 108 |
| 4.3 Constituição do <i>Corpus</i> | 111 |
| 4.4 Métodos utilizados na pesquisa..... | 112 |
| 4.5 Fase interventiva: descrição da aplicação da sequência didática..... | 113 |
| 4.5.1 <i>Etapa 1 da SD</i> | 119 |
| 4.5.2 <i>Etapa 2 da SD</i> | 121 |
| 4.5.3 <i>Módulo 1 da SD</i> | 125 |
| 4.5.4 <i>Módulo 2 da SD</i> | 127 |
| 4.5.5 <i>Módulo 3 da SD</i> | 130 |
| 4.5.6 <i>Módulo 4 da SD</i> | 132 |
| 4.5.7 <i>Etapa 3 da SD</i> | 135 |
| 4.5.8 <i>Etapa 4 da SD</i> | 138 |
| 4.6 Procedimentos de análise dos dados da pesquisa..... | 141 |
| 5 ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS EM ESCRITA E REESCRITA DE ARTIGO DE OPINIÃO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... | 143 |
| 5.1 Da versão inicial à final: os artigos de opinião no início e após a intervenção didática..... | 144 |
| 5.1.1 <i>TVIA1: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 1</i> | 145 |
| 5.1.2 <i>TVFA1: Texto Versão Final do Aluno/Orador 1</i> | 150 |
| 5.1.3 <i>TVIA2: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 2</i> | 157 |
| 5.1.4 <i>TVFA2: Texto Versão Final do Aluno/Orador 2</i> | 161 |
| 5.1.5 <i>TVIA3: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 3</i> | 165 |
| 5.1.6 <i>TVFA3: Texto Versão Final do Aluno/Orador 3</i> | 170 |
| 5.1.7 <i>TVIA4: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 4</i> | 174 |
| 5.1.8 <i>TVFA4: Texto Versão Final do Aluno/Orador 4</i> | 179 |
| 5.1.9 <i>TVIA5: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 5</i> | 186 |
| 5.1.10 <i>TVFA5: Texto Versão Final do Aluno/Orador 5</i> | 191 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 198 |
| REFERÊNCIAS..... | 204 |

| | |
|---|-----|
| APÊNDICES | 211 |
| Apêndice A: Convite para o lançamento oficial da proposta de intervenção pedagógica “Opinar é preciso: escrevendo textos e divulgando talentos”..... | 211 |
| Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... | 212 |
| Apêndice C: Proposta de produção textual..... | 213 |
| Apêndice D: Proposta de atividade 1 para o módulo 1 da sequência didática..... | 216 |
| Apêndice E: Proposta de atividade 2 para o módulo 1 da sequência didática..... | 218 |
| Apêndice F: Proposta de atividade para o módulo 2 da sequência didática..... | 219 |
| Apêndice G: Proposta de atividade para o módulo 3 da sequência didática..... | 222 |
| Apêndice H: Folha oficial de redação para a versão final dos textos de artigo de opinião..... | 223 |
| Apêndice I: Edital do 1º Concurso Interno de Redação..... | 224 |
| Apêndice J: Registros fotográficos referentes à aplicação da sequência didática..... | 227 |
| | |
| ANEXOS | 235 |
| Anexo A: Artigo de opinião “Proibição do uso do capacete”..... | 235 |
| Anexo B: Notícia “Mais de 30% dos motociclistas do CE não usam capacete, segundo o IBGE”..... | 237 |
| Anexo C: Editorial “A importância do uso do capacete”..... | 239 |
| Anexo D: Artigo de opinião “Proibir uso do capacete: sim ou não?”..... | 240 |
| Anexo E: Introdução à argumentação: a relevância dos argumentos na defesa dos pontos de vista..... | 241 |
| Anexo F: Vídeos utilizados durante a aplicação do módulo 2 da sequência didática..... | 242 |
| Anexo G: Material sobre a estrutura composicional do gênero textual artigo de opinião..... | 245 |
| Anexo H: Proposta de atividade para o módulo 4 da sequência didática..... | 246 |
| Anexo I: Quadro com orientações sobre os principais aspectos discursivos do artigo de opinião..... | 250 |
| Anexo J: Versão inicial dos artigos de opinião com as devidas correções feitas pelo professor..... | 251 |

1 INTRODUÇÃO: O PONTO DE PARTIDA

“Escrevo porque à medida que escrevo vou me entendendo e entendendo o que quero dizer, entendendo o que posso fazer. Escrevo porque sinto necessidade de aprofundar as coisas, de vê-las como realmente são. Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta, continuarei a escrever”.

(Clarice Lispector, 1999, p. 23)

Na citação utilizada na abertura deste capítulo, Clarice Lispector nos faz refletir principalmente sobre o processo intencional da escrita. Da mesma forma acontece com o ato de fazer pesquisa científica na universidade, já que ela nasce de um desejo, de uma inquietação do pesquisador, ou seja, de uma motivação com vistas a uma investigação do objeto pesquisado.

É com base na epígrafe desta escritora que introduzimos este primeiro capítulo da dissertação, cuja finalidade é apresentar um panorama geral da nossa pesquisa. Para tanto, sentimos a necessidade de organizar algumas seções de forma topicalizada, no sentido de delimitar o foco central em relação ao tema e à filiação teórica adotada, as questões de pesquisa para as quais pretendemos obter respostas ao final do trabalho e os objetivos que visamos alcançar.

Também compõem o referido capítulo a problemática, as nossas escolhas que justificam a realização deste trabalho, bem como o enfoque temático, o gênero textual selecionado a ser trabalhado em sala de aula e que fará parte da análise do *corpus* de pesquisa, o delineamento do estado da arte contendo alguns trabalhos monográficos e artigos científicos que dialogam com o nosso, as contribuições da pesquisa para a área da argumentação, especialmente para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. E, finalmente, apresentamos a estrutura da dissertação no que diz respeito à quantidade de capítulos e como eles estão organizados.

1.1 O que é a pesquisa

Ao defendermos um determinado ponto de vista, utilizamos argumentos que impactam nossos relacionamentos interpessoais em espaços sociais que frequentamos. Seja na ou fora da

escola, quando assumimos a condição de oradores¹ estamos constantemente recorrendo a teses e a argumentos, e, dessa forma, abrindo nossas mentes para novas opiniões decorrentes dos impactos que nosso discurso provoca em um determinado auditório² para o qual a argumentação é lançada.

Dentro desse contexto, o foco temático desta pesquisa é a argumentação em escrita e reescrita de textos do gênero artigo de opinião produzidos por alunos do Ensino Fundamental, considerando a relevância das estratégias argumentativas³ para garantir a persuasão e o convencimento, já que, quando bem empregadas no discurso, elas sustentam nossas teses conforme defende a Teoria da Argumentação no Discurso (TAD), conhecida também como Nova Retórica.

Esta é a filiação teórica adotada neste trabalho. Das estratégias argumentativas que esta teoria nos apresenta nas obras *O Império Retórico: retórica e argumentação* (Perelman, 1992) e *Tratado da Argumentação: a nova retórica* (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005), escolhemos, para fins de discussão teórica e também para a análise do *corpus* de pesquisa, as teses, as técnicas argumentativas quanto aos tipos de argumentos, os valores e suas hierarquias.

Quando utilizamos estas estratégias no discurso oral, escrito ou multimodal, estamos discursivamente nos esforçando com o objetivo de fazer com que nosso auditório, para o qual nos dirigimos, passe a aderir a um determinado ponto de vista que julgamos como verdadeiro ao defendê-lo. Sendo assim, neste trabalho de dissertação estudamos o discurso argumentativo considerando a relevância que as teses, as técnicas argumentativas e os valores e suas respectivas hierarquias assumem para a construção da escrita argumentativa no gênero textual artigo de opinião.

1.2 Problemática e questões de pesquisa

Como já atuei na condição de professor da disciplina de Redação em turmas do 3º ano do Ensino Médio com a missão de preparar os alunos para a prova discursiva do Exame

¹ Neste trabalho, chamamos de “orador” o sujeito que, sendo o autor do seu discurso, o profere visando argumentar no intuito de persuadir e de convencer um público-alvo acerca de uma determinada tese (ponto de vista) (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

² A nomenclatura “auditório” refere-se àquele para quem o discurso argumentativo é direcionado ou lançado, cabendo a este público-alvo aceitar ou refutar a tese ou os argumentos do orador (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

³ Neste trabalho, apropriamo-nos da expressão “Estratégias Argumentativas” para nos referirmos às “Técnicas Discursivas” da argumentação empregadas pela Nova Retórica, cuja finalidade é “[...] *provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às que se lhes apresentam ao assentimento* [...]” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 4, grifos dos autores). Por uma questão estilística, apoiamo-nos em Bessa (2010) e em Ferreira (2018) ao trazerem explicitamente a primeira expressão em suas pesquisas de mestrado.

Nacional do Ensino Médio (ENEM), desenvolvi uma série de atividades sobre a tipologia dissertativa-argumentativa ao longo do ano letivo de 2019 e, com essas experiências, pude perceber, já nas primeiras produções escritas, as inúmeras dificuldades dos alunos na formulação de uma tese, no sentido de não saberem organizar um tópico frasal com precisão, sérios problemas de escrita e, sobretudo, de se apoiarem em técnicas argumentativas (argumentos) que dessem sustentação aos posicionamentos assumidos por eles sobre cada tema de redação estudado.

Esse reflexo da baixa competência escrita no tocante à argumentação se evidencia, de forma ainda mais perceptível, nos anos finais do Ensino Fundamental, pois muitos alunos apresentam limitações no que diz respeito à habilidade de expressão escrita, evidenciadas em suas produções na nítida manifestação de insegurança e da aversão deles quando são solicitados a produzir um texto.

Muitas das dificuldades dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio pude observar na escrita de textos de artigo de opinião produzidos por alunos do Ensino Fundamental, quando passei a lecionar no 9º ano em 2020. Precisamente nas aulas do segundo bimestre, trabalhei o texto de opinião que culminou na proposta de uma produção escrita a partir do seguinte tema: *Comerciantes devem ser “lesados” em razão da desonestidade de seus consumidores?* Essa experiência me possibilitou entender que, embora os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental sejam capazes de formular opiniões em defesa de seus pontos de vista sobre um determinado tema, muitos ainda apresentavam uma argumentação insuficiente, ou seja, reduzida em seus textos pelo fato de encerrarem a argumentação geralmente na exposição das ideias.

Para além dessas dificuldades, os textos escritos por eles ficavam reduzidos a poucos argumentos, apresentando, quase sempre, as mesmas técnicas: exemplificação, causa e consequência. Acrescenta-se, ainda, o fato de haver a resistência de alguns discentes de não quererem reescrever sua produção após a revisão feita pelo professor, o que acabava comprometendo a qualidade da escrita, já que o texto não passava pela reescrita orientada pelo docente pelo fato de muitos discentes considerarem a sua primeira versão do texto escrito como a definitiva, ou seja, a versão final.

Considerando a problemática exposta no início desta seção, o título da presente pesquisa é **O lugar da argumentação na escola: uma proposta didática sobre as estratégias argumentativas em escrita e reescrita de artigo de opinião**. A partir dessa temática, buscamos responder inicialmente à seguinte questão central por ser mais ampla, apoiada em outros questionamentos que norteiam o nosso trabalho:

- Como a argumentação se faz presente considerando as teses, as técnicas argumentativas,

os valores e suas hierarquias na escrita e na reescrita do gênero artigo de opinião produzido por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental?

- Que tese principal é apresentada e quais argumentos são defendidos pelos alunos/oradores na escrita e na reescrita dos artigos de opinião?
- A que valores argumentativos os alunos/oradores recorrem para construir seus discursos e como são hierarquizados na produção da versão inicial e final dos textos de artigo de opinião?

1.3 Objetivos

1.3.1 *Objetivo geral*

Investigar os processos argumentativos, teses, técnicas argumentativas, valores e hierarquia de valores na escrita e reescrita do gênero artigo de opinião produzido por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

1.3.2 *Objetivos Específicos*

Apoiando-se no objetivo principal da nossa pesquisa, elaboramos três específicos, os quais são:

- Identificar as teses defendidas pelos alunos/oradores na escrita e reescrita de textos de artigo de opinião;
- Analisar os principais argumentos que sustentam os pontos de vista dos alunos/oradores na escrita e reescrita dos textos de artigo de opinião;
- Descrever os valores e hierarquias que são apresentados na escrita e reescrita dos textos de artigo de opinião.

1.4 Esboço do estado da arte: mapeando produções acadêmicas em argumentação

A elaboração da revisão da literatura ou estado da arte é uma etapa fundamental por parte do pesquisador na produção de um trabalho acadêmico, seja o gênero monografia, dissertação ou tese (Motta-Roth; Hendges, 2010). No quadro a seguir, trouxemos algumas pesquisas institucionais que compreendem artigos científicos, monografias, teses de doutorado

e dissertações de mestrados direcionadas para a área da argumentação no discurso no Brasil já realizadas entre os anos de 2003 a 2020.

Destacamos alguns trabalhos realizados a partir de diferentes abordagens do ponto de vista do enfoque temático, do *corpus* e do objeto de análise. Organizamos o quadro 01 e, nele, destacamos elementos essenciais a fim de situarmos algumas pesquisas já concluídas, tais como: o gênero acadêmico, o título do trabalho, o(s) autor(es), o programa e a instituição de ensino superior em que o trabalho está vinculado ou foi realizado, assim como também frisamos o ano em que a pesquisa foi realizada/publicada.

QUADRO 01: Pesquisas científicas realizadas na área da argumentação no discurso

| GÊNERO ACADÊMICO | TÍTULO DO TRABALHO | AUTOR(ES) | PROGRAMA/ INSTITUIÇÃO | ANO |
|---|---|-------------------------------------|--|------------|
| 01 - Dissertação de Mestrado em Letras | Valores e argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho Santana: produção e análise de contos escritos por alunos do ensino fundamental | Maria Audaclecia Jácome de Lima | PROFLETRAS (CAPF/UERN) | 2020 |
| 02 - Dissertação de Mestrado em Letras | Argumentação na produção de cartas de solicitação dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental | Francisca Daniele Paula de Oliveira | PROFLETRAS (CAPF/UERN) | 2019 |
| 03 - Dissertação de Mestrado | Falhas argumentativas em redações de vestibular | Ariane Bones Budke | PPGL (UNIOESTE/ <i>Campus</i> de Cascavel) | 2019 |
| 04 - Dissertação de Mestrado em Letras | Estratégias argumentativas na produção escrita de artigo de opinião no Ensino Fundamental | Mayara de Souza Ferreira | PROFLETRAS (UFC) | 2018 |
| 05 - Monografia do Curso de Letras Língua Portuguesa | A argumentação nas produções textuais dos alunos do 3º ano do ensino médio | Francisco Edson da Silva | (CAPF/UERN) | 2016 |
| 06 - Dissertação de Mestrado em Letras | A produção textual no Ensino Fundamental: pelo direito à palavra | Pedro Alves da Silva | PROFLETRAS (UFCG) | 2015 |

| | | | | |
|---|--|---|---------------------------|------|
| | | | | |
| 07 - Dissertação de Mestrado em Letras | O fórum de discussão no ensino da língua portuguesa: explorando a escrita argumentativa em artigo de opinião | Aline Uchoa Pereira | PROFLETRAS (CAPF/UERN) | 2015 |
| 08- Dissertação de Mestrado em Letras | A argumentação em artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa | Francisca Lúcia Barreto de Lima Soares | PPGL (UERN) | 2015 |
| 09 - Artigo científico | Dialogismo e argumentação no discurso réplica da professora Amanda Gurgel | Vanderlei Francisco de Lima, Jaiara Paloma Moreira Moreno e Ilderlândio Assis de Andrade Nascimento | (CAPF/UERN) | 2015 |
| 10 - Dissertação de Mestrado em Letras | Argumentação e cidadania no artigo de opinião em sala de aula | Maria de Fátima Rodrigues da Silva Paulino | PROFLETRAS (USP) | 2015 |
| 11 - Tese de Doutorado em Letras | Competência produtiva escrita: processos Argumentativos dos alunos da quinta série do Ensino Fundamental | Saete Valer | PPGL (UFSC) | 2012 |
| 12 - Dissertação de Mestrado em Letras | Argumentação e letramento nas aulas de produção de textos do 5º ano do Ensino Fundamental | Clécida Maria Bezerra Bessa | PROLING (UFPB) | 2010 |
| 13 - Artigo científico | Argumentação no discurso: questões conceituais | Gilton Sampaio de Souza | (CAPF/UERN) | 2008 |
| 14 - Tese de Doutorado em Letras | O Nordeste na mídia: um (des)encontro de sentidos | Gilton Sampaio de Souza | PPGL (UNESP) | 2003 |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da pesquisa (2024).

Os trabalhos citados no quadro 01 conversam entre si porque todos abordam a argumentação à luz da Nova Retórica, além de alguns se configurarem como pesquisas de campo, portanto, aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.

De modo geral, os principais temas discutidos nesses trabalhos são sobre o discurso argumentativo, a relevância social da argumentação, abordagens metodológicas de práticas argumentativas no ensino de Língua Portuguesa considerando os gêneros textuais/discursivos conto, carta argumentativa de solicitação, artigo de opinião, dissertação escolar (texto dissertativo-argumentativo), ensaio curto argumentativo e memórias literárias. Neles, as estratégias argumentativas investigadas que mais se destacam são: tese, técnicas argumentativas quanto aos tipos de argumentos, valores e suas hierarquias, além dos lugares da argumentação.

É relevante destacar que boa parte destes trabalhos científicos foram consultados diretamente na internet, a partir do banco de acervo disponível nos repositórios, ou seja, sites dos programas de pós-graduação de cada uma das universidades consultadas. Já outros foram acessados a partir de pesquisas feitas no Google inserindo o nome do(s) autor(es) e o título do trabalho. No entanto, o acesso à pesquisa de número 05, que é uma monografia do curso de Letras Língua Portuguesa, foi possível através de uma solicitação ao autor via e-mail.

Como nossa pesquisa é aplicada e de natureza interventiva, apresentamos a seguir alguns aspectos metodológicos, principais achados no que diz respeito aos resultados e algumas dificuldades dos alunos em desenvolver a competência textual escrita ao fazerem uso da argumentação no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e na terceira série do Ensino Médio que os autores frisaram em seus trabalhos citados no quadro 01. Por fim, destacamos como a argumentação foi estudada nos demais trabalhos cuja abordagem de pesquisa não é de natureza interventiva.

Em seus trabalhos citados no quadro 01, Lima (2020), Oliveira (2019), Ferreira (2018), Silva (2016), Silva (2015), Pereira (2015) e Bessa (2010) produziram pesquisas sobre a argumentação no discurso numa perspectiva aplicada ao ensino de Língua Portuguesa, com foco predominante nos estudos do gênero textual artigo de opinião. No entanto, também consideramos ser necessário citar alguns trabalhos, em forma de artigos científicos, publicados em anais de eventos e/ou congressos acadêmicos e em periódicos que tematizam acerca da argumentação, porém, agora com um novo viés a respeito do contexto temático, do foco da investigação nas pesquisas produzidas por Budke (2019), Soares (2015), Lima, Moreno e Nascimento (2015), Paulino (2015), Valer (2012), Souza (2008) e Souza (2003).

Apresentamos, inicialmente, o trabalho de dissertação de Lima (2020), cujo título foi “Valores e Argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho Santana: produção e análise

de contos escritos por alunos do ensino fundamental”. Nesta pesquisa de cunho interventivo, o objetivo principal da autora foi tecer uma análise sobre os processos argumentativos, teses, técnicas, valores e suas hierarquias e lugares da argumentação no gênero conto escrito por estudantes do 9º ano Ensino Fundamental a respeito do riacho Santana, que deu origem à cidade de Riacho de Santana/RN.

Destacamos também a pesquisa de Oliveira (2019), cujo objetivo geral foi analisar a argumentação considerando os processos de escrita e de reescrita textual no gênero carta de solicitação. Para alcançar tal objetivo, uma proposta de intervenção foi executada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede estadual de educação do município de Fortaleza/CE. Os textos coletados foram analisados no que diz respeito à presença de teses, de valores argumentativos, de lugares e de técnicas argumentativas. Dentre os resultados encontrados no referido trabalho, interessa-nos destacar que, nas produções escritas iniciais, os alunos não apresentaram argumentos para convencer o auditório (o diretor da escola) a solucionar o problema que discutiam. Outra dificuldade apresentada pelos alunos durante a aplicação da proposta interventiva foi a não identificação de alguns argumentos nos textos, como, por exemplo, não souberam reconhecer um argumento baseado no senso-comum (Oliveira, 2019).

Outra relevante dissertação de mestrado que merece destaque nos estudos da argumentação do discurso é o trabalho intitulado “Falhas argumentativas em redações de vestibular”, escrito por Budke (2019) no PPGL/UNIOESTE, visto que seu propósito central foi analisar a argumentação em provas de redação de vestibular do gênero artigo de opinião. A pesquisa se caracteriza como documental e de natureza qualitativa. O *corpus*, cinco redações do gênero artigo de opinião, foi obtido aleatoriamente a partir de um banco de redações do vestibular de uma Instituição de Ensino Superior Pública. Das categorias que servem como objeto de análise, destacamos as teses e os argumentos. A investigação feita pela autora nos revela que a capacidade argumentativa dos autores dos textos necessita ser aprimorada, ou seja, aperfeiçoada, pois foram encontradas falhas argumentativas em “sessenta por cento dos quinze argumentos” presentes no *corpus*. Para a autora do trabalho, essa baixa competência argumentativa evidencia que os autores dos artigos de opinião analisados têm pouco domínio dos argumentos, dos tipos de argumentos, os quais são insuficientes para sustentar os pontos de vista defendidos, além de sobressair a sequência tipológica expositiva ao invés da sequência argumentativa na construção discursiva nesses textos.

Já Ferreira (2018) fez um estudo cujo título é “Estratégias argumentativas na produção escrita de artigo de opinião no Ensino Fundamental”, tendo como finalidade principal analisar

a construção da argumentação na produção de textos de artigo de opinião produzidos por alunos do 9º ano de uma escola da rede pública estadual do Ceará/CE, localizada em Fortaleza. As estratégias argumentativas que nortearam este estudo foram: tese e argumentos. Dos resultados obtidos pela pesquisadora, frisamos os seguintes: os estudantes precisam aperfeiçoar suas capacidades argumentativas, ou seja, exercitar a argumentação. Essa conclusão trazida pela autora do trabalho foi uma constatação a partir da apresentação da situação e da produção inicial do texto, fruto da aplicação de uma sequência didática. Conforme sinalizam os resultados, os estudantes deixaram de atender, na primeira versão dos textos, a alguns elementos típicos do gênero artigo de opinião, persistindo inadequações em relação à paragrafação e à organização estrutural do texto, adequação da linguagem, entre outras dificuldades.

Na sequência, mencionamos o trabalho de dissertação de mestrado de Pereira (2015), intitulado de “O fórum de discussão no ensino da língua portuguesa: explorando a escrita argumentativa em artigo de opinião”. A autora, nesse trabalho, direciona suas investigações para uma turma de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir de uma proposta de intervenção sobre o gênero artigo de opinião que evidenciou alguns resultados, dentre os quais destacamos as dificuldades dos estudantes na compreensão de um contra argumento.

Mostramos também a monografia intitulada de “Argumentação nas produções textuais dos alunos do 3º ano do ensino médio”, desenvolvida no curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros/RN (CAPF). Silva (2016), autor deste trabalho, realizou um estudo para investigar os processos argumentativos, teses, técnicas argumentativas e lugares da argumentação, em textos pertencentes aos gêneros “Redação Escolar” e “Artigo de Opinião” produzidos por estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de São Miguel/RN mediante uma prática de produção textual executada pelo professor regente da referida turma. De posse do *corpus* coletado pelo autor da pesquisa, a análise dos resultados revelou que os alunos dessa série souberam apresentar uma tese considerada bem definida no plano textual, recorreram a alguns argumentos para defender tal tese, no entanto, as redações analisadas revelaram que, no geral e em relação aos aspectos da textualidade, os textos não estavam bem elaborados quanto à coesão e à coerência.

Já Paulino (2015) escreveu a dissertação de mestrado “Argumentação e cidadania no artigo de opinião em sala de aula” (PROFLETRAS/USP) a fim de investigar as atividades com gêneros argumentativos executadas pelo professor em sala de aula em uma escola pública do Estado de São Paulo, bem como analisar de que modo a preparação dessas atividades contribui com a escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental no gênero artigo de opinião. Os

resultados da pesquisa nos levam a compreender que o trabalho didático-pedagógico executado pelo professor tem relação direta com as escolhas teóricas, o que reflete na melhoria da qualidade da escrita dos discentes. Além disso, o ensino dos gêneros argumentativos ganhou uma relevância mais acentuada, o que refletiu diretamente no posicionamento crítico dos alunos (autores) em relação aos temas delimitados nas produções textuais. Também se observou que a organização e a produtividade textual, efeito das atividades de leitura e alimentação temática foram aspectos positivos, no entanto a referida pesquisadora destaca outros resultados diferentes dos já citados anteriormente, a saber: as fragilidades das atividades específicas para a construção do gênero e problemas inerentes às propostas sugeridas indicam ser necessária uma reorientação sobre a forma de se trabalhar com o gênero textual artigo de opinião.

Em sua dissertação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFCG), unidade de Cajazeiras/PB, Silva (2015) desenvolveu uma pesquisa de natureza interventiva com o objetivo de refletir sobre a relevância da escrita enquanto prática social, bem como averiguar a problemática presente nas práticas de produção de textos no Ensino Fundamental, precisamente em duas turmas de 9º ano de duas escolas da rede pública municipal de cidades diferentes da Paraíba, uma localizada em Belém do Brejo do Cruz – PB, e a outra na cidade de São José do Brejo do Cruz – PB. O *corpus* de análise dessa pesquisa foi constituído por textos de artigo de opinião, tendo sido encontrados os seguintes resultados: foi perceptível a falta de clareza em relação à posição assumida nos textos dos estudantes, bem como a dificuldade deles na elaboração de argumentos coerentes e convincentes para a defesa dos pontos de vista assumidos (Silva, 2015).

Outra pesquisa de dissertação sobre argumentação foi realizada por Soares (2015), intitulada “A argumentação em artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa”. Embora não tenha sido uma pesquisa interventiva, mas sim de caráter documental, o objetivo geral da autora foi analisar cinco artigos de opinião dos anos de 2008, 2010 e 2012 (totalizando quinze ao todo) escritos por estudantes do 2º e do 3º ano do Ensino Médio em função da Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro a partir do tema “O lugar onde vivo”. As categorias objetos de análise do *corpus* foram as teses, as técnicas argumentativas e a relação orador/auditório.

Também apontamos o trabalho de Lima, Moreno e Nascimento (2015), cujo título é “Dialogismo e argumentação no discurso réplica da professora Amanda Gurgel”. Neste artigo científico, os autores analisaram o discurso argumentativo da professora Amanda Gurgel, com destaque para as teses e argumentos, já que ela se posiciona veementemente a favor da classe dos professores da rede estadual do RN, que, em 2011, estava em greve. Na tentativa de

encontrar soluções para o problema da greve, essa professora deu um depoimento na Assembleia Legislativa, em uma audiência pública que discutia o cenário em que se encontrava a educação no estado do RN.

Destacamos a contribuição da pesquisa “Competência produtiva escrita: processos argumentativos dos alunos da quinta série do Ensino Fundamental”, de autoria de Valer (2012), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSC. Nesta tese de doutorado, o objetivo principal da pesquisadora foi propor estratégias voltadas para o desempenho dos alunos da quinta série em relação ao desenvolvimento da competência argumentativa escrita no gênero textual ensaio curto argumentativo. Para alcançar este objetivo, ela desenvolveu uma pesquisa-ação (intervenção didática com foco nas categorias do texto argumentativo) seguida da aplicação de um pós-teste para averiguar se houve avanços na escrita dos alunos. Os resultados alcançados sinalizaram que os estudantes obtiveram avanços consideráveis em suas produções escritas, precisamente no que diz respeito aos seguintes aspectos: adequação ao título do texto, argumentos mais desenvolvidos, consistentes e respaldados na tese defendida, prevalecendo, portanto, uma argumentação com um nível mais científico do ponto de vista dos argumentos mobilizados.

Por abordar a argumentação no discurso escrito por alunos do Ensino Fundamental, sentimos a necessidade de destacar as contribuições de Bessa (2010), em sua pesquisa de mestrado intitulada de “Argumentação e letramento nas aulas de produção de textos do 5º ano do Ensino Fundamental”. Nesse trabalho, a ênfase dada pela autora volta-se para a questão da alfabetização na perspectiva do letramento, destacando a relevância da argumentação no discurso, ou seja, as implicações dos estudos argumentativos para as práticas de leitura e de escrita no Ensino Fundamental, mais especificamente no 5º ano de uma escola pública da rede estadual, localizada em Pau dos Ferros/RN. Após realizar a proposta interventiva tendo por base o texto de opinião, a pesquisadora chegou à conclusão de que, na análise do *corpus* (textos da versão inicial), os alunos apresentaram as seguintes dificuldades: problema na elaboração da tese principal do texto, além de não saberem construir argumentos e/ou contra argumentos que justificassem, da melhor forma, seus posicionamentos ou pontos de vista acerca da temática discutida. Além de mais elaborados, os textos da versão final apresentaram, no plano textual, uma ampliação quanti-qualitativa no uso das estratégias argumentativas (Bessa, 2010).

Para somar ao conjunto de trabalhos já citados, trouxemos Souza (2008) com a sua pesquisa “A argumentação no discurso: questões conceituais”, que resultou na publicação como um dos capítulos do e-book “Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens”, organizado pelas autoras Freitas, Rodrigues e Sampaio (2008). Embora seja uma pesquisa

exclusivamente bibliográfica, o referido autor nos apresenta conceitos-chave acerca da argumentação no discurso na perspectiva da Nova Retórica, facilitando, assim, a compreensão dos pesquisadores que têm interesse pelos estudos nessa vertente teórica da argumentação.

Para fechar os trabalhos que integram o quadro do estado da arte da nossa dissertação, citamos a tese de doutorado de Souza (2003) que tem como título “O Nordeste na mídia: um (des)encontro de sentidos, vinculada ao curso de Pós-graduação em Letras, da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (UNESP). O foco de investigação pelo qual o pesquisador envereda é o processo argumentativo em textos jornalísticos da mídia impressa no seguinte *corpus*: artigos, editoriais e reportagens do campo jornalístico que colocam em evidência o (não)desenvolvimento do Nordeste e que, argumentativamente, constroem efeitos de sentidos a respeito dessa região.

Já a nossa pesquisa dá continuidade aos estudos da argumentação no discurso, permitindo-nos estudar essa teoria e aplicá-la em contextos de ensino ao desenvolvermos uma proposta interventiva através da qual investigaremos as estratégias argumentativas (teses, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias) presentes em textos escritos do gênero artigo de opinião. Além disso, durante as atividades interventivas buscaremos aguçar o senso crítico dos alunos sobre temas atuais e de relevância social, além de estarmos valorizando o trabalho redacional na escola numa perspectiva processual a partir de uma prática argumentativa situada, já que a motivação pela escrita partirá da realidade concreta e da vivência social dos discentes.

Assim, escolhemos o tema contemporâneo transversal “Educação para o Trânsito” (Brasil, 2018) para desenvolvermos uma intervenção pedagógica através da execução da sequência didática **Opinar é preciso: escrevendo textos e divulgando talentos** visando a produção de artigo de opinião, com alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, pautando-se na seguinte questão polêmica: “Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?”. Logo, eis o caráter inovador desta dissertação, razão pela qual nosso trabalho se diferencia e ganha destaque em relação às demais pesquisas acadêmicas anteriormente citadas no campo da argumentação.

1.5 Justificativa e contribuições da pesquisa

Este trabalho justifica-se, inicialmente, por estar inserido na linha de pesquisa “Estudos da Linguagem e Práticas Sociais”, na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, do Mestrado Profissional (PROFLETRAS) em Rede Nacional, da Universidade do Estado do Rio

Grande do Norte (UERN), unidade de Pau dos Ferros/RN.

Consideramos ser importante a realização desta pesquisa por trazer contribuições para o curso de mestrado em Letras ofertado pelo PROFLETRAS/CAPF/UERN, que tem o objetivo de contribuir com a formação continuada de professores de Língua Portuguesa em exercício no Ensino Fundamental, pois é, essencialmente, nesta etapa de ensino que temos uma maior responsabilidade em formar alunos produtores de textos e dar continuidade a essa formação ao longo da escolaridade pelo Ensino Médio.

As motivações que me levaram a pesquisar sobre o tema deste trabalho são três: a primeira motivação é de ordem pessoal e justifica-se por conceber a relevância social dada à argumentação nas diversas práticas sociais em que usamos a linguagem oral, escrita ou multimodal para argumentar. Além disso, tenho afinidade com a escrita de textos da ordem do argumentar (o artigo de opinião e o texto dissertativo-argumentativo) desde a época em que cursava a disciplina de Língua Portuguesa durante o Ensino Médio.

Durante a formação estudantil pelo Ensino Médio, nos anos de 2007 a 2009, fui incentivado a participar da *Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro*, que é um concurso de produção de textos voltado para os estudantes de escolas públicas brasileiras. Nessa época, recordo-me que o gênero textual solicitado era o artigo de opinião. Além do meu contato com a escrita desse gênero, outra tipologia textual bastante explorada pelos professores de Língua Portuguesa era a dissertação-argumentativa em função da nossa preparação para a prova discursiva do ENEM e, também, para a prova do antigo Processo Seletivo Vocacionado (PSV), conhecido como o vestibular da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Em razão da afinidade com a escrita do artigo de opinião e do texto dissertativo-argumentativo, consegui obter uma pontuação satisfatória nas avaliações externas, a exemplo das já citadas aqui, além das provas discursivas de alguns concursos públicos de nível médio e superior que exigiam a produção de uma redação argumentativa.

A segunda motivação é a acadêmica e justifica-se em decorrência da experiência quando fui aluno do curso de graduação em Letras Língua Portuguesa, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no *Campus* Avançado de Pau dos Ferros/RN (CAPF), entre os anos de 2012 e 2016. Durante os 07 (sete) períodos do curso, fomos submetidos à escrita de textos acadêmicos predominantemente argumentativos, por exemplo: resenha crítica, artigo científico, ensaio acadêmico e resumos expandidos.

A prática da escrita argumentativa foi constante, do início ao fim da minha graduação em Letras. De modo particular, recordo-me que na Disciplina Argumentação, ofertada no 7º período, os textos teóricos discutidos pelo professor dessa disciplina me despertaram maior

interesse em continuar estudando acerca da argumentação no discurso. Assim, como fruto de meus estudos na disciplina em questão, surgiu-me a oportunidade de escrever um artigo científico com o objetivo de analisar o discurso argumentativo de réplica da professora Amanda Gurgel, identificando as teses e analisando quais técnicas argumentativas a que ela recorreu para apoiar seus argumentos em defesa de uma greve deflagrada pelos professores da rede estadual de Educação Básica do Rio Grande do Norte, no ano de 2010. Essa produção científica foi uma atividade prática da disciplina e, na oportunidade, apresentamos e publicamos nos anais do III Encontro Regional de Estudos Funcionalistas (III EREF, 2015), evento realizado pelo *Campus Avançado de Açu (CAA)*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Por fim, destaco a terceira motivação: a de ordem profissional. Na condição de docente, o que me motiva a pesquisar sobre a argumentação é porque acredito que a sala de aula é um lugar privilegiado onde acontece a interação entre sujeitos, os alunos. Essa interação também necessita ser mediada pelo discurso argumentativo deles no texto escrito (autor-texto-leitor), por ser a unidade de estudo e, conseqüentemente, de ensino que se constrói através de práticas de leitura e de produção textual na escola (Brasil, 2018).

Como professor de Língua Portuguesa em exercício no Ensino Fundamental, acredito que a tarefa de argumentar necessita continuar sendo privilegiada na escola, principalmente nas aulas de produção de textos. Desse modo, produzir textos é uma rica oportunidade para o professor estimular, cada vez mais, o interesse dos estudantes pela escrita argumentativa, além de ser uma das maneiras de o docente valorizar o trabalho redacional em suas aulas, ensinando seus alunos a se posicionar criticamente e a manifestar suas opiniões nos mais variados textos e contextos sociocomunicativos em que a argumentação se faz presente.

Como esta pesquisa volta-se para o desenvolvimento da proficiência de textos argumentativos escritos por estudantes do Ensino Fundamental, esperamos trazer contribuições para a formação de alunos-autores competentes em produzir artigo de opinião, gênero esse bastante relevante socialmente. No eixo da produção de textos, trabalhar o ensino dos gêneros argumentativos é uma rica oportunidade de o professor poder ampliar habilidades inerentes à competência textual argumentativa, principalmente no tocante aos conhecimentos dos alunos sobre as estratégias argumentativas na escrita, uma vez que um texto convincente é aquele em que o autor seleciona e articula aos seus argumentos estratégias para melhor persuadir e convencer seu interlocutor.

Embora a tarefa de argumentar ou a de defender pontos de vista seja considerada uma ação comum, isto é, corriqueira, realizada, com maior predominância, pelas pessoas ao fazerem uso da linguagem oral (Koch; Elias, 2018), é na escola, com atividades de escrita bem

planejadas, que essa prática necessita ser priorizada. Julgamos que uma das possibilidades, para isso, é a produção escrita de artigos de opinião mediada pelo professor. Assim, além de o docente contribuir para ampliar a competência comunicativa⁴ (gramatical e textual) através da argumentação em textos escritos pelos alunos, também estará alinhando suas práticas de ensino conforme as competências gerais da BNCC (Brasil, 2018), precisamente a dois (pensamento científico, crítico e criativo), a sete (argumentação) e dez (responsabilidade e cidadania).

Consideramos ser importante que práticas exitosas de produção textual continuem sendo realizadas pelos professores no Ensino Fundamental Anos Finais, ainda mais quando a escrita argumentativa versa sobre algum tema contemporâneo transversal, impactante, polêmico ou não, com vistas a aguçar a criticidade dos alunos e a formar opiniões fundamentadas em argumentos desenvolvidos e bem consistentes sobre temas que fazem parte da vida do ser humano contemporâneo. A nossa proposta interventiva intitulada **Opinar é preciso: escrevendo textos, divulgando talentos** foi realizada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental e está inserida nesse contexto, uma vez que os temas contemporâneos transversais são conteúdos essenciais por fazerem parte do currículo escolar (Brasil, 2018). Através deles, é possível abordar assuntos atuais, polêmicos, de relevância social, cultural ou científica, despertando maior interesse pela aprendizagem dos estudantes na sala de aula.

Considerando nossas justificativas apresentadas, julgamos ser imprescindível investir na formação dos alunos para que sejam capazes de argumentar com eficiência. Essa deve ser uma das tarefas primordiais da escola, através da realização de aulas de produção textual no ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Por essa razão, nessas aulas faz-se necessário explorar recursos discursivos da argumentação, como teses, argumentos e os valores a fim de que eles sejam conhecedores de tais estratégias e saibam utilizá-las na escrita de seus textos quando solicitados. Para além disso, que práticas de escrita de textos argumentativos possam continuar sendo executadas já no Ensino Fundamental para que os alunos não cheguem ao Ensino Médio ou não concluam esta etapa da Educação Básica com grandes dificuldades de aprendizagem em relação ao domínio da competência textual, ou seja, devem ser capazes de compreender e de produzir textos dos mais diversos (Travaglia, 2009).

Com a elaboração desta dissertação, esperamos contribuir para novos estudos na área da argumentação no discurso, principalmente no que diz respeito à proficiência argumentativa,

⁴ Expressão utilizada por Travaglia ao defender a ideia de que “o ensino da língua materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação” (Travaglia, 2009, p. 17).

ou seja, a capacidade de os estudantes usarem a escrita para argumentar considerando a contribuição do trabalho didático-pedagógico com o gênero textual artigo de opinião nas aulas de Língua Portuguesa, bem como a compreensão deles sobre as estratégias argumentativas teses, argumentos e valores por serem indispensáveis a um texto, por exemplo, da ordem do argumentar. Que possamos também contribuir para a aprendizagem dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais de uma escola pública da rede estadual de ensino da Paraíba, localizada na cidade de Triunfo/PB, por ser uma rica oportunidade que o professor tem ao desenvolver ações que possam inovar o ensino da produção textual.

1.6 Estrutura da dissertação

Esta dissertação está estruturada em 06 (seis) capítulos assim distribuídos. O primeiro capítulo é a **INTRODUÇÃO: O PONTO DE PARTIDA**, organizada em 06 (seis) seções que trazem importantes considerações iniciais acerca do enfoque temático. Em outras palavras, nele procuramos situar o leitor em relação à temática e à filiação teórica adotada, destacamos a problemática e as questões de pesquisa, delineamos os objetivos, elaboramos o esboço do estado da arte no intuito de mapear os principais trabalhos institucionais que contribuíram para a composição deste. Em seguida, citamos as pretensões, as justificativas e as contribuições da pesquisa para os estudos da argumentação e, também, para o ensino de Língua Portuguesa. Por fim, explicamos como esta pesquisa de dissertação está estruturada.

O segundo capítulo está intitulado de **ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA: COMPREENDENDO CONCEITOS** e nele discutimos alguns conceitos importantes da Nova Retórica, bem como enfatiza os precursores dessa corrente teórica, dentre os quais destacamos Perelman (1992, 1999), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). O referido capítulo ainda aborda as estratégias argumentativas que dão conta da análise dos dados da pesquisa, são elas: as teses, as técnicas argumentativas, os valores e suas hierarquias.

O terceiro capítulo, **PRODUÇÃO TEXTUAL E ARGUMENTAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DO TRABALHO COM O GÊNERO TEXTUAL**, traz inicialmente uma abordagem sobre o ensino da argumentação à luz da BNCC e de autores da área de Língua Portuguesa. Depois, frisamos a relevância do trabalho com os gêneros textuais na escola, destacando, também, a contribuição da sequência didática enquanto instrumento de ensino para trabalhar atividades de escrita. Além disso, nesse mesmo capítulo, fazemos uma reflexão sobre escrita e reescrita, etapas pelas quais a produção textual deve perpassar no que diz respeito à prática processual. Por fim, as discussões finais do capítulo nos

direcionam para a necessidade de se trabalhar a argumentação no ensino, a importância do gênero artigo de opinião e encerramos o capítulo com uma breve abordagem sobre os temas contemporâneos transversais e suas contribuições para o ensino considerando o contexto da disciplina de Língua Portuguesa.

O quarto capítulo versa sobre **O CAMINHO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO** e recebe este título porque traz todo o delineamento do percurso metodológico da pesquisa, a tabulação dos dados e os critérios para análise dos textos. Dito de outra forma, explicitamos os métodos, a abordagem, o universo de estudo, os participantes, o processo interventivo, as descrições desse processo e a constituição do *corpus*.

O quinto capítulo, **ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS EM ESCRITA E REESCRITA DE ARTIGO DE OPINIÃO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**, recebe este título por ser o foco da nossa análise e as discussões dos resultados no tocante às estratégias: teses, argumentos, valores e suas hierarquias que analisamos em 10 (dez) textos de artigo de opinião escritos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sendo deste total 05 (cinco) produções da versão inicial e mais 05 (cinco) reescritas por eles na versão final. Para melhor compreensão e organização didática, os dados foram registrados em quadros, por fim, apresentamos os achados encontrados refletindo-os acerca dessas estratégias argumentativas.

Por último, temos as **CONSIDERAÇÕES FINAIS**. Neste capítulo seis, retomamos a introdução da dissertação como forma de mostrar os objetivos alcançados e responder às questões de pesquisa. Ademais, reforçamos sua relevância, bem como as contribuições práticas para os estudos argumentativos aplicados ao ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.

2 A ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA: COMPREENDENDO CONCEITOS

“Argumentação é o tipo de discurso em que os participantes tematizam pretensões de validade controversas e procuram resolvê-las ou criticá-las com argumentos”.

(Habermas, 2012, p. 48)

A epígrafe com a qual abrimos este capítulo é uma importante reflexão sobre retórica argumentativa e nos faz refletir sobre a finalidade da argumentação: a ação do orador persuadir e convencer um auditório através do discurso. Partindo dessa reflexão inicial, neste segundo capítulo discutiremos sobre a Teoria da Argumentação no Discurso (TAD), também chamada de argumentação na Nova Retórica, tendo como precursores os teóricos Perelman (1992, 1999) e Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

Neste capítulo, sentimos a necessidade de fazer uma breve contextualização sobre o surgimento da Retórica no início da seção 2.1 (A Teoria da Argumentação no Discurso: Nova Retórica) buscando fazer um recorte histórico e seus desdobramentos, no sentido de destacar conceitos basilares, logo, necessários aos estudos argumentativos.

Este segundo capítulo cumpre um papel essencial nesta pesquisa, porque buscamos discutir acerca da ancoragem teórica da argumentação no discurso com foco nas seguintes estratégias argumentativas: tese, técnicas argumentativas quanto aos tipos de argumentos, valores e suas respectivas hierarquias. Essas reflexões estão concentradas na seção 2.2 (Estratégias argumentativas: tese, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias), precisamente nos subtópicos 2.2.1 (Tese argumentativa: uma questão central na argumentação), 2.2.2 (Técnicas argumentativas quanto à natureza dos argumentos) e 2.2.3 (Valores argumentativos e suas respectivas hierarquias).

2.1 A Teoria da Argumentação no Discurso: Nova Retórica

Inicialmente, convém destacar que o interesse pelos estudos retóricos não é recente, pois o surgimento das questões argumentativas tem sua origem com a Retórica Clássica na Grécia Antiga, precisamente entre os séculos V e IV a.C., em meados dos anos 450- 440 a.C., na Sicília grega (Breton; Gauthier, 2001).

No contexto do seu surgimento, a função da Retórica estava ligada à técnica de elaboração de discursos, visto que não existiam, nessa época, advogados, portanto, as pessoas que desejassem reclamar seus direitos preparavam seus discursos e os pronunciavam em praça pública. Esses sujeitos ficaram conhecidos como “Sofistas”, mestres na arte de bem falar porque eram cultos, eloquentes, por isso discursavam em praça pública. Geralmente, os discursos eram preparados pelos próprios interessados ou pelos “logógrafos”, isto é, sujeitos que seriam, hoje, equivalentes a advogados e tinham como missão preparar a argumentação, no sentido de textualizar os discursos para que fossem defendidos os direitos daqueles que os reivindicavam (Reboul, 2004).

À luz desta corrente teórica, a partir da Retórica Clássica o discurso argumentativo passa por uma sistematização seguindo cinco importantes etapas para a sua formulação ou produção: a primeira delas é a “invenção” (escolha dos argumentos), a segunda é a “disposição” (a organização ou a ordem dos argumentos), a terceira é a “elocução” (a produção escrita do discurso considerando suas escolhas/figuras estilísticas), por último, a etapa da “ação” (apresentação pública do discurso) (Silva; Oliveira; Cordeiro, 2012).

A partir desta breve contextualização histórica e considerando as influências dos gregos para a Retórica, torna-se imprescindível frisar a contribuição de Aristóteles (2005), com a sua obra “Arte Retórica”. As primeiras técnicas sobre a “Arte Retórica” foram postuladas por esse teórico, um dos mais influentes filósofos gregos. Dessa forma, a ação de argumentar pelo discurso leva em consideração, necessariamente, conceitos como *ethos*, *logos* e *páthos*, que constituem os elementos basilares do discurso argumentativo de base aristotélica.

Dito isto, nossa investigação neste trabalho parte do princípio de que a tarefa de argumentar está condicionada à apresentação de teses e de argumentos por um orador, considerados como provas analíticas resultantes de premissas absolutamente verdadeiras e universalmente válidas com vistas ao convencimento de um auditório. Eis a razão do surgimento de uma nova perspectiva argumentativa denominada *Nova Retórica*, que surgiu a partir da metade do século XX, mais especificamente na década de 1950.

O teórico desta nova corrente retórica é Chaïm Perelman⁵, que teve a preocupação de recuperar as contribuições sobre argumentação na perspectiva de Aristóteles (2005), revitalizando e ampliando conceitos retóricos dada a necessidade dos estudos voltados para as questões argumentativas diante do contexto social e político do século XX. É imprescindível ainda frisar que esta nova vertente teórica ficou conhecida como Teoria da Argumentação no

⁵ Nascido na Bélgica, ele é um dos renomados filósofos da área do Direito no século XX

Discurso (TAD) ou Nova Retórica, tendo como fundadores Chaïm Perelman e Olbrechts-Tyteca, autores da obra clássica “*Tratado da Argumentação: a nova retórica*”. Nesse livro, eles nos apresentam, dentre os conceitos que caracterizam o discurso argumentativo, “[...] o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que são apresentadas ao seu assentimento [...]” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 04).

Ainda sobre o *Tratado da Argumentação* (TA), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) discutem acerca dos recursos retóricos responsáveis pelo convencimento, dentre os quais destacamos as teses, as técnicas argumentativas, os valores e suas hierarquias e os lugares da argumentação. Através desses recursos, é possível que o orador ganhe, racionalmente, a adesão de um auditório ao fazer uso de teses e de argumentos.

Nesse sentido, a Nova Retórica focaliza, para além dos elementos argumentativos de base aristotélica, o estudo das técnicas argumentativas, dos procedimentos argumentativos como recursos retóricos imprescindíveis para a construção argumentativa, tendo em vista que o poder do convencimento é decorrente de como as teses e os argumentos são construídos ou mobilizados (Perelman, 1992).

É levando em conta esta perspectiva teórica que a argumentação é definida como “[...] o processo de convencer, de argumentar, como prática social [...]” (Souza, 2008, p. 58). As palavras desse autor evidenciam a concepção de argumentação que nos interessa neste trabalho: a Nova Retórica. À luz dessa concepção, a finalidade principal da argumentação é trazer à tona as virtudes do *logos*, ou seja:

[...] é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: 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 em momento oportuno (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 50).

Na citação supracitada, o pensamento desses teóricos nos permite inferir que o enfoque da Nova Retórica está no estudo das técnicas argumentativas utilizadas pelo orador para fazer com que seu auditório possa aderir às teses e/ou aos pontos de vista apresentados em uma dada situação comunicativa marcada pela argumentação. Desse modo, compete ao orador ganhar a adesão do seu auditório a partir das teses lançadas para que a argumentação aconteça. Assim, compreendemos que o discurso argumentativo é de natureza dialógica, uma vez que o sujeito, ao assumir a posição de orador, “[...] constrói uma argumentação visando o outro. [...]” (Lima *et al.*, 2015, p. 556).

Persuadir e convencer são duas premissas essenciais da argumentação no discurso, pois

sem elas torna-se impossível validar a defesa de uma tese. Numa ótica conceitual dos termos, Abreu (2006) nos explica em que sentido “convencer” se diferencia de “persuadir”, já que argumentar para esse autor é a arte de convencer e persuadir. Eis a diferença terminológica:

Convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando. [...] Persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro. [...]. Mas em que CONVENCER se diferencia de PERSUADIR? Convencer é construir algo no campo das idéias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro para agir. Quando persuadimos alguém, esse alguém realiza algo que desejamos que ele realize (Abreu, 2006, p. 25).

A partir destas reflexões elencadas por Abreu (2006), entendemos que não se pode discutir argumentação no discurso sem considerar estas duas premissas: a persuasão e o convencimento, visto que persuadir e convencer concretizam o objetivo de toda prática argumentativa marcada pela defesa de uma tese. No entanto, a diferença fundamental entre esses termos reside, respectivamente, na oposição entre “emoção” e “razão”. A respeito dessa discussão, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) acrescentam que:

Para quem se preocupa com o resultado, persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação [...]. Em contrapartida, para quem está preocupado com o caráter racional da adesão, convencer é mais do que persuadir. Aliás, ora essa característica racional da convicção depende dos meios utilizados, ora das faculdades às quais o orador se dirige (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 30).

Enquanto “convencer” se volta para o “*logos*” (a defesa do discurso em si pelo orador com vistas a convencer o outro no plano das ideias, isto é, dos argumentos), “persuadir” está para o “*pathos*” (o agir do auditório a partir de suas emoções decorrentes da imagem social do orador “*ethos*”). Noutras palavras, um determinado auditório passa a ser convencido de uma ideia quando ele é levado à compreensão racional de uma questão, de modo que ele foi provocado a agir racionalmente, no sentido de concordar com o mesmo raciocínio ou com os argumentos defendidos pelo orador. Por outro lado, o auditório passa a ser persuadido quando ele é induzido a uma ação motivada por emoções porque foi sensibilizado a agir, ou seja, foi emocionalmente tocado a fazer alguma ação desejada a partir da imagem construída pelo orador.

Para nossa melhor compreensão sobre como funciona o processo de convencer e de persuadir, Abreu (2006) evidencia alguns exemplos. Primeiro, este autor diz que, às vezes, conseguimos convencer alguém, porém não conseguimos persuadi-lo. Como exemplo, “[...]”

podemos convencer um fumante de que o cigarro faz mal à saúde, e, apesar disso, ele continuar fumando. [...]” (Abreu, 2006, p. 25). Entretanto, podem existir situações em que um indivíduo, já estando persuadido a realizar alguma coisa, precisa apenas ser convencido, ou seja, “[...] Precisa de um empurrãozinho racional de sua própria consciência ou da de outra pessoa, para fazer o que deseja” (Abreu, 2006, p. 26). Por isso, dizemos que a ação de persuadir está associada ao convencimento.

Em uma dada atividade discursiva argumentativa, tanto o *orador* como o *auditório* necessitam ter, antes de tudo, conhecimento do assunto sobre o qual se vai argumentar para que sejam construídos argumentos válidos em defesa de seus pontos de vista e, com isso, um provocar ou ganhar adesão sobre o outro; assim afirmam os autores:

[...] *toda argumentação visa à adesão dos espíritos e, por isso mesmo, pressupõe a existência de um contato intelectual.* Para que haja argumentação, é mister que, num dado momento, realize-se uma comunidade efetiva dos espíritos. É mister que se esteja de acordo, antes de mais nada e em princípio, sobre a formação dessa comunidade intelectual e, depois, sobre o fato de se debater uma questão determinada [...] (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 16, grifos dos autores).

Se, para argumentar, é necessário o ato de raciocinar, então cabe ao orador lançar sua opinião ao auditório dando-lhes boas razões para concordar com ela. Para tanto, é imprescindível provocar o auditório a fim de convencê-lo por meio do discurso (oral ou escrito) a respeito de determinado assunto que diverge opiniões.

Souza (2008, p. 61) retoma Aristóteles (2005) e, nessa mesma linha de raciocínio, amplia esta discussão quando afirma que “[...] o próprio ato de argumentar envolve tanto uma tese (*logos*) a ser defendida pelo orador/enunciador, como a imagem que este tem do auditório (*pathos*), assim como de sua auto-imagem (*ethos*). É nesse processo que o orador consegue a adesão do auditório às suas teses [...]”. Parafraseando o pensamento de Aristóteles (2005) e de Souza (2008) acerca dos elementos constitutivos que envolvem o ato de argumentar, defender um ponto de vista pressupõe que o orador tenha uma tese formulada em mente, ou seja, um raciocínio formado a respeito de um determinado assunto (*logos*) lançado a um auditório (*pathos*).

É fundamental, além disso, que o orador passe uma imagem positiva de si, isto é, de confiança. Isso é possível quando ele tem propriedade sobre seu discurso ao demonstrar segurança para o auditório acerca do que se vai defender. Argumentar eficazmente sobre um determinado assunto ou questão polêmica pressupõe, portanto, a existência desses três

elementos retóricos para que a argumentação aconteça e o processo de convencimento se concretize numa dada situação argumentativa.

Como vimos, o orador busca lançar seu discurso com vistas a convencer um “auditório”, sendo denominado assim porque é:

*O conjunto daqueles que o orador quer influenciar pela sua argumentação. Que conjunto é esse? É muito variável, e pode ir do próprio orador, no caso de uma deliberação íntima, quando se trata de tomar decisão numa situação delicada, até à humanidade inteira ou, pelo menos, aos membros que são competentes e razoáveis e que qualifico como *auditório universal*, passando por uma variedade infinita de *auditórios particulares* (Perelman, 1999, p. 34, grifos do autor).*

Dialogando sobre o pensamento de Perelman (1999), faz-se necessário esclarecer que toda argumentação tem um auditório visado (um público-alvo). Quanto à sua dimensão, o auditório é classificado em “Particular”, “Universal” e “Individual”. Dito de outro modo, “[...] pode-se tratar de uma pessoa, de um público, de um conjunto de públicos ou até, em um caso extremo, do próprio orador quando ele procura se ““auto-convencer”” (Breton, 1999, p. 29).

Ainda discutindo acerca da noção de auditório, é importante destacar que o auditório universal é bem mais amplo que o particular. Por ser muito amplo e heterogêneo, compreende uma nação ou a humanidade inteira, razão pela qual não temos controle de suas variáveis porque é bastante abrangente. “[...] Um bom exemplo são as pessoas que assistem a um determinado discurso através da televisão: crianças, jovens, adultos, idosos de diferentes idades, classes sociais e profissões, além do nível de escolaridade das pessoas. [...]” (Lima, *et al.*, 2015, p. 559).

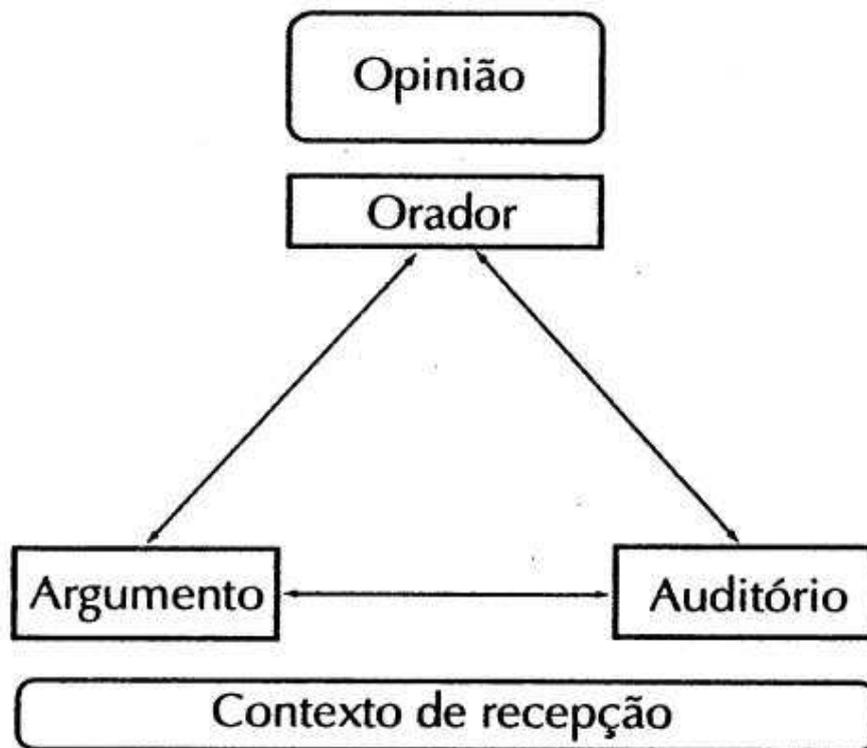
Já o auditório particular é assim chamado porque se refere a um sujeito ou a um grupo específico de pessoas que desejamos convencer com as nossas teses e argumentos em determinadas situações particulares e, por isso mesmo, temos conhecimento das necessidades desse auditório porque é composto ou só por um grupo de amigos, por um grupo de professores de uma determinada escola, por pessoas adultas pertencentes a um determinado grupo social e nível de escolaridade. Por fim, o auditório individual volta-se para o orador com o objetivo de convencer a si mesmo de uma ideia por meio de suas subjetividades.

Como a argumentação se dá em função de um auditório, torna-se imprescindível que o orador adapte seu discurso com vistas a ganhar adesão do público que ele deseja convencer. Souza (2008, p. 62) ratifica essa ideia ao afirmar que “na argumentação, [...] o orador deve preocupar-se com o auditório, uma vez que objetiva convencer este da validade de suas teses

(*logos*). Mas, para isso, também é preciso construir a sua imagem (*ethos*) e, ao mesmo tempo, a do auditório, para persuadi-lo (*pathos*)”.

A reflexão tecida por Souza (2008) dialoga diretamente com o pensamento de Breton (1999) ao caracterizar como se constitui uma prática argumentativa na comunicação humana citando um triângulo argumentativo como exemplo. Vejamos, portanto, os elementos que dão forma à imagem a seguir.

FIGURA 01: Esquema da comunicação argumentativa



Fonte: Breton (1999, p. 30).

O esquema representado na figura 01 ilustra como se caracteriza, na visão de Breton (1999), uma ação argumentativa. De maneira resumida, no topo do triângulo aparece a “*opinião*” do orador, que, para o autor em questão, se revela através de uma tese, isto é, de uma ideia central ou de um ponto de vista principal. Na sequência do esquema, faz-se necessário que exista um “*orador*”, que, como bem sabemos, é o sujeito que argumenta visando, geralmente, convencer um auditório. Na base esquerda do esquema, temos o “*argumento*”, ou seja, a opinião – o raciocínio argumentativo - defendida pelo orador no intuito de convencer alguém.

Do lado direito da base do esquema, Breton (1999) cita o “*auditório*” que o orador deseja convencer a aderir à opinião lançada por ele. Por fim, a base triangular é sustentada pelo “*contexto de recepção*”, que se refere ao “[...] conjunto das opiniões, dos valores, dos julgamentos que são partilhados por um auditório e que existem previamente ao ato da argumentação e vão desempenhar um papel na recepção do argumento, na sua aceitação, na sua recusa [...]” (Breton, 1999, p. 29).

Conforme defende Souza (2008, p. 63), “[...] o sujeito/enunciador é interpelado ideologicamente, por isso, o seu discurso traz as marcas de sua história, de outros discursos, de outros sentidos, e também é uma resposta aos possíveis anseios do auditório, aos seus desejos e paixões”. Todo discurso argumentativo é, portanto, carregado de razão, de valores ideológicos e de crenças, fatores esses que evidenciam o poder que a persuasão tem para fazer com que o auditório se altere, passando-o a concordar com a tese do orador. Logo, os pontos de vista do orador são alterados pelo auditório e vice-versa, uma vez que não basta apenas uma compreensão passiva do discurso, mas sim uma argumentação que possa gerar embates, adesão e concordância.

2.2 Estratégias argumentativas: tese, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias

No tópico anterior, trouxemos alguns conceitos de fundamental importância que nos ajudam a situar teoricamente a concepção de argumentação que embasa nossas discussões neste trabalho. Das estratégias argumentativas que fundamentam a Nova Retórica, fizemos um recorte teórico para discutir especificamente sobre tese, técnicas argumentativas quanto aos tipos de argumentos, valores e suas respectivas hierarquias. São, portanto, acerca dessas técnicas discursivas que passaremos a tecer nossas reflexões nos tópicos seguintes.

2.2.1 Tese argumentativa: uma questão central na argumentação

As teses assumem uma importância primordial para os efeitos da argumentação, por serem “[...] o *logos*, conhecimento, o lado racional da argumentação” (Souza, 2008, p. 66 – *grifo do autor*). O pensamento desse autor também dialoga com o de Perelman (1999, p. 325) ao defender que: “Qualquer argumentação, para ser eficaz, deve apoiar-se em teses admitidas pelo auditório”. Assim, persuadir um auditório com vistas a convencê-lo requer, necessariamente, um motivo central, isto é, uma ideia principal que sustenta a organização do

discurso defendido pelo orador, eis a razão pela qual as teses são consideradas uma questão central na argumentação.

Teoricamente, apoiamo-nos em Ide (2000, p. 51) que conceitua “tese” como uma “[...] proposição (uma frase) que formula precisamente o que diz o texto (e, de maneira geral, o que diz a inteligência em face da realidade), tendo em vista enunciar o verdadeiro ou o falso”. Noutras palavras, tese se refere à ideia (opinião) central que sustenta um discurso, um princípio que está diretamente relacionado à posição ou motivo principal tomado pelo orador a respeito de um determinado assunto.

Por ser uma proposição a ser defendida, a tese é um procedimento retórico, sendo a partir dela construídos argumentos, isto é, provas ou raciocínios que dão sustentação à ideia central assumida pelo orador. Nessa perspectiva, concordamos com as ideias de Reboul (2004, p. 158) quando diz que “[...] é certo que não se pode distinguir um motivo central em todos os textos, mas é útil procurar um, porque, encontrando-o, encontramos logo a unidade viva do discurso”. Depreendemos, assim, que o discurso argumentativo se organiza em torno de uma ideia central, isto é, de uma tese, por ela ser a parte do raciocínio que contribui fundamentalmente para a construção do sentido principal do discurso e, conseqüentemente, para persuadir o auditório.

Em nossas discussões até aqui sobre a relevância da tese para a argumentação no discurso, podemos considerá-la como sendo, indubitavelmente, a construção do raciocínio lógico que traz em evidência o sentido principal que norteará a construção argumentativa do orador com vistas a convencer o seu auditório. Sendo assim, na construção e na análise de um discurso essencialmente argumentativo,

[...] a tese deve ser buscada na ideia central, mais verossímil, mais provável, naquela em que os argumentos utilizados colaboram para a sua delimitação; ela é, portanto, a mais unificadora, a que enuncia as nuances sócio-ideológicas do orador e os efeitos argumentativos e persuasivos do próprio texto [...] (Souza, 2008, p. 67).

A citação supracitada nos permite compreender que sem uma tese bem definida no plano da argumentação, seja ela contrária ou favorável a uma determinada problemática ou controvérsia, não há como haver um diálogo persuasivo entre orador e auditório, pois ela é reveladora da veracidade dos argumentos defendidos (*logos*).

Por serem constitutivas do discurso argumentativo, as teses são reveladoras do propósito discursivo do orador, uma vez que elas norteiam a construção argumentativa, principalmente no que se refere à escolha dos argumentos que fundamentam as opiniões do orador, também

chamadas de “nuances” como bem frisa Souza (2008). Portanto, todo discurso de base argumentativa pode nos fornecer pistas para que possamos identificar uma ou mais teses, mesmo que, para isso, tenhamos que fazer um esforço para o reconhecimento da verdade conhecida como verossímil e unificadora num dado discurso.

2.2.2 Técnicas argumentativas quanto à natureza dos argumentos

Além das teses que caracterizam um discurso de base argumentativa, também se fazem necessários outros recursos retóricos utilizados pelo orador para fundamentar suas opiniões e, conseqüentemente, ganhar a adesão do auditório. Para isso, é fundamental que o orador construa pontos de vista como forma de se respaldar em argumentos dos mais diversos, ou seja, em proposições convincentes que sirvam para afirmar ou negar um fato, apresentando declarações que comprovem e/ou apontem razões para a ideia defendida, afinal, os argumentos têm a finalidade de defender ou justificar uma determinada tese (Souza; Costa; Lima, 2018).

Desta forma, ao construirmos um discurso de natureza argumentativa, recorreremos a determinadas técnicas argumentativas, que, para Souza (2008, p. 68) são “[...] recursos discursivos utilizados pelo orador na construção de um texto, na defesa de uma tese”. Dito de outra maneira, as técnicas argumentativas se manifestam sob a forma de tipos de argumentos e embasam a tese do orador com o uso de justificativas convincentes, uma vez que o argumento só se completa quando se propõe e embasa, ou seja, se justifica, se comprova, de forma consistente, aquilo que é proposto por meio de um ou mais argumentos.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) nos apresentam dois grandes grupos de técnicas argumentativas, que são esquemas argumentativos essenciais na defesa dos argumentos. Dessa maneira, o orador necessita recorrer a técnicas argumentativas para melhor construir a argumentação e, assim, validar sua tese principal defendida. Nessa mesma linha de pensamento, Gonzaga (2017, p. 83) afirma que “[...] são partes essenciais na produção de um texto argumentativo: escolha da tese, seleção e avaliação dos argumentos que darão suporte à tese”. É fato que a existência de bons argumentos é fator imprescindível para que o discurso, materializado no texto escrito, seja persuasivo e favorável ao convencimento do interlocutor ou adversário, que aqui chamamos de auditório particular.

Um dos objetivos dos autores no TA é estudar a argumentação a partir das técnicas argumentativas. Então, a seguir vejamos um quadro-síntese com essas técnicas e seus principais respectivos argumentos.

QUADRO 02: Tipologia argumentativa com base na Nova Retórica

| Grupos | Técnicas Argumentativas | Tipos de Argumentos | |
|---|---|--|------------------------------------|
| ARGUMENTOS POR ASSOCIAÇÃO DE NOÇÕES | ARGUMENTOS QUASE-LÓGICOS | Argumento de contradição e incompatibilidade | |
| | | Argumento por autofagia | |
| | | Argumento do ridículo | |
| | | Argumento por identidade e definição | |
| | | Argumento por tautologia | |
| | | Argumento por regra de justiça | |
| | | Argumento de reciprocidade | |
| | | Argumento de transitividade | |
| | | Argumento por inclusão da parte no todo | |
| | | Argumento pela divisão do todo em suas partes | |
| | | Argumento de comparação | |
| | | Argumento probabilístico | |
| | | Argumento pelo sacrifício | |
| ARGUMENTOS POR ASSOCIAÇÃO DE NOÇÕES | ARGUMENTOS BASEADOS NA ESTRUTURA DO REAL | a) Argumentos baseados na estrutura real por ligações de sucessão | Argumento causal |
| | | | Argumento pragmático |
| | | | Argumento de finalidade |
| | | | Argumento de desperdício |
| | | | Argumento de superação |
| | | | Argumento de direção |
| | ARGUMENTOS BASEADOS NA ESTRUTURA DO REAL | b) Argumentos baseados na estrutura real por ligações de coexistência | Argumento de autoridade |
| | | | Argumento de prestígio |
| | | | Argumento de ruptura e de travagem |
| | ARGUMENTOS BASEADOS NA ESTRUTURA DO REAL | c) Argumentos baseados na estrutura real por ligações simbólicas | Argumento por dupla hierarquia |
| Argumento por diferenças de grau e de ordem | | | |
| ARGUMENTOS QUE FUNDAM A ESTRUTURA DO REAL | ARGUMENTOS QUE FUNDAM A ESTRUTURA DO REAL | a) fundamentação por um caso particular: | |
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Argumento pelo exemplo - Argumento por ilustração - Argumento pelo modelo - Argumento pelo antimodelo | |
| | | b) fundamentação por analogia ou metáfora | |
| ARGUMENTOS POR DISSOCIAÇÃO DE NOÇÕES | PARES HIERARQUIZADOS | Aparência/realidade Meio/fim Individual/universal. | |

Fonte: Elaborado a partir de Soares (2015) com dados extraídos de Perelman (1992), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Fiorin (2015).

O quadro anterior nos apresenta alguns tipos de argumentos dos quais o orador pode se apropriar discursivamente para convencer um determinado auditório a aderir às suas teses. A partir dele, buscamos tecer importantes considerações a seguir a respeito das técnicas argumentativas e seus respectivos tipos de argumentos, já que constituem uma das nossas categorias analíticas utilizadas nas análises do *corpus* de pesquisa no quinto capítulo do nosso trabalho.

2.2.2.1 Argumentos quase-lógicos

Os argumentos quase-lógicos são assim denominados porque sua estrutura lógica está ligada ao raciocínio dos princípios lógicos, formais ou matemáticos. É desses princípios que esses argumentos se valem para construir a persuasão, “[...] mas suas conclusões não são logicamente necessárias [...]. Entretanto, trata-se de argumentos que utilizamos para falar assuntos possíveis, plausíveis, mas que não são necessariamente do ponto de vista lógico” (Ferreira, 2018, p. 53).

Apesar de serem construídos à imagem da lógica formal, compreendemos que os argumentos quase-lógicos podem ser refutados, uma vez que não são “puramente lógicos”, mas sim aparentemente lógicos, isto é, apresentam um aspecto demonstrativo. Noutras palavras, a força argumentativa desses argumentos advém de juízos preferíveis, por isso mesmo a conclusão é “[...] provável, possível, plausível, mas não logicamente necessária [...]” (Fiorin, 2015, p. 115). Enfim, cabe ressaltar que eles se aproximam do pensamento formal de natureza lógica que contribui para a força desses argumentos no discurso, possibilitando ao orador persuadir e convencer o seu auditório.

Nos próximos parágrafos, discorreremos sobre conceitos e exemplos dos seguintes argumentos quase-lógicos: argumento de contradição e incompatibilidade, argumento por autofagia, argumento do ridículo, argumento por identidade e definição, argumento por tautologia, argumento pela regra de justiça, argumento de reciprocidade, argumento de transitividade, argumento por inclusão da parte no todo, argumento pela divisão do todo em suas partes, argumento de comparação, argumento probabilístico e, por fim, o argumento pelo sacrifício.

Nossas discussões se iniciam pelo **argumento de contradição e incompatibilidade**. Esse argumento se refere à incompatibilidade de posições no discurso por ser relativa a circunstâncias contingentes, já que é “[...] um tipo de argumento que apresenta uma diferença essencial que faz com que duas coisas não possam estar juntas [...] pois faz surgir uma

incoerência” (Ferreira, 2018, p. 54), por se tratar de dois argumentos divergentes, em que a tese de adesão inicial é incompatível com a tese principal. Noutras palavras, um argumento é defendido pelo orador, porém tal argumento não encontra sustentação por não se respaldar na tese principal.

Souza (2003) afirma que *a retorsão, a autofagia e o ridículo* são subtipos mais recorrentes do argumento por contradição e incompatibilidade. É sobre eles que passaremos a discuti-los nos parágrafos seguintes.

Sobre a incompatibilidade gerada pela contradição, recorremos aos dizeres de Bessa (2010, p. 37) ao apontar que no discurso argumentativo “[...]. as contradições denotam a retorsão dos argumentos, isto é, os recursos argumentativos fazem com que os argumentos utilizados no discurso regressem para quem os enviou e assim o argumento que seria aplicado ao adversário é aplicável contra o orador”.

Neste caso, o argumento do orador não tem força argumentativa, ou seja, consistência, porque entra em contradição com o que foi dito antes, tornando uma proposição incompatível com a sua tese principal, voltando-se a retorsão para si (contra ele mesmo). Um exemplo do argumento por contradição e incompatibilidade é: “[...] *[uma] pessoa que espera nunca matar um ser vivo e à qual se mostra que, tratando um abscesso purulento, terá que matar uma multidão de micróbios*” (Perelman, 1992, p. 74, grifos do autor).

Outro argumento por contradição e incompatibilidade é a **autofagia** (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005). Ao fazer uso de uma afirmação paradoxal decorrente de alguma incoerência, o argumento do interlocutor ou do adversário se destrói por conta própria, por isso, no discurso suas condições de aplicação tornam-se inválidas ou inconciliáveis. Esse argumento favorece o orador, no sentido de haver “[...] uma contenda que o orador constrói com o auditório, este irá provar a fragilidade do argumento enviado por aquele e, em consequência, irá fortificar sua própria tese” (Bessa, 2010, p. 37).

No discurso argumentativo, o **argumento pelo ridículo** acontece quando uma ideia/opinião se torna falsa justamente porque ela é ridícula, absurda ou engraçada. Sendo assim, não deve ser aceita porque contraria as regras de um bom argumento (Fiorin, 2015). Logo, os argumentos do adversário tornam-se cômicos.

Assim, para o orador, o interlocutor nega ou está contra os princípios lógicos, levando, portanto, a uma situação ridícula, como neste exemplo: “Não percebo como é que uma pessoa que diz ter preocupações com a preservação do meio ambiente está sempre poluindo o solo com o uso indevido de agrotóxicos”. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 234) consideram que este tipo de argumento “[...] 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. [...]”.

Na sequência dos argumentos quase-lógicos temos o argumento por identidade, que se dá pela definição de algo. No discurso, sua função não se resume só à identificação de um termo ou de noções, mas sim evidenciar definições que estabelecem uma identidade entre uma definição e aquilo que é definido (Reboul, 2004).

O **argumento por definição** é aquele que declara a essência de algo, “[...] colocando em relação de identidade duas expressões: aquela cujo significado se pretende conhecer e a outra que traz o significado da primeira” (Soares, 2015, p. 56). Em uma sentença, esse tipo de argumento evidencia uma explicação do que uma coisa é, dando um caráter definidor a algo, como, por exemplo, “Defender a justiça é, na realidade, ser verdadeiro e honesto”.

No exemplo supracitado, fica evidente que as definições do orador são orientadas ao convencimento do auditório “[...] para que ele tome determinado significado como aquele que deve ser levado em conta” (Ferreira; Garantizado Júnior, 2021, p. 08). Convém frisar que na argumentação as definições são classificadas em quatro tipos: normativa, descritiva, por condensação e definição complexa (Perelman, 1992).

O **argumento por tautologia** é assim denominado porque baseia-se em um raciocínio cujo predicado, aparentemente, parece não agregar informações ao sujeito. Dito de outra maneira, é tautológica uma sentença autoexplicativa chegando a ser redundante, pois “[...] os juízos cujo predicado não acrescenta nenhuma informação ao sujeito. É uma proposição que permanece sempre verdadeira, uma vez que o atributo é uma repetição do sujeito” (Oliveira, 2019, p. 39).

Quando um orador defende que “Aluno é aluno”, “Tudo o que é demais sobra”, “O sal é salgado”, ele se apropriou de um discurso argumentativo tautológico. Além desses exemplos, temos “[...] *os negócios são os negócios*”, “*um tostão é um tostão*” (Perelman, 1992, p. 83, grifos do autor). Como vimos nessas proposições, o sujeito e o predicado expressam um mesmo conceito, expressos ou não pelo mesmo termo/vocábulo.

O **argumento por regra de justiça** baseia-se ou fundamenta-se no tratamento igualitário, ou seja, idêntico a situações ou seres pertencentes a uma mesma categoria. Desse modo, todos os indivíduos de uma comunidade, de grupo social em específico ou de uma nação devem ter os mesmos direitos, portanto, necessitam ser tratados de forma igualitária, visto que, para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 248), “a regra de justiça requer a aplicação de um tratamento idêntico a seres ou a situações que são integrados numa mesma categoria. [...]”.

É em conformidade com esta regra que geralmente “[...] consideramos as atitudes de nossos colegas como justas ou injustas, apontando como injustas as ações/posicionamentos em que a pessoa/orador apresenta comportamento diferente para situações semelhantes [...]” (Souza, 2003, p. 72). Eis um exemplo de uma situação argumentativa pautada pela regra da justiça: “Uma dinâmica realizada na escola em que o professor afirma: - O aluno ganhador deverá, ao final da brincadeira, dividir seu prêmio de forma igualitária com todos da sala. O aluno contemplado confessa: - Certo, professor, então dividirei meu saco de pirulitos dando aos colegas três pirulitos para cada”.

Semelhante à regra de justiça, existe o **argumento de reciprocidade**, que é marcado por uma relação de simetria, cuja finalidade é assimilar

[...] dois seres ou duas situações, mostrando que os termos correlativos numa relação devem ser tratados da mesma forma. Em lógica formal, os termos a e b , antecedente e conseqüente de uma relação R , podem ser invertidos sem inconveniente se a relação for simétrica: mostrando-se que esta simetria é essencial, poder-se-á pretender que é preciso assimilar os termos e que é possível aplicar-lhes a regra de justiça que para eles exige igual tratamento (Perelman, 1992, p. 86).

Parafraseando o pensamento de Perelman (1992), o argumento de reciprocidade caracteriza-se por um princípio de correspondência visando aplicar o mesmo tratamento a duas situações correspondentes, por exemplo, “ X está para Y assim como Y está para X ”. Aplicando esta premissa na prática, Perelman (1992, p. 86) cita a seguinte máxima: “*Se vendê-los (direitos) não é vergonhoso para vós, comprá-los também o não é para nós*”, grifos do autor.

Nesse contexto, uma prática argumentativa baseada no princípio de reciprocidade pode ser demonstrada quando o orador busca persuadir e convencer o auditório fazendo com que este se coloque no lugar de alguém, argumentando que se ele estivesse no lugar de um terceiro, não agiria de forma contrária, uma vez que as pessoas devem ser tratadas igualitariamente, sem nenhuma distinção (Fiorin, 2015).

Assim sendo, este argumento respalda-se em leis e em princípios universais que regem a vida do ser humano na sociedade, por exemplo: a Lei do Talião tem fundamento nesse tipo de argumento. Essa lei diz respeito ao antigo sistema de penas no qual quem cometia um delito deveria sofrer castigo ao dano por ele causado, pois, como vimos, a finalidade do argumento de reciprocidade é “[...] aplicar o mesmo tratamento a duas situações correspondentes [...]” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 250).

O **argumento de transitividade** caracteriza relações por ser construído na “[...] relação matemática transitiva: se a é igual a b e b é igual a c , então a é igual a c ” (Fiorin, 2015, p. 126).

Nessa proposição, existe uma relação de transferência de características entre dois elementos a um terceiro elemento. O argumento por transitividade pertence à argumentação quase-lógica porque sua transitividade pode ser refutada, contestada, além de ser possível assumir “[...] um caráter quase-matemático, porque dela tira suas bases” (Souza, 2003, p. 73).

Vejam os exemplos que ilustram, muito bem, o argumento de transitividade: “Os amigos dos meus amigos meus amigos são”. Partindo deste exemplo, não significa dizer que os amigos dos meus amigos também sejam, necessariamente, meus amigos, revelando, desse modo, uma contestação, porque o que permite passar da afirmação (“os amigos dos meus amigos”) à conclusão poderá causar ou não uma simetria confirmando uma relação de igualdade com o terceiro elemento (“meus amigos são”).

Dentro da grande técnica argumentativa quase-lógica, é importante também destacar o **argumento por inclusão da parte no todo** e é assim chamado porque compreende a noção do todo, isto é, a inclusão das partes no todo. Nesse sentido, este argumento consiste na articulação das partes num todo que as engloba, é o que se constata em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 262) quando afirmam que “[...] a relação do todo com as partes é tratada pelo ângulo quantitativo: o todo engloba a parte e, por conseguinte, é mais importante que ela; em geral o valor da parte será considerado proporcional à fração que ela constitui com relação ao todo [...]”.

O argumento de/por inclusão pode ser representado pelos seguintes exemplos: “*A ciência não é senão um dos aspectos da sabedoria*” e “[...] *Nada do que não é permitido pela lei a toda a Igreja, não pode, por direito eclesiástico algum, tornar-se legal para qualquer dos seus membros*” (Perelman, 1992, p. 89, grifos do autor). Tanto o primeiro como o segundo exemplo revelam que “[...] uma parte possui as mesmas características de um todo. Logo, o que vale para o todo vale para as partes [...]” (Ferreira; Garantizado Júnior, 2021, p. 09).

Já o **argumento de divisão do todo em suas partes** é o contrário do que se afirma no argumento de inclusão, uma vez que o interesse está nas partes que constituem o todo. Esta técnica argumentativa é utilizada quando “[...] divide-se um todo – a tese por provar – em partes, e, depois de mostrar que cada uma delas tem a propriedade em questão, conclui-se que o todo tem essa mesma propriedade [...]” (Reboul, 2004, p. 171). Desse modo, concluímos que o que vale para as partes também vale para o todo. Temos como exemplo a seguinte máxima extraída de Perelman (1992, p. 90): “*Para poder afirmar qualquer coisa sobre o gênero, é preciso que isso se confirme numa das espécies; o que não faz parte de nenhuma espécie não faz parte do gênero*” (grifos do autor).

Há, ainda, o **argumento por comparação**. Nesse tipo de argumento, há uma analogia que é estabelecida, seja de semelhança ou de diferença, entre mais de um elemento, situação ou objeto com vista a avaliá-lo, colocando-o em comparação com outro. De forma mais didática, o argumento de comparação caracteriza-se por um efeito de avaliação de *A* em relação a *B*, quer seja essa relação feita através dos pesos, das medidas ou por meio das probabilidades (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

Nessa ótica de discussão, e corroborando com as ideias dos autores do TA, faz-se necessário ressaltar que, “[...] ao realizarmos uma comparação, não tomamos o objeto em si, único, mas levamos em conta outro objeto mais conhecido para se fazer aproximações ou diferenciações entre eles” (Ferreira, 2018, p. 54). A relação analógica se dá pelo discurso argumentativo quando o orador lança sua tese com a finalidade de estabelecer uma diferença ou até mesmo uma superioridade sobre o ponto de vista defendido pelo seu adversário (auditório).

A fim de ilustrarmos como se configura o argumento de comparação, vejamos: “As pessoas que ideologicamente são de esquerda têm uma forma de pensar mais arejada que os conservadores da direita em relação às questões de gênero.” Os próximos exemplos foram extraídos de Perelman (1992, p. 92): “*As suas faces são vermelhas como maçãs; Ele é mais rico do que Cresus; Roubar o Estado ou praticar liberalidades contrárias à ordem pública, o crime é o mesmo*”, grifos do autor. Por serem argumentos de comparação, esses exemplos têm o objetivo de relacionar objetos ou ações a outros com uma ideia de medição, reforçando uma igualdade ou uma superioridade dos argumentos do orador.

Para discutir sobre as probabilidades na argumentação, citamos o **argumento probabilístico**: raciocínio caracterizado pelo cálculo das probabilidades e das estatísticas (lógica quantitativa) utilizando-se, para isso, premissas possíveis ou prováveis a uma conclusão (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005). Vejamos um dos exemplos retirados do Fórum dos leitores de *O Estado de S. Paulo* de 21/2/2014 e citado por Fiorin (2015, p. 144): “*Mais uma vez fomos traídos pelo Congresso [...]. Quase 90% da população brasileira clamou pelo rebaixamento da maioria penal e os surdos do Senado [...] votaram contra e nós, o povo, perdemos por 11 a 8. [...]*” (grifos do autor). Neste exemplo, o argumento foi baseado na grandeza das variáveis e na frequência delas.

Por fim, temos o **argumento pelo sacrifício** em que, como o próprio nome sugere, o valor de algo ou de alguma coisa é estabelecido pelos sacrifícios feitos por eles, logo, “na argumentação pelo sacrifício, este deve medir o valor atribuído àquilo por que se faz o sacrifício. [...]” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 282). De fato, o que define este tipo de

argumento é a valoração atribuída a algo ou a alguém como estratégia para que seja efetivada uma determinada ação, ou seja, para se alcançar algum feito. Vejamos o exemplo: “A dedicação incansável que tive pelos estudos, nos últimos meses, resultou na minha aprovação no concurso público”. Portanto, neste caso, os esforços ou os sacrifícios que uma determinada pessoa faz são decisivos para que ela consiga um resultado de elevado valor: sua aprovação no concurso público.

2.2.2.2 Argumentos baseados na estrutura do real

A segunda grande técnica argumentativa denomina-se argumentos baseados na estrutura do real e recebe essa denominação porque “[...] não estão ligados a uma descrição objetiva dos fatos, mas a pontos de vista, ou seja, a opiniões relativas a ele. [...]” (Abreu, 2006. p. 58-59). Logo, os argumentos baseados na estrutura do real são baseados naquilo que o auditório acredita ser real.

A força argumentativa, então, reside na característica de estes argumentos apoiarem-se em fatos e ações reconhecidas para fundamentar outras que o orador deseja ver admitidas, pois “[...] o que nos interessa aqui não é uma descrição objetiva do real, mas a maneira pela qual se apresentam as opiniões a ele concernentes [...]” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 298). Eis a razão de os argumentos baseados na estrutura do real estarem relacionados a experiências baseadas em situações concretas da vida real a partir daquilo que julgamos como verdadeiro no mundo objetivo e não na lógica para explicar ou defender pontos de vista.

Por serem abrangentes no campo da argumentação, os argumentos baseados na estrutura do real se utilizam de três ligações para garantir a argumentatividade, a saber: *as ligações de sucessão, as ligações de coexistência e as ligações simbólicas*. Explicaremos, nos parágrafos seguintes, quais argumentos pertencem a cada uma dessas ligações, além de seus respectivos exemplos.

a) Argumentos baseados na estrutura do real por ligações de sucessão

São chamados de argumentos baseados na estrutura do real por ligações de sucessão porque unem um fenômeno a partir da relação causa/efeito e consequência/finalidade. Para Soares (2015, p. 58), “essas relações se caracterizam pela busca de justificativas, causas e explicações para as teses que se busca defender. [...]”. Fazem parte deste grupo os seguintes argumentos: causal, pragmático, finalidade, desperdício, superação e argumento de direção.

Um **argumento baseado na causalidade** expõe a causa dos fenômenos gerando ou produzindo um determinado efeito (Fiorin, 2017). A relação causal se dá, nesse sentido, quando o orador argumenta sobre algo visando aproximar dois elementos, sejam eles acontecimentos ou objetos, apresentando e justificando as razões que levaram ao surgimento da causa.

Um exemplo de um argumento de vínculo causal é quando um orador se propõe “[...] argumentar sobre a seca no Sudeste, o que pode ser dito que a seca se deve ao aquecimento global ou que há persistência de uma massa de ar seca durante longo tempo” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2019, *apud* Ferreira, 2018, p. 54, grifos dos autores). Outro exemplo é: “A situação da pobreza em que se encontram muitas famílias no Brasil é resultado das políticas desastrosas do governo Bolsonaro”. Em ambos os exemplos, o orador nos evidencia que um determinado evento (consequência) foi gerado a partir de algo que lhe foi antecedente (causa).

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 303) definem o **argumento pragmático** como aquele “[...] que permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante a suas consequências favoráveis ou desfavoráveis”. Este argumento diz respeito às relações de causa e de efeito, ou seja, para toda causa existe uma consequência favorável (positiva) ou desfavorável (negativa), estabelecendo uma relação de dependência entre os fins e os meios.

A consequência, que é provocada da relação de dois acontecimentos sucessivos através de um vínculo causal, é o cerne da questão do argumento pragmático, uma vez que “[...] é preciso que o auditório concorde com o valor da consequência” (Abreu, 2006, p. 60). Vejamos as seguintes máximas: “Se não sensibilizarmos as pessoas para as boas práticas ecológicas, a preservação ambiental tornar-se-á um caos”; “A fome que ataca a população mais carente do Brasil não é gratuita, pois se agravou com a pandemia da covid-19, com desemprego e com as injustiças sociais do governo Bolsonaro”. Ao se apropriarem do argumento pragmático nesses exemplos, os oradores construíram seus pontos de vista sobre determinado fato em função de suas possíveis consequências.

Outra técnica argumentativa baseada na relação de ligação por sucessão é o **argumento de finalidade** que, em tese, baseia-se na ideia de que o valor de uma coisa é resultante do valor atribuído ao fim. O orador constrói um raciocínio de finalidade (propósito) a respeito da tese defendida visando persuadir e convencer o auditório (Reboul, 2004). Temos o seguinte exemplo: “A ONG Amigos do Bem preparou muita comida a fim de que todos os moradores de rua possam se alimentar durante o natal”. Logo, o “meio” é valorizado em função do “fim”.

Sobre o **argumento do desperdício**, Abreu (2006, p. 62) afirma que “esse argumento consiste em dizer que, uma vez iniciado um trabalho, é preciso ir até o fim para não perder tempo e investimento. É o argumento utilizado, por exemplo, por um pai que quer demover o

filho da ideia de abandonar um curso superior em andamento”. Ao se apropriar do argumento do desperdício, o orador se volta ao passado para defender uma tese em andamento com vistas à conclusão de algo pelo fato de ter sido iniciado no intuito de reforçar e, conseqüentemente, evitar que tempo e esforços empenhados sejam desperdiçados, razão pela qual não é conveniente desperdiçar ou jogar fora o que já se fez ou o que já se conquistou. Outro exemplo do argumento do desperdício pode ser evidenciado no seguinte trecho retirado da revista *Veja* e citado por Fiorin (2015):

Monti deverá permanecer no governo até fevereiro, mês em que ocorrerão as próximas eleições em Roma. Apesar do risco representado pela volta de Berlusconi, Monti deu uma indicação de que não deverá se afastar da política. Ele ainda pediu aos italianos que não joguem fora os resultados alcançados por seu governo. “Seria irresponsável desperdiçar os muitos sacrifícios que os italianos fizeram”, afirmou (Fiorin, 2015, p. 168).

Considerando o exemplo supracitado, no processo argumentativo o orador busca sustentar uma tese com argumentos que expressam a continuação de uma determinada escolha, ação ou atitude, em função dos esforços que já foram feitos para que não sejam desperdiçados.

Outro argumento que citaremos é o **argumento de superação**, também chamado de “argumento da ultrapassagem” por Fiorin (2015). Num embate argumentativo, o orador se vale deste argumento para insistir “[...] 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; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 327). Vejamos um exemplo em que um professor, por meio do seu discurso numa aula inaugural, se dirige aos seus alunos: “Se vocês chegaram até aqui após um longo e árduo processo seletivo, com certeza serão capazes de concluir o curso”.

Como vimos, este tipo de argumento caracteriza-se pela continuidade de uma ação, de modo que o orador expressa seu raciocínio enfatizando que cada etapa do processo é indispensável para dar seguimento ao caminho ilimitado em uma direção, não havendo limites ou obstáculos que impeçam de atingir o objetivo desejado. No entanto, mais importante que realizar um objetivo, é sempre prosseguir, “[...] ir em frente, transcender, superar, ir além dos resultados por etapa. O que se alcança com o resultado nessas etapas não é considerado obstáculos, mas sim, um incentivo para que se prossiga [...] numa certa direção” (Oliveira, 2019, p. 43).

Finalmente, o **argumento da direção** também se volta para o futuro, em uma ação na busca por uma meta a que se quer chegar. Fiorin (2015) nos explica que este argumento:

[...] consiste em rejeitar alguma coisa, porque ela desencadeará uma reação em cadeia, uma perda de controle, uma consequência indesejada. É o caso dos que se colocam contra a renegociação das dívidas tributárias, alegando que ela premia os maus pagadores e, por conseguinte, incentiva a sonegação; também dos que dizem que não se pode negociar com sequestradores, pois isso estimula o crime (Fiorin, 2015, p. 169).

Em uma dada situação argumentativa como a do exemplo em epígrafe, o argumento da direção funciona como uma orientação, isto é, um esclarecimento do orador ao auditório, trazendo à tona um possível perigo ou uma consequência indesejada se um ato ou um acontecimento vier acontecer ao contrário do que se espera. Logo, o orador deverá argumentar sempre na mesma direção que se deseja impactar com seu raciocínio, sustentando e justificando sua tese principal, de modo a deixar o auditório em alerta e ciente de que certas consequências possam ser evitadas, a exemplo de: “[...] se você ceder esta vez, deverá ceder um pouco mais da próxima e sabe deus onde vai parar [...]” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 321, grifos dos autores).

b) Argumentos baseados na estrutura do real por ligações de coexistência

Os argumentos por ligações de coexistência buscam unir elementos da mesma natureza, de modo a unir a pessoa a seus atos (os atos a pessoas) e os atributos à essência (Fiorin, 2015). Com base neste raciocínio, os argumentos por ligações de coexistência estão relacionados diretamente com a identidade do ser humano a seus atos e suas ações na sociedade. Por exemplo, “[...] se atribui a alguém que tem uma qualidade ou defeito a partir da observação de atos, constituindo o argumento de pessoa. [...]” (Soares, 2015, p. 59). A seguir, discutiremos sobre os seguintes argumentos pertencentes a ligações de coexistência: argumento de autoridade, de prestígio, de ruptura e de travagem.

O **argumento de autoridade** é aquele que preza pelo respeito, pela reverência no que se refere ao prestígio de um indivíduo, de um grupo de pessoas ou entidade que é autoridade em um determinado assunto ou área para se fazer admitir uma tese, razão pela qual é colocada em destaque a sua credibilidade ou a sua integridade pessoal.

Para Fiorin (2015, p. 176), a finalidade deste tipo de argumento “[...] é levar a plateia a aceitar um ponto de vista, baseando-se na autoridade de quem o anuncia, no seu conhecimento especializado, na sua credibilidade [...]”. Noutras palavras, é considerado argumento de autoridade porque a tese defendida pelo orador tem respaldo, ou seja, credibilidade atribuída à palavra de alguém reconhecido publicamente, por ser considerado uma referência ou um especialista no mesmo assunto defendido pelo orador. A fim de exemplificar, apresentamos a

seguinte máxima: “Segundo Paulo Freire, um dos educadores brasileiros referência no processo educativo, educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Conforme este exemplo, o que se destaca é o valor de uma pessoa em meio a um grupo e esse tipo de argumento é utilizado para enaltecer, dando mais credibilidade e confiabilidade ao discurso do orador porque funciona como uma estratégia para fortalecer a sua tese defendida (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

O **argumento de prestígio** é outro recurso retórico baseado no aspecto moralizante de um indivíduo, estratégia para fazer com que outras pessoas passem a imitá-lo considerando a articulação entre o caráter e os atos por ele praticados. Como bem aponta Perelman (1992, p. 108): “[...] a influência da pessoa na maneira como seus atos são acolhidos exerce-se por intermédio do prestígio [...]”, uma vez que a imagem de uma pessoa está condicionada diretamente aos seus atos. Vejamos este exemplo: “O zelo na atuação profissional em prol de um modelo de ensino transformador e seus escritos traduzem o compromisso de Paulo Freire pela educação brasileira”.

O **argumento de ruptura e de travagem** se apresenta no discurso como técnica oposta ao argumento de autoridade, por não existir uma relação de compatibilidade, isto é, uma simetria entre ato/pessoa, além de minimizar a possibilidade desse alcance através de julgamentos ou conceitos pré-concebidos sobre um indivíduo. Corroborando com nosso pensamento, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 358) acrescentam que “[...] a ação do ato sobre a pessoa ou da pessoa sobre o ato é completamente rompida”.

No embate argumentativo entre orador e auditório, esta ruptura acontece porque os atos ou ações não correspondem à imagem da pessoa, como, por exemplo, “A falta de competência para governar o Brasil e a não transparência das suas declarações frente à pandemia da covid-19 mostraram muito bem a natureza negacionista do péssimo caráter do presidente Bolsonaro”. Portanto, ressaltamos que a técnica de ruptura e de travagem tem a finalidade de “[...] refrear a construção de um juízo de valor a partir de preconceitos existentes entre o ato e a pessoa o que impediria o auditório de aceitar os argumentos do orador” (Soares, 2015, p. 59).

c) Argumentos baseados na estrutura do real por ligações simbólicas

Parafraseando as ideias de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os **argumentos por ligações simbólicas** dizem respeito à relação existente entre o símbolo e o que ele representa por seu valor sociocultural, isto é, por sua representatividade simbólica atribuída a um ato ou até mesmo a um acontecimento. Citamos como exemplo o “*pombo*” (símbolo concreto) que,

na religião católica simboliza a “*paz*” (realidade abstrata), criando-se, a partir dessa relação entre símbolo e simbolizado, um argumento simbólico.

Desse modo, o discurso argumentativo se dá por meio de simbologias, uma vez que os símbolos carregam significados indispensáveis para processo argumentativo, principalmente porque o orador consegue um certo poder para persuadir e convencer seu auditório. Por essa razão, “[...] todo orador deve levar em conta os símbolos de seu auditório se não quiser falar no vazio” (Reboul, 2004, p. 178). A título de exemplo, citamos os símbolos representativos de religiões, da pátria, de agremiações esportivas, entre outros.

Por haver uma relação de participação ao se considerar que símbolo e simbolizado fazem igualmente parte da construção argumentativa, Perelman (1992, p. 115) afirma que “[...] a ação sobre o símbolo toca diretamente o simbolizado: cuspir na bandeira é injuriar o país que ela simboliza; [...] insulta-se uma religião atacando-lhe os objetos de culto. O símbolo é indispensável para suscitar um fervor, religioso ou patriótico [...]”, como, por exemplo: “Ouvir a entonação do hino à minha chegada tornou-me mais consciente da dimensão patriótica da minha missão.” Assim sendo, a transferência de valores entre símbolo e simbolizado é uma característica fundante dos argumentos por ligações simbólicas.

Os **argumentos por dupla hierarquia** e os **argumentos por diferenças de grau e ordem** também são dois exemplos típicos pertencentes à técnica argumentativa das ligações simbólicas. O primeiro argumento (por dupla hierarquia) está condicionado a uma escala de valores já admitida socialmente e estabelecida entre os termos em que um se sobrepõe a outro (Reboul, 2004). É o caso do seguinte exemplo extraído de Aristóteles, tendo sido citado por Reboul (2004, p. 179): “*O que pertence a um deus é preferível ao que pertence a um homem, o que pertence à alma é preferível ao que pertence ao corpo*” (grifos do autor).

Outro recurso retórico que desempenha a função de dupla hierarquia é o **argumento “a fortiori”**, “[...] que valoriza o que está com maior razão, que busca o limite entre as hierarquias para valorizar uma das duas. [...]” (Souza, 2003, p. 78). Além desses, também existem os argumentos por diferenças de grau e de ordem e são assim denominados por estarem relacionados a noções ou a ideias quantitativas expressas por uma correção estatística (diferenças de grau) e qualitativas ao revelarem a superioridade de um fim preferível (diferenças de ordem).

A máxima “[...] *pelo fato de um homem ser maior que outro, conclui que as suas pernas são também mais compridas*” (Perelman, 1992, p. 116, grifos do autor) serve como parâmetro para entendermos um argumento por diferença de grau. O segundo exemplo que busca retratar a superioridade dos homens em detrimento das aves é baseado no argumento “a fortiori” ao se

estabelecer uma relação qualitativa segundo o qual “[...] tendo-se Deus preocupado com os pássaros, não negligenciaria as criaturas de razão que lhe são muito mais caras” (Perelman, 1992, p. 116, grifos do autor).

2.2.2.3 Argumentos que fundam a estrutura do real

Os argumentos fundados na estrutura do real fazem parte da terceira grande técnica argumentativa conforme os postulados de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Esses argumentos são aqueles que:

[...] não são vistos como conformes à maneira como se estrutura a realidade, mas que são considerados modos de organização da realidade. São argumentos indutivos ou analógicos, ou seja, aqueles em que se generaliza a partir de um caso particular ou aqueles em que se transpõe para outro domínio o que é aceito num campo particular [...] (Fiorin, 2015, p. 185).

Ao refletirmos sobre as ideias de Fiorin (2015) na citação supracitada, os argumentos que fundam a estrutura do real indubitavelmente estabelecem generalizações e regularidades sobre o que é aceito, propondo exemplos, ilustrações e modelos em um caso particular. A centralidade dessa terceira técnica argumentativa recai sobre os argumentos *indutivos* (dentre os quais abordaremos, respectivamente, o argumento pelo exemplo, o argumento por ilustração, o argumento pelo modelo e o argumento pelo antimitelo) ou *analógicos* (que são os argumentos por analogia).

a) Argumentos fundamentados por um caso particular:

No **argumento pelo exemplo**, o orador apresenta estrategicamente seu raciocínio na forma de um exemplo particular com o intuito de persuadir e de convencer o auditório para chegar a certas conclusões (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005). Dessa maneira, no recurso pelo exemplo ocorre a generalização de um fato a partir de casos particulares, ou seja, um caso específico da realidade concreta funcionará como exemplo particular para a comprovação da tese admitida pelo orador.

Veamos o exemplo sobre o argumento pelo exemplo:

[...] Posso defender a tese principal de que as pessoas de mais de cinquenta anos ainda podem realizar grandes coisas em suas vidas, utilizando como tese de adesão inicial o

exemplo de Júlio César que, depois dos cinquenta anos, venceu os gauleses, derrotou Pompeu e tornou-se governador absoluto em Roma (Abreu, 2006, p. 62-63).

Como vimos, geralmente o argumento pelo exemplo parte de uma situação real vivida, ou seja, de uma “história de vida” concreta (Fiorin, 2015), em que o orador traz para seu discurso um caso específico que, em hipótese alguma, deverá ser refutado, sendo tomado como geral porque um fato é generalizado.

Por cumprir a função de reforçar a adesão a uma regra aceita, dizemos que o **argumento por ilustração** “[...] serve essencialmente para ilustrar, quer dizer, para lhe dar uma certa presença na consciência. Por esta razão, [...] a ilustração deve impressionar sobretudo a imaginação. [...]” (Perelman, 1992, p. 121). Como frisou o próprio autor, a funcionalidade deste argumento é reforçar uma tese admitida como aceita através da ilustração, da figurativização como estratégia para comover os sentimentos do auditório, como no exemplo a seguir: “Quanto menos estudo, pior desempenho. Lembra-te daquela vez que reprovaste na prova”.

Fiorin (2015) exemplifica o argumento por ilustração ao afirmar que vivemos em uma sociedade em que nós, os brasileiros, gostamos de levar vantagem em tudo. A partir dessa tese, tida como verdadeira, o referido autor faz uma enumeração de alguns casos de ordem particular que ilustram a referida tese, tais como: “*Colar na prova, falsificar carteirinha de estudante, apresentar atestado médico adulterado, comprar produtos falsificados, guardar lugar na fila, bater ponto para o colega de trabalho, roubar TV a cabo, tentar subornar o guarda para evitar multas [...]*” (Fiorin, 2015, p. 188, grifos do autor). Os exemplos citados comprovam uma série de fatos ou eventos particulares que podem ser utilizados pelo orador para “[...] reforçar a adesão a uma regra conhecida e aceita” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 410).

Já o **argumento pelo modelo** se assemelha ao anterior, mas difere do argumento pelo exemplo porque com este argumento compete ao orador enaltecer no seu discurso “[...] uma personagem ou grupo humano com quem se procura criar uma identificação, que merece ser imitado” (Fiorin, 2015, p. 189).

É importante esclarecer que não é qualquer indivíduo ou ação que é digno de ser referendado, pois, para Perelman (1992, p. 123), “[...] só se imitam aqueles que se admiram, que têm autoridade, prestígio social, devidos à sua competência, às suas funções ou ao extrato social a que pertencem”, como, por exemplo: as referências que os católicos têm à Virgem Maria, a Jesus Cristo e aos demais santos como modelos de virtude a serem seguidos pelos cristãos.

Outro exemplo são as personalidades públicas de uma região ou país em razão de suas condutas ou prestígio social. Vejamos este exemplo: “Paulo Freire, que foi um notável

pedagogo e educador brasileiro, sempre defendeu seus ideais a favor de um modelo de educação como uma prática de liberdade, que liberta os indivíduos por meio da consciência crítica e transformadora”. Como sabemos, Paulo Freire com o modelo de educação inspirou e continua inspirando muitos professores e pesquisadores pelo Brasil e pelo mundo afora.

Na contramão da argumentação pelo modelo, “[...] a argumentação pelo antimodelo fala naquilo que devemos evitar. [...]” (Abreu, 2006, p. 63), ou seja, o **argumento pelo antimodelo** se revela quando o orador identifica no discurso do oponente (do auditório) características a serem evitadas ou recusadas, porque elas fogem aos padrões de comportamentos socialmente esperados.

Argumentos dessa natureza são construídos a partir de uma ação negativa, um antimodelo, e, por isso mesmo, são passíveis de serem desqualificados ou rejeitados pelo orador ou pelo auditório. Vejamos este exemplo: “O presidente Jair Messias Bolsonaro, que tanto defendeu combater a corrupção brasileira nos seus discursos de campanha, atualmente é criticado pela mídia por ações de corrupção em seu governo”.

b) Argumentos fundamentados por analogia ou metáfora

Quando o orador recorre ao **argumento por analogia** no intuito de validar sua tese, ele busca comparar realidades diferentes por meio da indução, apresentando uma relação de comparação semelhante entre dois pares, ou seja, descreve a semelhança entre dois fenômenos. Dizemos que se duas coisas são semelhantes em alguns aspectos, é provável que elas sejam semelhantes noutros. Partindo desse entendimento, no argumento por analogia “[...] o que se compara são relações que levam em conta quatro termos: *a* está para *b*, assim como *c* está para *d*. Nele, passa-se de um domínio do significado para o outro. [...]” (Fiorin, 2015, p. 191).

Argumentar fazendo uso do recurso por analogia requer que o orador busque impactar seu auditório utilizando, para tanto, como tese de adesão inicial um fato que apresenta relação semelhante ou análogica com a tese principal. Para Souza (2003, p. 80), “[...] o argumento por analogia busca [...] 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”. Quando um orador argumenta que “Maria e João usam relógios e sapatos. João é rico. Logo, Maria também é rica”, estamos diante de um argumento por analogia, visto que estruturas idênticas foram confrontadas no discurso, prevalecendo aspectos iguais que os torna comuns ou óbvias numa dada conclusão.

Até o final desta subseção, discorreremos sobre as três grandes técnicas argumentativas (argumentos quase-lógicos, argumentos baseados na estrutura do real, argumentos que fundam a estrutura do real), que são processos retóricos que ocorrem por ligação (associação) porque “[...] aproximam elementos distintos e permitem estabelecer entre estes uma solidariedade que visa, seja estruturá-los, seja valorizá-los positiva ou negativamente um pelo outro” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 235). No tópico seguinte, discorreremos acerca da quarta e última técnica argumentativa que, diferentemente das três anteriores, apresenta argumentos por dissociação de noções.

2.2.2.4 Argumentos por dissociação de noções

A quarta e última técnica argumentativa diz respeito aos esquemas de dissociação das noções, cuja função é separar os argumentos de ligação sob a justificativa de que esta ligação é indevida. Esta técnica argumentativa é assim denominada por Fiorin (2015, p. 193) porque “[...] os argumentos por dissociação separam ideias que aparecem em pares hierarquizados: essência e aparência, letra e espírito, figurado e literal, etc.”.

Como há uma ruptura, tendo em vista que a finalidade dos argumentos por dissociação de noções é dissociar como forma de separar as aparências enganosas das reais, conseqüentemente não há uma relação de ligação entre os elementos e/ou conceitos, uma vez que não existe, portanto, uma relação de vinculação entre eles. Neste sentido, agem pela dissociação de noções os seguintes pares hierarquizados admitidos socialmente: ato/pessoa, individual/universal, meio/fim, teoria/prática, particular/geral, entre outros (Reboul, 2004).

Dentre os pares hierarquizados citados, temos o par aparência/realidade como sendo o mais conhecido da dissociação das noções, que “[...] permite com que sejam vistas duas realidades, uma aparente e uma verdadeira, uma vez que nem sempre a realidade aparente é, de fato, verdade” (Soares, 2015, p. 62). Para que possamos compreender melhor o par aparência/realidade, citamos o seguinte exemplo: “[...] *o ramo mergulhado na água aparece quebrado para a visão e direito quando o tocamos [...]*” (Perelman, 1992, p. 139-140, grifos do autor). Numa dada situação argumentativa, esse exemplo nos possibilita compreender que o orador se apropria de pontos de vista que podem parecer verdadeiros, porém na realidade não são.

Ainda sobre esta discussão a respeito dos esquemas de dissociação das noções, Perelman (1992, p. 141) acrescenta que “a oposição entre a realidade e a aparência manifesta-se igualmente no pensamento cotidiano: na oposição entre o objeto e a sua sombra, o mundo da

vigília e o do sonho, a realidade vivida e aquela que não passa da sua representação teatral”. Diante do exposto, a argumentação por dissociação de noções é realizada visando não haver incompatibilidade presente nos pares hierarquizados, modificando, dessa forma, as realidades que os separa (Oliveira, 2019). Para tanto, torna-se necessário que o orador no ato argumentativo recorra a outras razões (verdades) pautadas em justificativas coerentes no intuito de persuadir e convencer o auditório a respeito de uma situação exposta.

No que diz respeito às discussões teóricas levantadas sobre as técnicas argumentativas neste trabalho de dissertação, encerramos este estudo dos argumentos por dissociação das noções. Cumpre ainda destacar que, seja pelo processo de associação ou de dissociação de noções, consideramos que as técnicas argumentativas são imprescindíveis para se garantir a persuasão e o convencimento do auditório, uma vez que elas dão credibilidade à argumentação, no sentido de sustentar o *logos* (discurso argumentativo) e de contribuir para que o auditório seja convencido por meio da defesa de uma tese.

2.2.3 Valores argumentativos e suas respectivas hierarquias

Além das teses e das técnicas argumentativas, discutiremos agora sobre os valores: outra estratégia retórica essencial em um discurso de natureza argumentativa, uma vez que eles revelam a opinião valorativa do orador, servindo como objetos para se estabelecer um acordo prévio com o auditório (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

À luz de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 84-85), recorreremos aos valores “[...] para motivar o ouvinte a fazer certas escolhas em vez de outras e, sobretudo, para justificar estas, de modo que se tornem aceitáveis e aprovadas por outrem”. Nesse sentido, não há como desconsiderar os valores durante uma determinada situação argumentativa marcada por ideias dissonantes, uma vez que eles são considerados objetos de acordo prévio utilizados para que se possa conquistar a adesão de um auditório pretendido.

Os valores argumentativos desempenham um papel essencial no processo de persuasão e de convencimento, pois eles estão ligados a razões, justificativas ou opiniões que validam quão bons os argumentos são porque no plano discursivo as técnicas argumentativas “[...] catalisam operações cognitivas geradoras de comportamento favoráveis à tese defendida. Os valores pertencem a esse rol de argumentos” (Silva; Oliveira; Cordeiro, 2012, p. 52). Nesse sentido, os valores possibilitam ao orador garantir a adesão de um auditório particular, de modo que o acordo prévio (a necessidade de se ter apreço pela adesão do outro) prevaleça entre orador e auditório em uma dada atividade argumentativa.

Do ponto de vista conceitual, os valores argumentativos são “[...] balizas morais que uma dada sociedade numa determinada época considera como verdade. Assim, há valores como o bem, a beleza, a bondade, a pureza, o absoluto, a perfeição, a verdade, etc. [...]” (Fiorin, 2015, p. 200). Ratificando as ideias deste autor, faz-se necessário destacar que cada sujeito ou grupo social dispõe de um conjunto de valores que respaldam suas atitudes comportamentais e, conseqüentemente, seus pontos de vista ao escolher determinados argumentos e não outros, uma vez que nossos discursos argumentativos são sempre constituídos ou orientados por valores (Silva, 2000).

Nesta ótica de discussão, no campo da razão os valores significam princípios que estão intimamente ligados ao que é verdadeiro, podendo ser manifestados ou demonstráveis através de atitudes verbais ou comportamentos socioideológicos assumidos pelos sujeitos ou por grupos sociais em um determinado período, situação de interação social ou atividade discursiva. Desse modo, ser favorável a um determinado valor é, como bem apontam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 84), “[...] admitir que um objeto, um ser ou um ideal deve exercer sobre a ação e as disposições à ação uma influência determinada, que se pode alegar numa argumentação [...]”. Em nossa vida cotidiana, dispomos de valores os mais diversos, que possuem uma força argumentativa que dão coerência, isto é, sentido aos nossos comportamentos e posicionamentos numa dada atividade discursiva.

Dessa forma, visando conquistar a adesão do auditório, o orador necessita recorrer a razões no campo de suas ideias, ou seja, a fatos verdadeiros que possam justificar suas opiniões ou argumentos como estratégia para persuadir e conseqüentemente convencer o auditório particular durante o processo argumentativo. Sua importância se justifica porque, sendo o discurso uma ação verbal de natureza dialógica, como bem defende a teoria bakhtiniana, nossas opiniões não são neutras ou vazias. Noutro dizer, ao argumentar proferimos “[...] palavras [...] tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos [...]” (Bakhtin, 2012, p.41).

Os discursos argumentativos nem sempre são assonantes (iguais), principalmente quando são confrontados dialogicamente por pessoas com visões multifacetadas em decorrência de suas crenças e vivências nos âmbitos cultural e social. Isso influencia no modo como elas constroem e interpretam os significados, os pontos de vista. Alterar o outro no processo argumentativo significa provocar o auditório para que ele passe a agir e a concordar com a tese admitida pelo orador. Desse modo, essa alteridade se dá pela persuasão, sendo os valores resultados dessa ação, pois como bem nos diz Miotello (2013, p. 35): “Eu não jogo palavra para o outro, mas sim valor”.

Para Abreu (2009, p. 76), “a primeira lição de persuasão que temos que aprender, então,

é educar nossa sensibilidade para os valores do outro. Se não formos capazes de saber quais são esses valores, de nos tornarmos sensíveis a eles, seremos incapazes de persuadir”. Parafrazeando o pensamento deste autor, o orador necessita recorrer a determinados valores no intuito de ganhar adesão do auditório ao defender seus argumentos. Além disso, precisa estimular ou provocar o auditório para que este se posicione sobre determinadas escolhas em detrimento de outras, colocando em evidência suas razões que justificam a escolha de certos valores e não outros, de modo que sejam aceitáveis, mas nunca rejeitados pelo auditório (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

Dada a importância dos valores para uma argumentação consistente, “[...] podemos desqualificá-lo, subordiná-lo a outros, interpretá-lo, mas jamais podemos rejeitá-lo, pois estaríamos saindo do campo argumentativo e partindo para a força. [...]” (Oliveira, 2019, p. 50). Como os valores argumentativos constituem a essência de um discurso persuasivo, eles não podem ser rejeitados, mas podemos subordiná-los a outros em relação ao grau de importância que assumem numa dada atividade argumentativa. Nos parágrafos seguintes, discutiremos sobre os tipos de valores argumentativos.

Os valores universais são compreendidos como aqueles admitidos universalmente, ou seja, aceitos por todos, independentemente do tipo de sociedade ou grupos de pessoas. São exemplo os valores “[...] o Verdadeiro, o Bem, o Belo, o Justo [...]” (Perelman, 1992, p. 46). Por essa razão, dizemos que os valores universais desempenham um papel importante na argumentação, porque em seu discurso o orador procura destacar os valores compartilhados mundialmente, ou seja, defendidos e aceitos por todos os indivíduos.

Já os valores particulares se restringem a conceitos valorativos tidos como verdadeiros que expressam a visão ou a opinião de um único indivíduo, de uma determinada sociedade ou de um grupo de pessoas em específico (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005). Os valores particulares são vários e sua importância varia de acordo com a visão de mundo de cada sujeito, considerando o contexto histórico, social e cultural de determinada sociedade ou grupos de pessoas que compartilham determinados valores e não outros.

Os valores concretos estão vinculados a um ser particular, a um ente vivo, a um determinado grupo social, considerando sua singularidade/unicidade, ou seja, a importância que esses valores têm para as instituições particulares ou para uma ou várias pessoas específicas em uma comunidade. Como exemplo, Perelman (1992, p. 47) destaca “[...] a França ou a Igreja”. Assim também podemos citar o valor que um determinado indivíduo ou grupos de pessoas atribuem ao “dinheiro”, ao “automóvel”, à “comida”, à “igreja”, à “escola”, entre outros (Abreu, 2006).

Diferentemente dos valores concretos, os valores abstratos estão relacionados ao mundo das abstrações e dizem respeito a princípios gerais válidos para todos os casos. Por isso, independentemente do tempo e do lugar, os valores abstratos são aceitos universalmente porque se apoiam em regras comportamentais manifestadas em virtudes, isto é, em “[...] regras válidas para todos e em todas as circunstâncias [...]” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005, p. 87). Ao discorrer sobre os valores abstratos, Perelman (1992, p. 47) cita “[...] a beleza ou a justiça”. Já Abreu (2006, p. 75) amplia estes exemplos citando outros, tais como “[...] justiça, amizade e honestidade”.

Tanto os valores concretos quanto os abstratos são imprescindíveis para a argumentação. O que define o grau de relevância de um valor sobre o outro são as escolhas feitas pelo orador ou pelo auditório. Sobre isso, vejamos o que nos diz Perelman (1992, p. 47):

Na argumentação, não se podem dispensar nem os valores abstratos nem os valores concretos, mas, subordiná-los-emos uns aos outros, segundo os casos. Assim, para Aristóteles, o amor à verdade (valor abstrato) prevalece sobre a amizade devida a Platão (valor concreto). Para Erasmo, uma paz injusta, valor concreto, é preferível à justiça, valor abstrato”.

Além dos valores já discutidos até aqui, temos os valores positivos que também estão relacionados a balizas morais, ou seja, a normas valorizadas socialmente e por isso devem ser compartilhadas, seja por uma pessoa de modo particular, seja por uma determinada sociedade ou grupo social. Para Perelman (1992), esse tipo de valor expressa uma atitude favorável (positiva) no que diz respeito ao que está sendo apreciado na argumentação. Por isso, este mesmo autor acrescenta: “[...] o que se qualificará pelos termos bom, justo, belo, verdadeiro ou real é valorizado [...]” (Perelman, 1992, p. 45-46).

Por fim, os valores negativos são diferentes dos positivos porque “[...] refletem, no interlocutor, um papel repulsivo” [...] (Lima, 2020, p. 30), de modo que se manifesta nele o enfraquecimento da força argumentativa justamente por revelar uma atitude desfavorável (negativa) ou um argumento desvalorizado. Ainda sobre os valores negativos, Perelman (1992, p. 46) exemplifica este nosso raciocínio afirmando que: “[...] o que é qualificado como mau, injusto, feio, falso ou aparente é desvalorizado”. Para ampliar os conceitos abordados sobre valores positivos e negativos, apoiamo-nos em Sella, Busse e Corbari (2012) que exemplificam, no quadro a seguir, alguns exemplos desses tipos de valores. Vejamos:

QUADRO 03: Valores positivos *versus* valores negativos

| Valores positivos | Valores negativos | Valores positivos | Valores negativos |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Benevolência | Malevolência | Humildade | Arrogância |
| Bondade | Maldade | Justiça | Injustiça |
| Coragem | Covardia | Ordem | Desordem |
| Cortesia | Descortesia | Otimismo | Pessimismo |
| Democracia | Tirania | Respeito | Desrespeito |
| Equidade | Iniquidade | Tolerância | Intolerância |
| Fraternidade | Hostilidade | Verdade | Falsidade |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da pesquisa conforme Sella, Busse e Corbari (2012, p. 54).

Ainda em relação aos valores representados no quadro acima, apoiamo-nos em Abreu (2009) para destacar que os valores negativos estão relacionados às emoções disfóricas (desagradáveis), como, por exemplo: a raiva, o medo, a tristeza, entre outras que estão associadas a emoções negativas. Já os valores positivos dizem respeito às emoções eufóricas (agradáveis), porque relacionam-se com sentimentos de alegria e amor, entre outros.

Em uma dada situação comunicativa marcada pelo embate de ideias ou de argumentos divergentes, o orador recorrerá, inevitavelmente, a determinados valores para apoiar e assim validar seu discurso argumentativo, porém “[...] o auditório não tem seus valores em uma mesma escala de importância, existindo assim uma hierarquia de valores” (Lima, 2020, p. 31). Entendemos que essa hierarquização de valores diz respeito ao grau de importância, seja em maior ou menor grau, que os argumentos do orador assumem numa prática argumentativa marcada pela persuasão.

Para Perelman (1992), a argumentação se apoia sobre as hierarquias. Nesse contexto, “[...] o termo valor se aplica sempre que tenhamos de proceder a uma ruptura da indiferença ou da igualdade entre as coisas, sempre que uma delas deva ser posta antes ou acima de outra, sempre que ela é julgada superior e lhe mereça ser preferida” (Lavelle, 1951 *apud* Perelman, 1992, p. 45). Assim, os argumentos são constituídos de valores, e estes, por sua vez, são hierarquizados na tessitura do discurso argumentativo.

Ainda acerca dos valores argumentativos, Abreu (2006) defende que:

[...] Na verdade, o que caracteriza um auditório não são os valores que ele admite, mas como ele os hierarquiza. De fato, se dois grupos de pessoas possuem os mesmos valores, mas em escalas diferentes, acabam por configurar dois grupos diferentes. As hierarquias de valores variam de pessoa para pessoa, em função da cultura, das ideologias e da própria história pessoal. [...] (Abreu, 2006, p. 76).

Para este autor, o modo como o orador mobiliza ou hierarquiza os valores de que dispõe para manifestar seus argumentos contra o auditório faz uma grande diferença no processo argumentativo, tendo em vista que o objetivo é buscar garantir o poder da persuasão. A respeito desta discussão, Perelman (1992, p. 48) acrescenta que: “Muitos raciocínios partem da ideia de que os homens são superiores aos animais e os deuses aos homens. [...] os valores podem hierarquizar-se segundo os seus suportes: os valores relativos às pessoas são superiores aos valores relativos às coisas”. Portanto, é imprescindível analisar os valores manifestados, o grau deles e subordiná-los a outros contrários e advindos do auditório.

Já sabemos que a carga valorativa que os argumentos possuem tem a ver com a “opinião” de pessoa para pessoa em decorrência de suas crenças, ideologias e história de vida. Noutro dizer, é natural os sujeitos fazerem julgamentos que os consideram próprios e os hierarquizam de forma peculiar em função de suas experiências pessoais, de sua cultura e de sua(s) ideologia(s). Sendo assim, em um discurso persuasivo a força argumentativa advém dos valores em si que o orador dispõe como também do modo como eles são selecionados e organizados, já que a intensidade da adesão a valores divergentes requer que eles sejam hierarquizados obedecendo ao grau de relevância, isto é, a seu impacto no discurso a fim de garantir a adesão dentro do contexto em que a argumentação acontece.

Assim, neste segundo capítulo, nossas discussões voltaram-se predominantemente para as estratégias argumentativas: teses, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias, à luz da argumentação na Nova Retórica. Para cada um desses procedimentos argumentativos, destacamos a função e a utilidade de cada um na construção de um discurso persuasivo e convincente. Já no terceiro capítulo deste trabalho, discorreremos sobre a produção de texto e a argumentação no ensino de Língua Portuguesa, considerando a importância do trabalho com os gêneros textuais na escola, da escrita, da correção realizada pelo professor nas produções dos alunos, da necessidade da reescrita na sala de aula, entre outras reflexões cujo foco são os temas contemporâneos transversais e suas contribuições nesse contexto.

3 PRODUÇÃO TEXTUAL E ARGUMENTAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DO TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS

“Quando não estou escrevendo, eu simplesmente não sei como se escreve. Se não soasse infantil e falsa a pergunta das mais sinceras, eu escolheria um amigo escritor e lhe perguntaria: como é que se escreve? Por que, realmente, como é que se escreve? Que é que se diz? E como dizer? E como que se começa? E que é que se faz com o papel em branco nos defrontando tranquilo? Sei que a resposta, por mais que intrigue, é a única: escrevendo”.

(Clarice Lispector, 1999, p. 156-157)

A epígrafe deste terceiro capítulo traduz o nosso olhar para o ensino da produção textual e revela, ao mesmo tempo, a complexidade do processo da escrita. Escrever não é tarefa fácil, pois requer determinadas condições que, às vezes, nem sempre são consideradas durante as aulas de produção de texto.

Neste capítulo, abordaremos discussões sobre o ensino da produção de textos escritos nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente os pertencentes à argumentação como é o caso do gênero artigo de opinião. Para tanto, organizamos nossas discussões da seguinte forma: primeiro teceremos algumas considerações sobre a escrita na sala de aula mediante o trabalho com os gêneros textuais. Em seguida, discutiremos sobre a sequência didática como instrumento para o ensino da escrita de textos na escola.

Depois, frisaremos a necessidade do feedback do professor e suas contribuições ao realizar a correção no texto dos alunos para, em seguida, acontecer a reescrita textual. Além dessas discussões, também refletiremos a respeito do ensino da argumentação na escola à luz da BNCC e de alguns autores que tematizam nessa área. Nessa mesma linha de raciocínio, apresentamos uma discussão aprofundada acerca do gênero textual artigo de opinião, destacando a sua relevância social, a função sociocomunicativa e a estrutura organizacional. Por fim, encerraremos este capítulo acerca dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), por ser a abordagem temática pela qual a argumentação é colocada em prática nesta pesquisa de dissertação.

3.1 A escrita na sala de aula: tecendo reflexões

Assim como a leitura, a produção textual escrita é uma atividade sociocognitiva de grande importância na contemporaneidade porque vivemos inseridos numa sociedade grafocêntrica. Assim, a comunicação escrita é essencial para o processo de interação humana, já que ela nos permite a informação e a comunicação com os interlocutores numa sociedade em que o código escrito ganha cada vez mais espaço.

Silva e Melo (2007, p. 34) defendem que “ensinar a escrever é uma das responsabilidades mais importantes da escola, e essa instituição não pode deixar de assumir essa atribuição”. Concordamos com esses autores, visto que a escrita, ao passo que é um recurso essencial à cidadania, por ser um meio para a inclusão digital e social, é também uma habilidade que oportuniza aos indivíduos atuar nos diversos âmbitos sociais que exigem a habilidade de saber escrever com clareza para se comunicar.

Por essa razão, evidentemente “[...] a escrita é um meio de comunicação/interação entre pessoas e serve para orientar, coordenar ações e, ainda, fazer negócios; ou seja, a escrita pode ser compreendida como meio de interação, aprendizagem e participação social” (Leite; Pereira, 2012, p. 14). Logo, a escrita tem se tornado uma prática indispensável na e fora da escola, principalmente quando fazemos uso de (novas) tecnologias da informação e da comunicação, por exemplo: a internet, os computadores, os celulares, entre outras ferramentas.

Sendo o texto considerado objeto de ensino das aulas de Língua portuguesa (Brasil, 2018), é necessário reconhecer, cada vez mais, a importância da produção e da circulação de textos nos diversos veículos e esferas sociais em que a comunicação é propagada. Trazendo essa discussão para o contexto da educação formal, na escola é dever do professor desenvolver, nos alunos, habilidades de produções orais e escritas, valorizando todas as possibilidades de produção em relação à diversidade textual.

No ensino de Língua Portuguesa, os gêneros textuais são imprescindíveis para a realização de atividades de leitura e de produção de textos (Brasil, 1997). Na escola, cabe ao professor diversificar situações de leitura e de escrita a partir de “*gêneros textuais*” diversos. Considerando a teoria de Bakhtin (2000) e a de Marcuschi (2008), essa terminologia varia entre Gêneros Discursivos e Gêneros Textuais. Nesta pesquisa, optamos pela expressão *gêneros textuais* por ser a nomenclatura empregada pela BNCC (Brasil, 2018).

No tocante à produção de textos na modalidade escrita, as tipologias ainda estão enraizadas nas práticas de ensino de alguns professores da Educação Básica (Passarelli, 2012) como se bastasse ou fosse suficiente os alunos escreverem uma narração, descrição ou uma

dissertação a partir de um determinado tema proposto pelo professor. Entretanto, não estamos defendendo que não sejam propostas tarefas de produção textual a partir dessas tipologias, mas acreditamos ser um grande equívoco o docente limitar seus alunos a escreverem redações somente dessa natureza.

Para que possamos compreender melhor o que seja “tipologia textual” e “gênero textual”, apoiamo-nos em Marcuschi (2008) ao definir “tipologia textual” como:

[...] 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}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas [...] do que como textos materializados [...]. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição descrição, injunção [...] (Marcuschi, 2008, p. 154-155).

Dialogando com a referida citação, a expressão tipologia textual se refere à propriedade linguística, ou seja, diz respeito à forma pela qual um determinado texto se configura ou se apresenta a partir dos seus elementos linguísticos, tais como o vocabulário, as relações lógicas, os tempos verbais e as construções frasais. Para exemplificar, citamos as propriedades linguísticas que caracterizam um texto de cunho narrativo, a tradicional narração: é um texto que apresenta verbos geralmente no passado, o enunciador relata uma ação (acontecimentos/fatos) vivenciada pelos personagens (reais ou fictícios) em um determinado lugar onde o fato se deu e em uma dada sequência temporal, ou seja, quando e como o fato ocorreu. Assim como a narração, a descrição e a dissertação são tipologias textuais que exigem determinadas propriedades linguísticas específicas que as fazem caracterizar como sendo tipologia X, Y ou Z, visto que “[...] a atenção primordial destinada [a esses] três tipos básicos de textos pode ser entendida com base na explicitação de que cada um deles tem uma função distinta” (Passarelli, 2012, p. 48).

De acordo com os estudos de Gerlach, Bachmann *et al.* (2018), a comunicação verbal se concretiza por meio de algum gênero textual. Para esses autores, os “gêneros textuais” são definidos como:

[...] manifestações da língua, moldadas por características formais habituais e relacionadas a diferentes atividades sociais, sendo que a escrita também se justapõe em gêneros, uma forma convencional da linguagem à qual atribuímos algum papel social, algum valor ou alguma função (Gerlach; Bachmann *et al.*, 2018, p. 01).

A partir dessa perspectiva, os gêneros textuais dizem respeito à língua em uso, materializados em uma vasta gama de textos que possuem forma, função comunicativa, estilos

linguísticos e se encontram inseridos nas mais variadas esferas sociais em que a comunicação humana é propagada. Ao contrário das tipologias textuais, os gêneros possuem um conjunto de características que são determinadas pela forma, pelo conteúdo, pela função e pelo estilo, porque “[...] fundam-se em critérios externos (sócio-comunicativos e discursivos), enquanto os tipos textuais fundam-se em critérios internos (linguísticos e formais)” (Marcuschi, 2007, p. 34).

Os gêneros podem ter mais de uma sequência tipológica textual, mas com uma mais recorrente, ou seja, predominante. Por exemplo, uma pessoa, ao escrever textos como conto, fábula, crônica e anedota, recorrerá a determinadas estruturas linguísticas da tipologia narração. Porém, a forma atribuída ao texto, ao conteúdo, ao estilo de linguagem empregado pelo autor e à função comunicativa poderá ser diferente em decorrência do contexto situacional de produção e da finalidade que se pretende atingir com o texto a ser escrito.

Para além de Marcuschi (2008), consideramos relevante destacar a perspectiva teórica de Bakhtin (2000) ao caracterizar os gêneros do discurso em dois grupos: os primários e os secundários, reconhecendo “[...] a diferença essencial existente entre o gênero do discurso primário (simples) e o gênero do discurso secundário (complexo)” (Bakhtin, 2000, p. 280).

Apesar dessa diferenciação posta por Bakhtin (2000), há de se admitir a importância tanto dos gêneros primários (simples ou informais) como também dos secundários (complexos ou formais). Os gêneros primários em linhas gerais se tratam de textos em situações de comunicação verbal que acontecem com espontaneidade, menos elaboradas, como as conversas do cotidiano, os bilhetes, as receitas culinárias, os diálogos espontâneos, entre outros gêneros que já aparecem nas primeiras relações sociais que temos com os indivíduos. Já os gêneros secundários são textos que necessitam de uma elaboração prévia, ou seja, de alguns elementos como o assunto, a estrutura que será usada para dar forma ao gênero, além de padrões estilísticos estabelecidos, por exemplo, artigos científicos, teses, dissertações, jornais especializados, entre tantos outros.

Muitos são os gêneros textuais que circulam nas esferas sociais, já que há uma diversidade infinita de textos escritos na esfera cotidiana, literária, científica, escolar, publicitária, política e jornalística. Isso faz com que os gêneros tenham forma, função, conteúdo e estilos maleáveis, pois se adaptam às variadas situações ou a diferentes contextos comunicativos. Apenas como exemplificação, vejamos o gênero carta pessoal: sua estrutura é simples e apresenta a seguinte forma: data, local, cumprimento/saudação inicial, corpo, despedida e assinatura. Quanto ao estilo linguístico, a carta apresenta uma linguagem coloquial e simples.

Já em relação à função, esse gênero permite a troca de informações e manifestações de sentimentos e o contexto de produção é a esfera da vida cotidiana, familiar e afetiva. No entanto, caso o gênero proposto para uma produção escrita fosse a carta argumentativa direcionada a um prefeito de uma determinada cidade em que o sujeito/autor defendesse um ponto de vista sobre um problema social da comunidade de forma a contribuir para a formação de opinião sobre um fato na tentativa de resolvê-lo, algumas características (como a linguagem e o grau de intimidade entre o remetente e o destinatário) da carta necessitariam serem adequadas em virtude do contexto de produção e dos objetivos ou efeitos que se pretendem atingir. Por essa razão, os gêneros textuais são estáveis e sofrem modificações, tanto em relação ao tempo quanto à situação comunicativa na qual são empregados.

Para cada situação de comunicação (oral, escrita ou multimodal), apropriamo-nos de gêneros textuais específicos a fim de que nossos propósitos sociocomunicativos sejam alcançados. Se pretendemos escrever um texto da ordem do relatar, narrar, argumentar, expor e instruir (Schneuwly; Dolz, 2004), o gênero, o propósito comunicativo e o estilo de linguagem também serão diferentes, visto que os gêneros textuais são agrupados de acordo com a função sociocomunicativa. De certa forma, essa situação pode refletir em um mesmo gênero textual, por exemplo: “[...] Um acadêmico [...] utilizará uma linguagem mais elaborada no *e-mail* que enviar ao seu professor do que no *e-mail* que enviar ao seu colega” (Köche; Boff; Marinello, 2014, p. 11, grifo dos autores).

Considerando o que se afirma no parágrafo anterior, apesar de ser um único gênero textual - e-mail - e a mesma situação comunicativa, vimos que o estilo de linguagem empregado pelo autor no processo de escrita foi diferente, porque a escolha do gênero, a forma como se escreve e o estilo de linguagem dependem, fundamentalmente, da situação comunicativa, dos interlocutores envolvidos, ou seja, quem é o autor, com qual objetivo e para quem ele escreve (destinatário). Vejamos, no quadro abaixo, as formas de agrupamento dos gêneros textuais com base nas diferentes tipologias.

QUADRO 04: Agrupamento dos gêneros textuais

| Ordens de Agrupamento | Função | Gêneros Textuais |
|------------------------------|--|--|
| RELATAR | Volta-se à documentação e memorização de ações humanas. Mostra experiências vividas situadas no tempo. | Relato, notícia, diário, reportagem, crônica esportiva, biografia etc. |

| | | |
|--|---|---|
| NARRAR | Representa uma recriação do real. Isso pode ser visualizado na literatura ficcional. | Conto, conto fantástico, conto maravilhoso, romance, fábula, apólogo etc. |
| ARGUMENTAR | Diz respeito à discussão de problemas controversos. O que se busca é a sustentação de uma opinião ou sua refutação, tomando uma posição. | Debate, editorial, carta argumentativa, artigo de opinião, discurso de defesa, carta do leitor etc. |
| DESCREVER OU INSTRUIR/ PRESCREVER AÇÕES | Diz respeito às normas que devem ser seguidas para atingir algum objetivo (instruções e prescrições). Indica a regulação mútua de comportamentos. | Receita, manual de instruções, regulamento, regras de jogo etc. |

Fonte: Quadro elaborado a partir de Schneuwly e Dolz (2004) com dados extraídos de Köche, Boff e Marinello (2014, p. 13).

Dialogando com esse quadro, chegamos à conclusão de que os gêneros textuais são agrupados conforme a sua função predominante. Além disso, ele nos evidencia as ordens de agrupamento, a função e exemplos de gêneros textuais que fazem parte da nossa vida, portanto, textos que circulam nas mais variadas esferas sociais, tanto no espaço físico quanto no meio digital. Por essa razão, e considerando as ordens de agrupamento, “[...] Somos capazes de atender a comandos de escrita de textos em que são indicados gêneros conhecidos [...], ou seja, nós interagimos através de gêneros e reconhecemos diferentes espécies de textos a partir desse tipo de agrupamento” (Leal; Melo, 2007, p. 17).

Os autores do quadro 04 dialogam diretamente com a visão de Köche (2014, p. 11): “[...] a escolha do gênero textual depende da intenção do sujeito e da situação sociocomunicativa em que está inserido: quem ele é, para quem escreve, com que finalidade e em que contexto histórico ocorre a comunicação”.

Como os gêneros textuais são empregados de acordo com as necessidades dos sujeitos frente às atividades socioculturais, vejamos um exemplo que retrata o cotidiano de uma executiva: “[...] ao acordar, ela deixa um bilhete para o filho que ainda está dormindo e uma lista de compras para a empregada, que se atrasou. Chegando ao escritório, na sua rotina diária, escreve *e-mails* e cartas comerciais [...]” (Köche; Boff; Marinello, 2014, p. 11, grifo dos

autores). Por esse exemplo, fica claro que o que determina o uso de um gênero ou de outro são nossas necessidades comunicativas. Por isso, os gêneros vão surgindo conforme a necessidade de as pessoas estabelecerem comunicação.

Nesse sentido, a funcionalidade e o contexto de produção dos gêneros textuais são amplos, visto que parte das reais necessidades de comunicação dos sujeitos no dia a dia, o que nem sempre fica explícito para o aluno quando o professor propõe uma determinada tarefa de produção textual ao solicitar a escrita de uma narração, de uma descrição ou até mesmo de uma dissertação.

As tipologias textuais devem estar a serviço dos gêneros, uma vez que não é possível produzir textos puramente narrativos, descritivos ou dissertativos como se um texto narrativo não apresentasse outras sequências tipológicas, como a descritiva ou até mesmo a dissertativa. Em outras palavras, “[...] não há textos em estado puro, mas híbrido, isto é, os tipos descritivo, narrativo e dissertativo podem não aparecer em um único texto sozinho [...]” (Passarelli, 2014, p. 47). Voltemos ao exemplo da carta pessoal⁶. Ao escrevê-la, o autor, mesmo que de forma inconsciente, usará mais de uma sequência tipológica ou estruturas linguísticas (descritivas, injuntivas, expositivas, narrativas ou argumentativas). Assim acontece com os demais gêneros textuais, pois eles possuem uma heterogeneidade tipológica. Concluímos, assim, que as tipologias e os gêneros se apresentam como integrados e não de forma separada no momento da produção escrita (Marcuschi, 2008).

Pensar na produção textual a partir dos gêneros é compreender os propósitos comunicativos que os textos exercem na sociedade. Trazendo essa discussão para o ensino, a BNCC (Brasil, 2018) retoma a ideia defendida anteriormente pelos PCN (Brasil, 1998) no sentido de que os gêneros textuais devem ser objetos de ensino da língua, principalmente no que se refere ao trabalho com a leitura e com a produção escrita na escola. Nessa perspectiva, consideramos ser a sala de aula o lugar propício de interação entre sujeitos/alunos, por isso, essa interação, que vai muito além do contato físico, deve ser mediada pelo texto, unidade de estudo e de ensino que se constrói na/pela interação nas práticas de leitura e de produção textual (Brasil, 2018).

Como compete à escola ensinar os alunos a ler, também é função social dela ensiná-los a escrever textos. Logo, ler e escrever são aprendizagens essenciais, por isso devem ser priorizadas no espaço escolar, tendo em vista que o cidadão que não sabe ler, de maneira fluente,

⁶ Confira o exemplo proposto por Marcuschi (2008, p. 156-157) no livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. Através do gênero Carta Pessoal, este autor nos mostra como as sequências tipológicas estão empregadas no decorrer do corpo da carta.

e não sabe escrever textos está condenado ao fracasso escolar e, conseqüentemente, à exclusão social. Dessa maneira, “[...] conceber o aluno como produtor de textos é concebê-lo como participante ativo deste diálogo contínuo: com textos e com leitores” (Geraldi, 1997, p. 22). São os professores, em especial os de Língua Portuguesa, os principais responsáveis por desenvolverem e ampliarem a competência textual por meio da realização de práticas de leitura (compreensão e interpretação) e de produção de textos variados.

Em se tratando da relevância dos gêneros textuais para o ensino, Köche (2006, p.55) afirma que “o ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos seus educandos”. Nesse sentido, podemos refletir sobre essa importância ao considerarmos que a diversidade de gêneros em sala de aula reflete a diversidade de situações de comunicação e que isso é imprescindível para as atividades de leitura e de produção. Se é do interesse do professor que seus estudantes produzam textos bem escritos, então ele necessita oportunizar situações didáticas sobre a escrita de textos dos mais variados gêneros em sala de aula.

Em quaisquer atividades com a linguagem oral, escrita ou multimodal, a postura docente revela uma determinada concepção de língua (linguagem). Nesse sentido, no tocante ao trabalho didático-pedagógico sobre o ensino de língua materna, concordamos com Geraldi (1997, p. 41) quando nos diz que “[...] no ensino de língua portuguesa, uma resposta ao ‘para que’ [ensinar] envolve tanto uma concepção de linguagem quanto uma postura relativa à educação”. Por isso, sentimos a necessidade de discutir acerca das três concepções de linguagem e suas possíveis implicações diretamente no ensino da produção textual.

A primeira concepção é a *linguagem como expressão do pensamento*. Nesse modo de compreender a linguagem, essa concepção defende que se o sujeito não sabe expressar é porque ele não pensa. Em consequência disso, a linguagem “[...] é um ato individual, que não é influenciado pelo outro nem pelas circunstâncias da situação social que a linguagem ocorre” (Matta, 2009, p. 14). Fazendo um recorte para o ensino da produção textual, essa primeira concepção desconsidera a dimensão social da escrita, bem como o contexto social e discursivo da linguagem.

A primeira concepção de linguagem traduz, basicamente, os estudos tradicionais da língua, por exemplo, a gramática normativa prescritiva (Porto, 2010) que rege as normas gramaticais do bem escrever. Assim, o grande problema ou o preconceito dessa concepção de linguagem talvez seja a exclusão daquelas pessoas que não tiveram oportunidade de aprender a gramática tradicional, pois esses indivíduos não sabem pensar e escrever bons textos porque não dominam as regras gramaticais, o que não é verdade, porque entendemos que somente o

domínio das regras gramaticais (competência linguística) não garante que as pessoas escrevam, competentemente, textos consagrados como bons.

A segunda concepção é a *linguagem como instrumento de comunicação*, que se apresenta como mais positiva em relação à primeira, uma vez que, para essa concepção de linguagem, “[...] a língua é vista [...] como um código [...] e que possibilita a transmissão ao receptor de uma determinada mensagem [...]. Há apenas uma possibilidade de entender a mensagem – aquela dada pelo autor (emissor)” (Matta, 2009, p. 15). Essa segunda concepção fundamenta-se na teoria da comunicação defendida por Jakobson. No entanto, ela traz consequências não tão positivas para o ensino de língua materna, pois somente ensinar a codificar/assimilar sinais entre os interlocutores não dá conta de ler, de construir sentidos e de produzir textos com a finalidade de se apropriar da *linguagem como forma de interação social*, terceira concepção de linguagem.

Essa última concepção embasa, positivamente, o trabalho com as práticas de linguagem, precisamente o ensino da produção textual, pois, ao empregar a linguagem, o indivíduo “[...] não só [expressa] o pensamento ou para transmitir informações para outro indivíduo, mas é o lugar de ação ou inter-ação” (Matta, 2009, p. 15). Depreendemos dessa terceira concepção que o texto é, de fato, o objeto de ensino numa perspectiva dialógica/interacionista, seja enquanto discurso oral ou escrito. A linguagem é funcional e contextualizada, é tida como forma de interação humana, em que os sujeitos (emissor e receptor), a fim de expressar, de construir sentidos e emoções, interagem socialmente por meio de textos (Antunes, 2003).

Quando o trabalho com a produção textual se distancia da concepção interacionista da linguagem sem que haja produção de textos que atenda a uma finalidade social concreta, apenas como objeto de o professor corrigir para fins avaliativos com o objetivo de destacar ou de apontar erros gramaticais e ortográficos, temos uma prática de escrita não adequada porque não leva em consideração a produção escrita como prática social e processual.

Atentando-se à linguagem *como forma de interação*, a produção textual passa a ser uma prática intencional e planejada de acordo com uma determinada concepção na escola, pois a escrita é um processo que exige esforço e dedicação. Quando adotamos a concepção interacionista de linguagem, a tarefa de produzir textos não se desvincula das intenções sociocomunicativas e dos princípios básicos da textualidade (Marcuschi, 2008), tais como: coerência, coesão, intencionalidade, informatividade, situacionalidade aceitabilidade e intertextualidade. Faz-se necessário considerar esses fatores ao se pensar em práticas eficazes de produção textual tendo o docente como agente mediador e facilitador.

A produção textual envolve dois aspectos imprescindíveis: sociocomunicativos e cognitivos (Silva; Melo, 2007). Esses fatores têm a ver com a finalidade da produção escrita, do gênero textual, do(s) destinatário(s), do nível da linguagem, ou seja, se é formal ou informal, o suporte, como também o espaço de circulação dos textos. Além disso, Moraes e Ferreira (2007) apontam a necessidade de o produtor de texto compreender os propósitos comunicativos do gênero escolhido que se propõe escrever. Para esses autores, é imprescindível que o docente deixe claro para seus alunos o propósito comunicativo da produção escrita do gênero escolhido, observando:

[...] a finalidade do texto a ser escrito; [...] o gênero textual adequado para fazê-lo; [...] o leitor-destinatário e quais são as características dele que precisamos levar em conta como escritores; [...] “tom” (registro mais ou menos formal) vai-se poder usar na hora de escrever; [...] que espaço de circulação o texto produzido será lido [e] o [...] suporte [...] adequado para divulgarmos o texto naquele espaço (Moraes; Ferreira, 2007, p. 73-74, grifos dos autores).

Por estarem relacionados diretamente às condições de produção e de circulação social do gênero, é necessário que esses aspectos sejam trabalhados em sala de aula, pois facilitam aos alunos atenderem aos objetivos da produção escrita. Também cabe ao professor criar condições para que os alunos possam aprender as características discursivas e linguísticas do gênero, tendo em vista que são condições básicas para as atividades de produção textual.

É possível pensar nessa perspectiva de trabalho quando o docente adota práticas de ensino sistematizadas a partir de sequências didáticas que visem ao conhecimento “[...] à leitura, à discussão sobre o uso e as funções sociais dos gêneros escolhidos e, quando pertinente, à sua produção escrita e circulação social” (Lopes-Rossi, 2006, p. 74). O gênero escolhido precisa ser trabalhado através da realização de leitura, de análise textual (interpretação e compreensão) e de exploração dos aspectos composicionais bem antes de o professor propor a produção escrita propriamente dita. Ao fazer isso antes do momento da textualização, o docente estará facilitando a assimilação do conteúdo ou da temática a ser trabalhada, além do reconhecimento das características típicas do gênero textual.

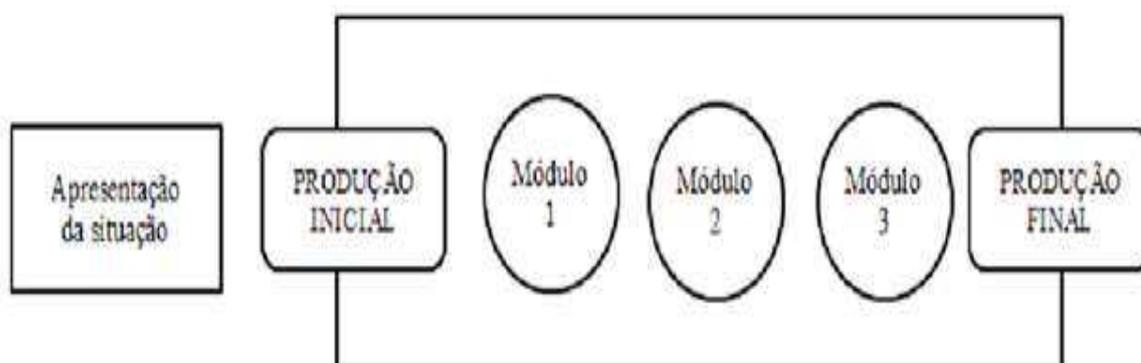
3.2 A sequência didática como procedimento para o ensino da escrita dos gêneros na escola

Estamos denominando “sequência didática” (doravante SD) como um conjunto de atividades ligadas entre si, organizadas e sistemáticas referente a um determinado gênero textual oral ou escrito (Dolz; Schneuwly, 2004). Como nosso foco é o gênero textual na

modalidade escrita, interessa-nos compreender a importância da sequência didática para o estudo dos gêneros no viés da produção textual.

A finalidade principal da sequência didática é “[...] proporcionar ao aluno um procedimento de realizar todas as tarefas e etapas para a produção de um gênero” (Dolz; Schneuwly, 2004, *apud* Marcuschi, 2008, p. 214). Para melhor compreensão acerca das considerações defendidas por esses autores sobre como se configura uma sequência didática, vejamos a imagem a seguir.

FIGURA 02: Esquema básico de uma sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Conforme o modelo de sequência didática proposto pelo Grupo de Genebra representado no esquema acima, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) nos apresentam quatro fases, sendo a primeira **apresentação da situação**; a segunda **produção inicial**; a terceira **módulos**; e a quarta **produção final**, as quais possibilitam ao professor desenvolver atividades variadas para que, ao final da execução da SD, os estudantes dominem determinado gênero textual. Vejamos, então, a finalidade desses quatro componentes citados:

[Na] [...] *apresentação da situação* [...] é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a *primeira produção*. Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os *módulos*, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento da *produção final*, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. [...] (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 84).

Apresentação da situação, primeira produção, módulos e produção final dão forma ao modelo de sequência didática à luz de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), pois esses componentes evidenciam como deve ser o caminho a ser seguido pelo professor no intuito de facilitar a atividade de produção textual escrita em sala de aula, já que a produção de textos deve ser uma atividade processual que envolve várias etapas. Nesse contexto de discussão, como professores de língua portuguesa somos conscientes de que, dependendo da complexidade do gênero textual e dos objetivos que se desejam atingir, escrever textos coesos e coerentes não é uma tarefa tão fácil, já que tal prática requer que determinadas condições sejam cumpridas, como o planejamento, a correção e a reescrita (Antunes, 2003).

Lopes-Rossi (2006), professora e estudiosa de grande renome que se dedica aos estudos no campo da Linguística Aplicada com ênfase em gêneros discursivos no ensino de leitura e produção escrita, também reconhece a relevância da sequência didática para as aulas de Língua Portuguesa ao se trabalhar um determinado gênero textual e amplia os componentes da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) ao inserir a etapa da “divulgação ao público”. No quadro a seguir, exemplificamos como devemos propor o ensino da produção de textos através de um esquema de sequência didática proposto pela referida autora.

QUADRO 05: Modelo de sequência didática para o ensino da produção escrita de gêneros textuais na escola

| Módulos Didáticos | Sequências Didáticas |
|---|---|
| Leitura para apropriação das características típicas do gênero discursivo | Série de atividades de leitura, comentários e discussões de vários exemplos do gênero para conhecimento de suas características discursivas, temáticas e composicionais. |
| Produção escrita do gênero de acordo com suas condições de produção típicas | Série de atividades de produção: Planejamento da produção (assunto, esboço geral, forma de obtenção de informações, recursos necessários). Coleta de informações. Produção da primeira versão. Revisão colaborativa do texto. Produção da segunda versão. Revisão colaborativa do texto. Produção da versão final, incluindo o suporte para circulação do texto. |
| Divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação do gênero | Série de providências para efetivar a circulação da produção dos alunos fora da sala de aula e mesmo da escola, de acordo com as necessidades de cada evento de divulgação e das características de circulação do gênero. |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da pesquisa conforme Lopes-Rossi (2006, p. 75).

De forma breve, convém explicar os módulos e as sequências didáticas que compõem o quadro 05 à luz das contribuições de Lopes-Rossi (2006). O primeiro módulo didático diz respeito à “[...] leitura do gênero a ser produzido para conhecimento de suas propriedades discursivas, temáticas e composicionais” (Lopes-Rossi, 2006, p. 76). Nesse módulo, é fundamental que o professor explique a importância, o contexto de produção e de circulação do gênero escolhido, já que é nele que ocorre o contato inicial dos alunos com o gênero proposto. Sendo assim, é necessário haver discussões das características discursivas do gênero, como, por exemplo:

[...] Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Com que propósito? Onde? Quando? Como? Com base em que informações? Como o redator obtém as informações? Quem escreveu este texto que estou lendo? Quem lê esse gênero? Por que o faz? Onde o encontra? Que tipo de resposta pode dar ao texto? Que influência pode sofrer devido a essa leitura? Em que condições esse gênero pode ser produzido e pode circular na nossa sociedade? (Lopes-Rossi, 2006, p. 77).

Quando levamos em consideração as indagações da citação em questão, torna-se mais esclarecedor para os alunos a razão de eles estarem estudando determinado texto. Este trabalho inicial requer tempo por parte do professor, pois, além das características discursivas próprias de cada gênero, é fundamental que os alunos também conheçam a forma de organização das informações presentes no texto e o uso adequado dos recursos linguísticos (sequências textuais, o nível de linguagem, o modo como os parágrafos estão desenvolvidos ou são estruturados). Desse modo, sem um trabalho sistemático em torno dessas questões para melhor compreensão do gênero quanto à sua dimensão global, sem leitura e sem discussões sobre a temática abordada, a prática da escrita passa a ser uma tarefa muito árdua e enfadonha.

Já no segundo módulo da sequência didática, conforme descreve o quadro 05, temos a produção escrita do texto pelos alunos. É aqui que eles entram, de fato, no processo de textualização propriamente dita, ou seja, planejam suas ideias que desejam escrever conforme o tema e o contexto de produção e em seguida colocam tais ideias no papel, assumindo, assim, a função de escritores. É imprescindível destacar que “[...] Essa etapa é crucial, pois representa a primeira atividade de produção em que o texto vai ser avaliado e revisado tantas vezes quantas necessárias [...] até chegar ao estágio final de elaboração” (Marcuschi, 2008, p. 215). Concordamos com o autor quando diz que essa fase é crucial e importante assim como as demais atividades desenvolvidas no primeiro módulo.

Durante ou posteriormente a primeira versão do texto, os alunos devem ficar atentos à organização geral do texto, bem como para os critérios de construção textual, como a coesão e

a coerência entre os parágrafos, de modo que as ideias fiquem organizadas, além dos aspectos da norma escrita (pontuação, acentuação, concordância etc.). No entanto, “[...] não se pode esperar que a primeira versão do texto já esteja perfeita” [...] (Lopes-Rossi, 2006, p. 79). Por isso, o professor assume a importante função de mediador ao buscar auxiliar seus alunos durante todo o processo de escrita do texto, sanando dúvidas que por ventura eles venham apresentar no momento da produção escrita.

Após a escrita do texto, é interessante que os alunos, autores dos seus próprios textos, pratiquem a autorrevisão através de uma leitura atenta com vistas a observar problemas de escrita em relação ao conteúdo, à organização das ideias, à estrutura textual, à ordem sintática, morfológica, fonológica. Essa tarefa é importantíssima, logo o aluno necessita revisar seu texto antes de entregá-lo definitivamente ao professor.

Ao considerar a produção textual dos alunos como objeto de avaliação, defendemos a ideia de que o professor precisa “[...] levar em conta tanto os progressos do aluno como tudo o que lhe falta para chegar a uma produção efetiva de seu texto segundo o gênero pretendido” (Marcuschi, 2008, p. 2016). Por essa razão, no momento da correção das produções é preciso analisar se o texto do aluno atende ou está adequado às convenções da escrita conforme as características discursivas do gênero textual trabalhado.

É primordial que os textos corrigidos pelos professores cheguem até aos alunos para que eles possam ter a oportunidade de reescrevê-los e que as incoerências cometidas sejam transformadas em fonte de conhecimento, no sentido de levá-los a refletirem sobre tais erros e, nas próximas vezes, não os cometer novamente. Desse modo, a ação de escrever como prática processual “[...] implica uma atitude reflexiva perante a linguagem: a reescrita textual, que, partindo das necessidades de aprendizagem (os erros) evidenciadas nos textos, paulatinamente tornaria os alunos autocorretores” (Leite; Pereira, 2012, p. 15)

Por ser fundamental, a reescrita requer, antes de tudo, comprometimento e responsabilidade do aluno para que seu texto chegue à versão final suficientemente bem escrito (Leite; Pereira, 2012), já que é condição necessária para torná-lo público considerando a forma típica de circulação do gênero como bem defende Lopes-Rossi (2006) no terceiro módulo da sequência didática.

Tornar público o texto que os alunos produziram na escola é “[...] de grande satisfação para todos os envolvidos [...] [pois] encerram um processo que, certamente, contribuiu muito para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e para a ampliação de seu conhecimento de mundo” (Lopes - Rossi, 2006, p. 80). Logo, pensar em práticas de ensino que

priorizem a produção textual como processo é considerar que a escrita perpassa por sucessivas etapas de idas e vindas (Antunes, 2003).

3.3 O feedback do professor e suas contribuições no processo de correção e de reescrita

Esclarecemos inicialmente que, apesar de a correção e a reescrita já fazerem parte da sequência didática em relação ao processo de produção textual, trazemos um tópico exclusivo sobre elas, pois toda contextualização sobre o trabalho com a escrita é de extrema importância, já que essas duas etapas são indispensáveis no ensino da produção textual, uma vez que a produção deve ser vista como processo que se concretizará, posteriormente, como produto (Antunes, 2003)

Assim, o quadro 05, que detalha a organização da sequência didática, dialoga com o que Antunes (2003) defende em relação às etapas da produção de textos escritos, das quais merecem destaque a correção e a reescrita. Estamos defendendo a ideia de que os textos produzidos pelos alunos possam estar muito além de uma única versão corrigida pelo docente como objeto exclusivamente de avaliação (atribuição de notas), mas sim, revisados e devolvidos para que eles tenham a oportunidade de reescrevê-los, ou seja, de realizar a refacção textual.

Estamos chamando de “correção” a atividade exclusiva do professor em corrigir o texto escrito do aluno. O professor, através da correção textual, assume a responsabilidade de sugerir apontamentos a fim de contribuir para que o texto possa ficar suficientemente bem escrito pelo aluno na etapa seguinte: a da reescrita. Corrobora com nosso pensamento Ruiz (2013), que diz:

[...] *correção* é o trabalho que o professor (visando à reescrita do texto do aluno) faz nesse mesmo texto, no sentido de chamar a sua atenção para algum problema de produção. *Correção*, é, pois, o texto que o professor faz por escrito no (e de modo sobreposto ao) texto do aluno, para falar desse mesmo texto (Ruiz, 2013, p. 19, grifos da autora).

Segundo a definição de correção defendida por Ruiz (2013), interessa-nos discutir a contribuição do professor como corretor das produções de seus alunos. A correção feita pelo docente será muito importante para o discente. Desse modo, Coêlho (2009, p. 12) vem reforçar o pensamento de Ruiz (2013) quando afirma que na correção “[...] é o docente quem mostra através de indicações verbais ou escritas o que o autor deve modificar, acrescentar, suprimir [...] em seus textos”, podendo a correção acontecer de forma coletiva, em pequenos grupos com os próprios textos dos alunos, ou de forma individual.

Uma das maneiras de o docente intervir no texto de seus alunos é analisar e escolher um ou dois textos dos quais eles produziram, seja(m) aquele(s) com maior(es) quantidade(s) de erro(s) ou não. O(s) texto(s) pode(m) ser exposto(s) em cartaz, em aparelho de datashow, ou o professor pode transcrever o texto para a lousa e realizar a reescrita colaborativa de maneira que haja a participação e sugestões do público (Porto, 2009).

Para que a reescrita colaborativa aconteça, antes de projetar o texto para o estudo da correção, é aconselhável que o docente oculte o(s) nome(s) do(s) autor(es) do(s) texto(s) para evitar certos constrangimentos à turma. O professor lê o texto com os alunos, indagando-os, por exemplo: “Vocês acham que esse texto apresenta algo inadequadamente escrito?”, “Neste parágrafo, poderia ser acrescentada mais alguma informação? Sim ou não?”, “O sentido deste parágrafo está completo?”, “Será que esta palavra está grafada corretamente?”, “Na opinião de vocês, que outra palavra poderia substituir esta?”, entre outras que julgar necessárias.

Além da estratégia de correção com foco na reescrita colaborativa como vimos no parágrafo anterior, pode também ser realizada de forma individual e sem a intervenção direta dos alunos. Por exemplo, após os textos terem sido escritos, o professor recolhe-os, leva-os para casa e faz as correções, pois não seria viável corrigir na sala todos os textos, já que corrigir é uma prática que demanda muito tempo e esforço por parte do professor.

Sobre a correção textual, os PCN (Brasil, 1998, p. 77) consideram que “na escola, a tarefa de corrigir, em geral, é do professor. É ele quem assimila os erros de norma e de estilo, anotando, às margens, comentários [...]”. O professor é, dessa forma, o principal colaborador na correção de textos na escola, tarefa essa que deve ir além de destacar erros de normatividade da escrita, como acentuação, concordância verbal, ortografia e divisão silábica. Corrigir textos pressupõe um olhar voltado para o todo, isto é, para os problemas de estrutura textual como o conteúdo, a paragrafação, o vocabulário, os quais interferem na coesão, na coerência, na intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade e na informatividade do texto.

Como bem frisamos no parágrafo anterior, a correção textual precisa ser realizada em função dos seguintes aspectos: “[...] se atingiu a finalidade da produção, se ficou claro para quem foi escrito [...], se o gênero está de acordo com a finalidade escolhida, se houve sequência lógica que permita ao interlocutor aprender a ideia, se as normas básicas de acordo com cada gênero textual estão adequadas” (Soares; Aroeira; Porto, 2010, p. 61). Em síntese, uma correção bem-feita não consiste apenas em o professor apontar erros de ortografia e de gramática. Corrigir erros ortográficos e gramaticais, por si só, não garante a qualidade total de um texto. Por essa razão, é necessário atentar para a coesão, para a coerência, para o vocabulário, aspectos imprescindíveis da textualização.

É com esse propósito que consideramos a correção textual neste trabalho, como ação interventiva do docente que garanta que o autor (o aluno) ao receber seu texto escrito seja capaz de entender e de colocar em prática as sugestões de correções, e não que essa tarefa seja uma prática tradicional e inadequada como a descrita a seguir: “Sempre peço que eles [os meus alunos] façam uma redação sobre a temática que estamos trabalhando [...] e, a partir daí, eu corrijo os erros de ortografia e gramática [...] a cada erro cometido, eu tiro uns pontinhos, 0,05 [...] e aí junto com a nota de gramática eu tiro a média⁷ [...]” (Morais; Ferreira, 2007, p. 65). Prática de correção como essa precisa ser repensada nas aulas de produção textual.

A correção textual precisa ser encarada numa perspectiva formativa, melhor dizendo, o professor precisa, por meio da correção, valorizar os textos que seus alunos escrevem, não enxergando somente os defeitos da escrita, mas sim atentar para a construção da redação como um todo e ofertar sugestões pertinentes, de modo que ela seja aperfeiçoada por eles ao receberem suas produções das mãos do docente.

Assim como a correção é importante na atividade de produção textual, a reescrita também exerce papel imprescindível para que o texto possa ficar suficientemente bem escrito. Estamos chamando de “reescrita” a atividade de revisão que o aluno faz em seu texto após as correções do professor, ou seja, o aluno, na função de escritor e de revisor do seu próprio texto, por ser esse o “[...] momento da análise do que foi escrito, dos ajustes, do que se tira, do que se põe. É quando o produtor do texto tem que ser o seu leitor crítico [...]” (Matta, 2009, p. 108). Após receber o texto com as correções, o aluno precisa lê-lo novamente procurando observar os destaques de correção feitos e, em seguida, praticar a reescrita, reescrevendo-o no sentido de melhorá-lo na sua versão final. Essa concepção é defendida também por Ruiz (2013).

Aqui, chamamos a atenção para intervenção do docente, no sentido de o professor acompanhar o desenvolvimento do aluno desde a textualização propriamente dita até a última etapa, a reescrita, uma vez que ela garante, quando praticada, que o texto chegue à versão final de forma coesa, coerente e sem graves problemas de escrita relacionados à gramática normativa (pontuação, ortografia, concordância, regência, etc.) e aos critérios discursivos e estilísticos do gênero que se deseja escrever (estrutura composicional, se o texto atende à proposta temática, entre outros).

Concordamos com Passarelli (2012, p. 160) quando nos afirma que na reescrita “[...] de escritor, o sujeito [o aluno] passa a leitor de si mesmo, voltando a ser escritor novamente: altera partes de seu texto, inclui uma sentença ou outra, descarta um parágrafo, examina

⁷ Exemplo de uma prática de correção textual realizada por Ana Lúcia Dias, professora da 2ª série de uma escola privada na cidade do Recife.

detalhadamente a adequação do material textual [...]”. Embora seja imprescindível, não estamos interessados em uma revisão espontânea do texto feita pelo aluno antes da correção do docente, mas sim na revisão/reescrita do texto após o professor realizar a correção. Logo, a concepção de Matta (2009) e de Passarelli (2012) tem muito a contribuir para esse enfoque de reescrita que estamos defendendo.

Conforme apontam os PCN (Brasil, 1997, p. 43), “[...] um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. [...]”. Essa prática de fazer com que o aluno assuma a posição de revisor do seu próprio texto necessita ser, cada vez mais, incentivada pelo professor.

Na sala de aula, a reescrita necessita ser considerada como uma prática constante a fim de levar o aluno a analisar atentamente se as ideias foram expressas de modo coerente no texto. Como já enfatizamos em nossas discussões, produzir textos tem que ser uma atividade de interação e processual. Assim, faz-se necessário abolir a ideia de que “[...] a produção de um texto se dá [...] ao longo de duas horas, numa aula [...] fornecer uma folha em branco, um tema e alocar um tempo para que o estudante produza uma redação – não desdobra o processo de escrita [...]” (Simões *et al.*, 2012, p. 52). A intervenção docente é imprescindível, tanto no processo de textualização propriamente dita como também durante as etapas de correção e de reescrita.

3.4 O ensino da argumentação na escola: o que diz a Base Nacional Comum Curricular e a literatura especializada?

Seja através da oralidade ou da escrita, é inegável a ação de argumentar na e fora da escola, pois existem situações em que recorreremos à argumentação para persuadir e para convencer um auditório - nosso interlocutor - a concordar com nossos pontos de vista manifestados através de determinados posicionamentos ideológicos. Esta relevância social dada à argumentação na comunicação humana se justifica porque “[...] a vida em sociedade acarreta inúmeras ocasiões em que uns precisam convencer os outros a atender às suas necessidades e interesses, a abraçar suas ideias” (Costa Val; Zozzoli, 2009, p. 10).

Bessa (2009, p. 1) ratifica as ideias dessas autoras acrescentando que “vivemos em uma sociedade proeminentemente argumentativa. Os atos de emitir opiniões, aprová-las, reprová-las ou refutá-las fazem parte das nossas vidas, de maneira que diariamente somos envolvidos

com o uso da argumentação [...]”. Assim, para a autora em questão, é consensual o valor dado à argumentação nas práticas sociais, uma vez que como sujeitos fazemos uso da linguagem oral, escrita ou multimodal para manifestar opiniões e expressar nossos pensamentos sobre determinado assunto ou questão polêmica no intuito de que nossa voz, ao ser confrontada com outras vozes, ganhe adesão e seja aceita pelo(s) interlocutor(es).

Para que a persuasão seja efetivada na prática, faz-se necessário ao orador/enunciador recorrer a uma tese apoiada em argumentos que possam sustentar suas convicções ideológicas (razões), fundamentando, assim, o seu discurso argumentativo. Como forma de comprovar os dizeres das autoras sobre a presença da argumentação na vida e na linguagem humana nas mais variadas práticas sociais, especialmente na esfera escolar, Koch e Elias (2018, p. 10) concluem esta discussão afirmando que:

Na escola, argumentamos num seminário ou numa prova, mas também numa mensagem endereçada a um professor para justificar uma ausência ou, ainda, num requerimento para revisão de nota ou trancamento de matrícula; em concursos e exames, argumentamos quando somos entrevistados ou solicitados a escrever um texto; no mundo do trabalho, argumentamos quando apresentamos um projeto para os colegas em reunião ou quando queremos um aumento de salário; na vida familiar, quando, como filhos, argumentamos para conseguirmos dos pais algo que desejamos e, como pais, quando negociamos com os filhos algo que desejam, pelo sim, pelo não (grifos nossos).

Conforme os exemplos suscitados por Koch e Elias (2018), a argumentação se faz presente na escola e, para além dela, em outros contextos sociais. A nossa necessidade diária que temos para argumentar se justifica porque a linguagem humana é, predominantemente, argumentativa, mesmo sabendo que em alguns gêneros textuais a argumentação é mais perceptível, isto é, mais explícita do que em outros.

Nos vários espaços sociais que frequentamos, constantemente estamos exercitando a capacidade de argumentar pela ação de justificar nossas ideias, nossos pensamentos. Seja recorrendo à oralidade ou à escrita,

[...] alguns gêneros parecem ser mais propícios para desenvolver esta habilidade, do ponto de vista pedagógico, entre os quais estão os chamados gêneros opinativos, em que as estratégias argumentativas são mais explícitas, em razão da própria função sociodiscursiva desses gêneros (emitir um posicionamento a respeito de um dado objeto): é o caso do artigo de opinião, do editorial e do debate, por exemplo. [...] (Nascimento, 2015b, p. 10).

Então, se a prática argumentativa está constantemente presente nos variados espaços sociais, acreditamos que a escola seja um lugar privilegiado para que possam acontecer práticas

de ensino que explorem a argumentação em textos de diferentes gêneros. Nesta pesquisa de dissertação, interessa-nos discutir a respeito do ensino da argumentação escrita, pelo fato de a nossa materialidade textual ser o discurso argumentativo dos alunos na modalidade escrita, ou seja, a escrita argumentativa como objeto de estudo ou análise.

Na escola, contribuir para a formação de alunos críticos, capazes de se posicionar e de confrontar seguramente suas opiniões a respeito de assuntos diversos, é uma tarefa necessária, principalmente por ser uma relevante competência linguística e discursiva. Nesse sentido, o professor, protagonista da ação pedagógica, exerce papel preponderante “[...] através de ações didáticas progressivas [...] que possam monitorar o aluno na aquisição do conhecimento sobre os discursos argumentativos e as operações de linguagem com as quais estes se relacionam” (Ribeiro, 2009, p. 18).

Embora saibamos reconhecer as habilidades, isto é, as capacidades que as crianças têm para argumentar nas situações espontâneas do dia a dia, principalmente no convívio familiar, defendemos o posicionamento de Ribeiro (2009, p. 19-20) ao afirmar que:

[...] é necessário ampliar essas capacidades, de modo a favorecer o conhecimento e a apropriação de outras formas de argumentação mais elaboradas legitimadas pela sociedade. Aqui vale uma redundância proposital enfatizando que o papel fundamental da escola é ensinar sistematicamente os usos que fazemos da língua em sociedade.

Desse modo, cabe ao professor a tarefa de explorar as capacidades argumentativas dos alunos através de atividades variadas de leitura e de escrita, ensinando-os técnicas típicas da própria argumentação para que, no papel, o discurso argumentativo seja legitimado coerentemente de acordo com seu contexto de produção e seja aceito pelo auditório, isto é, pelos interlocutores a quem o texto se destina. Para ampliar essa discussão sobre a necessidade de ampliar ou de aprofundar o ensino da argumentação no contexto educativo, Nascimento (2015b, p. 8) se posiciona afirmando que:

[...] a percepção e o conhecimento sobre as estratégias argumentativas retóricas e linguísticas presentes em um gênero discursivo são muito importantes, se quisermos trabalhar com a leitura ou a produção desse gênero. Naturalmente, um professor que consegue mapear ou enxergar como se dá o movimento argumentativo de um gênero e como um falante o utiliza, de acordo com as suas intenções, conseguirá, com mais facilidade, habilitar seus alunos para fazerem o mesmo.

Dentre outras reflexões postuladas por Nascimento (2015b) na citação em epígrafe, este autor nos convida a refletir que, para que sejamos capazes de analisar “os movimentos argumentativos” em um determinado texto, bem como saber escrevê-lo, torna-se indispensável

que tenhamos o conhecimento de alguns recursos argumentativos retóricos e linguísticos presentes no gênero textual que se propõe ter como objeto de análise ou de produção escrita. Sendo assim, tanto o professor quanto os alunos devem ser conhecedores desses respectivos conhecimentos. Como forma de ampliar essa discussão, eis algumas ações necessárias ao professor para ensinar a seus alunos a escrever bons textos pertencentes à ordem do argumentar:

[...] ensinar os alunos a apresentar claramente seus pontos de vista, variando as estratégias e adequando-as às situações. [...] ajudar os alunos a aprender a selecionar boas justificativas para convencer seus leitores, diversificando os modos de apresentá-las e utilizando variados recursos coesivos para construir a cadeia argumentativa. Precisamos, ainda, ajudar os alunos a refletir sobre os meios que podem usar para inserir no texto diferentes pontos de vista sobre os temas em questão e a contra-argumentar as objeções que possam surgir diante do ponto de vista deles (Leal; Morais, 2006, p. 66).

Tomando como verdade o que os autores defendem na citação supracitada, concluímos que um bom texto argumentativo escrito é aquele que, estando linguisticamente coeso e coerente à proposta temática, apresenta argumentos convincentes sobre uma tese através da qual o autor (orador) busca persuadir, rebatendo argumentos contrários aos seus advindos do auditório, ou seja, do(s) seu(s) interlocutor(es).

Nesta ótica de discussão, eis a missão do professor ao trabalhar com a argumentação na escola: “[...] ajudar os alunos a aprender a diversificar os modos de defender seus pontos de vista, criando estratégias diversificadas para tal” (Leal; Morais, 2006, p. 66). Esses autores propõem que o docente amplie, por meio de várias estratégias de ensino sistematizadas, a capacidade argumentativa dos estudantes, como, por exemplo: ajudá-los a compreenderem, a elaborar e a identificarem uma tese central em um texto de cunho argumentativo seja uma carta argumentativa, um artigo de opinião, uma resenha crítica, entre outros gêneros.

Também se faz necessário levar, para a sala de aula, o conhecimento acerca dos vários tipos de argumentos para que os alunos possam, competentemente, utilizá-los para validar suas teses a fim de que seus textos fiquem suficientemente bem escritos, tanto do ponto de vista da escrita propriamente dita quanto da consistência argumentativa. Torna-se imprescindível, ainda, que eles aprendam a empregar corretamente uma citação direta e indireta, por ser um dos recursos do processo argumentativo relevante para fundamentar o discurso, isto é, dará consistência a um ponto de vista defendido (Koch; Elias, 2018).

Todas as nossas discussões já pontuadas sobre a importância de ações pedagógicas voltadas para a prática argumentativa sinalizam que saber argumentar competentemente vai muito além de uma simples tomada de posição, ser contrário ou a favor a uma determinada

ideia. Com isso, a competência argumentativa necessita ser aprimorada constantemente pelos alunos, pois:

[...] não basta afirmar, por exemplo, que somos contra o voto obrigatório ou que somos favoráveis às cotas raciais. É preciso explicar ou justificar porque assumimos esta ou aquela posição; é preciso apresentar argumentos que a sustentem. E como fazer isso? Elaborando um plano de desenvolvimento do texto, um esboço; realizando um trabalho que pressupõe seleção de ideias e organização [...] (Koch; Elias, 2018, p. 183).

Como bem ressaltam as autoras na referida citação, a tarefa de argumentar na escola não é tão simples, já que exige esforço tanto do professor - desde o ato de planejar, executar e avaliar o desempenho do público-alvo - como dos alunos, no sentido de demonstrarem vontade e compromisso para com os estudos inerentes às competências requeridas em um texto escrito pertencente à ordem do argumentar. Assim, o trabalho didático-pedagógico sobre o processo de aprendizagem das estratégias argumentativas será considerado, de fato, mais produtivo se trabalhado fazendo correlação com atividades de leitura e de escrita (Nascimento, 2015a).

No que diz respeito aos gêneros argumentativos de circulação social dentro e fora da escola, interessa-nos frisar a proposta de agrupamentos tipológicos conforme consta no quadro 04⁸, que exemplifica as ordens de agrupamentos, a função sociocomunicativa e alguns exemplos de gêneros textuais, dentre os quais destacamos aqueles da ordem do argumentar em que predomina uma visada argumentativa.

Como exemplo de textos orais e escritos pertencentes a este agrupamento, merecem destaque: “[...] diálogo argumentativo, texto de opinião, carta de leitor, debate, carta de reclamação, discurso de defesa (advocacia), resenha crítica, editorial, ensaio etc.” (Ribeiro, 2009, p. 41). Em sua essência, esses textos abordam a finalidade discursiva em relação ao ato de defender ideias ou pontos de vista, já que “[...] usamos os recursos linguísticos para apresentar e defender nossas concepções sobre o mundo e sobre a vida” (Leal; Morais, 2006, p. 20).

Até aqui, fundamentamos nossas discussões sobre a argumentação no ensino à luz de importantes autores. Nos parágrafos seguintes desta seção, discorreremos como a BNCC (Brasil, 2018) aborda a argumentação, ou seja, como este importante documento vigente da educação nacional privilegia o ato de argumentar tomando como partida suas competências gerais, bem como as habilidades específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental.

⁸ Ver quadro sobre o agrupamento dos gêneros textuais, na seção 3.1 desta pesquisa de dissertação, páginas 71 e 72, conforme defendem Schneuwly e Dolz (2004 *apud* Köche; Boff; Marinello, 2014, p. 13).

Tendo sido homologada em dezembro de 2018, a BNCC é o mais recente documento de cunho normativo que norteia a educação brasileira, incluindo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Interessa-nos tecer breves reflexões destacando alguns recortes deste documento para compreendermos a importância que a Base dá para os estudos argumentativos no discurso no contexto do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Em sua redação, a BNCC propõe dez competências gerais a serem desenvolvidas ou trabalhadas durante toda a Educação Básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio). Dessas 10 competências gerais, este documento inclui a argumentação como uma de suas prioridades de ensino conforme propõe a competência geral sete:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 09).

A partir da competência geral sete da BNCC, compreendemos que o domínio da argumentação está relacionado à participação dos sujeitos em várias práticas sociais nas quais, por meio da linguagem argumentativa, eles interagem socialmente expressando e defendendo pontos de vista.

O referido documento também especifica seis competências específicas da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa) no contexto do Ensino Fundamental, dentre as quais a competência quatro é dedicada à argumentação. Vejamos:

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo (Brasil, 2018, p. 65).

A respeito da BNCC, as duas competências apresentadas sinalizam que o fenômeno da argumentação visa contribuir para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes, principalmente no sentido de saberem se posicionar ao fazerem uso de várias linguagens, especialmente a verbal na modalidade oral ou escrita, de forma ética e crítica frente a assuntos da sociedade contemporânea com repercussão no âmbito local, regional ou global.

Para o Ensino Fundamental, a BNCC normatiza dez competências específicas relacionadas à Língua Portuguesa; no entanto, apenas duas delas referem-se, predominantemente, à aprendizagem argumentativa ao requererem que os estudantes desta etapa saibam:

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e semióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, **com** compreensão, autonomia, fluência e **críticidade**, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (BRASIL, 2018, p. 87, grifos nossos).

Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, **posicionando-se ética e criticamente** em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais (Brasil, 2018, p. 87, grifos nossos).

Entendemos que essas duas competências específicas de Língua Portuguesa referenciadas na citação supracitada exigem, de forma direta ou indireta, conhecimentos ou habilidades dos alunos relacionados a conteúdos ligados ao campo argumentativo ao longo da escolaridade pelo Ensino Fundamental.

Ao verificar os objetos de conhecimento, as práticas de linguagem, os campos de atuação e as habilidades para o Ensino Fundamental na BNCC (Brasil, 2018), constatamos que há um maior tratamento didático aos conteúdos voltados para a aprendizagem da proficiência argumentativa considerando os gêneros textuais de base essencialmente argumentativa nos anos finais (8º e 9º anos) em relação aos anos iniciais (1º ao 5º ano). Noutras palavras, há, de certa forma, um esvaziamento do currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que pouco aparecem os gêneros textuais da ordem do argumentar, como, por exemplo, o artigo de opinião.

Na Base, a ênfase maior dada aos gêneros argumentativos volta-se para os anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º anos), especialmente ao destacar algumas habilidades e objetos de conhecimento do campo jornalístico-midiático que contemplam os seguintes gêneros textuais: “[...] carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc. [...]” (Brasil, 2018, p. 177). Possivelmente, aqui esteja uma das respostas para as dificuldades dos estudantes no que diz respeito à aprendizagem das estratégias argumentativas ao ingressarem no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, principalmente por não terem conseguido aprender, nos anos anteriores, a diferenciar um ponto de vista do outro, uma tese favorável ou contrária que valida uma determinada posição do autor/orador no texto. Para Nascimento (2015b, p. 168), “[...] essa distinção é básica para qualquer trabalho com a argumentação e deve ser trabalhada desde as séries iniciais”.

Encerradas as nossas discussões no tocante à argumentação na escola, bem como a necessidade periódica de práticas de ensino que contemplem os gêneros argumentativos, passaremos a discutir, no próximo subtópico, sobre *O gênero artigo de opinião: da função sociocomunicativa à estrutura organizacional* (3.4.1). Nele, focaremos nos principais elementos discursivos e linguísticos próprios da estrutura composicional do gênero artigo de opinião, através do qual a análise do *corpus* será construída no capítulo cinco desta pesquisa de dissertação.

3.4.1 O gênero artigo de opinião: função sociocomunicativa, estrutura composicional e implicações pedagógicas

Por ser um dos gêneros textuais essencialmente argumentativo, o artigo de opinião pertence à esfera jornalística e seus principais veículos de comunicação e de circulação social são a internet, o rádio, a TV, os jornais e as revistas (on-line ou impressas). Nesses meios de comunicação, circulam textos variados, principalmente voltados a temas polêmicos, por exigirem uma tomada de posição dos ouvintes, dos espectadores ou dos leitores.

Como vimos na organização do quadro 04 da seção 3.1, “[...] são muitas as situações que nos levam a escrever” (Leal; Melo, 2007, p. 12). Uma delas é a habilidade que precisamos adquirir para escrever textos que sobrepõem “[...] situações de interação mediadas pela escrita em que se busca causar algum efeito sobre interlocutores em diferentes esferas de participação social [...]” (Leal; Albuquerque, 2005, p. 65-66). Nesse sentido, o gênero textual artigo de opinião se enquadra nesta situação de escrita, ou seja, sobrepõe essa finalidade.

Ao fazer um recorte sobre as características basilares deste gênero textual, Köche, Boff e Marinello (2014, p.33) afirmam que o artigo de opinião “[...] pertence à ordem do argumentar, uma vez que o sujeito enunciativo assume uma posição a respeito de um assunto polêmico e a defende”. Dessa forma, os argumentos têm a função de aumentar a adesão das teses em suas defesas com o intuito de convencer o(s) interlocutor(es) diante das ideias apresentadas pelo autor.

Na produção de um artigo de opinião escrito, o sujeito (no caso do aluno) deve ser capaz de opinar, com propriedade, sobre assuntos que circulam no meio social. Segundo Köche, Boff e Marinello (2014, p.33), esse gênero textual “[...] se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa”. Nesse sentido, o artigo de opinião tem uma função social que é justamente a de o sujeito opinar acerca de um determinado assunto ou tema que está em evidência na sociedade ou na atualidade e que gera polêmica, e, por ser polêmico, acaba

despertando o interesse das pessoas sobre o tema que se propõe a debater.

Ao escrever um texto de artigo de opinião, o autor precisa fazer uso de suas ideias pessoais para argumentar sobre algum assunto de ordem social, cultural, política, econômica ou religiosa, utilizando, para isso, argumentos contra ou a favor, no intuito de fazer com que o(s) interlocutor(es) tome(m) uma determinada posição concordando ou não com as ideias defendidas.

A palavra “articulista”, nomenclatura utilizada por Rangel, Gagliardi e Amaral (2010), é usada para designar o especialista que escreve matérias assinadas, neste caso, o artigo de opinião. É chamado de articulista porque escreve textos autorais para um determinado veículo de comunicação, expondo seu posicionamento sobre alguma questão controversa de interesse da sociedade, trazendo-a ao conhecimento do público, a fim de que a questão polêmica seja debatida ou até mesmo contestada por outras pessoas que terão acesso à leitura do artigo de opinião.

Este é um gênero textual que busca retratar a realidade, pois:

Desde a hora em que nos levantamos até a hora em que vamos dormir, essas e outras questões nos instigam, pois envolvem fatos socialmente relevantes: a seca no Nordeste e a pobreza dela decorrente; [...] o aumento da criminalidade entre menores; a poluição das águas; ou, ainda, a insegurança cotidiana de nossas grandes cidades (Rangel; Gagliardi; Amaral, 2010, p. 17).

A citação supramencionada exemplifica questões ou temáticas que estão presentes na sociedade, as quais merecem ser debatidas na tentativa de os sujeitos encontrarem respostas coletivas para solucionar problemas de ordem social ou cultural, já que elas são de interesse público e, de forma direta ou indireta, acabam atingindo a vida social da população, quer seja na cidade, no estado ou no país. Pensando nisso, a função social do artigo de opinião é apresentar e defender um posicionamento tomado por um autor conhecedor do assunto sobre determinada temática de interesse da sociedade.

Ao produzirmos um texto argumentativo, nosso ponto de partida deve ser convencer e persuadir, isto é, levar o outro a aceitar e a acreditar em algo que defendemos (Passarelli, 2012). É a partir da tese – ideia principal que sustenta a opinião do autor - que a argumentação é desenvolvida. Nesse sentido, para que possamos localizar uma tese no texto de artigo de opinião, por exemplo, “[...] é necessário irmos à ideia central, na proposição que formula o que diz o texto, essa ideia central do texto é a tese propriamente dita, o que conhecemos como tese central” (Souza; Costa; Lima, 2018, p. 04).

Para que a argumentação seja consistente, é fundamental que o autor do texto selecione e desenvolva argumentos lógicos e persuasivos, de modo a levar seu(s) interlocutor(es) a uma conclusão e, conseqüentemente, à aceitação dos pontos de vista referentes à tese defendida.

A tarefa de argumentar se torna bem mais fácil quando temos embasamento, ou seja, propriedade no campo das ideias para colocá-las no papel, pois ninguém consegue desenvolver uma boa escrita e construir argumentos para persuadir o interlocutor sem ter respaldo sobre o que vamos escrever. Nesse sentido, “[...] o ponto-chave para formar a opinião a ser defendida é ter informação sobre o assunto ou tema que será produzido o texto argumentativo. [...]” (Passarelli, 2012, p. 243). Quanto mais o sujeito tem acesso aos acontecimentos da atualidade, quer sejam extraídos de livros, revistas, da televisão ou da internet, mais embasamento e respaldo ele terá para escrever um texto argumentativo ou opinativo considerado de boa qualidade.

Em se tratando da produção textual na escola a partir do gênero em questão, priorizar continuamente o ensino da leitura e da escrita é de grande relevância, pois “[...] aprender a ler e a escrever artigo de opinião na escola favorece o desenvolvimento da prática de argumentar [...] [e] pode ser um importante instrumento para a formação do cidadão” (Rangel; Gagliardi; Amaral, 2010, p. 20). Logo, eis a razão da necessidade de nos posicionarmos, ou seja, de manifestarmos nossas opiniões, nossos pontos de vista.

Na escola, é imprescindível que o professor crie possibilidades para o trabalho com o ensino da leitura, da análise textual (compreensão e interpretação) e da produção de textos voltados para o gênero artigo de opinião. Principalmente no Ensino Fundamental, compete ao docente de Língua Portuguesa tornar frequentes atividades de leitura e de escrita de textos argumentativos, precisamente o trabalho com o texto de opinião, uma vez que as atividades de argumentação não devem ser trabalhadas apenas de forma oral.

Desenvolver a competência argumentativa por meio da escrita também é importante, pois o artigo de opinião, a carta argumentativa e o texto dissertativo-argumentativo, que são textos essencialmente ou predominantemente argumentativos, geralmente são cobrados na prova discursiva de alguns vestibulares, de concursos públicos, também na Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro e pelo ENEM, no caso do texto dissertativo-argumentativo. Nessas e em outras avaliações, o aluno, na condição de candidato a uma vaga ou a uma classificação, precisa ter a capacidade para discutir ideias, debatê-las criticamente e coerentemente em consonância com o tema solicitado. A escola assume também essa responsabilidade de contribuir para a formação crítica dos alunos, e, para isso, ensiná-los a

escrever textos para que possam se posicionar como autores/articulistas diante dos fatos sociais se torna uma prática necessária.

No que se refere à organização da estrutura composicional, o artigo de opinião é um texto escrito em prosa, no qual cabe ao autor abordar “[...] um problema a ser discutido e seja proposta uma solução [...]. Assim, o artigo de opinião é estruturado da seguinte forma: “*situação-problema, discussão e solução-avaliação*” (Köche; Boff; Marinello, 2014, p. 34, grifos dos autores). No quadro a seguir, trouxemos essa organização da estrutura composicional detalhadamente retratada na visão de Adam (1992) e de Beltrão (1980).

QUADRO 06: Estrutura composicional do artigo de opinião

| Título do Texto | |
|--------------------------|--|
| Situação-Problema | Contextualização/apresentação do tema. Exposição da tese. |
| Discussão | Argumentos e/ou contra-argumentos. |
| Solução-Avaliação | Apreciação do tema. Reafirmação da tese. Resposta à questão. |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da pesquisa conforme Adam (1992) e Beltrão (1980).

Em linhas gerais, os três aspectos citados (situação-problema, discussão e solução-avaliação) resumem a estrutura composicional do artigo de opinião, que se apresenta no plano textual através do parágrafo introdutório, dos parágrafos de desenvolvimento e do parágrafo conclusivo. Essa estrutura é a base para que o aluno consiga compreender como se organiza e como se produz um texto pertencente a esse gênero textual. Nos parágrafos seguintes, discutiremos, com mais ênfase, a respeito dessa organização estrutural, uma vez que ela se torna imprescindível para que o aluno, na condição de autor ou de articulista, desenvolva com sucesso seu texto.

Iniciamos esta discussão pelo primeiro elemento do quadro 06: o título do artigo de opinião. O título é um elemento paratextual muito importante em um texto, pois consideramos que um bom título funciona como uma espécie de “slogan”, de modo que chama a atenção e a curiosidade do leitor, induzindo-o à leitura do texto na íntegra. Dessa forma, se adequado e

convitativo, esse recurso linguístico cumpre a função de direcionar a compreensão do texto, contribuindo para que o leitor crie expectativas de leitura.

A introdução corresponde geralmente ao parágrafo inicial ou, em alguns casos, pode corresponder aos primeiros parágrafos do texto. É nela que o autor deve expor, de forma objetiva, a *situação-problema* a ser discutida no desenvolvimento. Assim, compete ao articulista “[...] contextualizar o assunto a ser abordado [...] [e] evidenciar o objetivo da argumentação que será sustentada ao longo do artigo, bem como a importância de discutir o tema” (Köche; Boff; Marinello, 2014, p. 34). A finalidade da introdução é situar o(s) interlocutor(es) do artigo de opinião em relação à ideia central a ser defendida nos parágrafos seguintes do texto.

O desenvolvimento é uma parte crucial do texto, pois nela o foco é a argumentação no que se refere às provas em torno da discussão sobre o tema e a tese central. É nessa parte que o autor/articulista expõe seu posicionamento (pontos de vista) e busca sustentá-lo com provas, ou seja, com argumentos válidos, sejam para evidenciar as ideias ao ser favor ou até mesmo contra determinadas ideias a fim de que possa persuadir e convencer os interlocutores. A discussão sobre a questão examinada exige raciocínio crítico do autor para a construção de argumento(s) consistente(s). Isso acontece porque a função principal dos argumentos é sustentar a ideia apresentada de acordo com a “[...] adequação dos fatos para exemplificar [os] conceitos” (Guedes, 2002, *apud* Köche; Boff; Marinello, 2014, p. 34).

Nesse sentido, a consistência argumentativa depende da presença de argumentos e dos conhecimentos internalizados pelo autor, quer sejam conhecimentos de mundo, linguísticos (do tipo/gênero textual) ou textuais. Como vimos anteriormente, esses conhecimentos são essenciais para a produção textual (Oliveira, 2010).

No caso da produção escrita do artigo de opinião, muito embora dependa do público a que se destina o texto, o(a) autor(a):

[...] pode optar por uma linguagem cuidada ou comum, a escolha depende do público a que se destina o texto. Para a manutenção da coerência temática, o produtor pode valer-se de operadores argumentativos (elementos linguísticos que orientam a sequência do discurso) e dêiticos (este, agora, hoje, neste momento, ultimamente, recentemente, ontem, há alguns dias, antes de, de agora em diante). O tempo verbal predominante é o presente do indicativo (Köche; Boff; Marinello, 2014, p. 34).

Na construção do gênero artigo de opinião, alguns elementos precisam ser levados em consideração para darem consistência argumentativa e, assim, seja alcançado o objetivo que se pretende. Mas, para isso, o(a) autor(a) necessita empregar uma linguagem que atenda à norma

culta da língua portuguesa, ou seja, uma linguagem concisa, objetiva e sem interferência da linguagem coloquial.

Faz-se necessário, também, que o autor use adequadamente os elementos articuladores. Trazemos o próximo quadro, retirado do livro “Pontos de Vista” (Caderno do Professor) da Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro, para mostrar alguns elementos articuladores necessários à produção do artigo de opinião.

QUADRO 07: Elementos articuladores do gênero artigo de opinião

| USO | EXPRESSÕES |
|--|---|
| Tomada de posição | Do meu ponto de vista / na minha opinião / pensamos que / pessoalmente acho |
| Indicação de certeza | Sem dúvida / está claro que / com certeza / é discutível |
| Indicação de probabilidade | Provavelmente / me parece que / ao que tudo indica / é possível que |
| Relação de causa e consequência | Porque / pois / então / logo / portanto / consequentemente |
| Acréscimo de argumentos | Além disso / também / ademais |
| Indicação de restrição | Mas / porém / todavia / contudo / entretanto / apesar de / não obstante |
| Organização geral do texto | Inicialmente / primeiramente / em segundo lugar / por um lado / por fim |
| Introdução de conclusão | Assim / finalmente / para finalizar / concluindo / enfim / em resumo |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da pesquisa conforme Rangel, Gagliardi e Amaral (2010, p. 113).

Depois dessa ampla discussão sobre o desenvolvimento do artigo de opinião, vamos, agora, discutir sobre a conclusão. Nela, é necessário o autor fazer uma reafirmação da posição principal assumida nos parágrafos anteriores de modo a finalizar o texto confirmando a ideia defendida sobre o tema. Além disso, é importante o autor encerrar seus pontos de vista com soluções exequíveis que ajudem a solucionar ou a minimizar o problema discutido (solução-avaliação).

No parágrafo conclusivo, a solução deve ser pensada pelo autor do texto tomando por base os princípios que regem a ética social como forma cabível para que alguma autoridade da sociedade ou o poder público possa encontrar solução para o problema debatido. No final do texto, é obrigatória a assinatura contendo o nome completo do articulista, pois ela revela que o autor se responsabiliza pelo que escreveu/argumentou.

Ratificando nossas discussões feitas sobre a produção textual na escola, sabemos da importância e dos desafios que é ensinar nossos alunos a produzir textos com qualidade. Porém, enquanto não houver a intervenção do professor, no sentido de orientar e “[...] acompanhar os progressos dos alunos e compreender a natureza das dificuldades que porventura eles apresentem” (Passarelli, 2012, p. 260), o ensino da produção textual continuará sendo uma tarefa difícil e enfadonha para muitos alunos.

Portanto, uma das possibilidades para se alcançar este sucesso (formar escritores/produtores de textos capazes de refletir e refazer a própria produção textual) está na mediação do professor comprometido e inovador, tendo o ensino de língua materna como a unidade básica o texto a ser estudado nas práticas de leitura, oralidade, análise linguística e produção a partir dos gêneros textuais indicados para cada ano escolar.

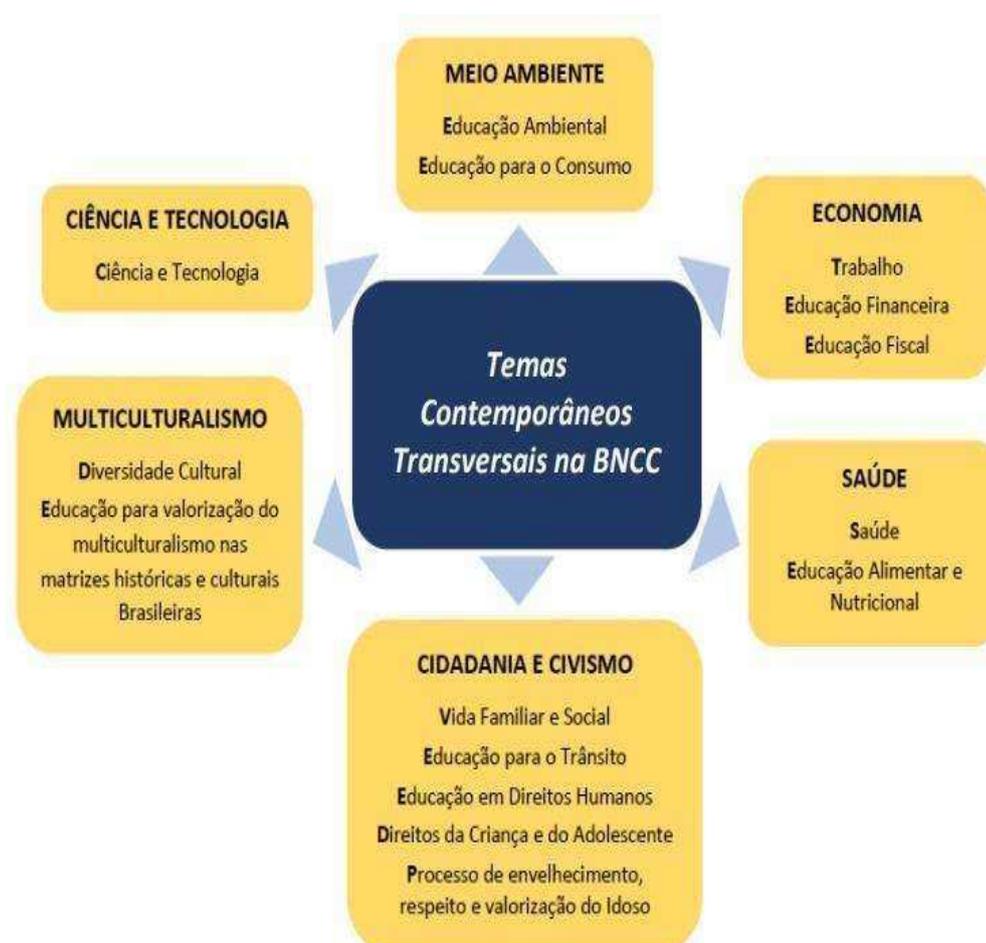
3.5 Temas contemporâneos transversais: breves conceitos e contribuições para o ensino

É inegável a relevância da leitura e da escrita de textos periodicamente dos mais diversos gêneros e temas na sala de aula, principalmente considerando a interdisciplinaridade e a transversalidade do currículo escolar. Partindo dessa perspectiva, a expressão “Temas Contemporâneos Transversais” (TCTs) consta textualmente na BNCC (Brasil, 2018) como uma oportunidade de esses temas atuais serem explorados pelos professores e pelos estudantes dentro dos diversos componentes curriculares, uma vez que, conforme apontam Machado e Cunha (2022, p. 09), cabe à escola a tarefa de “[...] apresentar expansões à visão de mundo do educando; [sendo ela] responsável por contar sobre um enredo maior no qual este sujeito se encontra inserido sócio-historicamente que, por vezes, nem ele mesmo havia percebido. [...]”.

Como a escola é uma instituição social cuja missão é a formação e a preparação de indivíduos para conviverem e atuarem plenamente na sociedade, o espaço escolar é o local imprescindível para se discutir, por meio da transversalidade, temas dos mais diversos que dizem respeito à realidade cotidiana na qual os estudantes estão inseridos, seja no âmbito local, regional ou nacional (Machado; Cunha, 2022).

À luz do documento “Temas contemporâneos transversais na BNCC: proposta de práticas de implementação” (Brasil, 2019), são quinze os TCTs, organizados e distribuídos em seis macroáreas temáticas conforme ilustramos na próxima imagem.

FIGURA 03: Temas contemporâneos transversais na BNCC



Fonte: (Brasil, 2019, p. 13).

Pela ilustração acima, a BNCC propõe uma real transversalidade no que diz respeito a conceitos e a temáticas em diferentes abordagens com diversas possibilidades de serem trabalhadas nas práticas pedagógicas. Neste sentido, *meio ambiente*, *economia*, *saúde*, *cidadania e civismo*, *multiculturalismo* e *ciência e tecnologia* são macroáreas temáticas que

reúnem vários temas correlatos, cada um com suas características. Esses temas são chamados de “transversais” porque:

[...] ao atravessarem o currículo escolar, colaboram na formação dos alunos, ajudando a consolidar valores necessários à vida saudável, tanto psicológica quanto social. Possibilitam horizontes de uma vida digna, repleta de significados, que estabeleça estreita relação de respeito e harmonia entre os homens e a natureza e também entre os próprios homens (Branco, 2009, p. 07).

As ideias da autora nos permitem entender que os temas transversais, no contexto da contemporaneidade, contribuem fundamentalmente para a construção do conhecimento por parte dos indivíduos. Esses temas transitam pelos diferentes componentes curriculares e são indispensáveis para a formação e para a atuação diretamente dos alunos na sociedade atual, razão pela qual cabe à escola “[...] incorporar aos currículos e às práticas pedagógicas a abordagem de temas transversais **que afetam a vida humana em escala local, regional e global**, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...]” (Brasil, 2018, p. 19, grifos nossos). Eis a nossa justificativa de esses temas serem chamados de contemporâneos.

Segundo o Guia de Propostas e Práticas de Implantação dos TCTs, documento disponibilizado pelo Ministério da Educação no site da BNCC, é por meio do trabalho pedagógico com os temas contemporâneos transversais que os estudantes têm a oportunidade de compreender questões diversas, tais como:

[...] cuidar do planeta, a partir do território em que vive; administrar o seu dinheiro; cuidar de sua saúde; usar as novas tecnologias digitais; entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres como cidadão, contribuindo para a formação integral do estudante como ser humano, sendo essa uma das funções sociais da escola (Brasil, 2019, p. 04).

Os TCTs são, portanto, conteúdos essenciais e devem constar nos currículos das escolas, principalmente nos projetos interdisciplinares, já que, por meio de um trabalho didático-pedagógico articulado que priorize a leitura e a escrita numa ótica transversal, é possível discutir temas de interesse dos alunos e de relevância social, cultural ou científica, além de “[...] criar ou fortalecer atitudes que promovam o bom convívio e o bom viver” (Branco, 2009, p. 07).

Em um segundo documento normativo emitido pelo Ministério da Educação no ano de 2019, a BNCC traz à tona algumas contribuições dos TCTs para o ensino. Esse documento apresenta que:

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo **temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para o seu desenvolvimento como cidadão**. O grande objetivo é que o

estudante [...] reconheça e aprenda sobre os **temas que são relevantes para sua atuação na sociedade** (Brasil, 2019, p. 7, grifos nossos).

Entendemos que os TCTs, assim como as dez competências gerais propostas pela BNCC para a Educação Básica, são ricos porque exploram questões sociais do mundo contemporâneo, por exemplo atitudes e valores, além de outras questões diversas como objetos de aprendizagem e reflexão dos alunos. Eis uma das razões pelas quais esses temas são considerados pela Base como aprendizagens essenciais, logo indispensáveis a todos os estudantes independentemente da faixa etária ou idade. São temas de natureza obrigatória a serem implementados nos currículos escolares (Brasil, 2019).

A proposta do ensino dos TCTs também dialoga com a ideia dos Temas Geradores (TG) defendidos pelo pedagogo e educador brasileiro Paulo Freire. Parafraseando o pensamento de Freire (1987) acerca dessa temática, os temas geradores são assim chamados porque dizem respeito a assuntos e/ou conhecimentos que estão próximos da realidade cotidiana e sociocultural dos estudantes, denominados de “temas de caráter particular”, já que os estudantes são estimulados a refletirem a respeito da realidade em que vivem. Noutras palavras, os TG partem de “[...] um estudo da realidade, de problemas extraídos do cotidiano dos educandos, buscando alternativas viáveis para a solução dos problemas emergentes do seu contexto social (Oliveira *et al.* 2017, p. 11)

Como bem destacam os autores, a abordagem freireana dos temas geradores nos possibilita refletir sobre uma nova forma de conceber o conhecimento advindo da experiência da vida prática que atravessa a formação humana. Essa mesma concepção também é defendida por Costa e Pinheiro (2013, p. 5) ao considerarem que os temas geradores partem “[...] da contextualização, ou seja, de um assunto presente no dia-a-dia dos educandos e do educador [...]”.

Em síntese, além de o docente contribuir para ampliação da competência comunicativa (linguística e textual) pelo viés da argumentação e dos TCTs, também estará alinhando suas práticas de ensino com a formação integral dos estudantes conforme nos apontam as competências gerais⁹ dois (*pensamento científico, crítico e criativo*), sete (*argumentação*) e dez

⁹ Competência geral dois da BNCC: “Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (Brasil, 2018, p. 9); Competência geral sete da BNCC: “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta” (Brasil, 2018, p. 9); Competência geral dez da BNCC: “Agir pessoal e coletivamente com autonomia,

(*responsabilidade e cidadania*) da BNCC.

Depois de encerradas as discussões a respeito da relevância social da escrita, do trabalho com a produção de textos na escola tomando como objeto de estudo os gêneros textuais, dentre os quais priorizamos o gênero artigo de opinião, e, por fim, a importância dos TCTs para o ensino, no próximo capítulo explicaremos o percurso metodológico que nos possibilitou realizar uma pesquisa interventiva no Ensino Fundamental Anos Finais.

4 O CAMINHO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

(...)

“Não, não tenho caminho novo.
O que tenho de novo
é o jeito de caminhar”.

(...)

(Thiago de Melo)

É oportuno iniciar este capítulo com uma citação que aborda, metodologicamente, sobre o estudo dos caminhos para chegarmos a um determinado fim. No intuito de elencar o conjunto de procedimentos do processo de investigação desta dissertação, organizamos nossas discussões com o objetivo de traçar o percurso metodológico deste trabalho considerando algumas seções, tais como a caracterização, o contexto e o espaço da pesquisa, os sujeitos envolvidos, o *corpus* utilizado, o objeto e os critérios de análise, os métodos de pesquisa. Por fim, realizamos uma descrição minuciosa da fase interventiva, cujo instrumental aplicado foi uma sequência didática.

4.1 Caracterização da pesquisa

Para o desenvolvimento de uma pesquisa científica, sabemos que é necessário o pesquisador se apropriar de métodos e de técnicas adequadas para que sua investigação possa transcorrer satisfatoriamente. Com esse entendimento, inicialmente buscamos embasamentos nos conhecimentos teórico-científicos sobre o tema que nos propomos a pesquisar à luz de relevantes autores.

Nossas discussões sobre argumentação no discurso ou Nova Retórica estão fundamentadas principalmente nas contribuições de Perelman (1992, 1999), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Souza (2008), Bessa (2009), Breton (1999), Fiorin (2015), Reboul (2004) e Abreu (2006, 2009). Já o embasamento teórico sobre produção de textos, escrita, reescrita e argumentação no ensino de Língua Portuguesa a partir do trabalho com o gênero textual pautou-se nos escritos de Leite e Pereira (2012), Bakhtin (2000), Marcuschi (2007), Marcuschi (2008), Passarelli (2012), Lopes-Rossi (2006), Ruiz (2013), Köche, Boff e Marinello (2014), Geraldi (1997), Antunes (2003), entre outros. Por fim, citamos Branco (2009), Machado e Cunha (2022), Freire (1987), a BNCC (Brasil, 2018) e o documento que versa sobre

“Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: proposta de práticas de implementação” (Brasil, 2019) para fundamentar nossos dizeres a respeito dos TCTs no ensino.

A pesquisa em questão é de natureza interventiva, uma vez que fomos a campo para aprofundar nossa investigação numa dada realidade específica. O local onde se deu a intervenção foi uma instituição pública da rede estadual de ensino da Paraíba/PB, vinculada à Nona Gerência Regional de Educação (9ª GRE). Tendo em vista a dificuldade que muitos alunos têm em desenvolver a argumentação escrita, fez-se necessário intervir diretamente no sentido de ajudá-los a superar essa defasagem. Para tanto, apropriamo-nos da pesquisa-ação de natureza interventiva, por ser “[...] concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (Oliveira, 2007, p. 74).

Considerando nossos objetivos, esta pesquisa é de cunho descritivo-interpretativa, já que, realizamos “[...] uma análise em profundidade da realidade pesquisada” (Oliveira, 2007, p. 68). Noutro dizer, analisamos, em redações produzidas por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, as teses, as técnicas argumentativas quanto à natureza dos argumentos, além dos valores e suas hierarquias, já que nosso intuito foi prioritariamente identificar e interpretar essas quatro importantes estratégias da argumentação no discurso nas etapas de escrita e de reescrita de artigos de opinião produzidos pelos discentes. Ademais, com embasamento na teoria da argumentação no discurso e nos estudos sobre produção textual e argumentação no ensino de Língua Portuguesa, privilegiamos os TCTs como abordagem temática para a produção escrita dos textos.

Por seu caráter descritivo-interpretativo e considerando que o foco da nossa investigação é a qualidade, ou seja, a essência dos dados, esta pesquisa está inserida nos pressupostos da abordagem qualitativa, uma vez que priorizamos a análise pelo viés qualitativo da investigação feita, visto que os dados estão representados verbalmente a fim de garantir uma maior riqueza de detalhes. Nosso maior interesse não é quantificar dados, mas sim problematizá-los e compreendê-los. Dessa maneira, por não basearmos no critério numérico para garantir sua representatividade, objetivamos interpretar os dados coletados como possibilidade de, a partir dos achados da análise do *corpus*, buscarmos explicações e/ou respostas para os questionamentos feitos no capítulo introdutório da dissertação no intuito de compreendermos os resultados alcançados (Oliveira, 2007).

4.2 Contexto, espaço e participantes da pesquisa

Instrumentalizados teoricamente, desenvolvemos uma pesquisa aplicada (GIL, 2008) ao ensino de Língua Portuguesa, em razão da existência de uma problemática relacionada à dificuldade de aprendizagem que os alunos têm para escrever competentemente textos de artigo de opinião. Nesse gênero, o aluno assume a posição de autor/orador ao argumentar, por isso, necessita recorrer a recursos retóricos e discursivos com a finalidade de fazer com que seu auditório possa ser persuadido e convencido em função da tese principal, dos argumentos utilizados e dos valores argumentativos mobilizados.

O autor desta pesquisa, sujeito pesquisador, foi o professor regente e buscou intervir para melhorar a aprendizagem dos sujeitos pesquisados: alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, a fim de contribuir positivamente, por meio da realização de algumas ações didáticas, para a aprendizagem deles em relação à argumentação escrita no gênero artigo de opinião, no sentido de minimizar ou superar suas dificuldades com a produção escrita de textos argumentativos.

O *locus* onde se deu a intervenção didática foi na turma do 9º ano “B” do Ensino Fundamental da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte, instituição localizada em Triunfo/PB. Como já frisamos anteriormente, os sujeitos colaboradores foram esses estudantes, por comporem uma das turmas em que ministrei aulas de Língua Portuguesa como professor titular. Além disso, escolhemos o 9º ano “B” para executar a proposta interventiva porque os alunos dessa turma apresentavam dificuldades na escrita de textos opinativos, a exemplo do artigo de opinião.

Nos parágrafos seguintes, trazemos uma breve caracterização da escola escolhida enquanto espaço/*locus* da nossa pesquisa. A Escola Antonio Francisco Duarte é uma instituição pública estadual, localizada no Alto Sertão do Estado da Paraíba/PB, situada na zona urbana da cidade de Triunfo¹⁰, precisamente no seguinte endereço: Rua José Duarte de Sá, 89, centro.

Conforme consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida instituição, documento atualizado no início do ano letivo de 2022, a Escola Estadual Antonio Francisco Duarte foi inaugurada em 29 de outubro de 1948, porém teve seu decreto de criação datado de 16 de julho de 1968, através do decreto nº 4.619, com o nome de Grupo Antônio Francisco

¹⁰ Triunfo é uma cidade do Estado da Paraíba, localizada na região geográfica imediata de Cajazeiras. De acordo com o IBGE, sua população, no ano de 2013, era estimada em 9.410 habitantes. Para saber ou conhecer mais sobre este município, acesse o site oficial da prefeitura municipal de Triunfo, no seguinte endereço: <http://www.triunfo.pb.gov.br/cidade/historia/>

Duarte. Inicialmente, ela foi criada para atender aos alunos do Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série) do município de Triunfo/PB.

Com a aprovação da Lei nº 11.274, a referida instituição passou a ofertar o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, atendendo a um maior número de alunos a partir do ano de 2007, tendo em vista a necessidade da comunidade local. O nome da escola foi dado *in memoriam* a Antonio Francisco Duarte, profissional que desempenhou a função de inspetor de educação.

FIGURA 04: Entrada principal da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte



Fonte: Foto registrada por Marluce Lopes da Silva, funcionária da instituição (Jun./2022).

No ano de 2022, esta escola contava com 222 alunos matriculados nas seguintes etapas e modalidades de ensino: 81 estudantes no Ensino Fundamental Anos Finais (7º ao 9º ano), distribuídos nos turnos matutino e vespertino; 61 alunos no Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª série) no turno vespertino; e 80 alunos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA - médio regular) no turno noturno. Ela foi escolhida para ser o *lócus* de pesquisa em razão de ser o local onde atuei como professor de Língua Portuguesa desde 2020 até 2022.

É importante frisar que a Escola Estadual Antonio Francisco Duarte tem sua proposta pedagógica elaborada a partir das contribuições dos seguintes documentos: Lei nº 9.394/96, que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN); Lei nº 11.274/2006, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica do Estatuto da Criança, do Adolescente; Resoluções nº 145/97 e Nº 230/2006, do Conselho Estadual de Educação; Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018); e Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Fundamental (2019).

Essa instituição atende a um público de alunos provenientes tanto da zona urbana quanto da zona rural, com faixa etária entre 10 a 16 anos matriculados no Ensino Fundamental Anos Finais; estudantes a partir de 15 anos no Ensino Médio; e maiores de 18 anos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O perfil socioeconômico deles é bem diversificado, mas a maior parte das famílias dos alunos encontra-se situada na renda mínima, por estarem inseridas nos programas sociais do governo federal, como, por exemplo, o Programa Auxílio Brasil e o Programa Bolsa Família.

A Escola Estadual Antonio Francisco Duarte desenvolve programas e projetos pedagógicos que visam à melhoria do processo de ensino-aprendizagem, tais como: Programa Saúde na Escola, Olimpíada de Matemática, Olimpíada de História, Olimpíada de Biologia, Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro, além do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), que é realizado a partir de uma temática a ser definida, democraticamente, pela equipe gestora e pelo corpo docente.

Em relação à estrutura física, a escola dispõe de 01 (um) pátio coberto, 04 (quatro) salas de aula com sérios problemas em relação à ventilação, 06 (seis) banheiros, 01 (uma) cantina, 01 (uma) dispensa, 01 (uma) sala de professores, 01 (uma) sala de leitura com poucos acervos bibliográficos, 01 (uma) diretoria, 01 (uma) secretaria, 01 (um) almoxarifado, 01 (uma) quadra de esportes inacabada. Em virtude de o prédio ser muito antigo, boa parte da estrutura física encontra-se comprometida, visto que, desde sua inauguração, nunca houve uma reforma completa, sendo feitos apenas pequenos reparos.

No tocante aos recursos humanos, a escola em questão dispõe de 11 (onze) professores, sendo 06 (seis) efetivos e 05 (cinco) prestadores de serviço, além de 01 (uma) gestora escolar, 01 (uma) vice - gestora, 01 (uma) secretária, 01 (uma) coordenadora pedagógica, 07 (sete) funcionários de apoio, estes distribuídos nas seguintes funções: 01 (um) assistente escolar, 02 (dois) agentes de apoio, 02 (dois) inspetores e 02 (dois) auxiliares de serviços gerais. É importante destacar que todos os docentes possuem nível superior concluído na respectiva área de atuação.

Sobre os colaboradores da nossa pesquisa, é importante ressaltar que os participantes deste estudo são 17 (dezesete) estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, turma “B”, turno vespertino. Esta turma é composta por 06 (seis) meninas e 11 (onze) meninos. Também se faz necessário esclarecer que, na turma em questão, temos uma aluna com deficiência visual, tendo o problema de saúde se agravado no ano de 2021, o que acarretou, infelizmente, na perda total da sua visão.

Mesmo com limitações pelo fato de não enxergar, a referida estudante é assídua às aulas, bastante participativa no tocante à interação por meio da oralidade, pois interage com o professor e com os colegas nas discussões propostas. No entanto, incluir esta aluna nas atividades de Língua Portuguesa não tem sido uma tarefa fácil, visto que a escola ainda não dispõe de um profissional capacitado para atender às necessidades da aluna.

Como possibilidade para incluir a aluna com deficiência visual nas atividades desenvolvidas durante a intervenção, adaptamos o material didático, bem como algumas estratégias de ensino e utilizamos o grupo já existente no WhatsApp criado, desde o início do ano letivo de 2022, para que pudéssemos orientar a aluna no envio de áudios explicativos e vídeos do YouTube, bem como mensagens escritas em relação aos conteúdos e às atividades propostas. Essas estratégias têm sido viáveis porque a aluna consegue entender as mensagens textualizadas no grupo, pelo fato de ela dispor de um celular e ter habilitada a função do Google Assistente, que faz a leitura em voz alta do conteúdo, ajudando-a a acompanhar a mensagem escrita no grupo do WhatsApp. Nesta intervenção didática, o professor regente assumiu a função de escriba¹¹, no intuito de ajudar a estudante principalmente no momento da produção inicial e final do artigo de opinião.

4.3 Constituição do *corpus*

Os textos de artigo de opinião produzidos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, turma “B”, nas etapas de escrita e de reescrita, constituem o *corpus*, uma vez que analisamos como a argumentação se faz presente nessas redações, com destaque para quais teses, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias estão presentes nesses textos no início da aplicação da sequência didática (artigos de opinião em versão inicial) e depois da intervenção executada (esses mesmos textos em sua versão final).

Como a ética na pesquisa científica é fundamental por parte do pesquisador, no sentido de ocultar a identidade para não expor os nomes próprios dos nossos colaboradores, elaboramos e aplicamos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os estudantes, os quais foram identificados através da seguinte codificação durante a análise dos dados: TVIA1 (Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 1), TVFA1 (Texto Versão Final do Aluno/Orador 1), TVIA2 (Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 2), TVFA2 (Texto Versão Final do

¹¹ Pelo dicionário DICIO, compreendemos que escriba é uma palavra que, desde a Antiguidade, vem sendo usada para designar “[...] pessoa encarregada de escrever aquilo que lhe ditavam ou copiava textos manuscritos”. **Dicionário On-line de Português**, disponível em: <https://www.dicio.com.br/escribas/>

Aluno/Orador 2) e assim sucessivamente. Logo, na análise feita dos textos anexados no final desta dissertação, preservamos a identidade dos alunos.

Após a aplicação da intervenção pedagógica, adotamos seis critérios para a seleção dos textos que integraram o banco de dados da nossa análise, tais como: (1º) Efetiva participação dos alunos de, no mínimo, 75% de frequência durante as etapas e os módulos da sequência didática aplicada pelo professor; (2º) Textos que tenham os critérios básicos do gênero artigo de opinião na versão final, a saber: adequação discursiva, adequação linguística e marcas de autoria; (3º) Autorização legal através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos alunos como voluntários da pesquisa e a devolutiva do referido termo preenchido ao professor; (4º) Textos que tiverem, no mínimo, 15 (quinze) linhas escritas na versão inicial e final, com exceção do título; (5º) Entrega dos textos de artigo de opinião na versão inicial ao professor após a conclusão da segunda etapa da sequência didática. Por fim, estabelecemos o 6º critério: entrega dos textos de artigo de opinião na versão final ao professor após a conclusão da terceira etapa da sequência didática.

4.4 Métodos utilizados na pesquisa

No que diz respeito aos métodos de pesquisa, fizemos uso do método indutivo, já que buscamos interpretar dados particulares para, a partir deles, realizar uma generalização. Noutras palavras, a indução está relacionada à observação de um determinado fato ou fenômeno particular para se obter como conclusão uma verdade geral ou universal “[...] não contida nas partes examinadas. Portanto, o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam” (Lakatos; Marconi, 2007, p. 86).

A fim de melhor esclarecer a aplicabilidade desse método em nossa pesquisa, ao se analisar as estratégias argumentativas (tese, técnicas argumentativas no que se refere aos tipos de argumentos, valores e hierarquia de valores) investigadas nos artigos de opinião dos alunos, encontramos resultados esperados para os objetivos da nossa pesquisa. Outrossim, com o *corpus* analisado chegamos, através da indução, a determinadas conclusões que, embora sejam apenas prováveis, nos ajudaram a responder às questões de pesquisa.

Pelo fato de a nossa pesquisa ser indutiva, analisamos artigos de opinião e a partir deles interpretamos como a argumentação foi construída ou se fez presente nesses textos e, para além disso, identificamos se eles apresentaram teses, analisamos as principais técnicas argumentativas, isto é, os tipos de argumentos mais utilizados pelos alunos/oradores e, por fim,

descrevemos que valores argumentativos foram mobilizados para sustentar as teses e como eles estão organizados hierarquicamente nessas redações. Pelo método indutivo, também é possível reorganizar categorias prévias, construir novas categorias, estabelecer novas possibilidades de relações entre categorias. Para Oliveira (2007), esse método tem essa característica porque:

[...] seu ponto de partida é a observação dos fatos e dos fenômenos da realidade objetiva. Portanto, o método indutivo é uma ferramenta que conduz o pesquisador a observar a realidade para fazer seus experimentos e tirar suas conclusões, sendo por isso um método bastante usado nas ciências em geral (Oliveira, 2007, p. 50-51).

Indutivamente, cada texto de artigo de opinião será analisado na sua singularidade e, assim, procurando observar particularidades e semelhanças entre todos os textos de artigo de opinião que formaram o *corpus* da pesquisa, até mesmo observaremos as principais recorrências (generalidades) quanto às estratégias argumentativas utilizadas pelos alunos/oradores. Dotados desse método de pesquisa, partiremos para a análise do *corpus*: 05 (cinco) textos da versão inicial e esses mesmos textos em sua versão final, totalizando 10 (dez) produções.

4.5 Fase interventiva: descrição da aplicação da sequência didática

Para que pudessemos obter êxito durante todo o processo interventivo, buscamos construir uma sequência didática como procedimento de ensino para a produção escrita do gênero artigo de opinião, que ocorreu através da aplicação de etapas e de módulos durante algumas aulas de produção textual.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), “[...] uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. Esses autores reconhecem que a SD é um procedimento essencial no ensino de gêneros textuais orais e escritos, por oportunizar que o professor elabore um conjunto de atividades ligadas entre si, contextualizadas e planejadas no intuito de trabalhar determinado gênero textual, seguindo o passo a passo (etapas e módulos) conforme os objetivos que se pretendem alcançar.

Nossa sequência didática argumentativa aplicada buscou contemplar predominantemente a arquitetura seguida pelos autores do Grupo de Genebra em relação ao modelo de SD, no entanto foi adaptada porque seguiu tanto a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) como também a de Lopes-Rossi (2006). Para os primeiros autores, a SD termina com a etapa de “produção final”, enquanto que Lopes-Rossi (2006, p. 75) amplia essas

etapas afirmando também ser imprescindível “[...] a circulação da produção dos alunos fora da sala de aula e mesmo da escola, de acordo com as necessidades de cada evento de divulgação [...]”. Didaticamente, trouxemos uma ilustração da nossa SD na próxima imagem.

FIGURA 05: Sequência didática argumentativa:
opinar é preciso - escrevendo textos e divulgando talentos



Fonte: Sequência didática elaborada pelo autor da pesquisa e aplicada em sala de aula, adaptada de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Lopes-Rossi (2006).

Conforme a ilustração da figura 05, aplicamos uma sequência didática composta por 04 (quatro) etapas e 04 (quatro) módulos, totalizando 08 (oito) encontros de aulas presenciais entre os meses de setembro a novembro de 2022, perfazendo uma carga horária de 29h/a de 50min, cada. Nossa intenção, portanto, foi contribuir positivamente para a aprendizagem dos alunos do 9º ano “B”, no que diz respeito à aquisição de conhecimentos sobre o desenvolvimento da competência discursiva e argumentativa através de algumas atividades escritas considerando os estudos realizados a partir do gênero artigo de opinião.

Planejamos e desenvolvemos um conjunto de atividades sequenciadas sobre o gênero textual artigo de opinião, dando ênfase às teses, aos tipos de argumentos, aos valores e suas hierarquias no decorrer da aplicação das etapas e dos módulos da SD, mas também atentando-se aos critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião conforme aponta o quadro 08 a seguir:

QUADRO 08: Critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião

| Critérios | Descritores |
|------------------|---|
| Tema | <ul style="list-style-type: none"> • O texto se reporta de forma pertinente a algum aspecto da realidade? |
| | <p style="text-align: center;">Adequação discursiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • A questão polêmica de fundo é socialmente relevante? • O texto deixa transparecer que o autor mobilizou |

| | |
|------------------------------|--|
| Adequação do gênero | informações pertinentes e diversificadas para sua intervenção no debate? |
| | <p style="text-align: center;">Adequação linguística</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O texto deixa transparecer claramente o ponto de partida (os dados) e a conclusão (ou tese) a que se pretende chegar? ● As justificativas (ou argumentos) sustentam consistentemente a conclusão (ou tese) do autor? ● Estratégias argumentativas como a refutação e a utilização de diferentes vozes estão presentes no artigo? ● O texto é coeso? Os elementos de articulação são adequadamente utilizados? |
| Marcas de autoria | <ul style="list-style-type: none"> ● O título é pertinente, em relação ao tema e ao gênero? Instiga a leitura do texto (sintetizando a tese do autor, por exemplo)? ● O autor usou recursos adequados para prender a atenção do leitor? ● O texto convence o leitor? |
| Convenções da escrita | <ul style="list-style-type: none"> ● O texto atende às convenções da escrita (morfofossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)? |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da pesquisa em conformidade com Rangel, Gagliardi e Amaral (2010, p. 151).

Já sabemos que escrever com competência requer que tenhamos domínio da escrita, do vocabulário adequado, das estruturas sintáticas e morfológicas da língua e das características do gênero textual. Assim, ao propor a produção de artigo de opinião na sala de aula, tanto os alunos como os professores devem ser conhecedores dos critérios de avaliação desse gênero. Pensando nisso, o quadro 08, retirado do livro “Pontos de Vista da Olimpíada de Língua Portuguesa: Escrevendo o Futuro” (Rangel; Gagliardi; Amaral (2010), aborda alguns critérios indispensáveis que são avaliados em um texto de artigo de opinião. Esse quadro foi proposto para o tema “*O lugar onde vivo*”. Em virtude disso, algumas alterações foram feitas, inclusive com relação à sua formatação.

Conforme nos sugerem Rangel, Gagliardi e Amaral (2010), consideramos que esses critérios de avaliação são essenciais para se avaliar um texto de artigo de opinião. A fim de facilitar a compreensão (dos critérios de avaliação) desse gênero, é conveniente ao professor pesquisar e levar o texto para a sala de aula e, após leituras e debates sobre a temática e os aspectos ligados ao gênero, é pertinente que o professor e os alunos identifiquem no texto os critérios apresentados no quadro 08. Essa estratégia facilitará, com certeza, a aprendizagem e a produção de textos de artigo de opinião na escola.

Cabe frisar, por fim, que o quadro 08 serve de base para o aluno nortear a sua escrita como também para o professor avaliar o texto, uma vez que esse quadro não enfoca somente os critérios de correção da normatividade da escrita (a forma como a linguagem é empregada – *adequação linguística*), mas também os fatores de textualidade (*adequação do texto à situação de produção – adequação discursiva*) (Rangel; Gagliardi; Amaral, 2010). Após os alunos reescreverem os textos na sala de aula sob a orientação do professor, podemos dizer que a produção textual percorreu um processo, isto é, não se deu somente em uma ou duas aulas, mas sim ao longo de várias aulas percorrendo etapa por etapa até chegar definitivamente ao produto: a versão final do texto sem se esquecer da sua divulgação ao público pretendido.

Visando atender os objetivos desta pesquisa, desenvolvemos uma proposta de intervenção intitulada de **Opinar é preciso: escrevendo textos e divulgando talentos**, cujo objetivo geral foi intervir no Ensino Fundamental com situações didáticas de produção textual com ênfase nas estratégias argumentativas na escrita e reescrita do gênero artigo de opinião considerando uma temática social, polêmica, de cunho transversal e contemporânea ligada a “Educação para o Trânsito”.

Por meio da mediação docente, também buscamos ampliar o pensamento crítico-reflexivo dos alunos ao escreverem textos de artigo de opinião. Para tanto, nas atividades de produção escrita inicial e final, abordamos a temática **Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?**, pensada a partir do tema contemporâneo transversal “Educação para o Trânsito” (Brasil, 2019). Refletir sobre essa temática, no contexto atual de algumas cidades interioranas brasileiras, é uma necessidade por ser uma questão considerada polêmica, haja vista que, segundo o Código de Trânsito Brasileiro (CTB), o capacete é um equipamento de segurança, sendo seu uso obrigatório para condutores e passageiros de motocicletas em vias públicas.

Na realidade, para muitos motociclistas de algumas cidades do interior brasileiro, essa determinação legal do CTB sobre o uso do capacete é cumprida. Entretanto, em alguns municípios interioranos de pequeno porte não existe essa obrigatoriedade na prática, tampouco fiscalização periódica por parte das autoridades competentes do governo municipal e estadual, a exemplo das cidades Triunfo/PB, Santa Helena/PB, Bom Jesus/PB, Poço Dantas/PB, Coronel João Pessoa/RN, Encanto/RN, Venha-Ver/RN, São Miguel/RN, Pereiro/CE e Ereré/CE.

Além de bastante atual, este assunto é polêmico, porque divide opiniões de muitas pessoas e de quem trafega no trânsito com motocicletas. Ao explorar esse tema na escola partindo dessa realidade, nossa intenção principal é suscitar novas reflexões nos alunos acerca da consciência humana a partir do seu agir social, “[...] a fim de que visualizem de forma

integrada o universo, no qual a responsabilidade do homem assume papel relevante [...], segundo a compreensão de que as ações humanas constituem pilas para a manutenção da vida” (Branco, 2009, p. 7).

Promover uma educação para o trânsito implica discutir, no ambiente escolar, sobre nossa obrigação como sujeitos sociais, responsáveis por tornar o trânsito seguro e, acima de tudo, conscientizando os alunos a respeito da preservação da vida ao fazerem uso do capacete, quer seja dentro ou fora do perímetro urbano, sendo conhecedores das regras estabelecidas pelo Código de Trânsito Brasileiro (CTB).

Principalmente por ser o último ano do Ensino Fundamental, consideramos que foi imprescindível a realização da referida proposta de intervenção no 9º ano, por ter trazido um conjunto de atividades organizadas com vistas a propiciar que os discentes concluíssem esta etapa da Educação Básica tendo um considerável domínio da escrita do gênero artigo de opinião. Assim, ao ingressarem no Ensino Médio, acreditamos que eles já devem ser capazes de escrever, com autonomia, textos argumentativos com qualidade, de saberem se posicionar criticamente como articulistas acerca de assuntos - polêmicos ou não - da vida contemporânea, ou seja, sobre fatos ou acontecimentos sociais, culturais ou científicos que estão relacionados, direta ou indiretamente, com a nossa vida em sociedade, logo, eis a razão de trazermos a “Educação para o Trânsito”, tema proposto pela BNCC, para nossas aulas de produção textual na disciplina de Língua Portuguesa.

Esclarecemos que a escolha pelo Ensino Fundamental ocorreu em virtude de ser uma exigência do mestrado PROFLETRAS, no sentido de as pesquisas desenvolvidas neste programa de pós-graduação centrarem-se na segunda etapa de ensino, como forma de contribuição para a qualidade do ensino público e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa.

Além disso, justificamos que a escolha pelos Anos Finais do Ensino Fundamental ocorreu porque a presente pesquisa centraliza-se em um gênero textual, o artigo de opinião. Por essa razão, a BNCC (Brasil, 2018) sugere, com maior ênfase, o ensino da produção de textos opinativos nos dois últimos anos escolares da segunda etapa da Educação Básica, como é o caso de resenha crítica, no 8º ano, e o artigo de opinião, no 9º ano. Nossas justificativas, no entanto, não eliminam a hipótese de que o artigo de opinião possa ser objeto de ensino nas demais séries do Ensino Fundamental (5º, 6º e 7º anos) ou até mesmo durante o Ensino Médio, já que tal gênero tem sido consagrado, isto é, escolhido pela *Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro* para ser trabalhado no último ano escolar da Educação Básica.

Também pensamos numa possível contribuição da proposta de intervenção aos alunos

do Ensino Fundamental que, ao término do 3º ano do Ensino Médio, serão submetidos à prova discursiva do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Apesar de haver algumas diferenças entre o artigo de opinião e o texto dissertativo-argumentativo, principalmente no tocante à pessoalidade e à impessoalidade nesses textos, a argumentação é um critério convergente, por ela se fazer presente, fortemente, nesses dois gêneros textuais.

Como contribuição do pesquisador (autor deste trabalho) para a instituição campo de pesquisa, elaboramos e disponibilizamos um caderno didático na versão física como produto educacional, intitulado **“Caderno didático para o ensino da argumentação: uma proposta sobre as estratégias argumentativas em escrita e reescrita de artigo de opinião”**, fruto da SD aplicada na intervenção para que outros professores de Língua Portuguesa da referida escola possam ter a oportunidade de fazer uso do material. Ao aplicá-lo em suas aulas, que eles possam contribuir com a competência textual e argumentativa de seus alunos em relação ao fato de saberem identificar, reconhecer e construir teses; conhecer e compreender alguns tipos de argumentos que ajudam a validar seus pontos de vistas defendidos; além de saber que uma tese defendida por um orador é construída visando a persuasão e o convencimento de um auditório, por isso empregamos valores que são a essência dos nossos argumentos.

Desta forma, é importante frisar que nossa sequência didática foi elaborada a partir das contribuições da BNCC (Brasil, 2018), porque reconhecemos que as atividades pensadas e aplicadas nas etapas e nos módulos tiveram relação direta com as competências dois (*pensamento científico, crítico e criativo*), sete (*argumentação*) e dez (*responsabilidade e cidadania*) da Base.

Além dessas competências gerais citadas no parágrafo anterior, nossa proposta de intervenção está amparada em três competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, a saber: competência dois¹², seis¹³ e sete¹⁴, bem como nos seguintes campos de atuação propostos pela BNCC (Brasil, 2018): *“Campo jornalístico midiático”* e *“Campo de atuação na vida pública”*, que embasam outras importantes habilidades da prática

¹² “Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social”, conforme a competência específica 02 de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 87).

¹³ “Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais”, segundo a competência específica 06 de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 87).

¹⁴ “Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias”, de acordo com a competência específica 07 de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 87).

de linguagem “*Produção de textos*” direcionadas ao 8º e 9º anos: (EF89LP10¹⁵), (EF09LP03¹⁶) e (EF89LP23¹⁷). Assim, apresentaremos os quadros 09 ao 16 para melhor compreensão da forma como organizamos textualmente e metodologicamente as etapas e os módulos da SD no desenvolvimento deste estudo.

4.5.1 Etapa 1 da SD

QUADRO 09: Apresentação da situação da sequência didática

| ETAPA: Primeira | | CARGA HORÁRIA: 01h/a | | DATA: 19/09/2022 | |
|---|---|---|---|---|------------------------|
| APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| <p>Gênero textual: convite.</p> <p>O que é a pesquisa e sua importância: o lugar da argumentação na escola - uma proposta didática sobre as estratégias argumentativas em escrita e reescrita de artigo de opinião.</p> <p>Gênero textual: Termo de Consentimento Livre e</p> | <p>Mobilizar os alunos para participarem da apresentação da proposta da pesquisa.</p> <p>Apresentar aos alunos a proposta de intervenção didática, bem como sua finalidade e como será executada.</p> <p>Explicar, para os alunos, o que é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e sua importância na pesquisa acadêmica.</p> | <p>Elaboração e divulgação de um convite (ver apêndice A) postado no grupo do WhatsApp da turma e nas redes sociais da escola, fixado, também, no mural de avisos da turma, contendo informações básicas sobre a proposta da pesquisa/intervenção, além do público-alvo, dia e horário da apresentação.</p> <p>Apresentação da situação, ou seja,</p> | <p>Convite digital.</p> <p>Convite impresso.</p> <p>Quadro branco.</p> <p>Pincel.</p> <p>Notebook.</p> <p>Datashow.</p> <p>Impressora.</p> <p>Folha de ofício A4.</p> <p>Slides.</p> <p>Xérox dos Termos de</p> | <p>Frequência.</p> <p>Participação oral.</p> <p>Participação na leitura e assinatura do TCLE.</p> | |

¹⁵ Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. -, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores (BNCC – Brasil, 2018, p. 179).

¹⁶ Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação, princípio etc. (BNCC – Brasil, 2018, p. 179).

¹⁷ Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados (BNCC – Brasil, 2018, p. 185).

| | | | | | |
|----------------------------|--|---|---|--|--|
| <p>Esclarecido (TCLE).</p> | <p>Elaborar e aplicar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos alunos participantes da proposta interventiva.</p> | <p>da proposta interventiva, através de uma aula expositiva e dialogada sobre o cronograma de atividades, a quantidade de aulas, entre outros pontos.</p> <p>Explicação sobre o que é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) na pesquisa acadêmica e como se constitui a proposta interventiva.</p> <p>Leitura compartilhada do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), seguido de um momento para sanar possíveis perguntas ou dúvidas dos alunos.</p> <p>Encerramento da aula com a coleta das assinaturas dos alunos e entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente assinado ao professor.</p> | <p>Consentimento Livre e Esclarecidos (TCLE).</p> | | |
|----------------------------|--|---|---|--|--|

Sobre a execução da primeira etapa da SD - apresentação da situação - foi necessário destinar 01h/a para apresentarmos a proposta da pesquisa e explicar à comunidade escolar como pretendíamos realizar a intervenção na turma “B” do 9º ano.

Esse momento inicial foi realizado no pátio da escola, tendo sido idealizado como forma de abrir oficialmente as atividades da SD, deixar os alunos cientes das informações a serem repassadas pelo professor/pesquisador (autor desta pesquisa), além de ter sido um momento

oportuno para que pudéssemos ter aplicado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver apêndice B), que, devidamente preenchido e assinado pelos estudantes e seus representantes legais, nos garantiram a autorização legal dos textos de artigo de opinião (versão inicial e final) para que, ao final das atividades da SD, pudéssemos ter a garantia do *corpus* para a seleção e posteriormente proceder com a análise.

4.5.2 Etapa 2 da SD

QUADRO 10: Produção inicial do artigo de opinião

| ETAPA: Segunda | | CARGA HORÁRIA: 05h/a | | DATA: 19 e 20/09/2022 | |
|--|---|---|--|--|---|
| PRODUÇÃO INICIAL DO ARTIGO DE OPINIÃO | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| <p>Gênero textual: artigo de opinião.</p> <p>Gênero textual: notícia.</p> <p>Gênero textual: editorial.</p> <p>A distinção e a semelhança entre os gêneros textuais: artigo de opinião, notícia e editorial.</p> | <p>Delimitar o conhecimento dos alunos sobre o gênero artigo de opinião.</p> <p>Levar o aluno a (re)conhecer o gênero artigo de opinião através do confronto com outros dois gêneros textuais: editorial e notícia.</p> <p>Apresentar aos alunos um modelo do gênero artigo de opinião.</p> <p>Analisar aspectos discursivos marcantes do gênero artigo de opinião no modelo apresentado.</p> | <p>Realização de uma “tempestade de ideias” a partir dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero textual artigo de opinião.</p> <p>Leitura individual e compartilhada de 03 (três) textos, sendo o primeiro um artigo de opinião, o segundo uma notícia e o terceiro um editorial.</p> <p>Discussão oral a respeito dos textos lidos em relação aos pontos convergentes e divergentes, observando, nesses textos, o tema abordado, a estrutura composicional, o estilo de linguagem, data e</p> | <p>Quadro branco.</p> <p>Pincel.</p> <p>Caderno.</p> <p>Lápis.</p> <p>Borracha.</p> <p>Cópias dos textos xerografados.</p> | <p>Frequência.</p> <p>Participação oral.</p> <p>Produção escrita da versão inicial do artigo de opinião.</p> | <p>MENDES, Gleydson. Proibição do uso do capacete. (2017). Artigo de opinião disponível em: https://www.autoescoonline.net/proibicao-do-uso-do-capacete/</p> <p>MAIS DE 30% DOS MOTOCICLISTAS DO CE NÃO USAM CAPACETE, SEGUNDO O IBGE. Notícia disponível em: https://g1.globo.com/ceara/noticia/2015/11/mais-de-30-dos-motociclistas-do-ce-nao-usam-capacete-segundo-o-ibge.html</p> <p>A IMPORTÂNCIA DO USO DO CAPACETE. Editorial disponível em: https://www.portaldotransito.com.br/noticias/mobilidade-e-</p> |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|---|
| | <p>Analisar aspectos textuais do gênero artigo de opinião no modelo apresentado.</p> <p>Produzir o texto inicial considerando o gênero artigo de opinião.</p> | <p>local de publicação, propósito comunicativo (quem escreveu o quê, para quem, para quê, como, etc.).</p> <p>Análise e interpretação do artigo de opinião “Proibição do uso do capacete no perímetro urbano”.</p> <p>Orientação aos alunos para a produção inicial do artigo de opinião.</p> <p>Produção escrita do artigo de opinião.</p> | | | <p>tecnologia/seguranca/a-importancia-do-uso-do-capacete-2/</p> |
|--|---|---|--|--|---|

Depois de concluída a primeira etapa da sequência didática - apresentação da situação – destinamos 05h/a para a produção inicial do artigo de opinião. De início, os alunos foram orientados a registrar, por escrito e individualmente, algumas informações que lhes viessem à mente relacionadas ao gênero artigo de opinião. Nessa primeira atividade, conhecida como “Tempestade de Ideias”, nosso objetivo foi delimitar e diagnosticar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o gênero trabalhado.

Em um segundo momento, realizamos uma atividade cujo propósito foi o (re)conhecimento do gênero textual artigo de opinião. Para isso, um exemplar do gênero (texto 1) foi, primeiramente, apresentado com outros dois gêneros textuais, sendo estes uma notícia impressa (texto 2) e um editorial (texto 3) (ver anexos A, B e C). Antecipadamente, fizemos a impressão dos três textos e, no dia da aula, disponibilizamos aos alunos para que eles pudessem fazer, inicialmente, uma leitura prévia, individual e silenciosa. Posteriormente, convidamos os estudantes para realizar uma segunda leitura desses textos, sendo desta vez uma leitura compartilhada, de modo que cada um pudesse participar da tarefa orientada pelo professor.

De posse das leituras já realizadas, lançamos oralmente algumas perguntas relativas aos gêneros apresentados para que, uma a uma, os alunos fossem instruídos a respondê-las também oralmente. Para isso, lançamos alguns questionamentos como forma de ativar os conhecimentos prévios dos alunos, tais como:

- Que textos vocês acabaram de ler?
- Dos textos lidos por vocês, qual deles chamou mais sua atenção? Por quê?
- Quais temas são abordados nos textos?
- Do ponto de vista da função comunicativa, ou seja, da finalidade do produtor/autor, vocês consideram que os três textos são iguais ou diferentes? Como vocês chegaram a essa conclusão?
- Inicialmente, onde esses textos circulam?
- Observem a linguagem empregada nos três textos. Que variedade linguística foi empregada no texto 1, 2 e 3: a formal ou a informal?
- Em quais desses textos vocês acham que a argumentação se faz mais presente?
- Agora, se a argumentação se evidencia, com maior ênfase, nos textos 1 e 3, poderíamos afirmar que eles pertencem ao mesmo gênero textual? Por quê?
- Por que será que o texto 1 pertence ao gênero artigo de opinião?
- Vocês lembram de terem lido ou escrito, antes, algum texto de artigo de opinião na escola?
- Qual a função de um artigo de opinião?
- Considerando a época atual e a realidade local, vocês consideram ser atual e polêmico o tema abordado pelo autor do texto 1?
- Como leitores, como vocês se posicionam diante do ponto de vista exposto pelo autor do texto 1? Contra ou a favor?
- Em um artigo de opinião, o autor defende uma opinião, um ponto de vista sobre um tema polêmico e atual e se dirige a seu leitor com a intenção de persuadi-lo e conseqüentemente de convencê-lo, levando-o a uma tomada de posição frente à questão apresentada. Considerando o texto 1, vocês consideram que o autor é ou não uma autoridade no assunto abordado?
- Aqui na cidade de vocês, é mais comum as pessoas usarem ou não usarem capacete no perímetro urbano?
- Vocês já presenciaram ou já ouviram alguém relatar a respeito de algum acidente de trânsito envolvendo algum motociclista, na cidade de vocês, e que a pessoa que conduzia a moto veio a óbito porque estava sem capacete?
- Se uma das finalidades principais do capacete é proteger a cabeça contra impactos e ferimentos causados pela queda de uma pessoa numa moto, por que a maioria das pessoas, principalmente nas cidades interioranas, não usa esse equipamento de proteção individual?

- Alguns motociclistas, por não gostarem de usar capacete, transportam-no no braço, “protegendo o cotovelo”, e só o colocam na cabeça quando, geralmente, sabem por alguém que a polícia está fazendo *blitz*. Essa realidade também é frequente na cidade de vocês?

Principalmente neste momento inicial de reflexão a respeito dos três textos que integram a coletânea, foi perceptível a empolgação dos alunos em relação à participação ao responderem às perguntas disparadoras. Com essa tarefa, nosso intuito maior foi despertar, ainda mais, a curiosidade deles sobre o gênero textual objeto de produção escrita, bem como acerca da temática “Proibir uso do capacete: sim ou não”, considerando a realidade local de algumas cidades interioranas, a exemplo de Triunfo/PB, entre outras.

Consideramos que, ao final desta primeira atividade, os estudantes foram capazes de distinguir cada um dos textos debatidos e souberam reconhecer alguns aspectos centrais do artigo de opinião, dentre os quais destacamos: o propósito comunicativo e a presença da argumentação.

Após o primeiro contato dos alunos com o gênero textual em estudo (o artigo de opinião), explicamos a proposta de produção escrita, que consistiu na produção de um artigo de opinião para ser publicado em um site de circulação local de acontecimentos informativos, RADARPB¹⁸, precisamente na aba “Cotidiano”, sobre o tema **Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?**. Essa proposta de redação foi entregue e discutida juntamente com os alunos conforme a atividade detalhada no Apêndice C.

Abrimos, aqui, um parêntese para explicar o fato de os textos escritos pelos alunos terem um destino final, já que tornar público os textos deles, quer seja na ou fora do espaço da escola, é “[...] de grande satisfação para todos os envolvidos [...] [pois] encerram um processo que, certamente, contribuiu muito para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e para a ampliação de seu conhecimento de mundo” (Lopes-Rossi, 2006, p. 80). Portanto, estamos considerando, nesta intervenção pedagógica, a produção textual como atividade processual, por compreendermos que uma prática orientada de escrita exige sucessivas etapas de idas e vindas: escrever, apagar, reescrever e publicar, reconhecendo, assim, os talentos dos alunos como sujeitos escritores e articulistas na produção e na mobilização de conhecimentos relevantes a partir do trabalho com o gênero textual artigo de opinião.

¹⁸ RADARPB é um site de circulação local de textos informativos, que traz, semanalmente, as principais notícias da cidade de Triunfo/PB, com destaque para os seguintes temas mais gerais: Cotidiano, Esportes, Policial, Política e Variedades. Para conhecer o site e conferir o conteúdo disponibilizado nele, acesse o seguinte link: <http://radarpb.com.br>.

Ao final da atividade referente à segunda etapa consolidada com a devolutiva dos textos ao professor, explicamos aos alunos que, nas próximas atividades, eles iriam estudar, com mais ênfase, o gênero artigo de opinião nos seus aspectos linguísticos, discursivos, estilo de linguagem e estrutura composicional, assim como também teriam, por último, a oportunidade de melhorar os textos da primeira versão.

4.5.3 Módulo 1 da SD

QUADRO 11: Desenvolvimento do módulo 1 da SD

| MÓDULO: 1 | | CARGA HORÁRIA: 04h/a | | DATA: 26/09/2022 | |
|---|---|--|--|---|---|
| HABILIDADE: EXPLORANDO A ARGUMENTAÇÃO | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| <p>Tese argumentativa: o que é?</p> <p>A importância da tese argumentativa para o artigo de opinião.</p> <p>Como elaborar uma tese argumentativa?</p> <p>Construindo uma tese argumentativa na prática.</p> | <p>Criar teses baseadas em alguns temas, de modo que cada aluno seja capaz de construir um argumento global (ideia-núcleo) que possa revelar, através do seu pensamento crítico-reflexivo, a opinião principal sobre temas sociais (polêmicos ou não) da atualidade.</p> <p>Explorar a argumentação na defesa de ideias e exercício da criatividade.</p> <p>Conceituar e saber identificar a tese em um texto de opinião.</p> | <p>Formação de um círculo na sala. Estando sentados em círculo, daremos algumas instruções sobre a atividade a ser executada: a dinâmica “TESE QUE PASSA – PASSA”, uma imitação da brincadeira “Batata Quente”.</p> <p>Leitura do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Exercícios de fixação sobre o texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Revisão do conteúdo, através da socialização das respostas</p> | <p>Confecção de uma bola de papel contendo, em cada folha, o tema e a questão polêmica para a realização da dinâmica “TESE QUE PASSA-PASSA”.</p> <p>Folha sem pauta.</p> <p>Impressora.</p> <p>Cópias xerografadas do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Quadro branco.</p> <p>Pincel.</p> <p>Caderno.</p> | <p>Interação e participação durante a dinâmica.</p> <p>Nível do posicionamento crítico de cada um dos alunos ao responder, oralmente, o seu tema.</p> <p>Participação oral.</p> <p>Empenho e desempenho na formulação de respostas sobre questões propostas referentes aos exercícios de fixação da aprendizagem.</p> | <p>REIS, Alessandra dos Prazeres da Silva. Proibir uso do capacete: sim ou não? Artigo de opinião disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9770/textos-finalistas-2008-completo.pdf</p> |

| | | | | | |
|--|--|-------------------------------|---------------------|--|--|
| | | apresentadas pelos alunos. | Lápis. Borracha. | | |
|--|--|-------------------------------|---------------------|--|--|

Como possibilidade de explicar aos alunos acerca de alguns recursos argumentativos indispensáveis ao texto de opinião, neste primeiro módulo da SD trabalhamos com o conceito de “tese”, uma vez que eles precisaram, inicialmente, compreender a definição de uma tese. Além disso, procuramos esclarecer e fazer com que eles soubessem que os argumentos defendidos pelo autor em um texto argumentativo se apoiam em uma tese central. Por último, instigamos os alunos para que identificassem em quais partes do texto lido, de autoria de Alessandra dos Prazeres da Silva Reis, se encontrava a tese central responsável por validar os demais argumentos da autora.

A fim de contemplar o primeiro objetivo do módulo 1 da SD, destinamos 02h/a para a realização da primeira atividade. Inicialmente pedimos aos alunos que realizassem um círculo na sala. Estando em círculo, realizamos a dinâmica “TESE QUE PASSA – PASSA”, uma imitação da brincadeira “Batata Quente”. Nessa dinâmica, orientamos, previamente, que cada aluno que ficasse com a TESE, ou seja, com a bola, teria que retirar uma folha da bola de papel, ler o tema e a questão polêmica, em voz alta, para os colegas e, por fim, teria que se posicionar, ofertando sua opinião principal acerca da questão levantada. Antes de iniciar oficialmente a tarefa, fizemos uma breve demonstração de como seria a dinâmica para que todos compreendessem como deveriam responder às questões polêmicas que davam forma à bola de papel.

Depois desse momento inicial dedicado à argumentação em relação ao pensamento crítico-reflexivo dos estudantes a respeito de algumas questões polêmicas discutidas na primeira atividade do módulo 1 (ver apêndice D), destinamos mais 02h/a para a execução das demais atividades. Na sequência, distribuímos cópias xerografadas do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”, solicitamos aos alunos que fizessem uma leitura individual desse texto para que, em seguida, pudéssemos discuti-lo coletivamente.

Por fim, solicitamos a realização de uma atividade sobre tese (ver apêndice E). Por falta de tempo, não realizamos a tarefa na lousa. Fizemos cópias xerografadas da atividade e pedimos aos alunos que, em dupla, respondessem às questões solicitadas. Destinamos aproximadamente 20 minutos para que eles registrassem as suas respostas e, por fim, fizemos a correção compartilhada da referida tarefa.

4.5.4 Módulo 2 da SD

QUADRO 12: Desenvolvimento do módulo 2 da SD

| MÓDULO: 2 | | CARGA HORÁRIA: 07h/a | | DATA: 27/09/2022 18/10/2022 | |
|---|--|--|---|---|---|
| HABILIDADE: (RE)CONHECENDO OS ARGUMENTOS NA DEFESA DA TESE | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| <p>Definições sobre o que é argumentar? O que é opinar?</p> <p>Argumento: o que é e sua relevância para a defesa dos pontos de vista.</p> <p>Tipos de argumentos: conceitos e exemplos.</p> <p>Contra-argumentação: o que é, como fazer e exemplos.</p> | <p>Saber o que é um argumento, bem como compreender sua função em um texto de cunho argumentativo.</p> <p>Conhecer alguns tipos de argumentos mais utilizados para amparar a tese defendida pelo autor em um texto argumentativo.</p> <p>Analisar, em dois vídeos, o grau de relevância dos argumentos que justificam o (não) uso do capacete no perímetro urbano.</p> <p>Reconhecer os tipos de argumentos que amparam a(s) tese(s) escolhida(s) por Alessandra dos Prazeres da Silva Reis, autora do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> | <p>Apresentação de slides para evidenciar a definição de argumento, sua relevância em um texto da ordem do argumentar, bem como alguns slides contendo diferentes tipos de argumentos e exemplos.</p> <p>Exibição de dois vídeos para que, em seguida, os alunos pudessem se posicionar, avaliando o grau de persuasão dos argumentos na defesa da seguinte tese: o (não) uso do capacete no perímetro urbano.</p> <p>Leitura seguida da análise do artigo de opinião “Proibir uso do capacete: sim ou não?” para que os alunos possam, por meio de questões propostas e com ajuda do professor, identificar os principais argumentos utilizados e</p> | <p>Notebook.</p> <p>Datashow.</p> <p>Vídeos sobre a temática abordada.</p> <p>Cópias xerografadas do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Cópias xerografadas dos exercícios de fixação da aprendizagem.</p> <p>Caderno.</p> <p>Lápis.</p> <p>Borracha.</p> | <p>Participação oral.</p> <p>Empenho e desempenho na formulação de respostas sobre questões propostas referentes aos exercícios de fixação da aprendizagem.</p> | <p>REIS, Alessandra dos Prazeres da Silva. Proibir uso do capacete: sim ou não? Artigo de opinião disponível em: https://www.escrevendoo futuro.org.br/arquivos/9770/textos-finalistas-2008-completo.pdf</p> <p>Vídeo 1: Vereadores de uma cidade do interior criam lei que dispensa capacete. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yQqj522BAks</p> <p>Vídeo 2: Em Pereiro (CE), número de motocicleta</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | <p>Exercitar os conhecimentos aprendidos sobre os tipos de argumentos.</p> | <p>classificá-los, se a autora do texto faz uso de um argumento de exemplificação, de autoridade, de causa e de consequência, de provas concretas, e assim por diante.</p> <p>Realização de uma atividade escrita sobre o assunto estudado na aula (os tipos de argumentos) por meio de questões propostas.</p> <p>Revisão do conteúdo, através da socialização das respostas apresentadas pelos alunos.</p> | | | <p>s supera o de pessoas habilitadas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bjN5ULx17E4</p> |
|--|--|--|--|--|---|

Pela descrição dos passos metodológicos, na prática, em relação às atividades realizadas no módulo 2, nosso objetivo principal foi proporcionar situações didáticas que permitissem os alunos compreender que além de ser necessário ter um posicionamento (tese) como ponto de partida em um texto de opinião, é fundamental saber defendê-lo, utilizando, para isso, argumentos convincentes. Além dessa compreensão inicial, eles tiveram oportunidade de saber o que é um argumento, seu papel na defesa de um ponto de vista, bem como de identificar e de classificar os principais argumentos utilizados pela autora no texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”, que foi nossa materialidade de análise na realização das atividades referentes ao módulo 2 da SD.

Porém, antes de partir para a análise propriamente dita do texto, produzimos e apresentamos alguns slides a fim de trazer explicações essenciais sobre alguns conceitos introdutórios à argumentação, por exemplo: o que é argumentar, o que é opinar, o que é um argumento, exemplos de argumentos sem fundamento, alguns tipos de argumentos com respectivos conceitos e exemplos, o que é contra-argumentação, contradição na argumentação (ver anexo E), já que os estudantes precisavam desses conhecimentos para que, em aulas posteriores, pudessem avaliar, com propriedade, o grau de relevância de seus argumentos empregados na primeira versão dos artigos de opinião e, caso houvesse necessidade, pudessem

aperfeiçoá-los no momento da reescrita.

Após explicação do conteúdo proposto nos slides, convidamos os alunos para assistirem a dois vídeos (ver anexo F), que abordaram a polêmica do (não) uso do capacete, com foco precisamente na realidade de algumas cidades interioranas do Brasil, como é o caso dos municípios abordados nos vídeos: Pereiro/CE e São Vicente Ferrer/MA. Nesse momento, incentivamos os estudantes a prestarem bastante atenção nos discursos que foram colocados em evidência, tanto aqueles favoráveis como também os contrários. Depois que assistiram aos vídeos em sala, discutimos a respeito dos principais argumentos, se a realidade que foi mostrada nos vídeos se aproxima ou não da realidade dos motociclistas do município onde eles residem, Triunfo/PB. Abordamos, também, algumas consequências que colocaram a vida em risco em decorrência do não uso do capacete de acordo com os relatos nos dois vídeos. Perguntamos qual a reflexão que ficava, para eles, após a exibição dos vídeos, entre outras discussões. É importante destacar que foram necessárias 04h/a para que pudéssemos cumprir com as atividades programadas até aqui.

Utilizamos mais 03h/a para o cumprimento das tarefas do referido módulo. A proposta metodológica de aplicação da atividade escrita foi igual à proposta do módulo anterior. As questões foram impressas em uma folha e entregues aos alunos para que, em dupla, pudessem respondê-las sob o acompanhamento do professor. Confirma-se, no apêndice E, a proposta de atividade elaborada para a conclusão do módulo 2 da SD. Todas as 09 (nove) questões buscavam fazer com que os alunos analisassem, identificassem e reconhecessem a presença dos argumentos no texto de opinião da autora Alessandra dos Prazeres da Silva Reis.

Durante o momento dedicado para responder à atividade, percebemos que os alunos não apresentaram dificuldades no que diz respeito à identificação dos argumentos no texto, bem como souberam classificá-los quanto a sua natureza tipológica nas questões 06 a 09, respectivamente: argumento de comparação, argumento de regra de justiça, argumento baseado em provas concretas, argumento de causa e de consequência, sendo esses os argumentos centrais identificados pelos estudantes.

A conclusão deste segundo módulo da SD deu-se com a correção compartilhada dos exercícios a partir da apresentação das respostas pelos estudantes. Nesse momento, percebemos que, de todas as questões da atividade, a de número 03 e a letra “B” da questão 01 foram aquelas em que eles demonstraram certa dificuldade ao textualizar as respostas no caderno. Foi necessário, então, o professor intervir explicando, na lousa, a função semântica da expressão conjuntiva “*No entanto*” por meio de alguns exemplos, bem como uma definição sobre o que é “*fato*” e “*opinião*” levando em consideração a questão proposta nos exercícios. Após essa

explicação, eles conseguiram responder, com êxito, às respectivas perguntas.

4.5.5 Módulo 3 da SD

QUADRO 13: Desenvolvimento do módulo 3 da SD

| MÓDULO: 3 | | CARGA HORÁRIA: 02h/a | | DATA: 24/10/2022 | |
|---|--|--|--|---|---|
| HABILIDADE: IDENTIFICANDO OS VALORES E SUAS HIERARQUIAS NA ARGUMENTAÇÃO DO TEXTO | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| <p>Valores na argumentação: o que são?</p> <p>A relevância dos valores argumentativos.</p> <p>Classificação dos valores argumentativos: universais, particulares, concretos, abstratos, positivos e negativos.</p> <p>Hierarquização de valores: que valor deve preponderar para que os argumentos se fortaleçam e realmente convençam o outro?</p> | <p>Construir o conceito de “valores argumentativos” para que os alunos saibam que, quando argumentamos, faz-se necessário recorreremos a importantes valores para persuadir e convencer o(s) interlocutor(es) acerca de um determinado tema/assunto.</p> <p>Identificar as principais razões ideológicas (opiniões valorativas) presentes nos argumentos defendidos pela autora do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Perceber como os valores argumentativos da autora, no texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”, estão organizados, ou seja, hierarquizados</p> | <p>Explicação oral sobre o que são valores argumentativos e sua importância para a construção de uma boa argumentação.</p> <p>Leitura, em voz alta, feita pelo professor, do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, através de uma listagem a ser feita na lousa, sobre quais valores argumentativos reforçam ou validam a opinião e a contra-argumentação da autora ao se posicionar sobre o uso do capacete.</p> <p>Construção, a</p> | <p>Quadro branco.</p> <p>Pincel.</p> <p>Apagador.</p> <p>Cópias xerografadas do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Caderno.</p> <p>Lápis.</p> <p>Borracha.</p> | <p>Participação oral.</p> <p>Empenho e desempenho na formulação de respostas sobre questões propostas referentes aos exercícios de fixação da aprendizagem.</p> | <p>REIS, Alessandra dos Prazeres da Silva. Proibir uso do capacete: sim ou não? Artigo de opinião disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9770/textos-finalistas-2008-completo.pdf</p> |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | <p>do maior para o menor grau de importância ao defender seus pontos de vista.</p> <p>Exercitar os conhecimentos aprendidos sobre os valores argumentativos e suas respectivas hierarquias.</p> | <p>partir dos valores argumentativos listados pelos alunos, de um quadro na lousa contendo os valores mobilizados pela autora para a defesa da sua tese seguindo a ordem de importância dos argumentos.</p> <p>Realização de uma atividade escrita na lousa sobre o assunto estudado na aula por meio de questões propostas.</p> <p>Revisão do conteúdo através da socialização das respostas apresentadas pelos alunos.</p> | | | |
|--|---|--|--|--|--|

Para a aplicação deste terceiro módulo, foram necessárias duas aulas de Língua Portuguesa. Na primeira aula, explicamos, para os alunos, o que são valores argumentativos, os tipos e alguns exemplos de valores universais, particulares, concretos, abstratos, positivos e negativos (Perelman, 1992), relacionando-os com a polêmica em discussão: usar ou não o capacete no perímetro urbano. Em seguida, foi realizada, pelo professor, a leitura em voz alta do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?” para que os estudantes pudessem listar, oralmente, os principais valores argumentativos que reforçam ou validam a opinião e a contra-argumentação da autora Alessandra dos Prazeres ao se posicionar criticamente sobre o uso do capacete. Os estudantes participaram ativamente ao dizerem alguns importantes valores que foram registrados na lousa pelo professor. O término da primeira aula deu-se com a construção, a partir dos valores argumentativos listados pelos alunos, de uma listagem feita na lousa contendo os valores mobilizados pela autora na defesa da sua tese seguindo a ordem de importância de seus argumentos.

Na segunda aula, como forma de fixar os conhecimentos aprendidos na aula sobre os valores argumentativos, aplicamos uma atividade composta por 02 (duas) questões conforme

consta no Apêndice “G”. É importante destacar que ao invés de registrar as questões na lousa em razão do pouco tempo que tivemos para o encerramento da aula, fizemos cópias xerografadas da atividade e entregamo-las aos alunos, que, individualmente, responderam aos exercícios. Por fim, cada um dos alunos teve oportunidade de socializar suas respostas das duas questões.

4.5.6 Módulo 4 da SD

QUADRO 14: Desenvolvimento do módulo 4 da SD

| MÓDULO: 4 | | CARGA HORÁRIA: 04h/a | | DATA: 24/10/2022 25/10/2022 | |
|---|---|--|--|--|--|
| HABILIDADE: APRENDENDO SOBRE A ESTRUTURA COMPOSICIONAL DO ARTIGO DE OPINIÃO | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| A estrutura composicional do gênero textual artigo de opinião. | Saber que a introdução, o desenvolvimento e a conclusão são partes essenciais da estrutura composicional do artigo de opinião. Explicar, em linhas gerais, que as partes do artigo de opinião estão interligadas pela introdução, desenvolvimento e conclusão, mas que cada uma dessas partes cumpre funções específicas na construção da argumentação no texto pelo(a) autor(a). Analisar partes da estrutura composicional do artigo de opinião “Proibir uso do | Apresentação em slides das partes que constituem a estrutura composicional do artigo de opinião, bem como discussão da função de cada uma delas no plano do texto. Exposição em slides de um quadro proposto por Ferreira (2018) com elementos detalhados da estrutura composicional para que os alunos pudessem melhor se situar ao analisar, com a ajuda do professor, a estrutura composicional de um artigo de opinião. | Datashow. Notebook. Slides. Cópias xerografadas do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”. Lápis. Borracha. | Participação oral, além do empenho e desempenho na formulação de respostas sobre a questão proposta referente aos exercícios de fixação da aprendizagem. | REIS, Alessandra dos Prazeres da Silva. Proibir uso do capacete: sim ou não? Artigo de opinião disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9770/textos-finalistas-2008-completo.pdf |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>capacete: sim ou não?”.</p> <p>Identificar as características do gênero artigo de opinião como forma de consolidar os conhecimentos assimilados nas atividades das etapas/módulos anteriores da SD.</p> | <p>Realização de uma atividade em dupla para análise sobre a estrutura composicional do artigo “Proibir uso do capacete: sim ou não?”. Para a realização dessa tarefa, os estudantes utilizaram a folha contendo o próprio texto.</p> <p>Leitura, em voz alta, feita pelo professor, do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”.</p> <p>Socialização das respostas pelos alunos, considerando a exibição via slide do quadro proposto por Ferreira (2018) a respeito da estrutura composicional do artigo de opinião.</p> <p>Divisão da turma em dois grupos (grupo A e grupo B) para a realização de um QUIZ, jogo com perguntas a respeito dos conhecimentos assimilados pelos alunos sobre o gênero textual estudado, considerando as tarefas propostas nos módulos e nas etapas anteriores da SD.</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|

As duas primeiras aulas do módulo 04 foram destinadas ao aprofundamento dos conhecimentos dos alunos no que se refere à estrutura composicional do gênero artigo de

opinião. Por essa razão, os conteúdos planejados e as propostas de atividades buscaram contribuir para a qualidade dos textos a serem reescritos para a versão final. Durante a produção escrita da versão inicial dos artigos de opinião, constatamos que alguns alunos apresentaram pelo menos alguma dificuldade em relação à configuração do respectivo gênero, principalmente no que diz respeito a qual função cumpre a introdução, o desenvolvimento e a conclusão de um texto dessa natureza.

De início, realizamos uma aula expositiva e dialogada a partir da apresentação em slides das partes que constituem a estrutura composicional do artigo de opinião, bem como discutimos a função de cada uma delas no plano do texto (ver material trabalhado no anexo G). Ainda neste primeiro momento da aula, trouxemos, em forma de slide, um quadro proposto por Ferreira (2018) com elementos detalhados da estrutura composicional para que os alunos pudessem melhor se situar ao analisar, com a ajuda do professor, a estrutura composicional de um artigo de opinião.

Depois de várias explicações, debates e discussões sobre a estrutura composicional de um artigo de opinião, propusemos aos alunos que realizassem uma atividade a fim de fixar os conhecimentos aprendidos sobre o conteúdo trabalhado. A última atividade de fixação da aprendizagem foi composta por duas questões (ver anexo H). Ao invés de registrar na lousa, a primeira questão proposta foi exposta em slides, já que, no encerramento da segunda aula, estávamos fazendo uso do datashow.

Sobre a primeira questão da atividade, nosso objetivo foi fazer com que os alunos percebessem como o texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”, de autoria de Alessandra dos Prazeres da Silva Reis, está organizado do ponto de vista da estrutura composicional e argumentativa, da organização dos parágrafos considerando, além do título que é um elemento paratextual, as seguintes partes: situação problema, discussão e solução-avaliação. Utilizando-se do quadro elaborado por Ferreira (2018, p. 74) conforme Adam (1992) e Beltrão (1980), os estudantes tiveram a oportunidade de, em dupla, analisar o referido texto. Em seguida, foi feita uma leitura em voz alta do texto pelo professor; por fim, os discentes socializaram suas respostas. Todos obtiveram um excelente desempenho na realização da tarefa.

Para as duas últimas aulas do módulo 04, continuamos com a realização da atividade citada no anexo H (a partir da questão 02). A segunda parte da atividade trata-se de um QUIZ, jogo realizado com perguntas e respostas sobre importantes aspectos estruturantes do gênero e sua função social. Assim como na primeira questão, utilizamos slides para fazer a projeção das perguntas.

A fim de que a divisão da turma fosse realizada de forma ética ou justa, fizemos uma

dinâmica com as letras “A” e “B”. Como a turma é composta por 16 (dezesseis) alunos, escrevemos a letra “A” repetidamente oito vezes, assim fizemos também com a letra “B”. Em seguida, enrolamos os papéis e distribuímos para cada um dos alunos. No final, tivemos duas equipes formadas: equipe “A” e equipe “B”. Ambas as equipes demonstraram bastante engajamento ao responder às perguntas propostas do jogo, como também demonstraram conhecimento acerca do gênero artigo de opinião, tanto é que a diferença de pontuação entre as equipes foi de apenas dois pontos (Equipe A: 09 pontos e Equipe B: 07 pontos).

4.5.7 Etapa 3 da SD

QUADRO 15: Desenvolvimento da 3ª etapa da SD

| ETAPA: Terceira | | CARGA HORÁRIA: 03h/a | | DATA: 01/10/2022 07/10/2022 | |
|--|--|---|--|---|---|
| HABILIDADES: AVALIANDO E REESCREVENDO O ARTIGO DE OPINIÃO PARA A PRODUÇÃO FINAL | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| O artigo de opinião: aperfeiçoando a escrita argumentativa. | Revisar, de modo colaborativo, a produção inicial do artigo de opinião. Reescrever, a partir da correção feita no texto pelo professor e de orientações organizadas em um quadro, o artigo de opinião empregando estratégias argumentativas (tese, argumentos e valores), estrutura composicional, elementos coesivos que contribuem para o propósito comunicativo do gênero em | Exposição, através de uma avaliação oral com comentários do professor, sobre os textos da versão inicial do artigo de opinião. Nesse momento, destacamos, sem apontar o nome do aluno ou do autor do texto, alguns pontos que merecem maior atenção por parte dos alunos no momento da reescrita textual. Disponibilizamos aos alunos cópias xerografadas de um quadro com orientações sobre os aspectos discursivos do artigo de opinião, que foi comentado | Quadro branco. Pincel. Caneta. Cópias de um quadro com orientações sobre os aspectos discursivos do artigo de opinião. Cópias da versão inicial dos textos de artigo de opinião. Folha oficial de redação disponibilizada pela escola (ver apêndice | Participação dos alunos durante a revisão colaborativa do artigo de opinião. Empenho e desempenho durante a reescrita do artigo de opinião. Devolutiva, ao professor, da versão final do artigo de opinião. | RANGEL, E. de O.; GAGLIARDI, E.; AMARAL, H. Pontos de vista: caderno do professor. São Paul: Conpec, 2010. (Coleção da Olimpíada). |

| | | | | | |
|--|----------|--|-----|--|--|
| | questão. | <p>pelo professor.</p> <p>Entrega, aos alunos, da versão inicial dos textos de artigo de opinião contendo os apontamentos de correção feitos pelo professor para que eles pudessem observar os destaques de correção, ler novamente (individualmente e silenciosamente) os textos a fim de aperfeiçoá-los na fase de reescrita.</p> <p>Entrega de uma folha oficial de redação padronizada pelo professor, além de outras orientações necessárias à realização da atividade de produção final.</p> | H). | | |
|--|----------|--|-----|--|--|

Depois de transcorrida a realização das atividades programadas referentes aos módulos 01, 02, 03 e 04 da SD, instruímos os alunos para a produção do texto final, ou seja, última versão escrita do artigo de opinião. Este momento se concretizou com a terceira etapa, penúltimo momento da SD.

Nesta etapa, nosso objetivo principal foi trabalhar as duas últimas etapas do processo de escrita: a revisão e a reescrita, tomando como ponto de partida a versão inicial dos artigos de opinião produzidos pelos alunos na segunda etapa (produção inicial). Essa ação foi necessária porque entendemos que escrever um texto coeso e coerente não é uma tarefa tão fácil, já que tal prática requer determinadas condições que devem ser consideradas durante a produção textual. Além do planejamento, Antunes (2003) aponta a reescrita como uma prática primordial no processo da escrita. Logo, a escrita na escola precisa passar, inevitavelmente, por estas duas outras etapas imprescindíveis: a revisão e a reescrita.

No parágrafo anterior, frisamos sobre a relevância da produção escrita ser uma atividade processual. Assim, acreditamos que esta intervenção, materializada por meio da aplicação de uma SD, proporcionou resultados positivos para o público-alvo, principalmente no sentido de

que as redações produzidas pelos alunos foram revisadas pelo docente e devolvidas para que eles tivessem oportunidade de realizar a reescrita/refacção textual.

Esse momento de olhar para o texto da versão inicial foi de grande importância para os alunos, já que eles tiveram, novamente, o contato com seus textos e, na oportunidade, procuraram aperfeiçoá-los a partir dos estudos vistos durante os módulos e as etapas anteriores da SD, considerando, também, os apontamentos de correção feitos nesses textos pelo professor, seguindo a matriz de correção, ou seja, os critérios de avaliação para o gênero artigo de opinião postulados por Rangel, Gagliardi e Amaral (2010), disponível no caderno do professor da Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro.

Ao realizar a correção nas produções textuais dos alunos visando avaliá-las, nosso intuito foi “[...] levar em conta tanto os progressos do aluno como tudo o que lhe falta para chegar a uma produção efetiva de seu texto segundo o gênero pretendido” (Marcuschi, 2008, p. 2016). Por essa razão, analisamos se os textos escritos por eles atendem ao tema pretendido, às convenções de escrita quanto ao padrão culto da língua e às competências discursivas e textuais do gênero artigo de opinião.

Na primeira aula da terceira etapa, entregamos cópias xerografadas de um material aos alunos contendo alguns pontos para os quais os alunos deveriam atentar na reescrita dos textos, visto que teriam sido as principais dificuldades encontradas na versão inicial dos artigos de opinião. De posse desse material, os alunos puderam acompanhar os apontamentos feitos pelo professor. Em seguida, distribuímos outro material contendo cópias xerografadas de um quadro com orientações didáticas (ver anexo I) a respeito dos principais aspectos discursivos e textuais do gênero trabalhado, além de ter sido um momento propício para comentar os 13 itens. A leitura de cada item foi feita oralmente pelo professor sob o acompanhamento dos alunos e se justifica porque o nosso interesse foi de instigar os estudantes a observarem se os seus textos contemplavam tais orientações.

Nas duas últimas aulas da terceira etapa, os estudantes realizaram, de fato, a reescrita de seus textos. Antes do momento da reescrita textual, orientamos a eles que, ao receberem o texto novamente, fizessem uma leitura cuidadosa e silenciosa como forma de fazer uma autoavaliação da versão inicial do seu texto, bem como das sugestões de correção feitas pelo professor no texto. Também reforçamos aos alunos que observassem as convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação), que são importantes aspectos linguísticos para a qualidade da escrita no que diz respeito ao padrão culto da língua portuguesa.

Já de posse dos textos, os alunos tiveram a oportunidade de aperfeiçoá-los quanto a aspectos relativos ao tema, à adequação do gênero, às marcas de autoria e às convenções da

escrita. No decorrer dessa tarefa em sala, o professor ficou disponível para atendê-los, caso houvesse alguma dúvida em relação à tarefa proposta. Por fim, o término da aula deu-se com a entrega da versão final do texto de artigo de opinião ao professor.

4.5.8 Etapa 4 da SD

QUADRO 16: Desenvolvimento da 4ª etapa da SD

| ETAPA: Quarta | | CARGA HORÁRIA: 03h/a | | DATA: 21/11/2022 | |
|---|--|---|--|--|-------------------------------|
| HABILIDADES: RECONHECENDO TALENTOS E DIVULGANDO OS ARTIGOS DE OPINIÃO AO PÚBLICO | | | | | |
| Conteúdo | Objetivos | Procedimentos | Recursos | Avaliação | Referências principais |
| Gênero textual: edital. Gênero textual: artigo de opinião. | Reconhecer e divulgar os talentos dos alunos enquanto sujeitos em processo de formação. Promover e incentivar a prática da escrita e da leitura como forma de envolver os alunos na socialização de seus textos autorais, valorizando, portanto, seus artigos de artigo de opinião. | Realização de um concurso interno de redação para que possamos selecionar as 06 (seis) redações destaques, sendo as três primeiras finalistas e as outras três semifinalistas. Por critérios já estabelecidos, divulgamos os nomes dos alunos semifinalistas, mas somente os finalistas tiveram seus artigos de opinião publicados no site RADARPB. Elaboração de um edital como forma de regulamentar o I Concurso Interno de Redação da disciplina Língua Portuguesa, elaborado pelo professor da turma e divulgado no espaço físico da escola para que os alunos e demais interessados pudessem conferir o documento. | Notebook. Datashow. Folhas para impressão dos certificados. Medalhas. Impressora. Caixa de som. Microfone. | Frequência e participação dos alunos na cerimônia das atividades de encerramento alusiva à última etapa da SD. | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | | <p>Realização da seleção das redações finalistas por uma banca interna formada por profissionais da EEAFD, sendo composta por 02 (dois) professores, sendo um da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, outro docente da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias e um representante da gestão escolar, podendo ser a gestora, a vice-diretora ou a coordenadora pedagógica.</p> <p>Realização de uma cerimônia para que todos os alunos pudessem apresentar seus textos de artigo de opinião. Fizemos a premiação, com certificados e medalhas, para todos os estudantes que participaram do evento.</p> <p>Publicação das 03 (três) redações finalistas, com os respectivos nomes dos autores, no mural físico e em redes sociais da EEAFD e, também, no site RADARPB, através do link: https://radarpb.com.br/categoria/noticias/cotidiano/</p> | | | |
|--|--|---|--|--|--|

Com a realização do 1º Concurso Interno de Redação da disciplina Língua Portuguesa, nosso objetivo principal, nesta última etapa da SD, não se limitou à classificação ou à desclassificação das redações dos alunos. Pelo contrário, nossa intenção foi promover uma

seleção interna para escolher os 06 (seis) melhores artigos de opinião produzidos a partir do tema “Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?”. Entendemos que nada mais justo do que reconhecer os esforços e, principalmente, os talentos dos estudantes enquanto escritores competentes de redação no espaço escolar.

Em relação à organização do referido concurso de redação, é importante frisar que a seleção dos textos foi regulamentada pelo Edital N° 001/2002 (ver apêndice I), e o professor titular da turma “B” do 9º ano do Ensino Fundamental, responsável pela execução da SD, atuou como coordenador, tendo sido o responsável por conduzir os trabalhos da banca examinadora composta por profissionais da própria instituição de ensino. A fim de manter a ética e a imparcialidade na seleção dos textos, os nomes próprios dos autores foram preservados, as redações foram digitalizadas e codificadas por números.

A conclusão da quarta etapa da SD deu-se com a publicação, na internet, das redações finalistas. Por questões de restrição em relação ao número de redações que seriam publicadas no site RADARPB, desenvolvemos um concurso interno de redação, com comissão de professores avaliadores e critérios de avaliação. Selecionamos os 03 (três) artigos de opinião que melhor atenderam à proposta de atividade. A seleção aconteceu virtualmente pela plataforma Google Meet em dia e horário marcado, conforme a disponibilidade dos membros da banca examinadora.

O resultado com os nomes dos alunos finalistas foi divulgado em uma cerimônia de encerramento das atividades da proposta de intervenção, momento oportuno que nos possibilitou entregar uma premiação simbólica aos vencedores, além da oportunidade que tivemos para fazer a entrega de um certificado de “Menção Honrosa” a todos os estudantes que participaram da produção escrita (versão inicial e final) e que socializaram a leitura de seus artigos de opinião para todos da turma. Pelos relatos dos alunos da própria turma, constatamos que foi um momento de muita satisfação para eles. O referido evento ocorreu internamente, ou seja, envolveu só a turma do 9º ano “B”.

A cerimônia também foi uma oportunidade especial para que pudessemos parabenizar e premiar todos os alunos da turma em questão, especialmente os finalistas, com a entrega de certificados e de medalhas. Também foi uma ação oportuna para a conclusão da SD **Opinar é preciso: escrevendo textos e divulgando talentos**. No mesmo dia, encaminhamos as redações finalistas para a redação do site RADARPB para que pudessem ser publicadas em tempo hábil, além de terem sido expostas no mural físico da escola.

Pensar a escola como um ambiente de promoção social e de valorização do conhecimento é acreditar que, como professores, temos a missão de contribuir para a formação

estudantil dos alunos - sujeitos críticos, reflexivos, leitores e escritores competentes de (seus) textos. Assim, a proposta de intervenção realizada, sob a forma de SD, proporcionou que o professor ampliasse a competência textual dos alunos por meio da proficiência escrita de textos argumentativos, considerando o gênero textual artigo de opinião e a temática sobre o uso do capacete no perímetro urbano, a qual, por sinal, é de cunho social, atual e considerada, às vezes, polêmica na sociedade contemporânea, principalmente em algumas cidades interioranas localizadas no Nordeste do Brasil.

4.6 Procedimentos de análise dos dados da pesquisa

Nesta última seção, definimos alguns importantes passos para que pudéssemos proceder com a análise do *corpus* da pesquisa. Para melhor identificar as teses, analisar os principais argumentos que sustentaram a opinião dos alunos e descrever os valores e suas hierarquias na escrita e na reescrita dos artigos de opinião, elaboramos quadros com cada uma dessas estratégias argumentativas. Usamos, portanto, esse procedimento em todos os textos coletados no início da intervenção (versão inicial dos artigos de opinião), como também nos textos após a conclusão da intervenção (versão final dos artigos de opinião).

Uma das razões pelas quais a tabulação dos dados foi feita em quadros justifica-se porque consideramos que eles contribuem para a sistematização lógica e objetiva das informações analisadas no *corpus* e facilitam a nossa compreensão a respeito do processo argumentativo no que diz respeito às estratégias argumentativas presentes nos textos dos alunos.

Sobre como se deu a seleção dos textos analisados conforme o critério quantitativo, faz-se necessário frisar que seguimos todos os critérios estabelecidos na seção 4.3 deste capítulo, os quais foram destacados no quadro-síntese a seguir que ilustra a tabulação feita dos dados conforme estão elencados no próximo quadro.

QUADRO 17: Critérios utilizados na seleção do *corpus* de pesquisa após a conclusão da proposta interventiva

| CRITÉRIOS | | NÃO CUMPRIU | QUANTIDADE DE ALUNOS NA TURMA |
|-----------|--|-------------|-------------------------------|
| 1º | Efetiva participação dos alunos de, no mínimo, 75% de frequência durante as etapas e os módulos da sequência didática aplicada pelo professor. | 03 alunos | |

| | | | |
|----|--|---|-----------|
| | | | |
| 2º | Textos que tenham os critérios básicos do gênero artigo de opinião na versão final, a saber: adequação discursiva, adequação linguística e marcas de autoria. | 02 alunos | 17 alunos |
| 3º | Autorização legal através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos alunos como voluntários da pesquisa e a devolutiva do referido termo preenchido ao professor. | 03 alunos | |
| 4º | Textos que tiverem, no mínimo, 15 (quinze) linhas escritas na versão inicial e final, com exceção do título. | 01 aluno | |
| 5º | Entrega dos textos de artigo de opinião na versão inicial ao professor após a conclusão da segunda etapa da sequência didática. | 01 aluno | |
| 6º | Entrega dos textos de artigo de opinião na versão final ao professor após a conclusão da terceira etapa da sequência didática. | 02 alunos | |
| | | TOTAL: 12 alunos não cumpriram com os critérios estabelecidos. | |

Depois da triagem feita dos artigos de opinião recebidos ao final do processo interventivo considerando a participação de todos os estudantes na SD e com base nos critérios do quadro acima, 05 (cinco) alunos dos 17 (dezessete) tiveram seus textos aptos a serem analisados.

Logo, no capítulo seguinte desta dissertação analisaremos um total de 10 (dez) textos, sendo 05 (cinco) da versão inicial e mais 05 (cinco) da versão final no intuito de compreendermos como a argumentação se faz presente nos artigos de opinião no tocante às estratégias argumentativas: teses, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias. Acreditamos que esse quantitativo é suficiente para extrairmos os resultados necessários diante de um trabalho acadêmico desta natureza.

5 ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS EM ESCRITA E REESCRITA DE ARTIGO DE OPINIÃO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

“Assim como as perguntas movem o mundo, as inquietações nos impulsionam a caminhar sempre em busca de respostas geradoras de outras perguntas-chave. Elas movem o nosso espírito e fazem ascender múltiplos conhecimentos”.

(Freitas, 2012, p. 112)

Assim como afirma Freitas (2012) na citação que abre o penúltimo capítulo desta dissertação, também estamos em busca de achados que nos possibilitem obter “respostas geradoras”, ou seja, resultados a partir da análise do *corpus* de pesquisa. Para tanto, organizamos as discussões em uma seção mais geral, que demos o título de *Da versão inicial à final: os artigos de opinião no início e após a intervenção didática (5.1)* porque traz as análises sobre as estratégias argumentativas presentes nos artigos de opinião referentes à versão inicial e final, ou seja, o que nos revelam os 05 (cinco) textos dos alunos no início da intervenção didática a respeito dos seguintes recursos retóricos: tese, técnicas argumentativas quanto à tipologia/classificação dos argumentos, valores argumentativos e suas respectivas hierarquias. Nessa mesma seção, nossa análise também focaliza os 05 (cinco) artigos de opinião da versão final, após esses textos terem passado pelo processo de correção e de reescrita em sala de aula, conforme consta na terceira etapa da sequência didática aplicada.

Recapitulando a proposta de redação, os alunos escreveram seus artigos de opinião sobre **Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?**, tema pertinente, pois é um assunto de cunho social, atual e ainda polêmico por provocar opiniões divergentes por parte de pessoas que demonstram interesse em argumentar acerca do assunto. Conforme reportagem publicada em 2021 pelo site G1, portal de notícias brasileiro mantido pelo Grupo Globo e sob orientação da Central Globo de Jornalismo, este tema já foi e ainda continua sendo objeto de questionamento principalmente no Nordeste¹⁹ do Brasil em que não há fiscalização periódica de trânsito em algumas cidades interioranas. Muitos motociclistas consideram que, por serem

¹⁹ Conferir a matéria sobre “Piauí é o estado onde motociclistas e passageiros menos usam capacetes, diz PRF” publicada pelo G1 no seguinte link: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2021/03/25/piaui-e-o-estado-onde-motociclistas-e-passageiros-menos-usam-capacetes-diz-prf.ghtml>

idades pequenas e pacatas, o uso do capacete torna-se desnecessário. Contrário a esse pensamento, é comum encontrarmos textos de opinião em jornais, revistas, blogs, em redes sociais como o *Facebook* e o *Instagram* em que as pessoas opinam favoravelmente acerca da necessidade do capacete no trânsito.

Consideramos a proposta de produção escrita relevante (ver apêndice C), pois, apesar de a “Educação para o Trânsito” não ser um tema novo, a questão levantada sobre usar ou não o capacete ainda é um tanto polêmico, por isso atinge direta e indiretamente a vida de muitas pessoas, uma vez que o não uso deste equipamento de segurança no trânsito é considerada uma problemática social.

Partindo do princípio de que diariamente estamos constantemente convencendo e sendo convencidos de posicionamentos com os quais divergimos ou concordamos, indubitavelmente “saber argumentar não é um luxo, mas uma necessidade [...]” (Breton, 1999, p.19). Logo, o presente tema que propomos é um convite para que os nossos colaboradores, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, possam ampliar a competência textual/discursiva defendendo e/ou refutando um ponto de vista ao recorrerem a uma tese, a argumentos e a valores sobre o (não) uso do capacete e com os seus textos eles possam convencer um determinado auditório.

Conforme anunciamos na abertura do presente capítulo, na próxima seção apresentamos os textos de artigo de opinião produzidos pelos alunos em sua versão inicial²⁰ e final (produções iniciais antes da reescrita e finais após a reescrita), bem como uma análise descritiva e interpretativa dos processos argumentativos objetos da nossa análise a partir do *corpus* analisado à luz da argumentação na Nova Retórica. Na sequência, trazemos um quadro-síntese que fornece informações precisas a respeito das principais estratégias argumentativas, tese, argumentos, valores e hierarquia de valores, presentes em cada um dos textos.

5.1 Da versão inicial à final: os artigos de opinião no início e após a intervenção didática

Antes da análise propriamente dita das estratégias argumentativas em cada um dos textos, é pertinente destacar que faremos uma análise do desempenho dos alunos, autores dos textos, em relação aos aspectos linguísticos, ao domínio discursivo do gênero textual artigo de opinião, atentando-se para a estrutura composicional e a adequação da linguagem à situação de comunicação conforme orientações contidas na proposta de produção escrita. Após essa breve abordagem inicial, adentramos na análise dos processos argumentativos: tese, técnicas

²⁰ Conferir, no anexo J, a versão inicial dos artigos de opinião com as devidas correções feitas pelo professor no final deste trabalho.

argumentativas, valores e suas hierarquias nos artigos de opinião da primeira versão e nos textos da versão final, identificando a qualidade da escrita e a desenvoltura dos alunos/oradores em relação à competência argumentativa sobre o tema de redação estudado antes e após terem reescrito seus artigos de opinião na sala de aula.

5.1.1 TVIA1: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 1

O uso do capacete e a prevenção da vida

Em minha opinião, não devemos permitir o uso do capacete no perímetro urbano, e sim exigir para população a consequência de não usar do capacete.

Consideramos que o uso do capacete é muito importante para a proteção da vida, quantas vezes houve um acidente em que o condutor foi o objeto por não estar utilizando o capacete?

Enquanto conduzimos uma motocicleta sem estar realizando a utilização do capacete, devemos estar cientes que estamos colocando a nossa própria vida em risco, sem mencionar que estaremos expostos a receber uma multa.

Em meu ponto de vista, o não uso do capacete pode até ser justificado em momentos em que o condutor da motocicleta não possui destino para comprar um capacete, porém, isso não muda o fato que eu mencionei antes.

Muitas cidades do interior possuem motociclistas que não utilizam capacetes pela falta de trânsito em suas ruas, mas, justamente por ser uma cidade do interior, há chances de haver centros urbanos nas estradas e distúrbios naturais.

Um argumento final é que o capacete pode ser utilizado como objeto de defesa, podendo utilizar contra agressões e bandidos nas mãos armadas.

Portanto, o uso do capacete é essencial para prevenção da vida e redução de acidentes sofridos.

Fonte: Artigo de opinião produzido pelo aluno/orador E. R. B. (2022).

Ao realizar a leitura do texto TVIA1, é perceptível que o aluno/orador demonstra ter conhecimento sobre o gênero textual artigo de opinião, uma vez que ele contempla a organização básica desse gênero no plano do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão, com parágrafos bem distribuídos, aproximando-se, parcialmente, da estrutura composicional defendida por Adam (1992) e Beltrão (1980), também retomada por Köche, Boff e Marinello (2014) ao se referirem aos seguintes aspectos: situação-problema, discussão e solução-avaliação.

Sobre a adequação da linguagem à situação de comunicação proposta na produção textual, percebemos que o discente faz, no corpo do texto, uso da norma - padrão da língua, colocando-se na posição de articulista frente à questão polêmica através de expressões ou marcadores linguísticos, predominantemente, na primeira pessoa do discurso.

Neste texto, o aluno/orador apresenta sua tese principal explicitamente logo no parágrafo introdutório, ao defender a ideia central acerca da relevância do capacete e as consequências decorrentes do seu não uso, como podemos identificar no seguinte trecho: “[...] *Não devemos proibir o uso do capacete no perímetro urbano, e sim exibir para a população a consequência do não uso do capacete*” (linhas 1 a 4). A partir dessa ideia principal, o autor procura justificá-la, com alguns argumentos, nos parágrafos seguintes.

No primeiro parágrafo do desenvolvimento do texto, o aluno/orador apropriou-se da técnica argumentativa baseada na estrutura do real por meio, respectivamente, do argumento por finalidade e do argumento pragmático. Primeiro, o autor destaca uma das razões essenciais que justifica o uso do capacete por parte dos motociclistas e condutores, vejamos: “[...] *o uso do capacete é muito importante para a proteção da vida [...]*” (linhas 5 e 6). Na sequência, citando causa, efeitos, consequências indiretamente por meio de uma pergunta retórica, foi acionado o argumento pragmático para persuadir o auditório, ao frisar a possibilidade de o condutor vir a óbito porque estava sem o equipamento de segurança mais importante: o capacete, o que pode ser revelado na seguinte passagem do texto: “[...] *quantas vezes houve um acidente em que o condutor foi a óbito por não estar utilizando o capacete?*” (linhas 6 a 9).

No parágrafo seguinte, foi utilizado novamente o argumento pragmático ao serem enfatizados os possíveis acidentes que colocam a vida dos motociclistas em risco, além de serem multados em uma *blitz* caso estejam sem o capacete: “*Enquanto conduzimos uma motocicleta sem estar realizando a utilização do capacete, devemos estar cientes que estamos colocando a nossa própria vida em risco, sem mencionar que estamos expostos a receber uma multa*” (linhas 10 a 14).

Na sequência, por meio da técnica dos argumentos quase-lógicos, identificamos que o aluno/orador entrou em contradição, fazendo com que seu argumento, ao invés de ser lançado para seu auditório/interlocutor, volte-se contra ele próprio gerando uma incompatibilidade entre o argumento defendido e a tese principal. Vejamos: *“O não uso do capacete pode até ser justificado no momento em que o condutor da motocicleta não possui dinheiro para compra um capacete, porém, isso não muda o fato que eu mencionei antes”* (linhas 15 a 19). Com este argumento, o autor quis utilizar uma refutação, mas não obteve êxito, pois o argumento contrário tornou-se mais forte e convincente do que o dele. Além disso, o argumento utilizado contradiz a lei federal vigente que regulamenta o Código de Trânsito no Brasil.

Por fim, o aluno encerra a discussão ao se apropriar de mais uma técnica argumentativa: os argumentos que fundam a estrutura do real por meio do exemplo. Esse argumento fundamenta a opinião do autor porque, na condição de cidadão que mora numa cidade interiorana, ele é conhecedor de que, em algumas cidades pacatas e de pequeno porte onde não existe fiscalização de trânsito, boa parte dos motociclistas ignoram o uso do capacete. É o que se pode verificar em: *“Muitas cidades do interior possuem motociclistas que não utilizam capacete pela falta de trânsito ou civis [...]”* (linhas 20 a 24).

Como estratégia argumentativa para reforçar a sua tese, o aluno/orador recorre a importantes valores. Um dos valores argumentativos principais e que mais se destaca ao longo do texto é o *“capacete”* (linhas 2, 4, 5, 9, 11, 18, 21, 25 e 28). Dessa forma, o enfoque argumentativo gira em torno deste equipamento, o qual classificamos como valor concreto e positivo, principalmente por garantir a vida de motociclistas e por permitir um trânsito cada vez mais seguro.

“Proteção” (linha 6) é outro valor argumentativo, que classificamos como abstrato e positivo, uma vez que a segurança de quem faz uso de motocicleta passa inevitavelmente pelo uso adequado do capacete. Em seguida, temos *“vida”* (linha 13) como um importante valor universal e positivo. Todos nós, seres humanos, possuímos este valor, porém, para o autor do texto, a vida só pode ser garantida, preservada ou livre de acidentes fatais se os motociclistas e/ou os condutores fizerem uso do capacete no perímetro urbano.

Além desses valores, e como forma de o aluno/orador tocar as emoções do seu auditório a fim de persuadi-lo a respeito da necessidade do uso do capacete, ele mobiliza mais dois valores com conotação negativa: *“óbito”* (linha 8) e *“buracos na estrada”* (linha 23). Através desses valores, o autor do texto argumenta demonstrando ser conhecedor de um fato verídico acontecido que ocasionou a morte de algum motociclista em razão de pilotar sem o capacete, ainda mais em estradas cheias de buracos.

Finalmente, o TVIA1 nos apresenta os valores “*multa*” (linha 14) e “*sequelas de acidentes*” (linha 29), ambos classificados como valores concretos, particulares e negativos. Esses valores são concretos porque, no caso do primeiro, a infração de trânsito não faz parte do mundo das abstrações, ou seja, a notificação da multa resulta em um documento que chega até as mãos do motociclista através dos correios. No caso das sequelas, ou seja, das cicatrizes ou de alguma deformidade, é uma marca que fica perceptível ou exposta no corpo humano por um longo tempo, em alguns casos para sempre. Os referidos valores argumentativos também são particulares, uma vez que são restritos a uma parcela da população: os motociclistas. Por fim, cabe afirmar que eles são negativos, por ficarem registrados na memória dessas pessoas como fatos que trouxeram repulsa e, por isso mesmo, não desejam que se repitam.

No decorrer do texto analisado, vimos que o aluno/orador mobilizou valores dos mais diversos para defender sua tese, sobressaindo-se os valores concretos, positivos e negativos em relação aos demais. Logo, ao tecer sua argumentação, inferimos que o autor deu um destaque para o “capacete”, sendo ele um dos equipamentos de segurança que os motociclistas necessitam usar para tornar o trânsito cada vez mais seguro ao colocar a vida em primeiro lugar, razão pela qual este valor argumentativo assume o topo da hierarquia de valores no respectivo artigo de opinião. Depois das discussões sobre o texto analisado, mostraremos a seguir um quadro-síntese, o qual traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo do aluno/orador.

QUADRO 18: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA1 no início da intervenção didática

| Título do TVIA1: O uso do capacete e a prevenção da vida | | | | |
|--|--|--|--|------------------------------|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| A relevância do capacete e as consequências decorrentes do seu não uso | Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) - Argumento por finalidade | “O uso do capacete é muito importante para a proteção da vida” | Capacete (valor concreto e positivo) | O capacete |
| | Argumentos baseados na estrutura do real | “Quantas vezes houve um acidente em que | Proteção (valor abstrato e positivo) | |
| | | | Vida | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | (por relação de sucessão) - Argumento pragmático (causa, efeitos consequências) | o condutor foi a óbito por não estar utilizando o capacete?” | (valor universal e positivo) Óbito (valor negativo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) - Argumento pragmático (causa, efeitos consequências) | “Enquanto conduzimos uma motocicleta sem estar realizando a utilização do capacete, devemos estar cientes que estamos colocando a nossa própria vida em risco, sem mencionar que estamos expostos a receber uma multa” | Buracos na estrada (valor negativo) Multa (Infração) (valor concreto, particular, negativo) Sequelas de acidentes (valor concreto, particular, negativo) | |
| | Argumentos quase-lógicos / Argumento de contradição e incompatibilidade | “O não uso do capacete pode até ser justificado no momento em que o condutor da motocicleta não possui dinheiro para compra um capacete, porém, isso não muda o fato que eu mencionei antes” | | |
| | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) - Argumento pelo exemplo | “Muitas cidades do interior possuem motociclistas que não utilizam capacete pela falta de trânsito ou civis” | | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 18 cumpre a função de sintetizar as principais estratégias argumentativas identificadas no texto TVIA1. A tese central formulada pelo aluno/orador diz respeito à

relevância do capacete e às consequências decorrentes de não usá-lo. Como possibilidade para persuadir e convencer o auditório acerca do quão importante é o capacete, bem como dos perigos decorrentes do não uso pelos condutores de motocicletas, foram mobilizados valores concretos, abstratos, positivos e negativos. Além disso, o referido quadro sinaliza que o “capacete” assume o topo da hierarquia dos valores.

Também percebemos que o aluno/orador recorre ao grupo dos argumentos por associação de noções, sobressaindo a técnica argumentativa baseada na estrutura do real, por meio dos seguintes argumentos: por finalidade e pragmático. Por fim, outros argumentos que se fazem presentes no artigo de opinião analisado são: argumento pelo exemplo e argumento por contradição e incompatibilidade.

5.1.2 TVFAI: Texto Versão Final do Aluno/Orador 1

| FOLHA OFICIAL DE REDAÇÃO | |
|--|--|
| INSTRUÇÕES: 1. A redação deve ter no mínimo 15 e no máximo 30 linhas. 2. Transcreva seu texto com caneta esferográfica de tinta preta ou azul. 3. Escreva seu texto com letra legível. No caso de erro, rasque, com traço simples, a palavra, a frase, o trecho ou a sinal gráfico e escreva, em seguida, o respectivo substituto. 4. Não será avaliada texto escrito em local indevido. Respeite rigorosamente as margens. 5. Não se esqueça de preencher a identificação. | |
| Tema: Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano? | |
| Título: | |
| 1 | O uso do capacete na proteção à vida. |
| 2 | Alguns perfis e moradores de cidades do |
| 3 | interior do Brasil, sendo uma delas a cidade |
| 4 | de Lagoa-PF, afirmam que o uso do capacete de- |
| 5 | corre a violência de modo que impedem que uti- |
| 6 | lizem motocicletas para praticar saltos este uti- |
| 7 | lizando o capacete para dificultar sua identifica- |
| 8 | ção. Com base nesse fato, declaram que são totalmente |
| 9 | contra o a proibição do uso do capacete. |
| 10 | É importante frisar que os artigos 54 e 55 do |
| 11 | Código de Trânsito Brasileiro (CTB) exigem a utilização |
| 12 | do capacete de segurança para condutores e passageiros |
| 13 | de motocicletas. Diante dessa lei, proibir o uso do ca- |
| 14 | pacete seria tolice, além de impor uma obrigação a uma |
| 15 | lei federal, estaria violando a toda a cadeia em |
| 16 | isso e os decretos sujeitos a multa uma multa que |
| 17 | viaria de acordo com o CTB em seu artigo 274. |
| 18 | Ademais, pesquisas feitas pelo IBGE e publicadas |
| 19 | pelo site “Globe, 61” afirmam que “mais de 70% dos |
| 20 | motociclistas do Ceará não usam capacete, e foram re- |
| 21 | gistradas em 2019, 732 mortes por falta de capacete |
| 22 | no Ceará, enquanto no Brasil foram mais de 29 mil |
| 23 | internações por conta de acidentes de trânsito envolvendo |
| 24 | de motocicletas, o que representa gastos de R\$123,1 mil- |
| 25 | hões para o Sistema Único de Saúde (SUS). |
| 26 | É urgente, portanto, que medidas sejam tomadas para |
| 27 | combater o não uso do capacete. Podemos combater esse in- |
| 28 | fronjamento aumentando a fiscalização de trânsito, isto é, o |
| 29 | número de DUTs e ampliando o número de unidades |
| 30 | municipais de trânsito. Resumindo, vamos o usar conscientemen- |
| | te o capacete, por a multa valer mais do que a vida não |
| | tem preço! |

Fonte: Artigo de opinião produzido pelo aluno/orador E. R. B. (2022)

Conforme a versão reescrita do artigo de opinião TVFA1 pelo autor após os apontamentos de correção feitos pelo professor, convém destacar inicialmente o avanço deste texto em sua versão final, tanto em relação ao título, à extensão textual, aos aspectos da textualidade (coesão e coerência), às convenções da escrita quanto à norma-padrão da língua portuguesa, aos critérios discursivos do referido gênero como também no que se refere à consistência argumentativa.

Nesta nova versão, o aluno/orador aprimorou o título do seu texto, deixando mais objetivo. Além disso, a produção textual como um todo atende integralmente aos critérios da organização composicional típica do gênero artigo de opinião (situação-problema, discussão e solução-avaliação). Os parágrafos estão mais estruturados, pois é possível identificar um parágrafo introdutório, dois parágrafos de desenvolvimento e um parágrafo conclusivo.

No parágrafo introdutório do texto, o aluno/orador teve a preocupação de fazer, antes, uma contextualização/apresentação do tema, dando destaque à questão polêmica levantada. Já na parte do desenvolvimento, que é onde se dá a discussão a partir do levantamento de argumentos que justificam a tese central, o autor ampliou seu repertório argumentativo mobilizando novos argumentos a fim de melhor persuadir e convencer o auditório: público-alvo contrário ao uso do capacete no perímetro urbano.

No que diz respeito às estratégias argumentativas, ou seja, aos processos retóricos identificados no presente artigo de opinião, destacamos que, diferentemente da versão inicial, o aluno/orador apresenta sua tese principal no título do texto, visto que o parágrafo introdutório traz uma contextualização temática e finaliza na tentativa de refutar contra-argumentando para um auditório mais imediato: prefeitos e vereadores de cidades interioranas do Brasil. Dessa forma, inferimos que a tese principal deste artigo de opinião é o capacete como equipamento de proteção à vida no trânsito através da qual foram construídos argumentos apoiados nessa ideia central como forma de justificar os pontos de vista defendidos ao longo do texto.

Sobre as principais técnicas argumentativas encontradas no TVFA1, identificamos o argumento por autofagia no parágrafo introdutório do texto (linhas 1 a 8). O aluno/orador recorreu a este argumento sinalizando um embate argumentativo para fundamentar e fazer referência à sua tese principal que se encontra no título do próprio texto. Nesse caso, o discurso do autor, por ser forte, convincente e coerente com sua tese principal, ganha notoriedade ao ponto de provar a fragilidade do argumento do auditório. Assim, dizemos que o argumento por autofagia favorece o orador, no sentido de ele se sobressair vitorioso em seu discurso argumentativo lançado ao seu adversário.

O primeiro parágrafo de desenvolvimento nos permite chegar à seguinte conclusão: o aluno/orador se apropriou do argumento pela ilustração, que pertence às técnicas argumentativas que fundam a estrutura do real com fundamentação em um caso particular. Considerando a realidade social em nível nacional, sabemos que a prática do uso do capacete é uma questão considerada incontestável por ser, de fato, obrigatória, premissa que vai ao encontro da tese central do artigo de opinião. Dessa forma, a ilustração argumentativa é comprovada no seguinte fragmento: “[...] os artigos 54 e 55 do Código de Trânsito Brasileiro (CTB) exigem a utilização do capacete de segurança para condutores e passageiros de motocicletas. Diante dessa lei, proibir o uso do capacete seria tolice [...]” (linhas 9 a 13).

Ainda no referido parágrafo, identificamos mais dois argumentos pertencentes a técnicas diferentes: o primeiro é o argumento pragmático, no qual o aluno/orador cita as possíveis consequências que os condutores podem vir a sofrer em caso do não uso do capacete, tais como a vida em perigo e o recebimento de multa gravíssima. No entanto, esse argumento foi utilizado em função de um segundo argumento: o argumento por ilustração, já que, para garantir completamente a persuasão e o convencimento do auditório, foi necessário novamente recorrer às provas concretas que socialmente o CTB determina em caso de descumprimento da lei. Vejamos, então, o trecho que respalda nossas afirmações: “[...] além de infringir uma lei federal, estaria colocando a vida de cidadãos em risco e os deixando sujeitos a receber uma multa gravíssima de acordo com o CTB em seu artigo 244”. (linhas 13 a 16).

Para persuadir e convencer o auditório acerca da necessidade do uso do capacete, foram utilizados mais dois argumentos no segundo parágrafo do desenvolvimento do texto: respectivamente o argumento probabilístico e o argumento pragmático, como podemos visualizar nesta passagem: “[...] pesquisas feitas pelo IBGE [...] afirmam que ““mais de 30% dos motociclistas do Ceará não usam capacete, e foram registradas em 2014, 732 mortes por falta do capacete no Ceará, enquanto no Brasil foram mais de 27 mil internações por conta de acidentes de trânsito envolvendo motocicletas [...]”” (linhas 17 a 23).

O primeiro argumento se evidencia no discurso do aluno/orador porque ele se apropria de dados quantitativos ao citar a fonte deles sobre uma representação estatística de motociclistas que não têm o hábito de usar o capacete no Estado do Ceará. Na sequência, ele termina o parágrafo e volta a impactar discursivamente seu auditório ao citar que, em 2014, motociclistas morreram porque não estavam protegidos com o capacete nesse mesmo estado da federação brasileira.

Por fim, no parágrafo conclusivo identificamos mais uma tipologia argumentativa: o argumento do desperdício na seguinte parte do texto: “[...] Reafirmo, assim, o meu

posicionamento: usemos capacete, pois a multa podemos pagar, mas a vida não tem preço!” (linhas 29 a 30), importante estratégia retórica para enaltecer o valor que a vida tem para nós, por isso, deve ser preservada. Outrossim, é perceptível que este parágrafo se apresenta mais elaborado, visto que o aluno/orador fez a apreciação do tema, reafirmou sua tese principal e, finalmente, o concluiu com seus pontos de vista dando uma resposta plausível à questão polêmica.

Além dos argumentos propriamente ditos, o aluno/orador recorre aos seguintes valores para sustentar sua tese principal: concretos, abstratos, positivos, negativos, além de um valor universal. O primeiro deles é o “*capacete*” (linha 11), valor concreto e positivo, utilizado para argumentar em razão de um outro relevante valor universal, “*Código de Trânsito Brasileiro – CTB*” (linha 10), pois como se trata de uma lei de trânsito em nível nacional, ela se torna aplicável a todas as pessoas brasileiras que possuem algum veículo, principalmente no caso dos motociclistas que jamais poderiam trafegar no trânsito sem estar devidamente usando o capacete, como bem frisou o aluno/orador ao ilustrar sua tese com os artigos 54 e 55 da referida lei.

Na sequência, o desenvolvimento do texto passa a ser construído mediante alguns valores abstratos, ora negativos ora positivos, revelando-nos o embate tecido pelo aluno/orador durante a defesa da sua tese e refutando argumentos contrários por meio da contra-argumentação. Para tanto, ele recorre ao valor implícito classificado como abstrato e positivo - “*proteção*” (linha 11) - para se referir ao capacete como um equipamento de segurança para que os condutores de motociclistas bem como os passageiros não coloquem suas vidas em risco. Como exemplo da sua contra-argumentação em desfavor do auditório, lista “*insegurança*” (linhas 14 e 15) como valor abstrato e negativo; “*multa gravíssima*” (linhas 15 e 16) como exemplo de valor concreto, particular e negativo; “*desobediência à lei*” (linhas 18 e 19) que é um valor abstrato e negativo; e “*mortes*” (linha 20) caracterizado como valor negativo revelando-se o estado em que se encontram alguns motociclistas infratores em decorrência da consequência cometida: a perda da própria vida.

Além dos valores já citados, na conclusão identificamos mais dois valores: “*fiscalização*” (linha 27) e “*vida*” (linha 30). O primeiro é classificado como concreto e positivo, e o segundo, como universal e positivo considerando, a questão polêmica levantada no início do artigo de opinião e a tese principal do aluno/orador. Ao fazer menção a esses valores, inferimos que o objetivo do articulista foi encerrar sua argumentação com uma proposta interventiva, sugerindo que fiscalizações sejam intensificadas no trânsito por meio de *blitz*, além de apelar para as emoções do auditório como forma de comovê-lo através da persuasão e do

convencimento ao considerar que o bem mais precioso que temos é a vida, logo jamais deve ser desperdiçada pela imprudência uma vez cometida.

Na construção argumentativa do texto, o aluno/orador enfatizou seus argumentos ao dar destaque especial para a preservação da vida e obediência às leis de trânsito, assumindo, assim, o topo da hierarquia dos valores.

Depois das discussões sobre o texto analisado, mostraremos a seguir um quadro-síntese, o qual traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo do aluno/orador.

QUADRO 19: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA1 após a intervenção didática

| Título do TVFA1: O uso do capacete na proteção à vida | | | | |
|--|---|--|--|--|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| O capacete como equipamento de proteção à vida no trânsito | Argumentos quase-lógicos / Argumento por autofagia | “Alguns prefeitos e vereadores de cidades do interior do Brasil [...] afirmam que o uso do capacete favorece a violência de modo que bandidos que utilizam motocicletas para praticar assaltos estão utilizando o capacete para dificultar sua identificação. Com base nesse fato, declaro que sou totalmente contra a proibição do uso do capacete” | <p>Capacete (valor concreto e positivo)</p> <p>Código de Trânsito Brasileiro (CTB) (valor universal)</p> <p>Proteção (valor abstrato e positivo)</p> <p>Insegurança (valor abstrato e negativo)</p> <p>Multa gravíssima (valor concreto, particular e negativo)</p> | A preservação da vida e obediência às leis de trânsito |
| | Argumentos que fundam a estrutura | “[...] os artigos 54 e 55 do | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <p>do real (fundamentados por casos particulares) - Argumento por ilustração</p> <p>Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) - Argumento pragmático</p> <p>Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) - Argumento por ilustração</p> | <p>Código de Trânsito Brasileiro (CTB) exigem a utilização do capacete de segurança para condutores e passageiros de motocicletas. Diante dessa lei, proibir o uso do capacete seria tolice [...]”</p> <p>“[...] além de infringir uma lei federal, estaria colocando a vida de cidadãos em risco e os deixando sujeitos a receber uma multa gravíssima de acordo com o CTB em seu artigo 244”</p> | <p>Desobediência à lei (valor abstrato e negativo)</p> <p>Mortes (valor negativo)</p> <p>Fiscalização (valor concreto e positivo)</p> <p>Vida (valor universal e positivo)</p> | |
| | <p>Argumentos quase-lógicos / Argumento probabilístico</p> <p>Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) - Argumento pragmático</p> | <p>“[...] pesquisas feitas pelo IBGE [...] afirmam que “mais de 30% dos motociclistas do Ceará não usam capacete, e foram registradas em 2014, 732 mortes por falta do capacete no Ceará, enquanto no Brasil foram mais de 27 mil internações por conta de</p> | | |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| | | acidentes de trânsito envolvendo motocicletas [...]”” | | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) - Argumento do desperdício | “[...] Reafirmo, assim, o meu posicionamento: usemos capacete, pois a multa podemos pagar, mas a vida não tem preço!” | | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

No quadro 19, temos uma síntese das principais estratégias argumentativas identificadas no texto TVFA1. O capacete como um equipamento de proteção à vida no trânsito é a tese central formulada pelo aluno/orador que dá título ao próprio artigo de opinião. Para defender sua tese, foram mobilizados valores argumentativos concretos, abstratos, positivos, negativos, além de um valor universal. Considerando os valores e a recorrência deles no decorrer do artigo de opinião em questão, consideramos que a “preservação da vida” e a “obediência às leis de trânsito” assumem o topo da hierarquia, uma vez que foram bastante enfatizados na construção dos argumentos pelo aluno/orador.

Em se tratando das técnicas argumentativas, percebemos que o artigo de opinião TVFA1 nos revela que existem argumentos pertencentes às três grandes técnicas do grupo das associações de noções, a saber: argumento por autofagia e probabilístico, ambos vinculados à técnica dos argumentos quase-lógicos. Já o argumento pragmático e o de desperdício pertencem à técnica dos argumentos baseados na estrutura do real por relação de sucessão, além dos argumentos que fundam a estrutura do real fundamentados em casos particulares por meio da ilustração.

5.1.3 TVIA2: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 2

O capacete salva vidas?

Na minha opinião o uso do capacete é de extrema importância para os motociclistas, tanto na área rural quanto na urbana. Porém na zona urbana é de extrema importância, já que, em uma cidade muito populosa o risco é maior, pois a muito movimento de carros, motos e pessoas.

Mesmo sabendo que, em cidades pequenas o uso do capacete não se torna obrigatório pois o risco de um acidente ocorrer é menor, porém ainda há chances de acontecer.

O uso do capacete diminuiu em 69% dos traumatismos crânio-encefálicos, e várias pessoas que usam o capacete. Pensando que vai diminuir a criminalidade, se proibirem o capacete vai ter um aumento de mortes em acidentes envolvendo motociclistas, realmente vale apenas Proibir o Capacete?

Fonte: Artigo de opinião produzido pelo aluno/orador N. G. D. (2022).

No artigo de opinião TVIA2, a estrutura composicional desse texto nos permite afirmar que o aluno/orador estruturou sua produção escrita em início (introdução), meio (desenvolvimento) e fim (conclusão), mas apresentou dificuldades em organizar cada uma dessas partes no plano do texto. Logo, a extensão textual contém apenas três parágrafos.

O tema proposto foi desenvolvido pelo autor/orador, porém o texto apresenta problemas de composicionalidade (estruturação da sequência argumentativa), uma vez que a parte destinada à discussão (o desenvolvimento) contém apenas um parágrafo, além de poucos

argumentos para convencer e persuadir o auditório. Também constatamos alguns desvios gramaticais que ferem a norma-padrão da língua, além do empobrecimento do texto no que se refere aos elementos de articuladores próprios do gênero artigo de opinião.

No presente texto, o aluno/orador se posiciona defendendo a seguinte tese principal: o capacete como equipamento necessário dentro e fora do perímetro urbano, que se encontra explicitamente logo no parágrafo introdutório, vejamos: “[...] o uso do capacete é de extrema importância para os motociclistas, tanto na área rural quanto na urbana”. (linhas 1 a 3). Para sustentar esta afirmação central, foram mobilizados os seguintes argumentos: argumento pelo exemplo, argumento de contradição e incompatibilidade, argumento probabilístico e, por fim, o argumento pragmático.

Como forma de exemplificar as técnicas argumentativas quanto à tipologia dos argumentos listados no texto, o aluno/orador apoia, ainda no parágrafo inicial, seu discurso no argumento pelo exemplo ao se referir que o uso do capacete é essencial, principalmente nas cidades grandes em que o fluxo de automóveis, especialmente o de motos é muito grande. Embora não tenham sido citados os nomes dessas cidades populosas, consideramos que “[...] em uma cidade muito populosa o risco é maior, pois a muito movimento de carros, motos e pessoas” (linhas 5 a 8) pertence à técnica dos argumentos que fundam a estrutura do real a partir de uma fundamentação pelo caso particular.

O segundo argumento identificado é justificado pelo seguinte trecho retirado do desenvolvimento do texto: “Mesmo sabendo que, em cidades pequenas o uso do capacete não se torna obrigatório pois o risco de um acidente ocorrer é menor [...]” (linhas 9 a 12). Consideramos ser um argumento de contradição e incompatibilidade porque a lógica argumentativa foi quebrada por parte do aluno/orador, no sentido de justificar que por existirem cidades de pequeno porte e os riscos de os acidentes ocorrerem ser menores o uso do capacete é dispensável, tornando-se não obrigatório. É, de fato, um discurso argumentativo arbitrário, portanto não é coerente logicamente, uma vez que esse raciocínio vai de desencontro às leis de trânsito brasileiras.

Os dois últimos argumentos encontram-se localizados no parágrafo conclusivo. O primeiro deles é o argumento probabilístico: “O uso do capacete diminuem em 69% dos traumatismos crânio – encefálicos [...]” (linhas 14 a 15), tendo sido utilizado pelo aluno/orador para persuadir e convencer o auditório acerca da necessidade do uso do capacete. Para tanto, ele argumenta sobre os altos índices de motociclistas vítimas de sequelas decorrentes de traumatismo cranioencefálico, responsável por causar danos graves ao cérebro. E, finalmente, o artigo de opinião é concluído com o argumento pragmático, o qual faz parte da grande técnica

dos argumentos baseados na estrutura do real por relação de sucessão. Ao recorrer a este argumento, foi estabelecida uma ligação entre causa e efeito, com destaque para possíveis consequências decorrentes da proibição do capacete, vejamos: “[...] *se proibirem o capacete vai ter um aumento de mortes em acidentes envolvendo motociclistas [...]*” (linhas 18 a 20).

Além da tese central e dos argumentos, identificamos no texto TVIA2 os seguintes valores acionados pelo aluno/orador: “*capacete*” (linha 1), “*sequelas*” (linha 14), “*criminalidade*” (linhas 17 a 18) e “*mortes*” (linha 19). Respectivamente, esses valores são classificados como concreto, positivo e negativo. O primeiro deles é o capacete – valor concreto e positivo – através do qual o articulista do texto tenta persuadir e convencer o seu auditório acerca da relevância deste equipamento para aqueles que trafegam no trânsito pilotando ou conduzindo motos.

Na sequência, há, ainda, três valores, que são classificados como valores concretos e negativos. Foi utilizada a expressão “sequelas” para garantir a persuasão e o convencimento do auditório a respeito do que o não uso do capacete pode acarretar à vida de uma pessoa vítima de um acidente automobilístico. Dentre as sequelas, a gravidade se traduz por meio da expressão “traumatismo crânio – encefálico”. Por meio do valor “criminalidade”, o orador posiciona-se contrariamente à ideia de que o capacete foi feito para evitar ou diminuir crimes cometidos por terceiros dentro do perímetro urbano. E, finalmente, volta-se para o auditório a fim de conquistá-lo afirmando que uma das funções do capacete é evitar mortes, pois, sem o uso dele, é provável que o número de óbitos, decorrente de acidentes fatais, seja aumentado drasticamente.

Levando em consideração os valores empregados e a recorrência deles no presente artigo de opinião, inferimos que a “prudência” assume o topo da escala hierárquica, já que consequências como a perda da vida ou até mesmo sequelas quando a vítima (seja o condutor ou o passageiro) sobrevive a acidentes automobilísticos são evitadas a partir do momento em que os motociclistas passam a usar o capacete como precaução a esses perigos.

Após as discussões sobre o texto analisado, mostraremos a seguir um quadro-síntese, o qual traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo do aluno/orador.

QUADRO 20: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA2 no início da intervenção didática

| Título do TVIA2: O capacete salva vidas? | | | | |
|--|--|---|---|------------------------------|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| O capacete como equipamento necessário dentro e fora do perímetro urbano | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) - Argumento pelo exemplo | “[...] em uma cidade muito populosa o risco é maior, pois a muito movimento de carros, motos e pessoas” | Capacete (valor concreto e positivo) | Prudência no trânsito |
| | Argumentos quase-lógicos - Argumento de contradição e incompatibilidade | “Mesmo sabendo que, em cidades pequenas o uso do capacete não se torna obrigatório pois o risco de um acidente ocorrer é menor [...]” | Sequelas (valor concreto e negativo) | |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento probabilístico | “O uso do capacete diminuem em 69% dos traumatismos crânio – encefálicos [...]” | Criminalidade (valor concreto e negativo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) – Argumento pragmático | “[...] se proibirem o capacete vai ter um aumento de mortes em acidentes envolvendo motociclistas [...]” | Mortes (valor negativo) | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 20 cumpre a função de sintetizar as principais estratégias argumentativas identificadas no texto TVIA2. A tese central formulada pelo aluno/orador é sobre o uso do capacete como equipamento necessário dentro e fora do perímetro urbano. Para defender a

referida tese, foram mobilizados valores concretos, positivos e negativos, dentre eles o valor atribuído à “prudência” assume o topo da hierarquia dos valores.

No que diz respeito às técnicas argumentativas, percebemos que o aluno/orador recorre ao grupo dos argumentos por associação de noções, pois foram utilizadas as seguintes técnicas argumentativas: argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) do tipo “argumento pelo exemplo”; argumentos quase-lógicos, dentre os quais constam o argumento probabilístico, além do argumento de contradição e incompatibilidade; por fim temos ainda os argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão), a exemplo do argumento pragmático.

5.1.4 TVFA2: Texto Versão Final do Aluno/Orador 2

| FOLHA OFICIAL DE REDAÇÃO | |
|---|--|
| INSTRUÇÕES: 1. A redação deve ter no mínimo 15 e no máximo 30 linhas. 2. Transcreva seu texto com caneta esferográfica de tinta preta ou azul. 3. Escreva seu texto com letra legível. No caso de erro, rasque, com traço simples, a palavra, a frase, o trecho ou o sinal gráfico e escreva, em seguida, o respectivo substituto. 4. Não será avaliado texto escrito em local indevido. Respeite rigorosamente as margens. 5. Não se esqueça de preencher a identificação. | |
| Tema: Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano? | |
| Título: O Capacete salva vidas? | |
| 1 | Na minha opinião, o uso do capacete |
| 2 | é de extrema importância para os me- |
| 3 | te ciclistas, tanto na área rural quanto |
| 4 | no perímetro urbano. Usar o equi- |
| 5 | pamente na zona urbana é de suma |
| 6 | importância, principalmente, em ci- |
| 7 | dades muito populosas já que o risco |
| 8 | é ainda maior devido ao tráfego de |
| 9 | pedestres. |
| 10 | No entanto, em cidades pequenas como |
| 11 | Triunfe / PB, Pereira / CE entre outras, |
| 12 | não se tem a obrigatoriedade o uso do |
| 13 | capacete, pois como não há tráfego |
| 14 | intenso de pedestres, não há esse pre- |
| 15 | ocupação. |
| 16 | De acordo com Cleudson Mendes, |
| 17 | Professor de legislação de trânsito do |
| 18 | SENAR "A Lei n: 9.503, de 23 de setem- |
| 19 | bro de 1994, que institui o código de |
| 20 | trânsito brasileiro, determina em se- |
| 21 | us artigos 54 e 55 a obrigatoriedade |
| 22 | do uso do capacete" |
| 23 | Com isso, reafirma a importância |
| 24 | do capacete, além da obrigatoriedade |
| 25 | do uso do equipamento, pois, no |
| 26 | trânsito a vida é mais importante. |
| 27 | |

Fonte: Artigo de opinião produzido pelo aluno/orador N. G. D. (2022).

Através da leitura feita do artigo de opinião TVFA2, observamos que o aluno/orador ampliou o desenvolvimento da temática em relação ao texto da versão inicial. A configuração textual do ponto vista da estrutura composicional aparece de forma mais definida, com parágrafos bem estruturados e definidos.

Nesta nova versão, o texto analisado conta com 04 (quatro) parágrafos, sendo um parágrafo introdutório, dois de desenvolvimento e um parágrafo conclusivo. Além destas informações, faz-se necessário destacar que, no geral, o texto se encontra inteligível, há a presença de argumentos que revelam o posicionamento do orador ao longo do texto, bem como novos argumentos foram utilizados para garantir a persuasão e o convencimento do auditório.

Neste texto, o aluno/orador posiciona-se criticamente defendendo a relevância do uso do capacete em vias urbanas das grandes cidades. Essa ideia central está evidente em: “[...]. *Usar o equipamento na zona urbana é de suma importância, principalmente, em cidades muito populosas [...]*” (linhas 4 a 7). Observando a construção textual como um todo e este posicionamento principal na introdução do artigo de opinião, há de se considerar que ele restringiu a necessidade do uso do capacete pelos motociclistas nos grandes centros urbanos.

Os argumentos utilizados como justificativas para a tese do aluno/orador foram quatro, a saber: argumento causal, argumento pelo exemplo, argumento de contradição e incompatibilidade, além do argumento de autoridade. Ao fazer uma relação desses argumentos com os da versão inicial do texto, percebemos que a novidade, nesta versão final, são os argumentos pelo vínculo causal e o argumento de autoridade.

No referido texto, o argumento causal aparece no seguinte trecho: “[...] *já que o risco é ainda maior devido ao tráfego de pedestres*” (linhas 7 a 9) pelo fato de o orador evidenciar, no seu discurso, uma das causas que coloca em risco a vida dos motociclistas nas cidades populosas: o tráfego intenso de pedestres. Na sequência dos raciocínios do aluno/orador aparece, no mesmo parágrafo, o argumento pelo exemplo que se liga a um outro argumento: o de contradição e incompatibilidade, vejamos: “*No entanto, em cidades pequenas como Triunfo/PB, Pereiro/CE entre outras não se torna obrigatório o uso do capacete, pois como não há tráfego intenso de pedestres, não há essa preocupação*” (linhas 10 a 15). O discurso em tela perde força argumentativa quando o orador recorre ao argumento de contradição e incompatibilidade, apoiado ao argumento pelo exemplo citado anteriormente. Noutras palavras, o fato de Triunfo/PB e de Pereiro/CE serem cidades pequenas, interioranas do Nordeste brasileiro, não justifica a necessidade do uso do capacete na área urbana. Por mais que o trânsito nessas cidades seja pacato, a lei federal (o CTB) determina a obrigatoriedade do capacete.

Por último, é possível identificar o argumento de autoridade quando o orador escreve: *“De acordo com Gleydson Mendes, professor de legislação de trânsito do SENAI “A Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro, determina em seus artigos 54 e 55 a obrigatoriedade do uso do capacete”*” (linhas 16 a 22). Essa técnica argumentativa pertence ao grupo dos argumentos baseados na estrutura do real (por relação de coexistência) e foi utilizada para trazer a voz de uma pessoa especialista, ou seja, um professor vinculado a uma instituição privada brasileira de interesse público por ser referência em assuntos ligados ao trânsito para somar ao discurso do orador, dando-lhe mais credibilidade e respaldo à sua argumentação.

O aluno/orador recorre a quatro importantes valores para sustentar sua tese, são eles: *“capacete”* (linhas 1, 4, 5, 12, 13, 22, 24 e 25), *“Código de Trânsito Brasileiro”* (linhas 18 a 20) e *“vida”* (linha 26). O primeiro é um valor concreto e positivo sendo comprovado em alguns trechos, por exemplo: *“[...] o uso do capacete [...]; “[...] Usar o equipamento na zona urbana [...]”*. A recorrência desse valor várias vezes ao longo do texto revela a importância que ele tem para o discurso argumentativo do orador.

O segundo valor argumentativo é classificado como universal, pois trata-se de uma importante lei federal vigente de domínio público que se aplica a todos os condutores de veículos, no sentido que esses indivíduos tenham ciência das normativas regidas pelo Código de Trânsito Brasileiro a fim de tornar o trânsito cada vez mais seguro. O trecho do texto que traz à tona esse valor é: *“[...] A Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que institui o código de trânsito brasileiro [...]”*. Os motociclistas necessitam ter conhecimento desta lei, principalmente no que se refere à obrigatoriedade do uso do capacete.

O último valor é universal e positivo, *“[...] no trânsito a vida é mais importante”*, uma vez que a vida representa pessoas em ação, uma dádiva, logo necessitamos preservá-la fazendo uso correto do capacete quando estivermos na condição de condutores ou de passageiros em cima de uma motocicleta. Portanto, no TVFA2 assume o topo da hierarquia de valores o capacete porque, ao longo do discurso do aluno/orador, ele busca persuadir e convencer o auditório acerca da obrigatoriedade e da segurança que este equipamento proporciona aos motociclistas.

Após as discussões acerca do texto analisado, mostraremos a seguir um quadro-síntese, o qual traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo do aluno/orador.

QUADRO 21: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA2 após a intervenção didática

| Título do TVFA2: O capacete salva vidas? | | | | |
|---|---|---|---|--|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| A relevância do uso do capacete em vias urbanas das grandes cidades | Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) – Argumento causal | “[...] já que o risco é ainda maior devido ao tráfego de pedestres” | Capacete (valor concreto e positivo) | O capacete como acessório obrigatório e de segurança no trânsito |
| | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – Argumento pelo exemplo | “No entanto, em cidades pequenas como Triunfo/PB, Pereiro/CE entre outras não se torna obrigatório o uso do capacete, pois como não há tráfego intenso de pedestres, não há essa preocupação” | Código de Trânsito Brasileiro (valor universal) | |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento de contradição e incompatibilidade | “De acordo com Gleydson Mendes, professor de legislação de trânsito do SENAI “A Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro, determina em seus artigos 54 e 55 a obrigatoriedade do uso do capacete”” | Vida (valor universal e positivo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de coexistência) – Argumento de autoridade | | | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 21 sintetiza as principais estratégias argumentativas identificadas no texto TVFA2. O discurso argumentativo do aluno/orador é construído considerando a sua tese principal: a relevância do uso do capacete em vias urbanas das grandes cidades. Para tanto, foram mobilizados alguns valores em defesa dessa ideia central, a saber: um valor concreto, dois valores positivos e um valor universal. Considerando os valores e a recorrência deles no decorrer do artigo de opinião em questão, consideramos que a expressão “o capacete como acessório obrigatório e de segurança no trânsito” assume o topo da cadeia hierárquica, uma vez que a obrigatoriedade e a proteção do capacete foram os valores mais enfatizados na construção argumentativa pelo aluno/orador.

No que se refere às técnicas argumentativas, percebemos que há uma recorrência maior da técnica dos argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão e de coexistência), sendo, respectivamente, o argumento causal e o de autoridade. Além desses argumentos, o aluno/orador recorreu ao argumento de contradição e incompatibilidade, o qual pertence à técnica dos quase-lógicos, além do argumento pelo exemplo, que faz parte da terceira técnica argumentativa, ou seja, dos argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares).

5.1.5 TVIA3: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 3

Uso obrigatório do capacete

No Brasil, infelizmente existem cidades principalmente na região do Nordeste que não é obrigatório o uso do capacete, nem sequer existem leis para isso. Eles acham que por a cidade ser pequena, não faz diferença.

Na minha opinião, não deveria proibir. Sim, eu sou a favor do uso do capacete. De acordo com os dados da Associação Brasileira de Medicina de Trauma (ABRAT) o uso do capacete diminui os riscos de gravidade de lesões na cabeça, nos membros e no tórax em 75%. Então, permitir que deveria ser obrigatório o uso, evitará muitas mortes.

Por incrível que pareça, existem pessoas que não sabem o uso do capacete e não é difícil de encontrar, como por exemplo no município de Santa Cruz, na Paraíba o vereador João Neto, ele fala que defende a desobrigação do uso do capacete para evitar a violência. Eu discordo, pois existem outras meios de prevenir a violência, fora que a violência não costuma só com base ombro de mão, ela costuma sempre praticar em alguns lugares, então, se procurarmos outros meios para evitar a violência, certamente, evitará também ela entre os motociclistas.

Por fim, na minha opinião não deveria proibir o uso do capacete no ambiente urbano.

Fonte: Artigo de opinião produzido pela aluna/oradora S. Q. M. F. (2022).

Verificamos na leitura do texto TVIA3 que há posicionamentos da oradora no decorrer do artigo de opinião, mas ela demonstra algumas dificuldades em relação à estruturação do seu discurso considerando os elementos de composição do referido gênero conforme vimos em Adam (1992) e Beltrão (1980), além de graves desvios gramaticais que se distanciam das convenções ortográficas da gramática normativa da Língua Portuguesa.

Além destas observações no texto em análise, também identificamos que a aluna/oradora organizou seu artigo de opinião em quatro parágrafos: um de introdução, dois parágrafos de desenvolvimento e um conclusivo. Embora exista uma tese, algumas técnicas argumentativas, dados e marcas enunciativas de posicionamento (“infelizmente”, “eu discordo”, “na minha opinião”, “por incrível que pareça”), consideramos o discurso argumentativo ser pouco convincente pelo fato de predominar a sequência tipológica dissertativa expositiva em detrimento da dissertativa argumentativa ao longo de todo o texto.

A ideia central responsável por sustentar a argumentação da aluna/oradora, do início ao fim do texto, é: o uso do capacete é fundamental no perímetro urbano independentemente da extensão territorial das cidades. Essa tese está explícita ao longo da introdução e do primeiro período do parágrafo seguinte: o de desenvolvimento. Vejamos o trecho: *“No Brasil, infelizmente existem cidades principalmente na região do nordeste que não é obrigatório o uso do capacete [...]. Eles acham que por a cidade ser pequena, não faz diferença”. “Na minha opinião, não deveria proibir. Sim, eu sou a favor do uso do capacete [...]”* (linhas 1 a 5).

Como meio de justificar sua tese principal e de refutar ideias contrárias do auditório, foram utilizadas três técnicas argumentativas: o argumento por ilustração, argumento pelo exemplo e o argumento por autofagia. Em relação ao primeiro argumento, a oradora buscou reforçar sua tese central que - admitida, reconhecida e aceita socialmente conforme regulamenta a lei federal de trânsito no Brasil - não pode ser contestada pelo auditório, logo, a oradora recorreu a esse argumento para, coerentemente, reforçar e ilustrar sua argumentação através de um caso particular ao recorrer à técnica dos argumentos que fundam a estrutura do real, citando dados concretos extraídos da sociedade brasileira como bem revela este fragmento: *“[...] De acordo com os dados da Abramet (Associação Brasileira de Medicina e de tráfego) o uso de capacete diminui os riscos de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72% [...]”* (linhas 5 a 7). Esse argumento vai ao encontro das prerrogativas do Código de Trânsito Brasileiro (CTB), visto que uma das finalidades principais do uso do capacete é prevenir a cabeça dos motociclistas de pancadas graves em caso de acidentes no trânsito.

O argumento pelo exemplo foi outra técnica mobilizada pela aluna/oradora para fazer sua contra-argumentação ao posicionar-se criticamente por meio de um caso particular verídico

sob a forma de exemplo que aconteceu em uma cidade interiorana do Estado da Paraíba, vejamos: “[...] existem pessoas que não aprova o uso do capacete e não é difícil de encontrar, como por exemplo no município de Santa Inês, na Paraíba o vereador João Neto, ele fala que defende a desobrigação do uso capacete para evitar a violência. [...]” (linhas 9 a 12).

Na sequência, a oradora se apoia no referido exemplo para enfraquecer a argumentação do auditório ao recorrer ao argumento por autofagia gerado por uma afirmação paradoxal, logo, incoerente que não se sustenta logicamente. O trecho a seguir nos revela que aluna/oradora tomou partido destruindo o discurso do público-alvo (seu adversário) que defendia o não uso do capacete como possibilidade para evitar a onda de violência na cidade: “*Eu discordo, pois existem outros meios de prevenir a violência, fora que a violência não estar só em você andar de moto, ela estar sempre presente em alguns lugares [...]*”. (linhas 12 a 14). Entre combater a violência e preservar a vida dos condutores de motocicletas no perímetro urbano em caso de acidentes, a oradora eleva seu discurso para o mais alto nível da persuasão e do convencimento a fim de fazer com que o auditório concorde com os pontos de vista defendidos por ela no decorrer do texto.

Ainda em seu texto, a aluna/oradora expõe valores que funcionam como recursos retóricos para reforçar sua tese. Esses valores são: “*capacete*” (linhas 2, 5, 6, 10, 12, 17), “*área populacional das cidades*” (linha 3), “*proteção contra lesões na cabeça*” (linhas 6 a 7), “*violação da legislação de trânsito brasileira*” (linhas 9 a 10) e “*violência urbana*” (linhas 12, 13, 14, 16). Dentre esses valores, o capacete é o principal, uma vez que toda a argumentação da oradora se volta para esse valor concreto e positivo como forma de defender seus pontos de vista acerca da necessidade do uso desse equipamento pelos condutores de motocicletas no perímetro urbano.

Para tanto, a articulista se apropria da expressão “*área populacional das cidades*”, que, apesar de aparecer implicitamente no plano textual, figura-se como valor concreto, no qual a aluna/oradora rebate pontos de vista contrários dos que são a favor da proibição do capacete em cidades de pequeno porte, como foi o caso do vereador João Neto, da cidade de Santa Inês/PB. Dessa forma, seja em cidades grandes ou em municípios pequenos do interior do Nordeste, os motociclistas estão pondo a vida em risco sem o devido uso do capacete.

Outro importante valor argumentativo indispensável ao reforço da tese principal da aluna/oradora e que se revela positivamente aparece na expressão “*proteção contra lesões na cabeça*”, no segundo parágrafo do artigo de opinião. Esse terceiro valor explicita, mais uma vez, a razão da necessidade do uso do capacete, logo ele se soma aos dois anteriores para garantir a persuasão e o convencimento do auditório.

Na sequência do discurso argumentativo da aluna/oradora, aparece mais outro valor considerado negativo, revelado implicitamente por meio da expressão “*violação da legislação de trânsito brasileira*” no início do terceiro parágrafo do texto. Com esse valor, inferimos que ela tece sua contra-argumentação criticando os interlocutores que não cumprem fielmente o que assegura a principal lei de trânsito em nível nacional: o Código de Trânsito Brasileiro. Nesse mesmo contexto argumentativo marcado pelo embate de ideias entre a oradora e o auditório, ela volta a contra-argumentar quando recorre ao valor concreto e negativo “*violência urbana*”, que, na visão do adversário, passa a ser provocada pelo uso do capacete. Percebemos que a oradora não concorda com essa tese, pois, para ela, existem outras maneiras de impedir a violência que, geralmente, se manifesta através dos assaltos pela facilidade da ocultação da identidade pelo uso do capacete. Nesse sentido, não resta dúvida de que o capacete é o principal equipamento de segurança de que os motociclistas dispõem para poupar suas vidas em caso de acidentes.

Portanto, considerando os processos argumentativos analisados no presente texto, especialmente a tese principal e os valores, a aluna/oradora coloca no topo da hierarquia de valores a questão da obediência às leis de trânsito, pois nossa vida passa a ser protegida com o uso do capacete independentemente de o condutor pilotar uma motocicleta em cidade grande ou pequena, visto que foi esse o enfoque argumentativo do início ao fim do texto.

Depois das discussões acerca do texto analisado, mostraremos a seguir um quadro-síntese, o qual traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo da aluna/oradora.

QUADRO 22: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA3 no início da intervenção didática

| Título do TVIA3: O uso obrigatório do capacete | | | | |
|---|--|--|--|--|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| O uso do capacete é fundamental no perímetro urbano independentemente da extensão territorial das | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – Argumento por ilustração | “[...] De acordo com os dados da Abramet (Associação Brasileira de Medicina e de tráfego) o uso de capacete diminui os | Área populacional das cidades (valor concreto) Capacete (valor concreto e positivo) | A obediência às leis de trânsito, uma vez que o seu não cumprimento se traduz em insegurança para a vida |

| | | | | | |
|---------|--|---|--|-------------------|--|
| cidades | | riscos de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72% [...]”. | Proteção contra lesões na cabeça (valor abstrato e positivo) | dos motociclistas | |
| | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – Argumento pelo exemplo | “[...] existem pessoas que não aprova o uso do capacete e não é difícil de encontrar, como por exemplo no município de Santa Inês, na Paraíba o vereador João Neto, ele fala que defende a desobrigação do uso capacete para evitar a violência. [...]” | Violação da legislação de trânsito brasileira (valor negativo) | | Violência urbana (valor concreto e negativo) |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento por autofagia | “Eu discordo, pois existem outros meios de prevenir a violência, fora que a violência não estar só em você andar de moto, ela estar sempre presente em alguns lugares [...]”. | | | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 22 cumpre a função de ilustrar as principais estratégias argumentativas reveladas no texto TVIA3. Para defender a tese central de que o uso do capacete é fundamental no perímetro urbano independentemente da extensão territorial das cidades brasileiras, a aluna/oradora mobiliza valores concretos, abstratos, negativos e positivos, dentre os quais assume o topo da hierarquia a “obediência às leis de trânsito”. Já em relação às técnicas argumentativas, percebemos que a aluna/oradora recorre aos argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares), precisamente o argumento pelo

exemplo e o argumento por ilustração. Também faz uso dos argumentos quase-lógicos, por meio da autofagia.

5.1.6 TVFA3: Texto Versão Final do Aluno/Orador 3

| FOLHA OFICIAL DE REDAÇÃO | |
|---|--|
| INSTRUÇÕES: | |
| 1. A redação deve ter no mínimo 15 e no máximo 30 linhas. | |
| 2. Transcreva seu texto com caneta esferográfica de tinta preta ou azul. | |
| 3. Escreva seu texto com letra legível. No caso de erro, risque, com traço simples, a palavra, a frase, o trecho ou o sinal gráfico e escreva, em seguida, o respectivo substituto. | |
| 4. Não será avaliado texto escrito em local indevido. Respeite rigorosamente as margens. | |
| 5. Não se esqueça de preencher a identificação. | |
| Tema: Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano? | |
| Título: | |
| <i>O uso do capacete não é uma obrigação, mas uma necessidade.</i> | |
| 1 | <i>Em muitas cidades brasileiras, não é obrigatório o uso do capacete,</i> |
| 2 | <i>principalmente nas cidades de pequena porte. A grande variedade é que</i> |
| 3 | <i>a maioria das autoridades não se importam, inclusive, nas zonas rurais,</i> |
| 4 | <i>por serem parte de uma pequena região.</i> |
| 5 | <i>No minha opinião, seria errado exigir o uso do capacete tanto nas</i> |
| 6 | <i>cidades grandes, quanto nas cidades pequenas. Os artigos nº 1 e nº</i> |
| 7 | <i>do Código de Trânsito Brasileiro (CTB) exigem a utilização de capaci-</i> |
| 8 | <i>te de segurança para condutores e passageiros. Dessa forma, entende-</i> |
| 9 | <i>mo que o uso do capacete deve ser obrigatório, pois é eficaz para</i> |
| 10 | <i>reduzir a ocorrência.</i> |
| 11 | <i>Por um lado, que parece, existem pessoas que não apreciam o uso</i> |
| 12 | <i>do capacete como, por exemplo, no município de Santa Inês, no estado</i> |
| 13 | <i>de Piauí, o Vereador João Neto, em 2021, defendeu o não uso do</i> |
| 14 | <i>capacete para evitar a violência dentro da cidade. Mas a meu ver,</i> |
| 15 | <i>a violência, não está só no fato de as pessoas andarem de moto, ela</i> |
| 16 | <i>está presente em vários lugares e existem outras coisas para preveni-la</i> |
| 17 | <i>como, criar programas de educação, melhorar a infraestrutura, in-</i> |
| 18 | <i>stir outros.</i> |
| 19 | <i>Portanto, o uso do capacete deve ser obrigatório, por ser um</i> |
| 20 | <i>requisito indispensável no trânsito que fazem uso de motocicletas no</i> |
| 21 | <i>perímetro urbano e, também, fora da cidade.</i> |

Fonte: Artigo de opinião produzido pela aluna/oradora S. Q. M. F. (2022)

Na leitura feita do artigo de opinião TVFA3, identificamos que a versão final deste texto apresenta os elementos da estrutura composicional do referido gênero, a aluna/oradora faz a divisão do seu texto em parágrafos bem delineados, desenvolvendo-os de forma que as ideias estão mais inteligíveis, além da ampliação no que se refere aos processos argumentativos.

No que diz respeito à linguagem empregada no texto, verificamos um nível de linguagem padrão, objetiva e clara com poucos desvios. A voz da articulista aparece em diversas partes do texto através da recorrência das expressões linguísticas na primeira pessoa do discurso, que funcionam como operadores argumentativos.

Em relação às estratégias argumentativas, a oradora defende a tese principal ao posicionar-se a favor da exigência do uso do capacete para os motociclistas que, independentemente do tamanho das cidades, trafegam no perímetro urbano. Vejamos este trecho em que essa ideia central é revelada: *“Na minha opinião, seria correto exigir o uso do capacete tanto nas cidades grandes, quanto nas cidades pequenas. [...]”* (linhas 5 a 6). Para justificar essa tese e rebater as opiniões contrárias ao pensamento defendido pela aluna/oradora, ela mobilizou importantes argumentos, sendo eles: argumento por ilustração, argumento de finalidade, argumento pelo exemplo e argumento por autofagia.

Esta passagem do texto *“[...] Os artigos 54 e 55 do Código de Trânsito Brasileiro (CTB) exigem a utilização do capacete de segurança para condutores e passageiros. [...]”* (linhas 6 a 8) é classificada, de acordo com a tipologia argumentativa defendida por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), como um argumento por ilustração porque tem fundamentação em um caso particular, ou seja, uma vez que a tese da oradora é verdadeira, ela buscou garantir a adesão do auditório por meio de dados de domínio público extraídos da sociedade, isto é, provas concretas, como foi o caso em que ela mencionou a lei intitulada Código de Trânsito Brasileiro (CTB), precisamente o que é assegurado em seus artigos 54 e 54.

Como seu objetivo é persuadir e convencer o seu auditório a respeito do uso do capacete no trânsito das cidades grandes e principalmente dos municípios interioranos considerados pequenos, a oradora recorre ao argumento de finalidade, cujo propósito é discorrer sobre uma das finalidades do capacete, vejamos: *“[...] o uso do capacete deve ser obrigatório, pois é eficaz para nossa segurança”* (linhas 9 a 10).

Ainda em relação aos argumentos identificados no TVFA3, os pontos de vista da aluna/oradora são enaltecidos ao se somarem aos argumentos já defendidos a partir do momento que, veementemente, ela contra-argumenta. Para tanto, primeiro foi utilizado o argumento pelo exemplo – *“[...] no município de Santa Inês, no estado da Paraíba, o vereador João Neto, em 2021, defendeu o não uso do capacete para evitar a violência dentro da cidade. [...]”* (linhas 12 a 14) ao reportar-se para o auditório no intuito de afirmar, por meio de um exemplo de provas concretas, que existem pessoas que, erroneamente, tentam descumprir a legislação federal de trânsito brasileira, como é o caso do vereador João Neto, da cidade de Santa Inês, na Paraíba. No entanto, a ideia do adversário (do vereador) perde força persuasiva quando a oradora rebate

o posicionamento dele através do argumento por autofagia, exemplificado na seguinte passagem “[...]. Mas a meu ver, a violência, não está só no fato de as pessoas andarem de moto, ela está presente em vários lugares e existem outros meios para preveni-la [...]” (linhas 14 a 16).

A argumentação presente no discurso da aluna/oradora é decorrente dos argumentos utilizados para ganhar a adesão e o convencimento do seu auditório, mas também é resultado dos valores em prol da sua tese. Sendo assim, identificamos os seguintes valores argumentativos: “*área populacional das cidades*” (linhas 5 e 6), “*capacete*” (linhas 5, 7, 9, 12 e 19), “*Código de Trânsito Brasileiro (CTB)*” (linha 7), “*segurança*” (linha 10) e “*descumprimento da legislação de trânsito brasileira*” (linhas 13 e 14).

Entendemos que o valor concreto referente ao tamanho das cidades diz respeito à “*área populacional*”. É por meio dessa expressão valorativa implícita que a aluna/oradora se posiciona criticamente contra a proibição do uso do capacete nas cidades pequenas localizadas nas regiões interioranas brasileiras. Portanto, ela é convicta de que seja em cidades grandes ou pequenas usar o “*capacete*” (valor concreto e positivo) torna-se uma obrigação por parte dos condutores. Seus pontos de vista a esse respeito ganham ainda mais adesão quando a oradora cita o nome da lei federal “*Código de Trânsito Brasileiro (CTB)*”, importante valor universal e concreto de caráter normativo, pois busca punir, na forma da lei, os motociclistas que são flagrados pilotando sem o capacete.

Ainda em relação aos valores, a oradora aciona a “*segurança*” como valor abstrato e positivo, responsável pela proteção dos condutores e dos passageiros no caso de estarem protegendo a cabeça de pancadas graves decorrentes de acidentes. Por fim, a expressão “*descumprimento da legislação de trânsito brasileira*”, embora se apresente implicitamente no terceiro parágrafo do texto, é um valor negativo através do qual a oradora chama a atenção do auditório ao defender a ideia de que deixar de usar o capacete no perímetro urbano das cidades pequenas é violar as leis de trânsito.

Os valores listados caracterizam os pontos de vista defendidos, os quais são manifestados através dos argumentos no TVFA3. Logo, o discurso argumentativo da aluna/oradora volta a colocar no topo da hierarquia de valores a necessidade da obediência às leis de trânsito, uma vez que o seu não cumprimento, seja em cidades grandes ou pequenas, gera insegurança para a vida dos motociclistas.

A fim de sintetizar as discussões acerca do texto analisado, mostraremos a seguir um quadro-síntese, o qual traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo da aluna/oradora.

QUADRO 23: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA3 após a intervenção didática

| Título do TVFA3: O uso do capacete: mais que um dever, uma necessidade | | | | |
|--|--|---|---|--|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| A exigência do uso do capacete para os motociclistas que, independentemente do tamanho das cidades, trafegam no perímetro urbano | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – Argumento por ilustração | “[...] Os artigos 54 e 55 do Código de Trânsito Brasileiro (CTB) exigem a utilização do capacete de segurança para condutores e passageiros. [...]” | Área populacional das cidades (valor concreto) | A obediência às leis de trânsito, uma vez que o seu não cumprimento gera insegurança para a vida dos motociclistas |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão) – Argumento de finalidade | “[...] o uso do capacete deve ser obrigatório, pois é eficaz para nossa segurança”. | Capacete (valor concreto e positivo) | |
| | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – Argumento pelo exemplo | “[...] no município de Santa Inês, no estado da Paraíba, o vereador João Neto, em 2021, defendeu o não uso do capacete para evitar a violência dentro da cidade. [...]” | Código de Trânsito Brasileiro (CTB) (valor universal e concreto) | |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento por autofagia | “[...] Mas a meu ver, a violência, não está só no fato de as pessoas andarem de moto, ela está presente em vários lugares e existem outros meios para preveni-la [...]” | Segurança (valor abstrato e positivo) | |
| | | | Violação da legislação de trânsito brasileira (valor negativo) | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 23 ilustra as principais estratégias argumentativas identificadas no texto TVFA3. O discurso argumentativo da aluna/oradora gira em torno da sua tese central: a

exigência do uso do capacete para os motociclistas que, independentemente do tamanho das cidades, trafegam no perímetro urbano. Ao defender a referida tese, a oradora mobiliza alguns valores, sendo eles: concretos, abstratos, negativos, um valor positivo, além de um valor universal. Dentre os valores citados no texto, a “obediência às leis de trânsito” assume o topo da hierarquia, logo inferimos que, na prática, essa obediência diz respeito ao uso do capacete pelos motociclistas conforme prescreve a legislação de trânsito brasileira em vigência.

No que se refere às técnicas argumentativas, percebemos que os argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) por meio da ilustração e do exemplo se sobressaem em detrimento dos demais no texto analisado. Também identificamos o argumento por autofagia referente à primeira grande técnica argumentativa (argumentos quase-lógicos) e, por fim, o argumento de finalidade pertencente à segunda grande técnica argumentativa, ou seja, aos argumentos baseados na estrutura do real (por relação de sucessão).

5.1.7 TVIA4: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 4

O Uso do Capacete Salva Vidas

Não prender, pois reduz o risco de mortes. No Brasil 33 pessoas morrem por dia em acidentes de motos.

Dados da Abrametil (Associação Brasileira de Medicina de Tráfego) apontam que o uso do capacete diminui os riscos de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72%. E reduz a possibilidade de morte em até 40%.

Eu também acho que não tem muita a ver a cidade ser pequena com o uso do capacete, só porque o tamanho da cidade não impede de acontecer o perigo em acidentes por falta de uso do capacete. A justiça das cidades pequenas não se importa muito com o uso do capacete, pois para eles não faz muita diferença, só que estão enganados, a falta de capacete causa muitos danos físicos às pessoas.

Eu defendo o uso do capacete. Porque acho que muitas tragédias seriam evitadas com o seu uso.

Fonte: Artigo de opinião produzido pela aluna/oradora L. L. G. (2022).

Após realizarmos a leitura do texto TVIA4, percebemos que a aluna/oradora o constrói estruturando-o em quatro parágrafos, posiciona-se diante do tema, embora seu discurso

argumentativo seja um pouco vago e com afirmações diretas. Além disso, demonstra dificuldades em organizar sua argumentação obedecendo à estrutura composicional do gênero artigo de opinião, a exemplo do parágrafo introdutório (*linhas 1 e 2*) e conclusivo (*linhas 14 e 15*), os quais estão em desacordo com o modelo defendido por Adam (1992), Beltrão (1980) e retomado por Köche, Boff e Marinello (2014).

No decorrer do TVIA4, também identificamos problemas relacionados a desvios gramaticais que ferem a norma-padrão da Língua Portuguesa, além de algumas incoerências no que diz respeito a um discurso considerado às vezes vago, ou seja, impreciso. No texto analisado, predomina uma argumentação expositiva, visto que somente a apresentação dos pontos de vistas da oradora não é suficiente para persuadir e convencer o auditório. Mais do que isso, argumentar pressupõe posicionamentos críticos fundamentados em argumentos convincentes. Porém, infelizmente o referido artigo de opinião apresenta pouca consistência argumentativa.

A tese principal defendida pela aluna/oradora em seu texto é o uso do capacete como fator determinante para a redução de mortes no trânsito, razão pela qual ela se posiciona favoravelmente à não proibição do capacete no perímetro urbano. A aluna expressa essa ideia na seguinte frase: “*Não proibir, pois reduz o risco de mortes [...]*” (linha 1). É relevante destacar que o próprio título do texto já situa essa tese também.

Para validar a referida tese e como forma de persuadir e de convencer o auditório, a aluna/oradora faz uso, respectivamente, das seguintes técnicas argumentativas: argumento pelo exemplo, probabilístico, argumento por autofagia, argumento de contradição e incompatibilidade, por fim, o argumento causal.

Sobre o primeiro argumento identificado no texto analisado, a aluna/oradora recorre à técnica dos argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) a fim de persuadir e de convencer o seu auditório por meio do exemplo ao destacar, mesmo sem citar a fonte, um fato verídico ao afirmar que: “[...] *No Brasil 33 pessoas morrem por dia em acidentes de motos*” (linhas 1 e 2). Esse argumento se revela como impactante para o auditório, no sentido de evidenciar um número alarmante de vidas ceifadas no trânsito. Certamente boa parte desses acidentes com vítimas fatais acontecem porque, no Brasil, muitos motociclistas não têm o costume de usar o capacete como equipamento de segurança.

Já o argumento probabilístico encontra-se no primeiro parágrafo do desenvolvimento do artigo de opinião, vejamos: “*Dados da Abramet (Associação Brasileira de Medicina de Tráfego) apontam que o uso do capacete diminui os riscos de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72%. E reduz a possibilidade de morte em até 40%*” (linhas 3 a 6).

Essa técnica pertence aos argumentos quase-lógicos e foi utilizada pela oradora como estratégia persuasiva para convencer o auditório de que o capacete no trânsito é eficaz, pois seu uso salva vidas e lesões gravíssimas na cabeça e na região frontal como bem apontam os dados estatísticos divulgados em uma pesquisa feita pela Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet). No entanto, como se trata de uma citação direta, a aluna/oradora não utilizou as aspas no início e no final, tampouco citou o ano em que a referida pesquisa foi realizada, o que seria fundamental para garantir totalmente a confiabilidade no discurso.

Também em relação à primeira grande técnica argumentativa, identificamos o argumento por autofagia no segundo parágrafo do desenvolvimento do texto, precisamente nesta passagem: *“Eu também acho que não tem nada a ver a cidade ser pequena com o uso do capacete, até porque o tamanho da cidade não impede de acontecer o pior em acidentes por falta do uso do capacete. [...]”* (linhas 7 a 10). Consideramos ser autofágico esse argumento porque entendemos como uma contra-argumentação, ou seja, um discurso de réplica direcionado ao adversário, anulando a tese ou desconstruindo a lógica dos que acreditam/pensam que o uso do capacete é dispensável em cidades de pequeno porte.

No segundo parágrafo do desenvolvimento, o texto ainda nos apresenta o argumento de contradição e incompatibilidade: *“[...] A justiça das cidades pequenas não se importam muito com o uso do capacete, pois para eles não faz muita diferença, só que estão enganados [...]”* (linhas 10 a 12). Consideramos ser arbitrário esse discurso da oradora e não convincente, pois erroneamente ela julga o poder judiciário das cidades pequenas pelo descaso em relação ao descumprimento do não uso do capacete pelos motociclistas. Como é do nosso conhecimento, geralmente acontece esse descaso, nas cidades interioranas de pequeno porte, por parte da negligência dos poderes públicos municipais no âmbito do legislativo e do executivo (vereadores e prefeitos) que não colocam o Código de Trânsito Brasileiro em prática, diferentemente da ação da polícia rodoviária de trânsito federal e dos estados que têm a incumbência de agir como fiscalizadores na promoção da justiça no trânsito.

Na sequência, a aluna/oradora se apoia no argumento causal no intuito de persuadir e de convencer o auditório de algumas das consequências sofridas pelos motociclistas em acidentes de trânsito são causadas pelo não uso do capacete, como bem nos revela o trecho que segue: *“[...] a falta do capacete causa muitos danos físicos as pessoas”* (linhas 12 e 13). Essa técnica diz respeito aos argumentos baseados na estrutura do real por ligações de sucessão, visto que as consequências de uma determinada ação foram geradas a partir de um fator antecedente (causa).

Ainda em seu texto, a aluna/oradora expõe outros recursos retóricos para reforçar a sua

tese. Esses recursos são os seguintes valores argumentativos: “*capacete*” (linhas 1, 4, 8, 10, 11, 12 e 14) valor concreto e positivo, “*proteção*” (linhas 1, 4, 14 e 15) valor abstrato e positivo, “*lesões*” (linhas 5 e 13) valor concreto e negativo, “*violação da legislação de trânsito brasileira*” (linhas 10 a 12) valor negativo, “*sequelas*” (linhas 12 e 13) valor concreto e negativo.

Dentre esses valores, o capacete é o principal, pois todo o discurso argumentativo da oradora se volta para esse valor concreto e positivo como forma de defender seus pontos de vista, levando o auditório a concordar acerca da necessidade do uso desse equipamento pelos motociclistas no perímetro urbano. Os valores negativos “*lesões*” e “*sequelas*” foram utilizados no discurso da oradora para evidenciar algumas consequências negativas quando os condutores de motocicletas se envolvem em acidentes de trânsito trafegando sem o capacete na cabeça, mas que podem ser evitadas com a “*proteção*” do capacete. A “*violação ao Código de Trânsito Brasileiro*” é outro valor negativo atribuído não à justiça, mas sim aos representantes do poder público municipal das cidades pequenas que não fazem valer, na prática, o que determina a lei federal de trânsito.

Levando em consideração as estratégias argumentativas analisadas no presente texto, especialmente os valores, a aluna/oradora coloca no topo da hierarquia de valores as possíveis consequências positivas e negativas em caso do uso e do não uso do capacete pelos motociclistas no trânsito. Logo, esse foi o enfoque argumentativo que predominou do início ao fim do artigo de opinião.

A fim de sintetizarmos as discussões acerca do texto analisado, mostraremos a seguir um quadro-síntese, o qual traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo do aluno/orador.

QUADRO 24: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA4 no início da intervenção didática

| Título do TVIA4: O uso do capacete salva vidas | | | | |
|---|--|---|---|--|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| O uso do capacete como fator determinante para a | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – | “[...] No Brasil 33 pessoas morrem por dia em acidentes de motos” | Capacete (valor concreto e positivo) | Possíveis consequências positivas e negativas em caso do uso e |

| | | | | |
|-------------------------------|---|---|--|---|
| redução de mortes no trânsito | Argumento pelo exemplo | | Proteção (valor abstrato e positivo) Lesões (valor concreto e negativo) Violação da legislação de trânsito brasileira (valor negativo) Sequelas (valor concreto e negativo) | do não uso do capacete pelos motociclistas no trânsito. |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento probabilístico | “Dados da Abramet (Associação Brasileira de Medicina de Tráfego) apontam que o uso do capacete diminui os riscos de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72%. E reduz a possibilidade de morte em até 40%” | | |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento por autofagia | “Eu também acho que não tem nada a ver a cidade ser pequena com o uso do capacete, até porque o tamanho da cidade não impede de acontecer o pior em acidentes por falta do uso do capacete. [...]” | | |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento de contradição e incompatibilidade | “[...] A justiça das cidades pequenas não se importam muito com o uso do capacete, pois para eles não faz muita diferença, só que estão enganados [...]” | | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento causal | “[...] a falta do capacete causa muitos danos físicos as pessoas” | | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 24 cumpre a função de ilustrar as principais estratégias argumentativas que constituem o texto TVIA4. Para defender a tese central sobre o uso do capacete como fator determinante para a redução de mortes de motociclistas no trânsito, a aluna/oradora mobiliza valores abstratos, com destaque para os valores positivos e negativos. Dentre eles, assume o

topo da hierarquia as consequências positivas e negativas em caso do uso e do não uso do capacete pelos motociclistas no trânsito, pois é através dessas consequências que a oradora busca persuadir e convencer seu auditório.

No que diz respeito às técnicas argumentativas utilizadas para fundamentar a tese central da aluna/oradora, existem argumentos no texto TVIA4 pertencentes às três grandes técnicas da associação de noções, predominando os argumentos quase-lógicos do tipo probabilístico, por autofagia, por contradição e incompatibilidade. Outro argumento identificado é pelo exemplo, o qual faz parte do grupo dos argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares), além do argumento causal pertencente à terceira grande técnica por associação de noções: os argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão).

5.1.8 TVFA4: Texto Versão Final do Aluno/Orador 4

| FOLHA OFICIAL DE REDAÇÃO | |
|---|--|
| INSTRUÇÕES: | |
| 1. A redação deve ter no mínimo 15 e no máximo 30 linhas. | |
| 2. Transcreva seu texto com caneta esferográfica de tinta preta ou azul. | |
| 3. Escreva seu texto com letra legível. No caso de erro, risque, com traço simples, a palavra, a frase, o trecho ou o sinal gráfico e escreva, em seguida, o respectivo substituto. | |
| 4. Não será avaliado texto escrito em local indevido. Respeite rigorosamente as margens. | |
| 5. Não se esqueça de preencher a identificação. | |
| Tema: Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano? | |
| Título: | |
| <i>O Uso do Capacete Salva Vidas</i> | |
| 1 | Em minha opinião, não deve ser proibido o uso de capacete, pois o ca- |
| 2 | pacete reduz a risco de morte, além de proteger a parte mais importante |
| 3 | do corpo: a cabeça, pois a crânio não é tão resistente quanto parece. |
| 4 | O capacete é um equipamento de segurança e proteção, deveria |
| 5 | ser obrigatório em todo o Brasil. Dados da Abramete (Associação Brasilei- |
| 6 | ra de medicina de trânsito) apontam que "o uso do capacete diminui as lesões |
| 7 | de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no resto em 70%. |
| 8 | Es, além disso, "reduz a possibilidade de morte em até 40%". |
| 9 | Penso que não tem nada a ver a cidade ser pequena ou grande. Independen- |
| 10 | temente disso, o uso de capacete deve ser obrigatório. Até porque o tamanho |
| 11 | da cidade não impede de ocorrerem o por em acidentes por falta desse equi- |
| 12 | pamento. |
| 13 | Algumas autoridades de cidades pequenas não se importam muito com o uso |
| 14 | do capacete, pois, para eles, não faz muita diferença, só que está enganados. A fal- |
| 15 | ta do capacete causa muitos danos físicos às pessoas que trafegam em cima |
| 16 | de duas rodas. |
| 17 | Diante dos argumentos apresentados, sou totalmente favorável ao uso do ca- |
| 18 | pacete dentro e fora do perímetro urbano, porque acredito que muitos trágicos |
| 19 | podem ser evitados com o seu uso. |

Fonte: Artigo de opinião produzido pela aluna/oradora L. L. G. (2022).

Após a leitura feita do artigo de opinião TVFA4, identificamos que a versão final desse texto, além de apresentar bem definida a estrutura composicional do referido gênero, também se apresenta mais inteligível, com ideias coesas, coerentes, contextualizadas ao tema proposto e mais adequação à norma-padrão da Língua Portuguesa. Também é possível perceber que o texto analisado ganhou uma ampliação nesta nova versão em relação ao número de parágrafos no desenvolvimento, passando de dois para três parágrafos.

Em relação às estratégias argumentativas, a oradora posiciona-se frente à seguinte tese principal: as razões para o uso obrigatório do capacete no trânsito. Essa ideia central é revelada logo no parágrafo introdutório do texto: *“Em minha opinião, não deve ser proibido o uso do capacete, pois o capacete reduz o risco de morte [...]”* (linhas 1 e 2). Essa tese é fundamentada em opiniões que justificam os pontos de vista da aluna/oradora, revelando-se através de sete argumentos, a saber: argumento de divisão do todo em suas partes, argumento por identidade e definição, argumento probabilístico, argumento por dissociação de noções através dos pares hierarquizados “pequena e grande”, argumento pelo exemplo, argumento por autofagia e argumento pragmático.

No final do parágrafo introdutório, identificamos que a aluna/oradora recorre à técnica dos argumentos quase-lógicos por meio do argumento de divisão do todo em suas partes para defender sua tese principal. Este fragmento *“[...] além de proteger a parte mais importante do corpo: a cabeça, pois o crânio não é tão resistente quanto parece”* (linhas 2 e 3) evidencia que o capacete é responsável por proteger a “cabeça”: uma das partes ou membros mais importantes e sensíveis do “corpo humano” (o todo) em caso de acidentes. Como a cabeça é o principal membro superior formado pelo crânio e pela face, qualquer pancada forte em caso de uma colisão ocasionaria uma possível morte do motociclista que estivesse sem o capacete.

Outro importante argumento mobilizado pela oradora a fim de persuadir e de convencer o auditório é o argumento por identidade e definição, o qual consta no início do primeiro parágrafo do desenvolvimento do texto, vejamos: *“O capacete é um equipamento de segurança e de proteção [...]”* (linha 4), tendo sido utilizado para ressaltar uma explicação a respeito do capacete por meio de uma definição, logo, dando-lhe um caráter definidor ao revelar sua importância. Esse recurso retórico pertence à técnica dos argumentos-quase lógicos, assim como vimos em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

O próximo argumento que aparece no discurso da oradora é de natureza probabilística, como bem consta no final do segundo parágrafo do texto: *“Dados da Abramet (Associação Brasileira de Medicina de Tráfego) apontam que “O uso do capacete diminui os riscos de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72%. E, além disso, “reduz a*

possibilidade de morte em até 40%”” (linhas 5 a 8). Essa técnica pertence aos argumentos quase-lógicos e foi utilizada novamente pela oradora como estratégia persuasiva para convencer o auditório de que o capacete no trânsito é eficaz, pois seu uso salva vidas e pode prevenir lesões gravíssimas na cabeça e na região frontal, como apontam os dados estatísticos divulgados em uma pesquisa feita pela Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet).

Diferentemente das técnicas argumentativas utilizadas anteriormente no texto analisado, a aluna/oradora recorre aos argumentos por dissociação de noções, ao se apropriar discursivamente de pares hierarquizados, como é o caso de “cidade pequena e cidade grande”: *“Penso que não tem nada a ver a cidade ser pequena ou grande. Independentemente disso, o uso do capacete deve ser obrigatório. Até porque o tamanho da cidade não impede de acontecer o pior em acidentes por falta desse equipamento”* (linhas 9 a 12).

Antes de explicarmos esse argumento, é importante frisar que, conforme defendem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), a dissociação de noções separa ideias ou conceitos em pares hierarquizados. Ao recorrer aos argumentos por dissociação de noções, o orador busca mostrar, no seu discurso, que não há ligação entre os conceitos relacionados em pares, uma vez que eles estão indevidamente vinculados. No texto TVFA4, esse argumento tem a função de dissociar o tamanho da cidade com relação à (não) obrigatoriedade do uso do capacete, visto que, para a oradora, os acidentes no trânsito estão suscetíveis a acontecer independentemente de o perímetro urbano ser grande ou pequeno. Logo, a incompatibilidade antes apresentada é desfeita pela aluna/oradora através do embate de sua tese principal com outra tese contrária graças a um cotejamento unindo fatos e verdades com vistas à persuasão e ao convencimento do auditório.

Na sequência dos argumentos identificados no referido texto, no terceiro parágrafo de desenvolvimento, encontramos a técnica argumentativa pelo exemplo, vejamos: *“Algumas autoridades de cidades pequenas não se importam muito com o uso do capacete, pois, para eles, não faz muita diferença [...]”* (linhas 13 e 14). Inferimos que, como a oradora vive em uma cidade interiorana de pequeno porte, possivelmente ela possa conviver com essa realidade, logo, elabora seu discurso a partir das provas concretas ao citar “algumas autoridades de cidades pequenas”, a exemplo de alguns prefeitos e vereadores de cidades pequenas, pois, como bem sabemos, existe uma parcela dessas autoridades municipais que desaprovam o uso do capacete em seus municípios com argumentos que vão na contramão do Código de Trânsito Brasileiro – CTB.

Ainda no terceiro parágrafo do desenvolvimento do texto, a aluna/oradora rebate a tese contrária à sua através do argumento por autofagia: *“[...] só que estão enganados. A falta do*

capacete causa muitos danos físicos às pessoas que trafegam em cima de duas rodas” (linhas 14 a 16). Entendemos esse argumento como uma contra-argumentação, ou seja, o discurso de réplica da oradora é direcionado como resposta ao adversário, anulando a tese ou desconstruindo a lógica dos que acreditam/pensam que o uso do capacete é dispensável em cidades de pequeno porte.

No parágrafo conclusivo, a aluna/oradora retoma a sua tese principal e conclui seus pontos de vista recorrendo ao argumento pragmático, ou seja, aos argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão). Vejamos a seguinte passagem retirada do texto analisado: “[...] *sou totalmente favorável ao uso do capacete [...] porque acredito que muitas tragédias podem ser evitadas com o seu uso*” (linhas 17 a 19). Inferimos, portanto, que as consequências relacionadas às “tragédias” podem ser evitadas a partir do momento em que os condutores de motocicletas passam a usar o capacete como equipamento de proteção no trânsito.

Discursivamente, a força argumentativa da aluna/oradora é decorrente dos argumentos por ela utilizados para ganhar a adesão e o convencimento do auditório, mas também é resultado dos valores mobilizados que dão respaldo à sua tese. Sendo assim, identificamos os seguintes valores argumentativos no TVFA4: “*capacete*” (linhas 1, 2, 4, 6, 10, 11, 12, 14, 15, 17 e 18), valor concreto e positivo; “*proteção*” (linhas 2, 4, 6, 7, 8, 18 e 19), valor abstrato e positivo; “*cabeça*” (linhas 3 e 7), valor concreto; “*desprotegido*” (linha 3), valor abstrato e negativo; “*lesões*” (linhas 7 e 15), valor concreto e negativo; “*morte*” (linhas 2 e 8), valor negativo; “*acidentes*” (linha 11), valor concreto e negativo; “*negligência*” (linha 13 e 14), valor abstrato e negativo; e “*sequelas*” (linha 18), valor concreto e negativo.

Dos valores apresentados acima, percebemos que os concretos e negativos são predominantes em relação aos valores abstratos e positivos. Não identificamos nenhum valor universal no texto TVFA4. Convém destacar que os valores negativos sobressaem em relação aos positivos, uma vez que a oradora procurou justificar sua tese principal com expressões valorativas que pudessem sensibilizar o auditório por meio da persuasão, fazendo com que este passe a concordar com o discurso da autora no que diz respeito às várias consequências negativas que os motociclistas estão sujeitos a sofrerem em caso de não usar o capacete.

Dentre essas consequências negativas, destacamos a morte, lesões, acidentes, sequelas, cabeça e crânio desprotegidos. Logo, podem ser evitadas com o uso do capacete, equipamento que protege principalmente a cabeça. Por fim, outro valor negativo identificado é “negligência”, tendo sido utilizado através da frase “*Algumas autoridades de cidades pequenas não se importam muito com o uso do capacete, pois, para eles, não faz muita diferença [...]*” (linhas

13 e 14), como forma de a aluna/oradora se posicionar afirmando que prefeitos e vereadores, autoridades municipais, não fazem valer, na prática, o que determina a legislação federal de trânsito na medida em que as leis municipais de trânsito não coadunam com o Código de Trânsito Brasileiro.

Os valores listados fundamentam e caracterizam os argumentos defendidos pela aluna/oradora no TVFA4. Hierarquicamente, as consequências negativas sofridas por motociclistas sem o capacete em acidentes de trânsito, uma vez que ao ressaltar essas consequências (morte, lesões, sequelas etc.), o objetivo da oradora é evidenciar as razões do uso desse equipamento de segurança no trânsito.

Mostraremos a seguir um quadro-síntese que traz as principais estratégias argumentativas que constituem o discurso argumentativo da aluna/oradora no texto analisado.

QUADRO 25: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA4 após a intervenção didática

| Título do TVFA4: O uso do capacete salva vidas | | | | |
|--|---|---|--|--|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| As razões para o uso obrigatório do capacete no trânsito | Argumentos quase-lógicos – Argumento de divisão do todo em suas partes | “[...] além de proteger a parte mais importante do corpo: a cabeça, pois o crânio não é tão resistente quanto parece” | Capacete (valor concreto e positivo) Proteção (valor abstrato e positivo) | Consequências negativas sofridas por motociclistas sem o capacete em acidentes de trânsito |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento por identidade e definição | “O capacete é um equipamento de segurança e de proteção [...]” | Cabeça (valor concreto) | |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento probabilístico | “Dados da Abramet (Associação Brasileira de Medicina de Tráfego) apontam que “O uso do capacete diminui os riscos de gravidade de | Desprotegido (valor abstrato e negativo) Lesões (valor concreto e negativo) | |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| | | lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72%. E, além disso, “reduz a possibilidade de morte em até 40%”” | Morte (valor negativo) | |
| | Argumentos por dissociação de noções – Pares hierarquizados: cidade pequena e cidade grande | “Penso que não tem nada a ver a cidade ser pequena ou grande. Independentemente disso, o uso do capacete deve ser obrigatório. Até porque o tamanho da cidade não impede de acontecer o pior em acidentes por falta desse equipamento” | Acidentes (valor concreto e negativo) | |
| | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por um caso particular) – Argumento pelo exemplo | “Algumas autoridades de cidades pequenas não se importam muito com o uso do capacete, pois, para eles, não faz muita diferença [...]” | Negligência (valor abstrato e negativo) | |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento por autofagia | “[...] só que estão enganados. A falta do capacete causa muitos danos físicos às pessoas que trafegam em cima de duas rodas” | Sequelas (valor concreto e negativo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real | “[...] sou totalmente favorável ao uso | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | (por ligações de sucessão) – Argumento pragmático | do capacete [...] porque acredito que muitas tragédias podem ser evitadas com o seu uso” | | |
|--|---|--|--|--|

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 25 ilustra as principais estratégias argumentativas no texto TVFA4. Para defender sua tese principal - as razões para o uso do capacete no trânsito - a aluna/oradora mobiliza valores abstratos, concretos positivos e negativos, com destaque para os valores negativos. Dentre eles, assume o topo da hierarquia o valor ligado às consequências negativas sofridas por motociclistas sem o capacete em acidentes de trânsito, visto que a recorrência desses valores no texto é uma forma de a oradora conquistar a persuasão e o convencimento do seu auditório no que diz respeito à necessidade de se usar o capacete no perímetro urbano.

Além dos valores, várias técnicas argumentativas foram mobilizadas em defesa da persuasão e do convencimento do auditório. Desse modo, a tese da aula/oradora está fundamentada tanto nas técnicas por associação de noções como também em técnicas argumentativas por dissociação de noções por meio de pares hierarquizados.

No entanto, predominam os argumentos do grupo das técnicas por associação de noções, com destaque para a primeira grande técnica: argumentos quase-lógicos, precisamente o argumento de divisão do todo em suas partes, argumento por identidade e definição, argumento probabilístico e argumento por autofagia. Também temos um argumento pragmático que faz parte da segunda grande técnica (argumentos baseados na estrutura do real por ligações de sucessão), além do argumento pelo exemplo (terceira grande técnica argumentativa das associações de noções) fundamentado por um caso particular. Já o argumento por dissociação de noções através de pares hierarquizados diz respeito ao par “pequena” e “grande”, ao se considerar que o tamanho da cidade impacta no uso do capacete. Essa incompatibilidade entre o par hierarquizado foi desfeita, isto é, corrigida pela aluna/oradora através de verdades e fatos que justificam, coerentemente, seus pontos de vista.

5.1.9 TVIA5: Texto Versão Inicial do Aluno/Orador 5

Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?

A minha opinião é que devemos nos posicionar com o uso do capacete pois ele é essencial para a segurança dos motociclistas. Não faz diferença para a cidade grande e cidade pequena, mas é mais obrigatório para a segurança de todos. Os acidentes que acontecem com capacete pode evitar a culpa causando trauma, motismo, e também pode trazer consequências devido a responsabilidade de não usar o capacete e também pela multa por causa da desobediência dos motociclistas.

O capacete com a viseira traz mais proteção para o rosto por causa de insetos, poeira e até chuva. Devido muitos acidentes por causa de não usar o capacete com viseira ou não, acaba levando a morte.

Fonte: Artigo de opinião produzido pela aluna/oradora L. G. de B. (2022).

Ao analisarmos o texto TVIA5, percebemos que o texto da oradora contém alguns problemas de organização e desenvolvimento dos argumentos, o que faz com que seu discurso apresentado seja mais expositivo do que propriamente argumentativo. Além dessa constatação inicial, a aluna demonstra muitas dificuldades em organizar as ideias do seu texto mediante a estrutura composicional do gênero artigo de opinião, pois apenas há demarcação de dois parágrafos, que estão em desacordo com o modelo do plano textual (situação-problema, discussão, solução-avaliação) defendido pelos autores Adam (1992), Beltrão (1980) e retomado por Köche, Boff e Marinello (2014).

Ao longo do artigo de opinião TVIA5, também identificamos problemas relacionados a graves desvios gramaticais, à coesão e à coerência, além de um discurso argumentativo pouco persuasivo. Do início ao fim do texto, falta maior consistência argumentativa para persuadir e convencer o auditório, haja vista que o referido texto não dispõe de argumentos fortes que deem conta de responder à proposta temática: proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano.

Na condição de oradora, a aluna defende a seguinte tese principal em seu texto: a

necessidade do uso do capacete pelos motociclistas para a garantia de um trânsito seguro, razão pela qual ela se posiciona favoravelmente sobre a não proibição do capacete no perímetro urbano. A aluna expressa essa ideia central logo no início do texto ao afirmar que: “[...] *devemos nos prevenir com o uso do capacete pois ele é essencial para a segurança dos motociclistas. [...]*” (linhas 1 a 3).

Como possibilidade para validar a tese central apresentada e visando garantir a persuasão e o convencimento do auditório, a oradora recorreu, respectivamente, a algumas técnicas argumentativas, a saber: argumento por finalidade, argumento pragmático, porém fez, indevidamente, uso do argumento por contradição e incompatibilidade ao finalizar seu artigo de opinião.

A primeira técnica argumentativa identificada no texto analisado diz respeito ao argumento por finalidade, pertencente à segunda grande técnica defendida por Perelman e Tyteca (2005) – argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – e encontra-se evidenciado em: “[...] *ele é essencial para a segurança dos motociclistas. [...]*” (linhas 2 e 3). Ao fazer uso desse argumento, a aluna/oradora busca garantir a persuasão e consequentemente convencer o seu auditório a respeito do quão relevante é o uso do capacete por parte dos motociclistas, uma vez que o referido argumento ganha destaque porque traz à tona uma das finalidades principais deste acessório: proporcionar que motociclistas e condutores possam trafegar – seja no perímetro urbano ou não - com segurança no trânsito. No texto em questão, este mesmo argumento se repete na sequência, quando a aluna se posiciona sobre “[...] *é sim obrigatório para a segurança de todos*” (linhas 5 e 6).

O argumento pragmático, que se caracteriza pela relação estabelecida entre causa, efeitos e consequências no discurso, foi outra técnica argumentativa através da qual a aluna/oradora se apropriou ao defender seus pontos de vista, vejamos: “[...] *os acidentes que acontece sem capacete pode afetar a cabeça causando traumatismo craniano [...]*” (linhas 6 a 8). Esse mesmo argumento foi novamente utilizado em “[...] *e também leva multa por causa da desobediência dos motoristas*” (linhas 10 e 11). Ao recorrer a esses dois argumentos fazendo relações entre causas e efeitos, a aluna buscou persuadir e convencer o auditório a respeito da importância do uso do capacete ao destacar algumas consequências negativas provocadas pelo não uso desse equipamento quando os motociclistas se envolvem em acidentes automobilísticos. Como vimos, são pragmáticos porque esses argumentos evidenciam predominantemente as consequências desfavoráveis (*afeta a cabeça, traumatismo craniano, multa*) decorrentes de vínculos causais.

No último parágrafo do artigo de opinião analisado, identificamos duas técnicas

argumentativas: o argumento por finalidade em “*O capacete com viseira traz mais proteção para o rosto por causa de insetos, poeira e até chuva [...]*” (linhas 12 a 14) e o argumento por contradição e incompatibilidade “[...] *Devido muitos acidentes por causa do uso do capacete com viseira ou não, acaba levando a óbito*” (linhas 14 a 16). No caso do primeiro argumento, a oradora defende a ideia de os motociclistas usarem capacetes que, além de proteger a cabeça em caso de pancadas, também protejam o rosto contra poeira, insetos e chuva. Para isso, defende o uso do capacete com viseira, o qual, segundo o Código de Trânsito Brasileiro, deve ser usado pelo condutor e o passageiro de motocicleta para circular na via pública.

Indo na contramão dos argumentos defendidos no texto, a oradora conclui seus pontos de vista sobre o tema ao citar o argumento por contradição e incompatibilidade quando justifica que muitos acidentes de trânsito, com vítimas fatais, acontecem em razão do uso do capacete, seja ele com viseira ou não. Sabemos que esse posicionamento não se sustenta logicamente, uma vez que os acidentes envolvendo motociclistas com vítimas fatais são decorrentes, geralmente, pela ausência do capacete.

Além dos argumentos utilizados, a aluna/oradora recorre a importantes valores argumentativos como estratégias para reforçar a sua tese e refutar opiniões contrárias a respeito do uso do capacete no perímetro urbano. Esses recursos retóricos são: “*Capacete*” (linhas 2, 6, 10, 11 e 14), valor concreto e positivo; “*proteção*” (linhas 3 e 12), valor abstrato e positivo; “*perigos*” (linhas 6 e 7), valor negativo; “*cabeça*” (linha 7), valor concreto; “*lesão causada por pancada*” (linhas 7 e 8), valor concreto e negativo; “*infração de trânsito*” (linha 10), valor concreto, particular e negativo; “*violação do CTB*” (linha 11), valor negativo; “*Capacete com viseira*” (linha 12), valor concreto e positivo; “*face (rosto)*” (linha 13), valor concreto; “*insetos, poeira e chuva*” (linhas 13 e 14), valores concretos e negativos.

Assim como nos demais textos já analisados, neste artigo de opinião o capacete é um dos principais valores, pois todo o discurso argumentativo da oradora se volta para esse valor concreto como forma de validar seus pontos de vista diante da questão polêmica, levando o auditório a concordar com os argumentos a fim de garantir a adesão. No referido texto, há de se considerar que os valores concretos se sobressaem em detrimento dos abstratos.

Os valores negativos predominam no texto em relação aos positivos, tendo sido mobilizados pela aluna/oradora para contra-argumentar, ou seja, para persuadir e convencer o auditório acerca das possíveis consequências desfavoráveis (negativas) sujeitas aos motociclistas quando trafegam sem usar o capacete (com viseira) principalmente em vias públicas. Já os valores argumentativos positivos no texto contribuem para fortalecer a tese principal e os argumentos da oradora.

No que se refere à hierarquização de valores, a aluna/oradora dá ênfase para os efeitos negativos que os motociclistas estão sujeitos em caso de não usarem o capacete no trânsito. Dentre eles, destacamos os “*perigos*” porque consideramos que é a partir desse valor que se dão os demais valores argumentativos, ou seja, o auditório é levado à persuasão e ao convencimento tanto pelos valores positivos e concretos, mas fundamentalmente pelos impactos relevados pelos valores negativos (*perigos, lesão causada por pancada, infração, violação do CTB, insetos, poeira e chuva*).

A seguir, trouxemos um quadro-síntese que ilustra as principais estratégias argumentativas que dão respaldo ao discurso da aluna/oradora no texto analisado.

QUADRO 26: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVIA5 no início da intervenção didática

| Título do TVIA5: Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano? | | | | |
|--|--|---|--|--|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| A necessidade do uso do capacete pelos motociclistas para a garantia de um trânsito seguro | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento por finalidade | “[...] ele é essencial para a segurança dos motociclistas. [...]” | Capacete (valor concreto e positivo) Proteção (valor abstrato e positivo) | Os efeitos negativos que os motociclistas estão sujeitos a sofrerem caso não usem o capacete no trânsito |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento por finalidade | “[...] é sim obrigatório para a segurança de todos” | Perigos (valor negativo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento pragmático (causa, efeitos consequências) | “[...] os acidentes que acontece sem capacete pode afetar a cabeça causando traumatismo craniano [...]” | Cabeça (valor concreto) Lesão causada por pancada (valor concreto e negativo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de | “[...] e também leva multa por causa da desobediência | Infração de trânsito | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | sucessão) – Argumento pragmático (causa, efeitos consequências) | dos motoristas” | (valor concreto, particular e negativo) |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento por finalidade | “O capacete com viseira traz mais proteção para o rosto por causa de insetos, poeira e até chuva [...]” | Violação do CTB (valor negativo) Capacete com viseira (valor concreto e positivo) |
| | Argumentos quase-lógicos – Argumento de contradição e incompatibilidade | “[...] Devido muitos acidentes por causa do uso do capacete com viseira ou não, acaba levando a óbito” | Face (rosto) (valor concreto) Insetos, poeira e chuva (valores concretos e negativos) |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

O quadro 26 sintetiza as principais estratégias argumentativas presentes no texto TVIA5. Ao se posicionar defendendo a tese principal sobre a necessidade do uso do capacete por parte dos motociclistas para que se tenha um trânsito seguro, a oradora mobiliza alguns valores, dentre os quais se destacam os valores concretos e negativos. Também vimos que os valores foram hierarquizados de modo que as consequências negativas e as positivas constituem o discurso da aluna sobre usar ou não o capacete, buscando conquistar a adesão do auditório. Para isso, faz uso da contra-argumentação do início ao fim do texto.

Sobre as técnicas argumentativas que sustentam a tese central defendida no artigo de opinião TVIA5, a aluna/oradora recorre, predominantemente, aos seguintes argumentos baseados na estrutura do real por ligações de sucessão: o argumento por finalidade e o argumento pragmático, ambos pertencentes à segunda grande técnica das associações de noções (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

5.1.10 TVFA5: Texto Versão Final do Aluno/Orador 5

| FOLHA OFICIAL DE REDAÇÃO | |
|---|---|
| INSTRUÇÕES: | |
| 1. A redação deve ter no mínimo 15 e no máximo 30 linhas. | |
| 2. Transcreva seu texto com caneta esferográfica de tinta preta ou azul. | |
| 3. Escreva seu texto com letra legível. No caso de erro, risque, com traço simples, a palavra, a frase, o trecho ou o sinal gráfico e escreva, em seguida, o respectivo substituto. | |
| 4. Não será avaliado texto escrito em local indevido. Respeite rigorosamente as margens. | |
| 5. Não se esqueça de preencher a identificação. | |
| Tema: Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano? | |
| Título: | |
| <i>No Trânsito, a vida vem primeiro</i> | |
| 1 | <i>A minha opinião é que no perímetro urbano</i> |
| 2 | <i>devermos nos prevenir com o uso do capacete, pois</i> |
| 3 | <i>ele é essencial para a segurança dos motociclis-</i> |
| 4 | <i>tas.</i> |
| 5 | <i>É meu ver, o uso do capacete deve ser obriga-</i> |
| 6 | <i>tório em cidade grande ou em cidade pequena</i> |
| 7 | <i>para a proteção de todos.</i> |
| 8 | <i>Como na vida, os acidentes que acontecem com</i> |
| 9 | <i>motociclistas sem capacete podem afetar a saúde,</i> |
| 10 | <i>causando traumatismos cranianos, consequências de-</i> |
| 11 | <i>nado a irresponsabilidade de não usar o capaci-</i> |
| 12 | <i>te, além de sofrer multa gravíssima por causa da</i> |
| 13 | <i>desobediência conforme determinam o Código de Trâns-</i> |
| 14 | <i>rito Brasileiro (CTB), lei federal.</i> |
| 15 | <i>Acredito que o capacete com a viseira traz mais</i> |
| 16 | <i>proteção para o rosto, prevenindo contra insetos,</i> |
| 17 | <i>poeira e até chuva.</i> |
| 18 | <i>Devido o uso do capacete com a viseira aberta,</i> |
| 19 | <i>o motociclista é multado no valor médio de R\$ 130,</i> |
| 20 | <i>no mais, dessa maneira irá adicionar 4 pontos</i> |
| 21 | <i>à CNH do condutor, além de prender o veículo.</i> |
| 22 | <i>Portanto, o poder legislativo de cada cidade</i> |
| 23 | <i>deve elaborar uma lei municipal que torne a obi-</i> |
| 24 | <i>gatoriedade sobre o uso do capacete dentro e fora</i> |
| 25 | <i>do perímetro urbano. Com essa medida, penso</i> |
| 26 | <i>que o número de acidentes graves e com vítimas</i> |
| 27 | <i>fatalis diminuiria consideravelmente.</i> |
| 28 | |

Fonte: Artigo de opinião produzido pela aluna/oradora L. G. de B. (2022).

Ao fazermos a leitura do TVFA5, percebemos que a aluna/oradora elaborou um título bastante pertinente e chamativo “*No trânsito, a vida vem primeiro*”, apresenta ter conhecimento sobre o gênero textual artigo de opinião, pois contempla a estrutura composicional: situação-problema, discussão, solução-avaliação. O referido texto está inteligível, ou seja, as ideias se apresentam mais coesas, coerentes e contextualizadas ao tema proposto e adequadas à norma-padrão da Língua Portuguesa. Além dessas constatações iniciais, é possível perceber que a

aluna ampliou sua argumentação nesta nova versão. Os parágrafos estão mais estruturados e há, também, a presença dos operadores argumentativos que evidenciam os pontos de vistas da oradora na primeira pessoa do discurso ao longo do texto, por exemplo: “*A meu ver*” (linha 5), “*Acredito*” (linha 15), “*Penso*” (linha 25).

Sobre as estratégias argumentativas no referido texto, a oradora posiciona-se frente à seguinte tese principal: o uso do capacete é imprescindível no perímetro urbano porque protege os motociclistas de sérios impactos na cabeça. Vejamos um trecho em que essa ideia central é revelada logo no parágrafo introdutório do texto: “[...] *no perímetro urbano devemos nos prevenir com o uso do capacete, pois ele é essencial para a segurança dos motociclistas*” (linhas 1 a 4).

A tese em questão é fundamentada com opiniões que justificam os pontos de vista da oradora, revelando-se através dos seguintes argumentos: argumento por finalidade, argumento pragmático, argumento por ilustração e argumento pelo exemplo. Alguns desses argumentos se repetem mais de uma vez ao longo do texto como veremos na análise a seguir.

Nos dois primeiros parágrafos do texto, identificamos que a oradora recorre à técnica dos argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) ao citar o argumento por finalidade duas vezes nestes trechos: “[...] *ele é essencial para a segurança dos motociclistas*” (linhas 3 e 4) e “*A meu ver, o uso do capacete deve ser obrigatório [...] para a proteção de todos*” (linhas 5 a 7). Esses argumentos referem-se à finalidade principal pela qual os motociclistas necessitam usar o capacete.

No segundo parágrafo do desenvolvimento, o discurso da oradora foi construído a partir do argumento pragmático, uma vez que ela busca persuadir e convencer o auditório estabelecendo relações de causa e de efeitos com foco nas possíveis consequências negativas em caso de trafegar pelo trânsito sem usar o capacete. Vejamos: “[...] *os acidentes que acontecem com motociclistas sem capacete podem afetar a cabeça, causando traumatismo craniano [...] além de sofrer muita gravíssima por causa da desobediência [...]*” (linhas 8 a 13). Com esses argumentos, a oradora busca atingir as emoções do seu auditório para que ela obtenha a sua adesão, deixando-o ciente dos riscos ou impactos de pilotar ou conduzir uma motocicleta sem este equipamento de segurança.

No final do segundo parágrafo, o poder de adesão e de convencimento da oradora é fortalecido quando ela recorre ao argumento por ilustração: “[...] *além de sofrer muita gravíssima por causa da desobediência conforme determina o código de trânsito Brasileiro (CTB), lei federal*” (linhas 12 a 14). Essa técnica argumentativa pertence aos argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) e demonstra que a aluna tem

conhecimento sobre a legislação federal de trânsito ao mencionar o CTB como lei que normativa as regras de trânsito no Brasil.

No terceiro parágrafo do desenvolvimento do texto, identificamos novamente o argumento por finalidade ao discorrer sobre *“Acredito que o capacete com a viseira traz mais proteção para o rosto, prevenindo contra insetos, poeira e até chuva”* (linhas 15 a 17). Nessa passagem, percebemos que a oradora argumenta acerca da importância de os motociclistas não usarem qualquer capacete, mas sim o que tem viseira. Para isso, ela argumenta sobre o real propósito desse equipamento específico: além de proteger a cabeça, também protege o rosto dos insetos, da poeira e da chuva.

Outro argumento pragmático identificado no texto encontra-se no quarto parágrafo de desenvolvimento ao argumentar sobre as consequências desfavoráveis quando os motociclistas são autuados em *blitz* estando com o capacete com a viseira aberta. Vejamos: *“Devido o uso do capacete com a viseira aberta, o motociclista é multado no valor médio de \$ 130,00 reais, dessa maneira irá adicionar 4 pontos à CNH do condutor, além de prender o veículo”* (linhas 18 a 21).

No parágrafo conclusivo, a aluna/oradora conclui seus pontos de vista, porém não retoma a tese principal. Ela finaliza o artigo de opinião recorrendo ao argumento pelo exemplo a fim de lançar uma solução à câmara de vereadores enquanto poder público municipal, no intuito de tornar a obrigatoriedade do capacete no âmbito municipal uma ação legal. O trecho do texto a seguir revela esse argumento: *“[...] o poder legislativo de cada cidade deve elaborar uma lei municipal que torne a obrigatoriedade sobre o uso do capacete dentro e fora do perímetro urbano [...]”* (linhas 22 a 25).

A argumentação no texto analisado é resultado dos argumentos utilizados pela aluna/oradora para ganhar a adesão e o convencimento do auditório pretendido, mas também é decorrente dos valores mobilizados que dão respaldo à sua tese e aos seus pontos de vista no decorrer do artigo de opinião. Desse modo, identificamos os seguintes valores argumentativos no TVFA5: *“Capacete”* (linhas 2, 5, 9, 11, 15, 18 e 24), valor concreto e positivo; *“proteção”* (linhas 3 e 7), valor abstrato e positivo; *“acidentes”* (linhas 8 e 26), valor negativo; *“cabeça”* (linha 9), valor concreto; *“traumatismo craniano”* (linha 10), valor negativo; *“multa gravíssima”* (linha 12), valor concreto, particular e negativo; *“violação da lei federal de trânsito”* (linha 13), valor negativo; *“Código de Trânsito Brasileiro”* (linhas 13 e 14), valor universal e concreto; *“capacete com viseira”* (linha 15), valor concreto e positivo; *“face (rosto)”* (linha 16), valor concreto; *“insetos, poeira e chuva”*, (linhas 16 e 17), valor negativo e *“Lei municipal de trânsito”* (linha 23); valor universal e concreto.

Dentre os valores identificados no artigo de opinião analisado, o capacete é um dos principais, pois todo o discurso argumentativo da oradora se volta para esse valor concreto como forma de validar seus pontos de vista diante da tese defendida como forma de garantir a adesão do auditório. No referido texto, os valores concretos se sobressaem em detrimento dos valores abstratos. Isso se deve ao fato de a argumentação ter sido construída partindo de ações concretas da realidade sobre o tema da redação.

Já os valores negativos são predominantes em relação aos positivos e foram acionados, no texto, como forma de a oradora construir uma contra-argumentação visando persuadir e convencer o seu auditório acerca de algumas consequências negativas: acidentes, infração, entre outras, que os motociclistas estão sujeitos a sofrer em caso de trafegar no trânsito sem o capacete motociclístico e/ou com a sua viseira aberta.

Além desses valores negativos, percebemos que os valores positivos foram acionados para fortalecer a tese principal e os pontos de vista (argumentos) da oradora, como, por exemplo, os valores “*proteção*” e “*capacete com viseira*”. Por fim, constatamos a recorrência de dois valores universais: “*Código de Trânsito Brasileiro*” e “*Lei municipal de trânsito*”. Eles são universais pelo fato de se configurarem como documentos com força de lei que a sociedade dispõe e que devem ser obrigatoriamente cumpridas por todos aqueles que são motociclistas ou condutores ao trafegarem, seja em vias públicas ou em rodovias, fazendo uso de motocicletas.

Os valores mobilizados no discurso argumentativo da oradora fundamentam seus pontos de vista no TVFA5, bem como constituem a essência dos seus argumentos. Nesse sentido, esses valores foram hierarquizados de modo que os efeitos positivos decorrentes do uso correto do capacete pelos motociclistas passam a ser a centralidade da argumentação tecida no texto em questão.

A seguir, mostramos um quadro-síntese com as principais estratégias argumentativas acionadas pela aluna/oradora no texto analisado.

QUADRO 27: Estratégias argumentativas reveladas no artigo de opinião TVFA5 após a intervenção didática

| Título do TVFA5: No trânsito, a vida vem primeiro | | | | |
|--|---|--|--|---|
| TESE PRINCIPAL | TÉCNICAS ARGUMENTATIVAS UTILIZADAS | TRECHO DO(S) ARGUMENTO(S) | VALORES | HIERARQUIA DE VALORES |
| O uso do capacete é imprescindível no | Argumentos baseados na estrutura do real (por | “[...] ele é essencial para a segurança dos motociclistas” | Capacete (valor concreto e positivo) | Os efeitos positivos decorrentes do uso |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| perímetro urbano porque protege os motociclistas de sérios impactos na cabeça | ligações de sucessão) – Argumento por finalidade | | Proteção (valor abstrato e positivo) | correto do capacete pelos motociclistas |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento por finalidade | “A meu ver, o uso do capacete deve ser obrigatório [...] para a proteção de todos” | Acidentes (valor negativo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento pragmático (causa, efeitos consequências) | “[...] os acidentes que acontecem com motociclistas sem capacete podem afetar a cabeça, causando traumatismo craniano [...] além de sofrer multa gravíssima por causa da desobediência [...]” | Traumatismo craniano (valor negativo) | |
| | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – Argumento por ilustração | “[...] além de sofrer multa gravíssima por causa da desobediência conforme determina o código de trânsito Brasileiro (CTB), lei federal” | Multa gravíssima (valor concreto, particular e negativo) | |
| | Argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento por finalidade | “Acredito que o capacete com a viseira traz mais proteção para o rosto, prevenindo contra insetos, poeira e até chuva” | Violação da lei federal de trânsito (valor negativo) | |
| | Argumentos baseados na | “Devido o uso do capacete com | Código de Trânsito Brasileiro (valor universal e concreto) | |
| | | Capacete com viseira (valor concreto e positivo) | | |
| | | Face (rosto) (valor concreto) | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | estrutura do real (por ligações de sucessão) – Argumento pragmático (causa, efeitos consequências) | a viseira aberta, o motociclista é multado no valor médio de \$ 130,00 reais, dessa maneira irá adicionar 4 pontos à CNH do condutor, além de prender o veículo” | Insetos, poeira e chuva (valor negativo) Lei municipal de trânsito (valor universal e concreto) | |
| | Argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares) – Argumento pelo exemplo | “[...] o poder legislativo de cada cidade deve elaborar uma lei municipal que torne a obrigatoriedade sobre o uso do capacete dentro e fora do perímetro urbano [...]” | | |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir do *corpus* da pesquisa.

Como vimos, o quadro 27 cumpre a função de sintetizar as principais estratégias argumentativas (processos argumentativos) identificadas no TVFA5. A oradora formula sua tese - *o uso do capacete no perímetro urbano é imprescindível porque protege e livra os motociclistas de sérios impactos externos na cabeça* – levando em consideração valores abstratos, negativos, universais, com destaque para os valores concretos e positivos. Dentre eles, assume o topo da hierarquia o valor ligado aos efeitos positivos relacionados ao uso correto do capacete no trânsito, no intuito de persuadir e de convencer o seu auditório a necessidade do uso desse equipamento no perímetro urbano e a forma correta de usá-lo.

Na defesa de sua tese, a aluna/oradora recorre às seguintes técnicas argumentativas das associações de noções: argumentos baseados na estrutura do real (por ligações de sucessão) e argumentos que fundam a estrutura do real (fundamentados por casos particulares). Não identificamos argumentos relacionados à primeira grande técnica (os argumentos quase-lógicos), tampouco os que são por dissociação de noções.

Considerando as análises feitas dos textos de artigo de opinião, analisamos o a capacidade argumentativa dos oradores em relação ao domínio das estratégias argumentativas,

teses, técnicas argumentativas, valores e hierarquia de valores, presentes nos textos escritos da versão inicial e final. Nossas discussões iniciam-se pela resposta à questão central para a qual se voltou esta pesquisa: *Como a argumentação se faz presente considerando as teses, as técnicas argumentativas, os valores e suas hierarquias na escrita e na reescrita do gênero artigo de opinião produzido por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental?*

Em nossas análises, percebemos que todos os alunos-autores constroem, de modo geral, seus pontos de vista ao defenderem teses que revelam uma imagem de oradores que reconhecem a importância do uso do capacete no trânsito por condutores e passageiros de motocicletas. Para tanto, eles recorrem a argumentos, bem como a valores e os hierarquizam ao se dirigirem discursivamente a um auditório particular a fim de persuadi-lo e de convencê-lo. Sendo assim, tanto os textos da versão inicial como os da versão final apresentaram estratégias argumentativas que respondem à questão polêmica levantada: **proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?**

Mesmo diante de algumas dificuldades dos oradores no que diz respeito à escrita argumentativa nos textos analisados da versão inicial, consideramos que eles sabem argumentar, parcialmente, com propriedade, uma vez que encontramos estratégias argumentativas nos respectivos textos, porém nossos apontamentos no *corpus* revelam a necessidade de uma argumentação mais consistente para garantir a persuasão e o convencimento do auditório. Some-se a isso a dificuldade de conhecimento dos alunos no tocante à adequação desses textos em relação à estrutura composicional do gênero artigo de opinião na ótica de Adam (1992) e Beltrão (1980), além de algumas incoerências que ferem a norma-padrão da Língua Portuguesa, prejudicando, em parte, a qualidade textual.

Sobre os artigos de opinião da versão final, é perceptível que ficaram suficientemente bem escritos, também houve uma progressão temática em relação à argumentatividade, pois percebemos tal avanço no repertório de novas estratégias argumentativas utilizadas pelos oradores, além da qualidade dos argumentos e da extensão textual que os artigos ganharam. Esses textos ficaram muito melhores, sobretudo no que se refere à qualidade da escrita argumentativa, além de estarem bem redigidos quanto à legibilidade, à organização e à estética textual, ou seja, não apresentam rasuras, as margens alinhadas e a paragrafação correta. No próximo capítulo, apresentaremos nossas considerações finais, também outros resultados que dialogam com os objetivos específicos e respondem às demais questões de pesquisa feitas no capítulo introdutório deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“(...) o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia (...)”

(Guimarães Rosa, 1976, p. 96)

A construção desta pesquisa de dissertação nos oportunizou realizar um estudo com foco na Teoria da Argumentação no Discurso (TAD) a partir da linha do pensamento de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Desse modo, vimos quão importante argumentar através da escrita de textos ao fazermos uso de uma tese, de técnicas, valores e hierarquia de valores, estratégias argumentativas que, quando bem empregadas, respaldam consistentemente o discurso do orador. Logo, elas são imprescindíveis tanto para garantir a persuasão como também para levar o auditório a ser convencido diante de um ponto de vista defendido por um ou mais oradores.

Nesta perspectiva, investigamos os processos argumentativos, teses, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias na escrita e reescrita do gênero artigo de opinião produzido por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Para que pudéssemos alcançar este objetivo principal em nossa pesquisa, desenvolvemos alguns objetivos específicos: o primeiro deles foi identificar as teses defendidas pelos alunos/oradores na escrita e reescrita de textos de artigo de opinião. No segundo objetivo específico, procuramos analisar os principais argumentos que sustentam os pontos de vista dos alunos/oradores na escrita e reescrita dos textos de artigo de opinião. Também se fez necessário descrever os valores e hierarquias que são apresentados na escrita e reescrita dos textos de artigo de opinião.

Dessa maneira e estabelecendo uma ponte entre teoria e prática, os resultados da pesquisa demonstram que, para se escrever um bom artigo de opinião, torna-se imprescindível que, ao assumir a condição de orador, o autor faça uso de diferentes estratégias argumentativas com vistas à persuasão e ao convencimento do auditório, ou seja, do(s) interlocutor(es) para o(s) qual(quais) a argumentação é lançada. Em relação aos dois primeiros objetivos específicos e respondendo à segunda questão de pesquisa – *Que tese principal é apresentada e quais argumentos são defendidos pelos alunos/oradores na escrita e na reescrita dos artigos de opinião?* – também afirmamos que os textos analisados apresentaram uma tese central a partir da qual os alunos/oradores justificaram suas impressões pessoais com argumentos sobre o tema proposto. No entanto, há de se considerar que nem todos os textos da versão inicial apresentaram uma tese explícita e bem detalhada no parágrafo introdutório, a exemplo do TVIA3. Já nos textos da versão final, constatamos que a tese central está mais elaborada

textualmente, consistente e contextualizada, sem problemas de escrita. Além dessas constatações, os oradores foram unânimes ao desenvolverem teses argumentativas favoráveis ao uso do capacete no perímetro urbano.

Conseguimos analisar os argumentos utilizados pelos alunos/oradores na defesa de suas teses. No caso dos textos da versão inicial, houve poucos argumentos, alguns deles curtos e diretos, não tão consistentes a ponto de serem persuasivos e de convencer o auditório acerca das ideias defendidas. Em relação à construção argumentativa nesses textos, também constatamos que a maioria dos alunos tiveram dificuldades em fazer uso de argumentos sólidos, como foi o caso dos oradores dos TVIA1, TVIA2, TVIA4 e TVIA5, que, indevidamente, se apropriaram de argumentos de contradição e incompatibilidade, ou seja, argumentos arbitrários por não serem condizentes com a tese central defendida por eles. Por fim, concluímos que os argumentos predominantes nos textos da versão inicial pertencem ao grupo da associação de noções, com destaque para a segunda e primeira grande técnica argumentativa: argumentos baseados na estrutura do real e os que são quase-lógicos (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005).

Considerando os 05 (cinco) textos analisados da versão inicial, a quantidade de argumentos pertencentes a uma mesma técnica foi: 08 (oito) argumentos quase-lógicos, 10 (dez) argumentos baseados na estrutura do real e 05 (cinco) argumentos que fundam a estrutura do real. Nesses textos, não identificamos nenhum argumento pertencente ao segundo grupo, ou seja, aos argumentos por dissociação de noções por meio de pares hierarquizados.

No tocante aos argumentos que fundamentam os discursos dos oradores nos textos da versão final, houve uma ampliação dos argumentos nos referidos artigos de opinião. Essa amplitude argumentativa é perceptível através da qualidade dos argumentos demonstrados e na extensão do texto em linhas. Os argumentos de contradição e incompatibilidade, visíveis em quase todos os textos da versão inicial, foram corrigidos nesta versão final, persistindo tal argumento apenas no TVFA2. De modo geral, houve argumentos tanto do grupo por associação de noções como também alguns argumentos por dissociação de noções nos textos reescritos, mas com destaque para os do primeiro grupo, dentre os quais destacamos as técnicas argumentativas e seus respectivos argumentos mais recorrentes: 12 (doze) argumentos referentes à segunda técnica (argumentos baseados na estrutura do real), 08 (oito) argumentos pertencentes à primeira técnica (argumentos quase-lógicos) e 08 (oito) argumentos da terceira grande técnica (argumentos que fundam a estrutura do real). Por último, os argumentos do grupo por dissociação de noções foi uma recorrência apenas no TVFA4, após o orador ter feito a dissociação dos pares hierarquizados “cidade grande e cidade pequena” para construir sua argumentação a respeito da temática proposta.

Quanto à terceira questão que esta pesquisa buscou responder – *A que valores argumentativos os alunos/oradores recorrem para construir seus discursos e como são hierarquizados considerando a produção da versão inicial e final dos textos de artigo de opinião?* - e atendendo ao terceiro objetivo específico, obtivemos os seguintes resultados: ambas versões (inicial e final) dos artigos de opinião nos permitiram concluir que os oradores recorreram a valores para validar suas teses principais e para persuadir visando obter o convencimento do seu auditório. Sendo assim, essa categoria da argumentação está demonstrada através dos posicionamentos assumidos pelos autores, uma vez que esses valores constituem a essência dos seus argumentos.

Independentemente do tipo de valores (universal, particular, abstrato, concreto, positivo ou negativo) mobilizados nos artigos de opinião, eles serviram como premissas para compreendermos os posicionamentos dos oradores. Noutras palavras, os valores argumentativos evidenciaram as impressões pessoais, subjetivas e valorativas que justificaram os pontos de vista desses autores. Também percebemos que os valores foram organizados em uma escala hierárquica, de modo que eles nos evidenciam o grau de importância dos argumentos na construção do discurso argumentativo em cada um dos textos, já que a finalidade foi persuadir e convencer o auditório sobre quão necessário é utilizar o capacete no trânsito, precisamente no perímetro urbano.

Nos artigos analisados, predominaram os valores positivos, negativos, concretos e abstratos. A nosso ver, essa recorrência se justifica pela necessidade de os autores/oradores terem argumentado e contra-argumentado acerca da finalidade essencial do capacete, das causas e das consequências positivas e negativas sobre o (não) uso do capacete no perímetro urbano pelos condutores e passageiros de motocicletas. Logo, a maneira como cada um dos oradores - autores dos artigos de opinião - selecionou os argumentos e os caracterizou de forma valorativa se justifica pelas suas crenças ideológicas diante de como eles concebem a relevância do capacete no trânsito.

A sequência didática intitulada de **opinar é preciso: escrevendo textos e divulgando talentos** foi positiva, pois nos permitiu elaborar um conjunto de atividades sequenciadas sobre o gênero textual artigo de opinião, no sentido de contribuir para que os alunos/oradores ampliem a proficiência argumentativa e textual. De modo específico, a SD aplicada nos possibilitou diagnosticar, logo com a aplicação da segunda etapa (produção inicial), que todos os alunos apresentaram dificuldades em escrever seus artigos de opinião, como, por exemplo: incoerências relacionadas à pontuação, acentuação, coesão, coerência, concordância, ortografia, frases soltas e períodos incompletos, o não domínio da estrutura composicional do

gênero trabalhado, problemas na formulação de uma tese e na construção de argumentos fortes, contradição e incompatibilidade entre alguns argumentos defendidos e a tese principal.

A partir de uma sondagem feita considerando os textos da versão inicial, elaboramos uma série de atividades que foram distribuídas em mais duas etapas e quatro módulos sobre as estratégias argumentativas: tese, técnicas argumentativas, valores e suas hierarquias. Desenvolvemos, assim, um trabalho sistematizado a ponto de, na terceira etapa, os alunos sanarem a maior parte das dificuldades detectadas na etapa anterior. Após a conclusão dos módulos da SD, os estudantes tiveram o contato direto com os textos da versão inicial já com as correções feitas pelo professor regente da turma. Em seguida, orientamo-los para que reescrevessem seus artigos de opinião com vistas à versão final.

Na turma em questão, a SD planejada e executada buscou atender às contribuições de Lopes-Rossi (2006), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), no sentido de que a produção escrita em sala de aula é uma prática processual, logo um trabalho de idas e vindas e de constantes reelaborações. Sendo assim, a correção faz parte da produção textual por ser necessária durante todo o processo de escrita. Por isso, buscamos conscientizar os alunos para que, ao receberem os textos com as sugestões de correção do professor, eles não enxergassem as correções do professor como um “corretivo” ou que o texto não presta, mas sim como uma oportunidade para rever sua produção novamente visando melhorá-la em relação aos aspectos normativos da língua e atendendo aos critérios discursivos do gênero estudado. Logo, na condição de professor regente da turma, o autor desta pesquisa assumiu a responsabilidade de ser agente facilitador e mediador durante a execução da SD, principalmente para que os textos fossem reescritos pelos estudantes a fim de que ficassem suficientemente bem redigidos conforme constam as versões finais (ver anexo J).

A intervenção didática realizada causou efeitos significativos na aprendizagem dos estudantes, principalmente na qualidade das produções escritas da versão final. Acreditamos, portanto, que os professores devem incorporar ou intensificar continuamente às suas práticas pedagógicas atividades de escrita e de reescrita de textos, com objetivos bem definidos, reconhecendo cada etapa da produção textual como um progresso em que os discentes compreendam o propósito, sua importância e se sintam protagonistas na arte de escrever textos com qualidade, afinal, sabemos que a escola tem a missão de contribuir para a formação dos alunos para que sejam, cada vez mais, bons leitores e escritores competentes.

Diante do *corpus* analisado e da intervenção didática aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental, turma “B”, da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte, os resultados obtidos neste trabalho foram positivos, visto que conseguimos atender as expectativas e responder aos

questionamentos feitos no capítulo introdutório desta dissertação de mestrado. Nesse sentido, alcançamos todos os objetivos e, para além deles, contribuímos positivamente no sentido de ampliar o domínio textual e argumentativo dos estudantes no que se refere às habilidades de escrita do gênero artigo de opinião.

A presente pesquisa de dissertação deixa contribuições importantíssimas para os estudos argumentativos no discurso com foco na Nova Retórica, principalmente para a aplicabilidade da argumentação no ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Desse modo, este trabalho poderá servir de base para futuros pesquisadores da área usarem-no em suas pesquisas acadêmicas, dando continuidade nessa mesma linha de pesquisa na perspectiva de práticas de ensino que considerem o ensino da argumentação em consonância com os Temas Contemporâneos Transversais. Dessa forma, esperamos contribuir para novos estudos na área da produção escrita de textos, na Educação Básica, pelo viés da argumentação no discurso, principalmente quando se propõe trabalhar com os gêneros textuais pertencentes à ordem do argumentar.

Já em relação às contribuições práticas, destacamos que pesquisa desenvolvida buscou minimizar consideravelmente algumas lacunas deixadas pelos professores do Ensino Fundamental sobre a argumentação no ensino de Língua Portuguesa considerando o nível de aprendizagem dos alunos a partir do trabalho com os gêneros textuais/discursivos essencialmente argumentativos, que se utilizam de teses, de argumentos e de valores para defender ideias ou posicionamentos. Os avanços que os alunos – sujeitos da nossa pesquisa – tiveram na aprendizagem podem ser comprovados comparando o desempenho deles no início (nas produções iniciais) e depois (nas produções finais) da proposta de intervenção aplicada na turma do 9º ano “B” da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte.

Assim, que esta pesquisa possa contribuir ao trazer inovações para as práticas de produção textual mediadas por professores já em exercício no Ensino Fundamental. Como professor da Educação Básica e na condição de pesquisador no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), as contribuições deste trabalho são percebíveis e surtiram efeitos quanto à aplicabilidade dessa teoria nas aulas de produção de textos argumentativos.

A SD que elaboramos e aplicamos serve como um parâmetro, ou seja, um protótipo didático a ser seguido ou até mesmo adaptado pelos docentes de Língua Portuguesa da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte e demais professores que desejarem se apropriar da nossa proposta.

Outrossim, que outros docentes da Educação Básica possam ter a oportunidade de desenvolver práticas inovadoras sobre o ensino da argumentação na produção escrita de textos a exemplo da proposta interventiva idealizada pelo autor desta pesquisa de mestrado. Mas, para isso, os professores necessitam continuar estudando, planejar e, acima de tudo, ter coragem e disposição para enfrentar a realidade do ensino público que lhes cerca. Além disso, as redes de ensino necessitam apoiar esses profissionais, ofertando-lhes condições necessárias, tais como formação continuada e materiais escolares adequados para que práticas de produção como esta desenvolvida neste trabalho possam ser executadas por professores que almejam se reinventar na sala de aula e inovar o ensino de Língua Portuguesa.

Já para a academia, precisamente para o curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF)*, nossa pesquisa deixa contribuições relevantes para o avanço dos estudos com relação à argumentação aplicada ao ensino, uma vez que se trata de um mestrado que visa preparar e qualificar docentes de Língua Portuguesa da educação pública brasileira, podendo ainda este trabalho servir como fonte para futuros mestrados em Letras que desejam construir novas pesquisas nesta vertente teórica.

Vimos quão necessário é o ensino de argumentação na escola para que possamos contribuir com a formação crítica de alunos-autores, no sentido de saberem defender seus argumentos sobre temas sociais que, em algumas situações da vida cotidiana, são polêmicos e dividem opiniões na atualidade. Concluimos que o ensino da argumentação na escola necessita ter, cada vez mais, espaço privilegiado nas aulas de produção textual. Ademais, esperamos ter contribuído para a aprendizagem dos estudantes ao fazerem uso da escrita na escola no que diz respeito à prática de saberem escrever textos de artigo de opinião ao selecionar e articular aos seus pontos de vista estratégias argumentativas para melhor persuadir e convencer um determinado auditório.

A pesquisa realizada não esgota outras possibilidades de estudos e de análises. Em razão disso, acreditamos que novos trabalhos acadêmicos são necessários na área da argumentação no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) em Rede Nacional. Esta dissertação, portanto, fornece dados que serão úteis para outros pesquisadores dessa área, no sentido de esses dados ajudarem a aprofundar outros estudos na pós-graduação *stricto sensu* especialmente no programa PROFLETRAS pelo viés da argumentação aplicada ao ensino.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. 9. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2006.
- ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. São Paulo: Ateliê, 2009.
- ADAM, Jean-Michel. **Les textes: types et prototypes**. Paris: Naham, 1992.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. 2.ed. Lisboa: Imprensa Nacional. Casa da Moeda, 2005.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. (V. N. Volochínov). 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- BELTRÃO, Luiz. **Jornalismo opinativo**. Porto Alegre: Sulina, 1980.
- BESSA, Clécida Maria Bezerra. **Argumentação e letramento nas aulas de produção de textos do 5º ano do ensino fundamental**. 2010. 154f. Dissertação de Mestrado (PROLING/UFPB). João Pessoa/PB, 2010. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/cp150512.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2022.
- BESSA, Clécida Maria Bezerra. **Concepções de alfabetização, letramento e argumentação nas aulas de língua materna**. PROLING/UFPB, 2009. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009/PDF/CI%C3%A9cida%20Maria%20Bezerra%20Bessa.pdf. Acesso em: 20 mai. 2022.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Volume 2. Brasília, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Brasília, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Ministério da Educação Secretaria da Educação Básica. Brasília, 2018, p. 57-136.
- BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: proposta de práticas de implementação**. Ministério da Educação. Brasília, 2019.
- BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Ministério da Educação. Brasília, 2019.
- BRANCO, Sandra. **Atividades com temas transversais**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

BRETON, Philippe; GAUTHIER, Gilles. **História das teorias da argumentação**. Lisboa, Editorial Bizâncio, 2001.

BUDKE, Ariane Bones. **Falhas argumentativas em redações de vestibular**. 2019. 115f. Dissertação de Mestrado (UNIOESTE/Campus de Cascavel). Cascavel/PR, 2019. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/4694/2/Ariane%20Budke%202019.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2023.

COSTA VAL, Maria da Graça; ZOZZOLI, Maria Rita Diniz. Apresentação: bem-vinda ousadia. In: RIBEIRO, Roziane Marinho. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA, Jaqueline de Moraes; PINHEIRO, Nilcéia Aparecida Maciel. O ensino por meio de temas-geradores: a educação pensada de forma contextualizada, problematizada e interdisciplinar. **Imagens da Educação**, v. 3, n. 2, p. 37-44, 2013. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/4298>. Acesso em: 19 out. 2022.

COÊLHO, Suzana Corrêa de Lima Ulian. **A revisão como parte do processo de produção textual: o aluno/escritor como revisor de seus próprios textos**. 2009. Disponível em: http://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/22927/Revis%C3%A3o_Parte_Suzana%20Corr%C3%AAa.pdf. Acesso em: 04 mai. 2023.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

FERREIRA, Leonardo Chaves; GARANTIZADO JÚNIOR, José Olavo da Silva. Análise das técnicas argumentativas nos textos dissertativo-argumentativos dos alunos do curso de redação PROENEM (UNILAB). **ELO - Diálogos em Extensão**, v. 10, 2021. DOI 10.21284/elo.v10i.11702. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/elo/article/view/11702/6535>. Acesso em: 29 dez. 2022.

FERREIRA, Mayara de Souza. **Estratégias argumentativas na produção escrita de artigo de opinião no ensino fundamental**. 2018. 186f. Dissertação de Mestrado. Fortaleza/CE: UFC, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/31750>. Acesso em: 18 mar. 2023.

FREITAS, Luzinete Cesário de Araújo. **Pelos fios do discurso pedagógico: o processo de ensino da escrita nos cursos de Letras/UERN**. 2012. 120f. Dissertação de Mestrado (PPGL/CAPF/UERN). Pau dos Ferros/RN: UERN, 2012. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/disserta%C3%A7%C3%B5es%202012/arquivos/1014/dissertacao_de_luzinete_cesario_de_araujo_freitas.pdf. Acesso em: 18 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

GERALDI, João Wanderley. Da redação à produção de textos. *In*: CHIAPPINI, Lígia. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos**. v.1. São Paulo: Cortez, 1997, p. 17-24.

GERLACH, Alana Motta; BACHMANN, Fernando; V. P. DA CRUZ, Carlos Daniel; JABONSKI CAMINI, Matheus Lucio; WUST BERNARDO, Pedro Henrique; W. TUROW, Ana Caroline; KRUGER, Luana; BOAVENTURA, Ana Luiza Ferreira; NOERING, Ana Paula; RODRIGUES, Thayla Mariano. (2018). A função social dos gêneros discursivos no ensino de língua portuguesa. **Anais da Mostra de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cidadania (MEPEC)** - ISSN 2596-0954, 2, 197. Recuperado de <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/MEPEC/article/view/265>. Acesso em: 24 mar. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZAGA, Elen de Sousa. Seleção e avaliação de argumentos. *In*: GARCEZ, Lucília Helena do Carmo; CORRÊA, Vilma Reche. **Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/textos_dissertativo_argumentativos.pdf. Acesso em: 16 mar. 2023.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012. V.1.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975. p. 1-2.

IDE, Pascal. **A arte de pensar**. 2. ed. Tradução de Paulo NEVES. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes de. **A argumentação em textos escritos: a criança e a escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: introdução ao tema. *In*: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-27.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana. Textos que ajudam a organizar o dia-a-dia. *In*: BRANDÃO, Ana Carolina; ROSA, Ester. **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi Mendes. A construção da autoria na reescrita de textos: efeitos da interação professor-aluno. **Revista Letras**, Curitiba, n. 85, p. 11-27, jan./jun. 2012. Editora UFPR. ISSN: 2236-0999 (versão eletrônica). Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/viewFile/24673/19479>. Acesso em: 21 mai. 2023.

LIMA, Maria Audaclecia Jácome de. **Valores e Argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho Santana: produção e análise de contos escritos por alunos do ensino fundamental**. 2020. 182f. Dissertação de Mestrado (PROFLETRAS/CAPF/UERN). Pau dos Ferros/RN, 2020. Disponível em: https://www.uern.br/controledepaginas/defendidas-em-2020/arquivos/6008dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_maria_audacla%C2%A9cia_ja%C2%A1come_de_lima.pdf. Acesso em: 20 mai. 2022.

LIMA, Vanderlei Francisco de; MORENO, Jaiara Paloma Moreira; NASCIMENTO, Ilderlândio Assis de Andrade. Dialogismo e argumentação no discurso réplica da professora Amanda Gurgel. *In*: III ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDOS FUNCIONALISTAS/II SIMPÓSIO DE LETRAS DO VALE DO AÇU. UERN/CAA, 2015. Açú/RN. **Anais**. ISBN: 978-85-7621-121-1, p. 554 – 568.

LISPECTOR, Clarice. Como é que se escreve? *In*: LISPECTO, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MACHADO, Arthur de Oliveira; CUNHA, Fernando Icaro Jorge. Prefácio. *In*: CUNHA, Fernando Icaro Jorge *et al.* **A importância dos temas contemporâneos transversais: multiculturalismo e meio ambiente na realidade escolar**. Tutóia: Diálogos, 2022.

MARCUSCHI, Beth. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. *In*: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne C. B. (organizadoras). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 59-72.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. Editora Parábola, 2008.

MELLO, Thiago de. **A Vida Verdadeira**. Disponível em: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/obras-literarias/a-vida-verdadeira>. Acesso em: 29 jul. 2022.

MIOTELLO, Valdemir; MOURA, Maria Isabel. Pensando questões sobre a alteridade e a identidade. *In*: MIOTELLO, Valdemir; SCHERMA, Camila Caracelli; TURATI, Carlos. (Org). **Palavras e contrapalavras: circulando pensares do Círculo de Bakhtin**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013, p. 49-65.

MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Avaliação do texto escrito: uma questão de concepção de ensino e aprendizagem. *In*: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. (organizadoras). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 65-81.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Gaciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. O ensino da argumentação nos processos de leitura e de análise linguística na educação básica. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, v.13, n.2, 2015a, p. 397-434. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/7754/5769>. Acesso em: 19 out. 2022.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. O ensino da argumentação na leitura, na produção textual e na análise linguística: reflexões teórico-propositivas. **Revista do GELNE**, Natal/RN, Vol. 17 Número 1/2: 159-183. 2015b. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/10186/7186>. Acesso em: 19 out. 2022.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Francisca Daniele Paula de. **A argumentação na produção das cartas de solicitação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental**. 2019. 146f. Dissertação de Mestrado (PROFLETRAS/CAPF/UERN). Pau dos Ferros/RN, 2019. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2019/arquivos/5241francisca_daniele_p_aula_de_oliveira_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_pdf.pdf. Acesso em: 20 mai. 2022.

OLIVEIRA, Elisandra Brizolla de; PAIXÃO, Geovane da Silva; SANTOS, Franklin Noel dos; SAMPAIO, Biágio Sartori. Temas geradores como contribuição metodológica para a prática docente. In: **Revista KIRI-KERÊ – Pesquisa em Ensino**, N.2, maio de 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/14300/11540>. Acesso em: 04 ago. 2023.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. 1. ed. São Paulo: Telos, 2012.

PAULINO, Maria de Fátima Rodrigues da Silva. **Argumentação e cidadania no artigo de opinião em sala de aula**. 2015. 164f. Dissertação de Mestrado (PROFLETRAS/USP). São Paulo, 2015. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8162/tde-17112015-113320/publico/2015_MariaDeFatimaRodriguesDaSilvaPaulino_VCorr.pdf. Acesso em: 04 jul. 2023.

PERELMAN, Chaïm. **O império retórico: retórica e argumentação**. 1. ed. Tradução de F. TRINDADE; R.A. GRÁCIO. Lisboa: ASA Editores, 1992.

PERELMAN, Chaïm. **Retóricas**. Tradução de M.E.G.G. PEREIRA. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação: a nova retórica**. 2. ed. Trad. de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PEREIRA, Aline Uchoa. **O fórum de discussão no ensino da língua portuguesa: explorando a escrita argumentativa em artigo de opinião**. 2015. 195f. Dissertação de Mestrado (PROFLETRAS/CAPF/UERN). Pau dos Ferros/RN, 2015. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/defesas2015/arquivos/3539aline_uchoa_pereira.pdf. Acesso em: 18 mar. 2023.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. 1. ed. São Paulo: Telos, 2012.

RANGEL, Egon de Oliveira; GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloísa. **Pontos de vista: caderno do professor**. São Paulo: Conpec, 2010. (Coleção da Olimpíada).

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. Tradução de I.C. BENEDE-ETTI. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RIBEIRO, Roziane Marinho. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROSSI-LOPES, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. *In*: KARWOSKI, Acir M.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 73-84.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 11. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

SANTOS, Mara Rúbia Pereira dos. **Argumentação e aspectos da cultura religiosa no ensino de língua portuguesa: teses e valores em produções textuais de alunos do 9º ano**. 2016. 101f. Dissertação de Mestrado (PROFLETRAS/CAPF/UERN). Pau dos Ferros/RN, 2016. Disponível em:

https://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2016/arquivos/3862mara_rubia_pereira_dos_santos_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_pdf.pdf. Acesso em 18 mar. 2023.

SELLA, Aparecida Feola; BUSSE, Sanimar; CORBARI, Alcione Tereza. (orgs.). **Argumentação e texto: revisitando conceitos, propondo análises**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

SILVA, Alexandre da; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: uma atividade social e cognitiva. *In*: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Orgs.). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 29-44.

SILVA, Suzete; OLIVEIRA, Esther Gomes de; CORDEIRO, Isabel Cristina. Os lugares retóricos na publicidade. *In*: SELLA, Aparecida Feola; BUSSE, Sanimar; CORBARI, Alcione Tereza. (orgs.). **Argumentação e texto: revisitando conceitos, propondo análises**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012, p. 47-65.

SILVA, Elisabeth Ramos da. **O ponto de partida da argumentação: o desenvolvimento do senso crítico**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2000.

SILVA, Antonio Ozaí da. **Agradecimento aos leitores**. (2012). Disponível em: <https://antoniozai.wordpress.com/2012/09/24/agradecimento-aos-leitores/>. Acesso em: 13 out. 2022.

SILVA, Francisco Edson da. **A argumentação nas produções textuais dos alunos do 3º ano do ensino médio**. 51f. Monografia do curso de graduação em Letras Língua Portuguesa (UERN/CAPF). Pau dos Ferros/RN, 2016.

SILVA, Pedro Alves da. **A produção textual no Ensino Fundamental: pelo direito à palavra**. 2015. 165f. Dissertação de Mestrado (PROFLETRAS/UFCG). Cajazeiras/PB, 2015. Disponível em:
<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/riufcg/229/PEDRO%20ALVES%20DA%20SILVA%20%20-%20DISSERTA%C3%87AO%20PROFLETRAS.%202015.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 18 mar. 2023.

SOARES, Francisca Lúcia Barreto de Lima. **A argumentação em artigos de opinião da olimpíada de língua portuguesa**. 2015. 157f. Dissertação de Mestrado (PPGL/CAPF/UERN). Pau dos Ferros/RN, 2015. Disponível em:
https://www.uern.br/controldepaginas/defesas2015ppgl/arquivos/3856dissertacao_de_francisca_lucia_barreto_de_lima_soares.pdf. Acesso em: 16 nov. 2022.

SOUZA, Gilton Sampaio de. **O Nordeste na mídia: um (des)encontro de sentidos**. 2003. 398f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) Araraquara: UNESP, 2003.

SOUZA, Gilton Sampaio de. A argumentação no discurso: questões conceituais. *In*: FREITAS, Alessandra Cardozo de.; RODRIGUES, Lílian de Oliveira; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. (Org.). **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens**. Pau dos Ferros - RN: Queima-bucha, 2008, p. 57 -74.

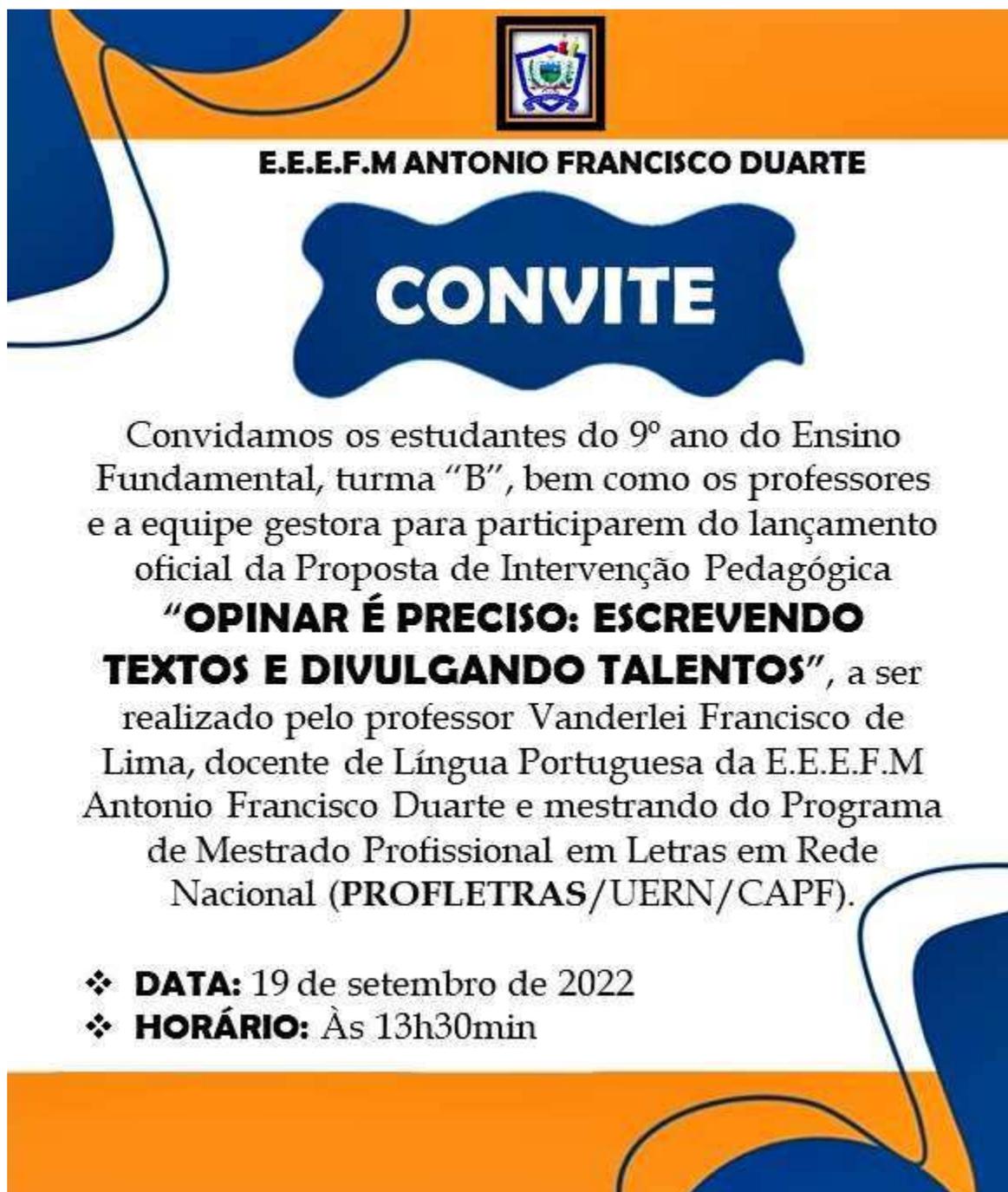
SOUZA, Gilton Sampaio de; COSTA, Rosa Leite da; LIMA, Junior Braz de. A argumentação no texto acadêmico: teses nas introduções/considerações iniciais de monografias de cursos de Letras. **Revista de Letras**, Curitiba, v. 20, n. 31 p. 01-18, jul/dez. 2018. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/346981683_A_argumentacao_no_texto_academico_teses_nas_introducoesconsideracoes_iniciais_de_monografias_de_cursos_de_Letras. Acesso em: 16 dez. 2022.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VALER, Salete. **Competência produtiva escrita: processos argumentativos dos alunos da quinta série do Ensino Fundamental**. 2012. 468f. Tese de Doutorado em Letras (PPGL/UFSC). Florianópolis, 2012. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/100892?show=full>. Acesso em: 07 jul. 2023.

APÊNDICES

Apêndice A: Convite para o lançamento oficial da proposta de intervenção pedagógica “Opinar é preciso: escrevendo textos e divulgando talentos”



The banner features a blue and orange color scheme with abstract shapes. At the top center is the school's logo. Below it, the school's name is written in bold black letters. A large blue wavy shape contains the word 'CONVITE' in white. The main text is in black, and the event details are in bold black text.

E.E.E.F.M ANTONIO FRANCISCO DUARTE

CONVITE

Convidamos os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, turma “B”, bem como os professores e a equipe gestora para participarem do lançamento oficial da Proposta de Intervenção Pedagógica **“OPINAR É PRECISO: ESCRREVENDO TEXTOS E DIVULGANDO TALENTOS”**, a ser realizado pelo professor Vanderlei Francisco de Lima, docente de Língua Portuguesa da E.E.E.F.M Antonio Francisco Duarte e mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (**PROFLETRAS/UERN/CAPF**).

❖ **DATA:** 19 de setembro de 2022
❖ **HORÁRIO:** Às 13h30min

Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPEG)
 CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS (CAPF)
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS (DLV)
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE
 NACIONAL (PROFLETRAS)**
 ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a autorizar a participação de seu filho(a) como voluntário (a) da pesquisa intitulada de **“O lugar da argumentação na escola: uma proposta didática sobre as estratégias argumentativas em escrita e reescrita de artigo de opinião”**, realizada pelo pesquisador **Vanderlei Francisco de Lima**, aluno do **Mestrado Profissional em Letras**, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), sob orientação da Professora Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa. Leia, atentamente, as informações a seguir e tire suas dúvidas para que todos os procedimentos possam ser esclarecidos.

A pesquisa com título **“O lugar da argumentação na escola: uma proposta didática sobre as estratégias argumentativas em escrita e reescrita de artigo de opinião”** tem como objetivo principal investigar os processos argumentativos na escrita e reescrita de textos do gênero textual artigo de opinião produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Dessa forma, a sua participação poderá trazer benefícios para as práticas docentes e propiciar aprendizagem de modo eficiente de práticas escritas.

Os seguintes procedimentos serão respeitados: seus dados pessoais e outras informações que possam identificar você serão mantidos em segredo; os resultados gerais da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos e podem ser publicados em congresso ou em revista científica especializada.

Contatos dos responsáveis pela pesquisa

Nome: Vanderlei Francisco de Lima

Instituição: Mestrado Profissional em Letras - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *campus* Avançado de Pau dos Ferros/RN (CAPF)

E-mail: vanderleitralhosacademicos@gmail.com

Nome: Clécida Maria Bezerra Bessa

Instituição: Mestrado Profissional em Letras - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *campus* Avançado de Pau dos Ferros/RN (CAPF)

E-mail: clecida@ufersa.edu.br

O abaixo assinado _____, ____ anos, RG: _____ declara que é de livre e espontânea vontade que permite a participação de seu filho como voluntário da pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas.

E declaro ainda estar recebendo uma cópia assinada deste termo.

Pesquisador Responsável: _____

Data: ____/____/____

Participante: _____

Data: ____/____/____

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

TEXTO 4:

Vereador defende a desobrigação do uso de capacete para evitar a violência

POR REDAÇÃO DO PORTAL TRÂNSITO WEB
POSTADO EM 11 DE JUNHO DE 2021 ÀS 5:48



O vereador João Neto, do município de Santa Inês, na Paraíba, defende a desobrigação do uso de capacete dentro do perímetro urbano da cidade. O parlamentar se utiliza de acontecimentos violentos, inclusive um episódio de homicídio, como argumento.

Para o vereador o uso de capacete tem facilitado a prática de crimes dentro do perímetro urbano do município. “Sabemos que é obrigatório usar capacetes pelas leis do trânsito, mas nossa cidade é pequena e não vejo necessidade de usar capacete dentro do perímetro urbano, pois isso tem facilitado a prática criminosa, sobretudo assassinatos, a exemplo recente do assassinato do nosso amigo Vanderlúcio Barreiro. Nós podemos tentar elaborar uma lei municipal para desobrigar o uso de capacete dentro da nossa cidade”, explica.



Temendo onda de violência vereador defende fim do uso de capacete dentro do perímetro urbano de Santa Inês /Crédito da Imagem: Foto reprodução

Propostas como essas não são difíceis de serem encontradas no Brasil, um caso parecido aconteceu na cidade de São Vicente Ferrer, no estado do Maranhão. Na ocasião, a Câmara de vereadores aprovou uma lei que proibia a polícia de fiscalizar os motociclistas.

O não uso do capacete é uma infração de trânsito, passível de multa de acordo com o Código de Trânsito Brasileiro. O capacete é um poderoso equipamento de segurança, estudos efetuados para avaliar a eficácia do uso do dispositivo de segurança, demonstraram que, o seu uso pode prevenir cerca de 69% dos traumatismos crânio-encefálicos e 65% dos traumatismos da face.

Ações polêmicas como esta proposta estão sempre em pauta, principalmente nas cidades interioranas, onde a fiscalização é menos efetiva, as infrações são normalizadas e abrindo margem para tais tipos de sugestões.

Texto disponível em:

<https://transitoweb.com.br/vereador-defende-a-desobrigacao-do-uso-de-capacete-para-evitar-a-violencia/>

Acesso em 26 jun. 2022, às 12h56min.

Considerando os textos estudados até aqui (texto 1, 2 e 3) e o texto motivador desta proposta de atividade (texto 4), além do seu conhecimento prévio (experiências pessoais) sobre a temática e a polêmica levantada principalmente pelos textos 1, 3 e 4, escreva um **artigo de opinião**, defendendo um ponto de vista sobre a seguinte questão: **“Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?”**

Defina sua tese principal e pelo menos dois argumentos diferentes.

| | |
|-------------|--------------------|
| TESE | ARGUMENTO 1 |
| | ARGUMENTO 2 |

Após isso, estruture seu texto em parágrafos, organizando-o em introdução, desenvolvimento e conclusão. Use o seu caderno para escrever sua redação. Escreva, revise a escrita e faça as adequações necessárias.

➤ **LEMBRE-SE AINDA**

- Seu texto será um artigo de opinião para ser publicado na internet, no site RADARPB;
- O artigo de opinião deverá ser fundamentado nas suas impressões pessoais, predominando os argumentos que sustentem sua consideração sobre o tema;
- É importante anotar o que você pensa sobre a temática e quais argumentos irá utilizar;
- É aconselhável manter uma linguagem mais pessoalizada, ou seja, ao escrever sua redação prefira usar a *primeira pessoa* do discurso EU (singular) e NÓS (plural). Vejamos alguns exemplos de expressões que indicam tomada de posição em primeira pessoa do singular: *Em minha opinião... Acredito que... Não concordo com... Sou a favor do...* e do plural: *Devemos agir dessa forma... Somos conscientes de que...*;
- Decida entre usar a primeira pessoa (ex.: *Penso, Acredito*, etc.) ou a terceira pessoa (ex.: *Acredita-se, Espera-se*, etc.). E use essa mesma pessoa durante todo o texto.
- Pense em um título que expresse a ideia principal que você quer transmitir, isto é, que expresse a ideia principal defendida por você.
- O artigo de opinião deverá ser redigido na modalidade escrita formal da língua portuguesa. Portanto, evite usar, no texto, linguagem coloquial, gírias e internetês.
- Ao final, releia seu texto e observe se a linguagem está apropriada e clara, se suas ideias

estão bem fundamentadas.

- Por fim, elabore um título para seu artigo de opinião, procurando fazer com que seja coerente com o tema e com o seu ponto de vista. Lembre-se de que ele também deve ser atrativo/convidativo, ou seja, deve despertar o interesse pelo texto e motivar sua leitura.

➤ **OUTRAS INSTRUÇÕES IMPORTANTES**

- Seu artigo de opinião deverá, obrigatoriamente, atender às seguintes exigências:
- ser redigido no seu caderno;
- não ser escrito em versos;
- ser escrito com caneta esferográfica de tinta azul ou preta;
- conter, no mínimo, 15 (quinze) linhas;
- ser assinado (devendo conter o seu nome completo) ao final;
- ser escrito com letra legível.

Apêndice D: Proposta de atividade 1 para o módulo 1 da sequência didática

TEMAS SOCIAIS (POLÊMICOS OU NÃO) DA ATUALIDADE PARA REALIZAÇÃO DA DINÂMICA “TESE QUE PASSA-PASSA”

TEMA 01 - A importância da religião na vida do homem

Você acredita que a religião pode ajudar as pessoas?

TEMA 02 - Direito dos animais

Por que discutir sobre os direitos dos animais?

TEMA 03 - Ditadura militar

Por que precisamos discutir sobre a ditadura militar nos dias atuais?

TEMA 04 - Voto impresso

Por que discutir o voto impresso?

TEMA 05 - Pena de morte

Por que discutir sobre a pena de morte?

TEMA 06 – O uso do celular em sala de aula

Por que discutir o uso do aparelho celular em sala de aula?

TEMA 07 - Inclusão nas escolas

Por que discutir sobre a inclusão nas escolas?

TEMA 08 - Compra de voto

Por que discutir a respeito da compra de voto nas eleições de 2022?

TEMA 09 - A qualidade do ensino na minha escola

Como está a qualidade do ensino na sua escola?

TEMA 10 - A infraestrutura física da minha escola

Como está infraestrutura física da sua escola?

TEMA 11 - União estável entre pessoas do mesmo sexo

Como você se posiciona a respeito da união estável entre pessoas do mesmo sexo?

TEMA 12 – Ser protagonista em Língua Portuguesa

Na escola, como ser um aluno protagonista em Língua Portuguesa?

TEMA 13 - Liberdade de expressão

Como a liberdade de expressão é vista em nossa sociedade?

TEMA 14 - Conviver com as diferenças

Respeitar e conviver com as diferenças é importante?

TEMA 15 – O Programa Auxílio Brasil

O Auxílio Brasil, programa do Governo Federal, deverá continuar em 2023?

TEMA 16 – Acesso à internet na escola

Como está a qualidade do acesso à internet na sua escola?

PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA O MÓDULO 1 DA SD

QUESTÃO 01 - Acerca do texto “Proibir uso do capacete: sim ou não?”, responda às questões a seguir.

A) Certamente você percebeu que a autora argumenta sobre um assunto social bastante pertinente. Que tema é este? Você o considera atual ou ultrapassado?

B) Todo texto argumentativo está voltado para a discussão de um problema que merece ser debatido. Considerando a leitura do texto em questão, qual questão polêmica (problema) motivou a autora a escrever esse texto?

C) Resumidamente, explique como se posiciona Alessandra dos Prazeres da Silva Reis, autora do texto, sobre o uso do capacete no perímetro urbano. Contra ou a favor?

QUESTÃO 02 - A tese é uma das partes mais importantes de um texto argumentativo. Ela caracteriza o posicionamento crítico do autor, ou seja, a ideia principal da redação inteira. Considerando essa definição e pautando-se no texto em estudo, responda às questões seguintes.

A) Retire, do texto, um fragmento que explicita a tese central, ou seja, o posicionamento ou a ideia principal através da qual a autora se posiciona contra ou a favor à proibição do uso do capacete no perímetro urbano.

B) Em qual parágrafo do texto de Alessandra dos Prazeres da Silva Reis é possível encontrar explicitamente a tese central?

C) A partir da tese central defendida pela autora no texto, observe agora os parágrafos de desenvolvimento e destaque, transcrevendo para seu caderno, outras opiniões que se apoiam na tese principal para validar a argumentação defendida por Alessandra dos Prazeres da Silva Reis.

PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA O MÓDULO 2 DA SD

QUESTÃO 01 – Elaborar um artigo de opinião, como já vimos, implica delimitar um tema (polêmico, atual e relevante) a ser discutido, definir uma posição crítica diante deste tema, (favorável ou contrária) e defender a posição assumida. Para defender essa posição, sustentar suas afirmações e argumentos, dar maior credibilidade ao ponto de vista assumido e influenciar o seu leitor, o autor de um artigo de opinião normalmente apoia-se em verdades, opiniões e vozes de autoridade. Partindo dessas considerações e priorizando o texto “*Proibir uso do capacete: sim ou não?*”, da autora Alessandra dos Prazeres da Silva Reis, responda às questões que se seguem.

A) Retire, do texto, um argumento que justifique a seguinte tese “[...] a Câmara agiu de maneira correta ao negar a aprovação dessa lei [...]”.

B) Para fundamentar seu ponto de vista, a autora recorre a alguns argumentos, como, por exemplo: “[...] Arapiraca tentaria resolver um problema que está se agravando cada vez mais, que é o caso da violência, e ao mesmo tempo estaria abrindo as portas para outro problema ainda maior: os acidentes de trânsito – os quais causam a morte de muitos jovens em nossa cidade”. Esse argumento é um fato ou uma opinião? Justifique sua resposta.

C) Liste, abaixo, alguns argumentos que a autora usa para justificar sua posição a favor da não proibição do uso do capacete.

QUESTÃO 02 - O texto lido é uma **contra-argumentação**.

“Contra-argumentar é argumentar para combater uma opinião com a qual não concordamos. Em outras palavras, ao contra-argumentarmos, estamos derrubando uma outra opinião, uma opinião que não está de acordo com o nosso modo de pensar”.

A) Releia, com atenção, o 3º e o 4º parágrafo do texto e retire deles a opinião com a qual a **autora não concorda**.

B) Agora, releia o último parágrafo do texto. Retire dele o **posicionamento** da autora, sua contra-argumentação.

C) Retire, também, do penúltimo parágrafo, os argumentos que a autora utiliza para rebater a opinião de que “*Essa lei foi muito objetiva e precisa em São Sebastião, por se tratar de uma cidade muito pequena e onde havia grande índice de violência urbana [...]*.”

D) Com os argumentos destacados na questão acima, a autora tenta convencer o(s) interlocutor(es), ou seja, pessoas da sociedade civil interessadas em discutir sobre o assunto e, de modo particular, os vereadores arapiraquenses, sobretudo aquele que elaborou um projeto que visa à proibição do uso do capacete na área urbana e rural do município. Observe que a autora **reforça** seus argumentos ao longo do texto.

Agora, grife, no texto, trechos que reforçam cada um dos argumentos. Para fazer as marcações em seu texto, considere a numeração abaixo:

Argumentos para convencer o(s) interlocutor(es) sobre o não uso do capacete em Arapiraca:

1 – “[...] *a maioria do legislativo é contrária à ideia [...]*”

2 – “[...] *acredito que a Câmara agiu de maneira correta ao negar a aprovação dessa lei [...]*”.

3 – “[...] *ao mesmo tempo estaria abrindo as portas para outro problema ainda maior [...]*”.

4 – “[...] *Essa lei foi muito objetiva e precisa em São Sebastião [...]*”.

5 – “[...] *No entanto, Arapiraca não possui condições para enfrentar essa mudança [...]*”.

6 – “[...] *essa alteração seria totalmente ineficaz [...]*”.

7 – “[...] *devemos priorizar a proteção à vida [...]*”.

QUESTÃO 03 - Releia, atentamente:

No entanto, Arapiraca não possui condições para enfrentar essa mudança [...].

Qual é o sentido e a função da palavra “no entanto” no fragmento em destaque?

QUESTÃO 04 - Ao concluir o texto, a autora propõe alguma alternativa para evitar “a violência que é realizada a bordo de uma motocicleta e, principalmente, utilizando-se, os marginais, do capacete como forma de ocultar sua identidade?” Em outras palavras, ela reflete a respeito de uma solução para a polêmica? Se sim, qual?

QUESTÃO 05 – Supondo que você concorde com a opinião defendida pela autora no final do texto, qual seria, em sua opinião, uma outra possível forma de o poder público municipal e estadual resolverem esta questão em debate: “a violência que é realizada a bordo de uma motocicleta e, principalmente, utilizando-se, os marginais, do capacete como forma de ocultar sua identidade”?

QUESTÃO 06 – Ao se posicionar a favor do uso do capacete, tese central defendida pela autora no texto, ela faz uso de um importante argumento ao relacionar o problema de Arapiraca com o da cidade de São Sebastião (7º e 6º parágrafos). Esse argumento é de:

A) autoridade.

B) provas concretas.

C) reciprocidade.

D) comparação.

QUESTÃO 07 – Em “[...] **a Câmara agiu de maneira correta ao negar a aprovação dessa lei [...]**”, o tipo de argumento utilizado pela autora, neste trecho, é:

A) argumento de incompatibilidade.

B) argumento de exemplificação.

C) argumento de causa e de consequência.

D) argumento de regra de justiça.

QUESTÃO 08 – Em “[...] **além de entrar em contradição com o Código de Trânsito em seus artigos 54 e 55 [...]**”, o tipo de argumento utilizado pela autora, neste trecho, é:

A) argumento de provas concretas.

B) argumento de comparação.

C) argumento de causa e de consequência.

D) argumento de autoridade.

QUESTÃO 09 – Ao defender seu ponto de vista ao afirmar que, em decorrência do não uso do capacete, **os acidentes de trânsito causam a morte de muitos jovens em nossa cidade**”, a autora, no trecho em destaque, constrói sua argumentação a partir de qual/quais argumento(s)?

A) Argumento de inclusão.

B) Argumento de exemplificação.

C) Argumento de comparação.

D) Argumento de causa e de consequência.

Apêndice G: Proposta de atividade para o módulo 3 da sequência didática

PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA O MÓDULO 3 DA SD

QUESTÃO 01 – Quais valores, manifestados nos argumentos utilizados pela autora do texto, você considerou mais convincentes? Faça uma lista, colocando-os em ordem decrescente, do maior para o menor grau de importância.

QUESTÃO 02 - Além dos valores argumentativos mobilizados na defesa dos pontos de vista pela autora no texto em questão, que outros você sugeriria, por também serem indispensáveis para a construção da persuasão e do convencimento do interlocutor a respeito desta temática? Faça uma pequena lista.

Apêndice H: Folha oficial de redação para a versão final dos textos de artigo de opinião

| |
|---------------------------------|
| FOLHA OFICIAL DE REDAÇÃO |
|---------------------------------|

INSTRUÇÕES:

1. A redação deve ter no mínimo 15 e no máximo 30 linhas.
2. Transcreva seu texto com caneta esferográfica de tinta preta ou azul.
3. Escreva seu texto com letra legível. No caso de erro, risque, com traço simples, a palavra, a frase, o trecho ou o sinal gráfico e escreva, em seguida, o respectivo substituto.
4. Não será avaliado texto escrito em local indevido. Respeite rigorosamente as margens.
5. Não se esqueça de preencher a identificação.

Tema: Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?

Título:

| | |
|----|--|
| 1 | |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |
| 6 | |
| 7 | |
| 8 | |
| 9 | |
| 10 | |
| 11 | |
| 12 | |
| 13 | |
| 14 | |
| 15 | |
| 16 | |
| 17 | |
| 18 | |
| 19 | |
| 20 | |
| 21 | |
| 22 | |
| 23 | |
| 24 | |
| 25 | |
| 26 | |
| 27 | |
| 28 | |
| 29 | |
| 30 | |

ALUNO(A): _____
SÉRIE/ANO: _____ **DATA:** ____/____/____ **PROF.:** _____

Apêndice I: Edital do 1º Concurso Interno de Redação



1º CONCURSO INTERNO DE REDAÇÃO **EDITAL Nº 001/2022**

O professor do componente curricular Língua Portuguesa, Vanderlei Francisco de Lima, usando das atribuições que lhe são conferidas no exercício da profissão;

Considerando a importância contínua da produção textual na escola e a missão desta com vistas à formação de alunos escritores e leitores competentes;

Considerando ser relevante o contato e, também, a preparação dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, turma "B", da E.E.E.F.M. Antonio Francisco Duarte, com relação à aquisição de conhecimentos sobre o gênero textual ARTIGO DE OPINIÃO;

Considerando, ainda, a Proposta de Intervenção Pedagógica "OPINAR É PRECISO: ESCRREVENDO TEXTOS E DIVULGANDO TALENTOS", elaborada e aplicada, no segundo semestre de 2022, pelo professor Vanderlei Francisco de Lima, mestrando do curso PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF).

Resolve:

Declarar aberto o 1º Concurso Interno de Redação, a ser coordenado pelo professor regente de Língua Portuguesa e executado na turma do 9º ano do Ensino Fundamental, turma "B", da E.E.E.F.M. Antonio Francisco Duarte, na forma deste edital, com regras e condições para participação e premiação, conforme o seguinte regulamento:

SEÇÃO I **DO REGULAMENTO**

Art. 1º - Este concurso interno de redação, promovido pela E.E.E.F.M. Antonio Francisco Duarte, através da colaboração do professor Vanderlei Francisco de Lima, é destinado exclusivamente aos alunos do 9º ano, turma "B", do Ensino Fundamental, que estão regularmente matriculados na instituição em epígrafe.

SEÇÃO II **DA REALIZAÇÃO DOS TRABALHOS**

Art. 2º - Sobre a inscrição dos alunos no 1º Concurso Interno de Redação, todos os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, turma "B", da E.E.E.F.M. Antonio Francisco Duarte, já estão inscritos, razão pela qual esta atividade de produção textual está inserida no

cronograma de atividades para ser executada entre o final do 3º bimestre e início do 4º bimestre (entre os meses de setembro a novembro) do ano letivo em curso.

Art. 3º - São pré-requisitos da redação concorrente:

- a) ter sido realizada no período das aulas presenciais, sob o acompanhamento do professor do componente curricular Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental da EEEFM Antonio Francisco Duarte;
- b) ter sido corrigida pelo professor do componente curricular Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental da EEEFM Antonio Francisco Duarte, além de ter sido revisada e reescrita pelo(a) aluno(a) com vistas à versão final do texto de artigo de opinião;
- c) ter sido escrita a partir do seguinte tema: **Proibir ou não o uso do capacete no perímetro urbano?**;
- d) ter sido realizada individualmente;
- e) ser inédita e original;
- f) atender à estrutura organizacional do gênero textual/discursivo **Artigo de Opinião**.

§ 1º. A redação deverá ter no mínimo 15 (quinze) linhas.

§2º. As redações que não obedecerem a este limite mínimo de linhas serão sumariamente eliminadas do concurso.

Art. 4º - Serão desclassificadas, pela comissão julgadora interna, as redações que estiverem:

- a) ilegíveis;
- b) plagiadas;
- c) menos de 15 (quinze) linhas escritas.

SEÇÃO III

DAS COMISSÕES JULGADORAS E DAS FASES DO CONCURSO

Art. 5º - Os textos dos alunos serão avaliados por 01 (uma) comissão julgadora formada, posteriormente, por profissionais da E.E.E.F.M. Antonio Francisco Duarte, sendo 01 (um) representante da equipe gestora, 01 (um) representante dos professores da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e 01 (um) representante de professores da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. A comissão julgadora deverá selecionar, dentre os trabalhos produzidos pelos alunos, 03 (três) melhores redações.

Art. 6º - Este concurso de redação será composto por 02 (duas) fases, a saber:

- a) **1ª FASE:** Pré-seleção de 06 (seis) **redações semifinalistas** pelo professor do componente curricular Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, turma "B". A seleção dos textos acontecerá por ordem de classificação (textos com as maiores notas).
- b) **2ª FASE:** Seleção das **redações finalistas** pela banca examinadora interna da E.E.E.F.M. Antonio Francisco Duarte. Nesta etapa, serão selecionados 03 (três) textos finalistas por ordem de classificação (da maior para a menor nota).

SEÇÃO IV

DO CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DO CONCURSO

Art. 7º - Este concurso de redação será realizado no horário e nos dias das aulas presenciais de Língua Portuguesa, nas segundas e terças-feiras, e estará condicionado à aplicação de uma proposta interventiva entre os meses de setembro a novembro de 2022, conforme o planejamento didático do professor.

SEÇÃO V DO RESULTADO E DA PREMIAÇÃO

Art. 8º - O resultado final das redações vencedoras será divulgado durante a realização da cerimônia de premiação, que marcará o encerramento das atividades alusivas à Proposta de Intervenção Pedagógica "OPINAR É PRECISO: ESCRREVENDO TEXTOS E DIVULGANDO TALENTOS", com data previamente marcada para o dia 22 de novembro de 2022, podendo esta data ser adiantada ou antecipada conforme haja necessidade.

Art. 9º - Os autores das redações finalistas, 1º, 2º e 3º lugar, receberão *um prêmio, um certificado de reconhecimento do mérito e uma medalha de honra.*

Art. 10º - Já os autores das redações semifinalistas, 4º, 5º e 6º lugar, bem como os demais alunos que participaram da Proposta de Intervenção Pedagógica "OPINAR É PRECISO: ESCRREVENDO TEXTOS E DIVULGANDO TALENTOS" receberão *um Certificado de reconhecimento do mérito.*

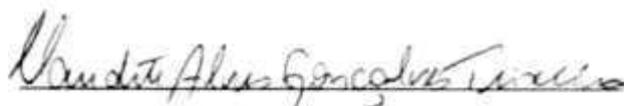
SEÇÃO VI DA PUBLICAÇÃO DAS REDAÇÕES

Art. 11º. As 03 (três) redações vencedoras e os nomes dos alunos, autores dos textos, serão divulgados no site RADARPB (Portal de Notícias da cidade de Triunfo/PB), através do site <http://radarpb.com.br/>

SEÇÃO VII DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 12 - Serão desclassificados os trabalhos que não se enquadrarem no tema proposto e nas especificações deste regulamento, considerando as disposições dos Artigos 3º e 7º do presente edital.

Triunfo/PB, 03 de outubro de 2022.



CLAUDETE ALVES GONÇALVES TEIXEIRA
Gestora Escolar



VANDERLEI FRANCISCO DE LIMA
Professor do componente curricular Língua Portuguesa
Coordenador do 1º Concurso Interno de Redação

Apêndice J: Registros fotográficos referentes à aplicação da sequência didática



Etapa 01 da SD: apresentação da situação, em 19 de setembro de 2022.



Etapa 01 da SD: apresentação da situação, em 19 de setembro de 2022.



Etapa 02 da SD: produção inicial, em 20 de setembro de 2022.



Etapa 02 da SD: produção inicial, em 20 de setembro de 2022.



Etapa 02 da SD: produção inicial, em 20 de setembro de 2022.



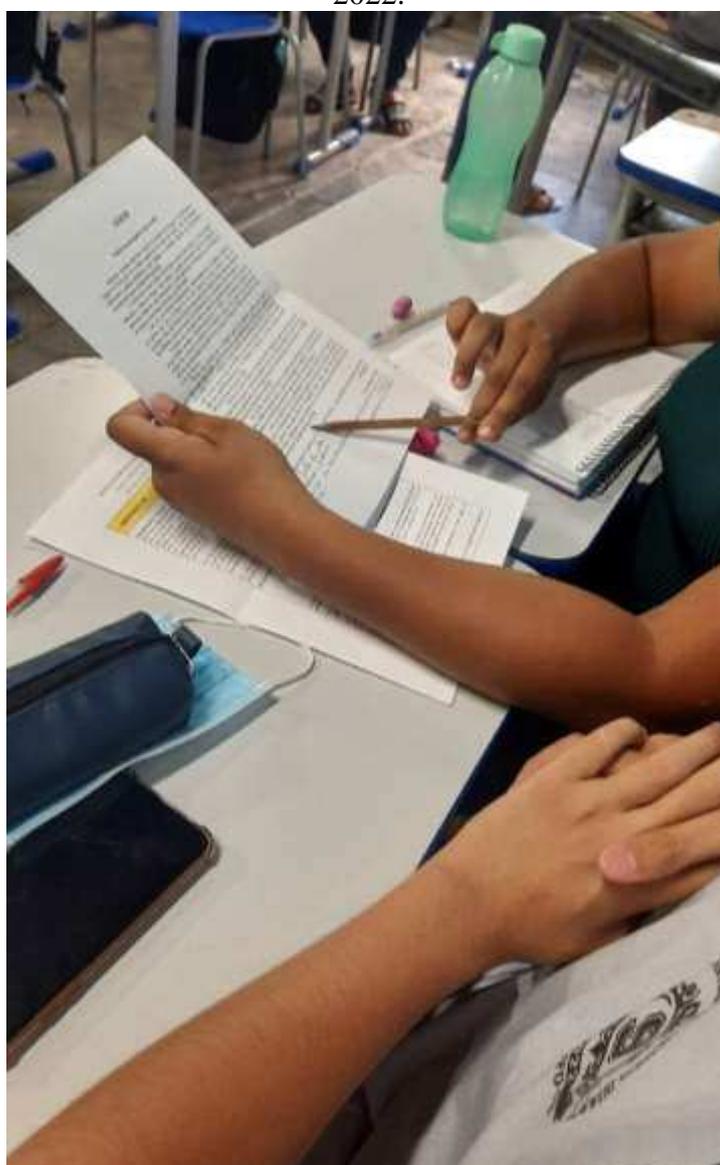
Módulo 01 da SD: explorando a argumentação, em 26 de setembro de 2022.



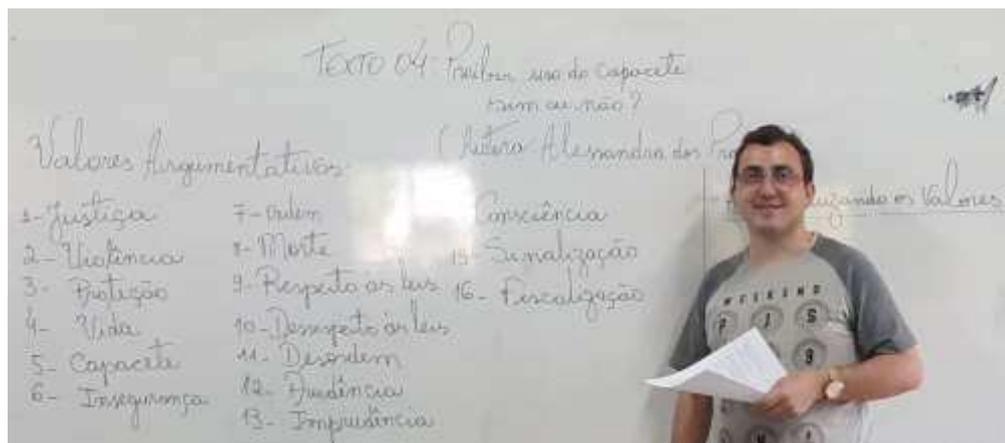
Módulo 01 da SD: explorando a argumentação, em 26 de setembro de 2022.



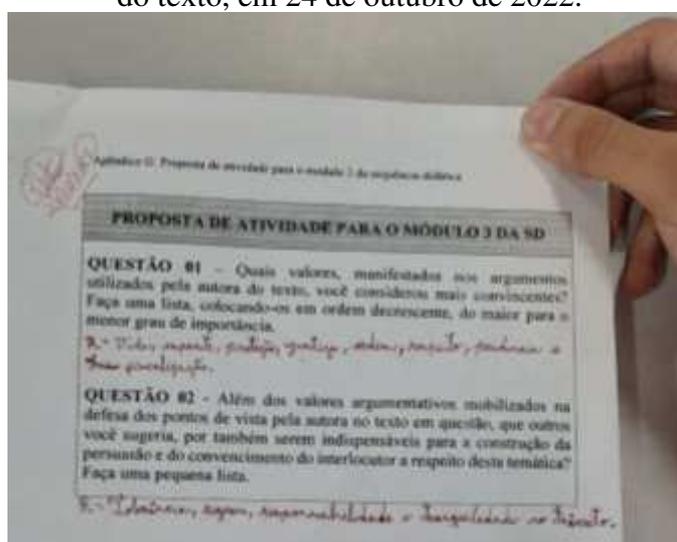
Módulo 02 da SD: (re)conhecendo os argumentos na defesa da tese, em 27 de setembro de 2022.



Módulo 02 da SD: (re)conhecendo os argumentos na defesa da tese, em 18 de outubro de 2022.



Módulo 03 da SD: identificando os valores e suas respectivas hierarquias na argumentação do texto, em 24 de outubro de 2022.



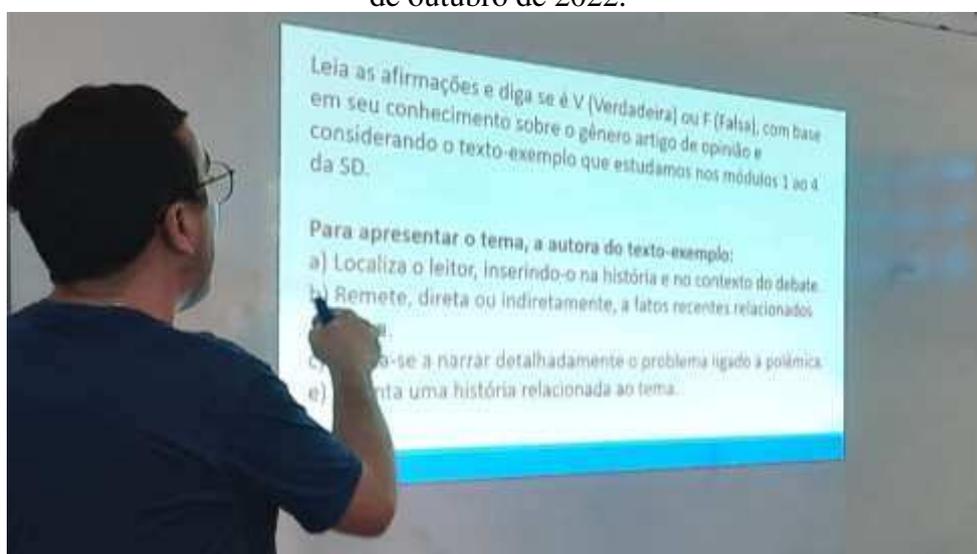
Módulo 03 da SD: identificando os valores e suas respectivas hierarquias na argumentação do texto, em 24 de outubro de 2022.



Módulo 04 da SD: aprendendo sobre a estrutura composicional do artigo de opinião, em 24 de outubro de 2022.



Módulo 04 da SD: aprendendo sobre a estrutura composicional do artigo de opinião, em 25 de outubro de 2022.



Módulo 04 da SD: aprendendo sobre a estrutura composicional do artigo de opinião, em 25 de outubro de 2022.



Etapa 03 da SD: avaliando e reescrevendo o artigo de opinião para a produção final, em 07 de novembro de 2022.



Etapa 04 da SD: reconhecendo talentos e divulgando os artigos de opinião ao público, em 21 de novembro de 2022.



Etapa 04 da SD: reconhecendo talentos e divulgando os artigos de opinião ao público, em 21 de novembro de 2022.



Etapa 04 da SD: reconhecendo talentos e divulgando os artigos de opinião ao público, em 21 de novembro de 2022.



RadarPB publica os textos finalistas do 1º Concurso Interno de Redação da Escola Estadual Antonio Francisco Duarte

24 nov 2022 - Notícias



Etapa 04 da SD: reconhecendo talentos e divulgando os artigos de opinião ao público, em 21 de novembro de 2022. Site: <https://radarpb.com.br/categoria/noticias/cotidiano/>

ANEXOS

Anexo A: Artigo de opinião “Proibição do uso do capacete”

TEXTO 01

Proibição do uso do capacete

Por mais estranho que isso possa parecer, vez ou outra recebo esse questionamento em sala de aula, são alunos afirmando que em determinada cidade existe uma lei ou mesmo uma determinação de alguma autoridade local proibindo o uso do capacete no perímetro urbano em razão da onda de insegurança provocada por bandidos que utilizam motocicletas para praticar assaltos e o capacete acaba dificultando sua identificação.

O caso mais recente é o da cidade de Lajedo-PE, onde os vereadores apresentaram proposta para proibir o uso do equipamento, lançaram uma enquete para que a população opinasse a respeito e a depender do resultado a ideia é transformar em lei municipal. Evidentemente que se trata de uma medida popular, um devaneio que não se sustenta legalmente.

De início é importante destacar que o art. 22 da Constituição Federal assim dispõe: “Compete privativamente à União legislar sobre trânsito e transporte”, ou seja, o município não pode criar esse tipo de lei, até porque já existe legislação federal tratando do tema que não pode ser sobreposta por uma lei municipal.

A Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro, em vigor desde 1998 determina em seus artigos 54 e 55 a obrigatoriedade do uso do capacete para condutor e passageiro, respectivamente, das motocicletas, motonetas e ciclomotores, a regra obviamente é válida em todo o território nacional.

O CTB ainda prevê punição aos que descumprirem a norma, o art. 244, incisos I e II, considera infração de natureza gravíssima, além do registro de 7 pontos no prontuário do infrator, multa de R\$ 293,47, recolhimento do documento de habilitação e suspensão do direito de dirigir pelo período de dois a oito meses, tendo o condutor que participar de curso de reciclagem e fazer prova no DETRAN para ter sua CNH de volta, e na hipótese de ser uma Permissão Para Dirigir há o risco de sofrer cassação.

Por incrível que pareça, sob o argumento da insegurança causada pela violência existem cidades que adotaram medidas semelhantes, não por meio de lei, pois é perfeitamente questionável judicialmente, mas através de determinação imposta por alguma autoridade local.

É de se questionar: o que fazer com um motociclista conhecedor de seus direitos e deveres e que ao ser abordado pela polícia ou por outra autoridade qualquer se recuse a abrir mão do único equipamento obrigatório que lhe proporciona segurança na motocicleta? Deve ser preso por desobedecer a lei ou determinação municipal, mesmo estando cumprindo a legislação de trânsito que é nacional? Deve ser obrigado a abrir mão do capacete? E se ele sofrer um acidente fatal, quem se responsabilizará pelo ocorrido?

Não há nesses locais nenhuma estatística que comprove a redução da criminalidade depois de adotada essa medida ilegal, mas certamente deve ter aumentado o número de mortes envolvendo motociclistas, pois ainda que transite em baixa velocidade, havendo um acidente, o risco de morte aumenta consideravelmente pela falta do capacete.

Curioso seria uma fiscalização do DETRAN ou da Polícia Rodoviária Federal (nos trechos de rodovia federal que eventualmente cortar a cidade) abordar um motociclista sem

capacete e ao informá-lo do cometimento da infração, ser surpreendido pelo argumento de que existe lei municipal proibindo o uso. Imagino que depois de dar boas risadas, o Agente irá autuar o infrator e recolher seu documento de habilitação, para que posteriormente sejam aplicadas as sanções já mencionadas.

Para combater a onda de violência que o nosso país está vivendo, essa medida se mostra ineficaz tanto do ponto de vista legal, pelos motivos expostos, quanto do lado prático, pois não se pode querer solucionar um problema criando outro.

Ficamos na expectativa para que os nossos políticos e demais autoridades busquem outros meios de combate à violência, como por exemplo, aumentar o policiamento nas ruas para proteger os cidadãos. Criar leis esdrúxulas ou determinações ilegais como essa não resolve, no máximo desvia o foco do problema principal. Além do mais, parafraseando um amigo, capacete não comete crime, ele salva vidas!

Por **GLEYDSON MENDES** – Bacharel em Direito. Professor de Legislação de Trânsito do SENAI, do LM Cursos (RJ) e da Personal Drivers. Autor do livro “Noções Básicas de Legislação de Trânsito” e coautor do livro “Curso de Legislação de Trânsito”. Criador e colaborador do site Sala de Trânsito.

Texto disponível em: <https://www.autoescolaonline.net/proibicao-do-uso-do-capacete/>

Acesso em 25 jun. 2022, às 09h48min.

Anexo B: Notícia “Mais de 30% dos motociclistas do CE não usam capacete, segundo o IBGE”

TEXTO 02

18/11/2015 16h39 - Atualizado em 18/11/2015 16h39

Mais de 30% dos motociclistas do CE não usam capacete, segundo o IBGE

Em 2014 foram registradas 732 mortes por falta de capacete no Ceará. Governo pretende reduzir ICMS dos capacetes para incentivar uso.

Do G1 CE



Uso de caopacete reduz mortes em até 40%, diz a Organização Mundial de Saúde (OMS).

Mais de 30% dos motociclistas do Ceará não fazem uso do principal item de segurança para quem pilota motos: o capacete. Os dados fazem parte da Pesquisa Nacional de Saúde, divulgada neste ano pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Segundo o levantamento, 32,5% dos motociclistas do Estado não têm como hábito o uso do capacete, comportamento revelado nas estatísticas de mortos e sequelados em acidentes de trânsito envolvendo motocicletas. O capacete foi incluído em

mensagem, já em tramitação na Assembleia Legislativa, para redução da alíquota do ICMS de 12% para 7%, como forma de incrementar o uso pelos motociclistas.

Em 2014 foram registradas 732 mortes por falta de capacete no Ceará, enquanto que no Brasil foram mais 27 mil internações por conta de acidentes de trânsito envolvendo motocicletas, o que representou gasto de R\$ 183,1 milhões para o Sistema Único de Saúde (SUS). A partir de 2010, o maior número de óbitos ocorreu em 2012, com 841 mortes de motociclistas e garapeiros, de acordo com o Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM), do Ministério da Saúde.

saiba mais

Romaria reúne 30 mil motociclistas no interior do Ceará

Ação educativa alerta motociclistas para acidentes de trânsito em Fortaleza

Atendimentos

No Instituto Dr. José Frota (IJF), principal hospital de referência em traumas do Ceará, os atendimentos a acidentados com motocicletas somaram 7.382 pacientes no primeiro semestre de 2014 e 6.755 pacientes no mesmo período deste ano. No Hospital Regional do Cariri (HRC), do Governo do Estado referência em trauma para toda a macrorregião do Cariri,

foram realizados 3.782 atendimentos a motociclistas acidentados em todo o ano de 2014, com 14 mortes, e 2.677 atendimentos até setembro deste ano, também com 14 óbitos.

Estudo da Organização Mundial da Saúde (OMS) mostra que usar capacete corretamente reduz em até 40% o risco de morte e em até 70% as chances de sofrer ferimentos graves na cabeça. O Ministério da Saúde, por sua vez, aponta estudos mostrando que o uso de capacetes pode prevenir cerca de 69% dos traumatismos crânio-encefálicos e 65% dos traumatismos da face.

O capacete é um item de segurança obrigatório para os motociclistas, conforme o Código Brasileiro de Trânsito (CTB), e é fundamental para evitar consequências mais graves em acidentes de trânsito. Quem não usa o capacete, além de colocar a própria vida em risco, comete uma infração gravíssima, com multa de R\$ 191,54 e suspensão direta do direito de dirigir.

Texto disponível em:

<https://g1.globo.com/ceara/noticia/2015/11/mais-de-30-dos-motociclistas-do-ce-nao-usam-capacete-segundo-o-ibge.html>

Acesso em 16 jun. 2022, às 15h57min.

Anexo C: Editorial “A importância do uso do capacete”

TEXTO 03

A importância do uso do capacete

Da Redação do Portal do Trânsito / Segurança
27/03/2013

O aumento da frota de motocicletas trouxe uma consequência trágica para as ruas do país, o crescimento dos acidentes e mortes envolvendo motociclistas. “O capacete é o equipamento para condutores e passageiros de motocicletas e similares que, quando utilizado corretamente, minimiza os efeitos causados por impacto contra a cabeça do usuário em um eventual acidente”, afirma Elaine Sizilo, pedagoga, especialista em trânsito.

Estudos efetuados para avaliar a eficácia do uso de capacetes, demonstraram que, o seu uso pode prevenir cerca de 69% dos traumatismos crânio-encefálicos e 65% dos traumatismos da face. O capacete protege o usuário desde que utilizado corretamente, ou seja, afivelado, com todos os seus acessórios e complementos. “É importante verificar se o capacete apresenta o selo do Inmetro, pois esta é a garantia de que este capacete foi testado de acordo com as normas estabelecidas por um organismo de certificação competente”, lembra Sizilo. Ainda segundo a especialista, a recomendação é utilizar somente os chamados capacetes “fechados”, que protegem toda a cabeça.

Quem não usa o capacete, além de estar colocando a própria vida em risco, comete uma infração gravíssima, com multa de R\$ 191,54 e suspensão direta do direito de dirigir.

Viseira

As viseiras fazem parte do capacete e protegem os olhos e parte da face contra impactos de chuva, poeira, insetos, sujeira e detritos jogados ou levantados por outros veículos. Em velocidade, o impacto de um pequeno objeto causa um grande estrago se o piloto não estiver suficientemente protegido.

Os óculos comuns não proporcionam uma proteção adequada, pois são facilmente arrancados em caso de colisão e até pelo vento, se o piloto girar a cabeça. Além disso, mantém muito exposta uma boa parte da face e não impedem o lacrimejamento causado pelo excesso de vento. Portanto, o equipamento adequado para capacetes sem viseira é o óculos de proteção, desenvolvido especialmente para esta finalidade.

Transitar sem viseira ou óculos de proteção (ou com a viseira levantada) também é infração de trânsito gravíssima, com multa de R\$ 191,54 e suspensão direta do direito de dirigir.

Texto disponível em:

<https://www.portaldotransito.com.br/noticias/mobilidade-e-tecnologia/seguranca/a-importancia-do-uso-do-capacete-2/>

Acesso em 16 jun. 2022, às 16h11min.

Anexo D: Artigo de opinião “Proibir uso do capacete: sim ou não?”

TEXTO 04

Proibir uso do capacete: sim ou não?

Arapiraca, segunda principal cidade do Estado de Alagoas, considerada a Capital do Fumo por ser a maior produtora de fumo do Brasil, está enfrentando ultimamente grandes problemas com relação à violência, devido ao crescimento acelerado pelo qual a cidade está passando.

A violência em nossa cidade manifesta-se através de assaltos a mão armada, homicídios, tráfico de drogas, entre outras. E grande parte desse tipo de violência é realizada a bordo de uma motocicleta e, principalmente, utilizando-se, os marginais, do capacete como forma de ocultar sua identidade.

Com isso, um vereador arapiraquense, preocupado com a situação, elaborou um projeto que visa à proibição do uso do capacete na área urbana e rural do município, tendo como base um projeto aprovado pela Câmara Municipal da cidade de São Sebastião, interior do Estado, e assinado pelo juiz, tornando-se lei obrigatória.

Ao propor isso, o vereador obteve o apoio de algumas pessoas, como o de um amigo também vereador, o tenente-coronel do 3º BPM, e o do defensor público da cidade. Mas, a maioria do legislativo é contrária à ideia, pois, para isso, seria preciso realizar uma adequação do projeto às leis, já que o Código de Trânsito Brasileiro exige o uso do capacete.

Visto isso, acredito que a Câmara agiu de maneira correta ao negar a aprovação dessa lei, pois, além de entrar em contradição com o Código de Trânsito em seus artigos 54 e 55, Arapiraca tentaria resolver um problema que está se agravando cada vez mais, que é o caso da violência, e ao mesmo tempo estaria abrindo as portas para outro problema ainda maior: os acidentes de trânsito – os quais causam a morte de muitos jovens em nossa cidade.

Essa lei foi muito objetiva e precisa em São Sebastião, por se tratar de uma cidade muito pequena e onde havia grande índice de violência urbana. Foi uma lei que amenizou grande parte da violência, pois após três meses sob o novo regime a cidade baixou muito a taxa de criminalidade.

No entanto, Arapiraca não possui condições para enfrentar essa mudança por ser uma cidade de grande porte e pouca organização no trânsito. Dessa forma, esse problema se torna um tanto espinhoso para ser resolvido de tal maneira.

Com isso, reafirmo que essa alteração seria totalmente ineficaz, pois Arapiraca não possui infraestrutura para enfrentar mudanças no trânsito e enfrenta problemas mais graves, tais como falta de sinalização, entre outros, além do que devemos priorizar a proteção à vida, evitando, com o uso do capacete, a morte de muitos jovens no trânsito agitado de nossa cidade.

Por *Alessandra dos Prazeres da Silva Reis*. Texto adaptado exclusivamente para fins pedagógicos.

Texto disponível em:

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9770/textos-finalistas-2008-completo.pdf>

Acesso em 16 jun. 2022, às 16h18min.

Anexo E: Introdução à argumentação: a relevância dos argumentos na defesa dos pontos de vista



ESCOLA ESTADUAL ANTONIO FRANCISCO DUARTE
Triunfo/PB

INTRODUÇÃO À ARGUMENTAÇÃO: A RELEVÂNCIA DOS ARGUMENTOS NA DEFESA DOS PONTOS DE VISTA

Vanderlei Francisco de Lima
Professor mestrando em Letras pelo PROLETRAS-UERN/CAPF

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Você é a favor da lei que proíbe o uso de celular em sala de aula?



O que você acha sobre o aborto?



O voto deve ser obrigatório?



O QUE É ARGUMENTAR?

- ❑ O ato de argumentar ocorre quando se lançam ideias que causam alguma reação e/ou mudança de posição no meu interlocutor.
- ❑ O objetivo principal da argumentação é levar o outro a crer que eu, enunciador da minha ideia central, a defendo porque tenho razão; é querer persuadir meu interlocutor de que minha opinião é relevante, pois existem ideias que a sustentam.

O QUE É OPINAR?

- ❑ Modo de ver pessoal = IDEIA;
- ❑ Juízo que se forma de alguém ou de alguma coisa;
- ❑ Adesão pessoal ao que se crê bom ou verdadeiro = CONVICÇÃO; CRENÇA;
- ❑ Manifestação das ideias individuais a respeito de algo ou alguém (ex.: dar a sua opinião) = PARECER, VOTO;

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2008-2013)

O QUE É UM ARGUMENTO?

- ❑ Afirmação acompanhada de justificativa, visando sustentar uma ideia, comprovando sua tese (posicionamento).

Portanto, para que possamos argumentar com propriedade sobre um determinado tema, precisamos apresentar argumentos, ou seja, um ponto de vista com convicção.



- ❑ **Argumento:** o alicerce do artigo de opinião.

Um conjunto de enunciados do discurso que constitui provas usadas para a defesa da tese do locutor.



CUIDADO COM ARGUMENTOS SEM FUNDAMENTO!



- ❑ Argumentos consistentes e bem fundamentados.
- ❑ Defender a sua tese (posicionamento).
- ❑ Deve ser desenvolvido e detalhado.
- ❑ Não é preciso muitos argumentos, mas bem desenvolvidos.

TIPOS DE ARGUMENTOS

- Causas e consequências do problema;
- Conceitos tomados como senso comum (consenso);
- Valores universais;
- Provas concretas (dados estatísticos);
- Exemplificação/ilustração (exemplos de situação);
- Dados históricos;
- Comparação (análises comparativas);
- Autoridade (falas de especialistas no assunto).

ARGUMENTO POR CAUSA E CONSEQUÊNCIA

Exemplo:

"Não existem políticas públicas que garantam a entrada dos jovens no mercado de trabalho. Assim, boa parte dos recém-formados numa universidade está desempregada ou subempregada. O desemprego e o subemprego são uma consequência necessária das dificuldades que os jovens encontram de ingressar no mercado de trabalho".

ARGUMENTO BASEADO EM CONCEITOS OU CONHECIMENTOS TOMADOS COMO SENSO COMUM (CONSENSO), PARTILHADOS PELA MAIORIA

Exemplos:

- "A educação é a base do desenvolvimento".
- "A família é a base da organização social".
- "O coronavírus é uma doença contagiosa e perigosa".

ARGUMENTO BASEADO EM VALORES UNIVERSAIS

Exemplos:

- "A **solidariedade** de muitos brasileiros fez a diferença no combate à desigualdade social durante a pandemia da covid-19".
- "A **saúde** é o bem mais precioso que passuimos".
- "A conquista da **casa própria** está nos planos da grande maioria dos brasileiros".

ARGUMENTO BASEADO EM PROVAS CONCRETAS (DADOS ESTATÍSTICOS)

Exemplo:

- "As eleições de 2006 promoveram, na Câmara dos Deputados e no Senado Federal uma tímida renovação. Dos 513 deputados eleitos, 278 são parlamentares que conseguiram a reeleição e apenas 235 são políticos que estavam fora. [...] No âmbito do Senado, o retrato foi apenas um pouco diferente. [...] Do total dos vinte novos senadores, dezenove já haviam ocupado algum cargo eletivo antes".

(VEJA, 27/12/2006, p.42)

ARGUMENTO POR EXEMPLIFICAÇÃO/ILUSTRAÇÃO

Exemplos:

- "A história pode ser boa tem que ser contada como foi desde o começo. Nada mudou, aparentemente, no paisagem humana de Serra Pelada, desde a primeira vez que vim aqui – **homens entameados até os cabelos, caminhando como formigas com sacos de cascalho nas costas e cavando como tútuas, levantando poeira dentro de um grande buraco, o garimpo**".
- "A violência contra a mulher pode ser percebida, em termos práticos, por exemplo, nas sucessivas agressões sofridas por Maria da Penha durante o seu casamento; hoje, além de ela ser uma ativista pela causa, tem seu nome designando a lei de proteção às mulheres".

ARGUMENTO POR MEIO DE DADOS HISTÓRICOS

Exemplo:

- "Os problemas de desigualdade social no país nos remetem às práticas racistas herdadas pelas instituições e pela população desde o período escravista, com início no século XVI."

ARGUMENTO DE COMPARAÇÃO

Exemplos:

- "Na Finlândia, as melhorias na educação passaram, nos últimos 20 anos, pelo menos, por uma sucessão de políticas voltadas para a valorização do professor e capacitação profissional. Já no Brasil, o piso nacional continua muito abaixo da média nacional e há um déficit na formação de boa parte dos profissionais".
- "Essa é a realidade: o Brasil cresceu 2,3 % em 2005 enquanto a China cresceu 9,9 %. Só as ações brasileiras, as mais representativas **entre** as de países emergentes, movimentaram US\$ 1,5 trilhão".

ARGUMENTO DE AUTORIDADE

É quando se utiliza uma personalidade de determinada área ou instituição conceituada de pesquisa para reforçar as ideias e persuadir o leitor sobre uma opinião.

Exemplos:

- "Segundo pesquisa do Centro de Pesquisa em Macroeconomia das Desigualdades da Universidade de São Paulo (Made/USP), 1% dos homens brancos ricos recebe mais do que todas as mulheres negras do Brasil".
- Nelson Mandela, um dos grandes nomes mundiais da luta contra a opressão racial, tinha razão quando disse: "A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo".

A CONTRA-ARGUMENTAÇÃO

- Contra argumentar é argumentar para combater uma opinião com a qual não concordamos. Uma opinião que não está de acordo com o nosso modo de pensar.



CONTRADIÇÃO DEVE SER EVITADA!

Anexo F: Vídeos utilizados durante a aplicação do módulo 2 da sequência didática



Vídeo 1 – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yQqj522BAks>



Vídeo 2 – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bjN5ULxI7E4>

Anexo G: Material sobre a estrutura composicional do gênero textual artigo de opinião



ESCOLA ESTADUAL ANTONIO FRANCISCO DUARTE
Triunfo/PB

APRENDENDO SOBRE A ESTRUTURA COMPOSICIONAL DO GÊNERO TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO

Vanderlei Francisco de Lima
Professor de Língua Portuguesa

Embora cada articulista possa demonstrar o seu estilo de escrita, sobretudo aqueles mais consagrados, minimamente é possível reconhecer alguns elementos composicionais:

□ INTRODUÇÃO

Contextualização e/ou apresentação da questão que está sendo discutida, bem como sua posição diante do tema.

Na introdução, o autor dá a conhecer ao leitor não só o tema do seu artigo, mas o que pensa sobre ele.

A primeira parte do texto é utilizada para explicar o que será discutido e o motivo de escrever sobre esse tema, que geralmente é polêmico.

Após apresentar o tema e o seu posicionamento, os parágrafos seguintes contemplarão os seus argumentos.

□ DESENVOLVIMENTO

Explicitação do posicionamento adotado com a utilização de argumentos e de contra-argumentos; apresentação de dados, informações e discurso de autoridade.

Agora que você já conhece o tema do artigo e sabe o que o autor pensa a respeito dele, chega o momento de esclarecer a sua opinião.

Deste modo, o desenvolvimento apresenta argumentos.

Como o artigo de opinião tem o objetivo de influenciar os leitores, muitas vezes ele apresenta uma reflexão acerca de argumentos contrários que poderiam colocar em causa o que o autor diz. Prevendo isso, o autor apresenta contra argumentos.

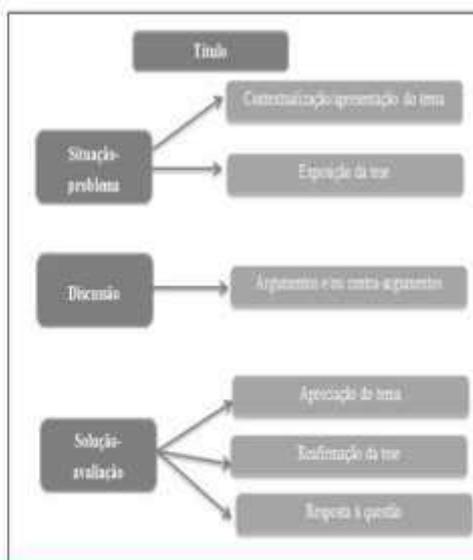
A exposição de perspectivas diferentes enriquece um texto. Ao mesmo tempo, fundamentar as ideias também são um recurso essencial para mostrar que o autor tem conhecimento sobre o que escreve e que suas opiniões não são meramente subjetivas.

□ CONCLUSÃO

Ênfase/retomada da tese e/ou proposta de intervenção social.

Na conclusão, o autor precisa reunir tudo o que foi exposto e fazer um apinhado para o leitor poder organizar as suas ideias.

Nessa parte, que encerra o artigo de opinião, devem ser apontados os argumentos apresentados e explicados nos parágrafos do desenvolvimento. Por fim, o autor deve esclarecer que em decorrência do exposto essa é a forma dele pensar.



Quadro elaborado por Ferreira (2018, p. 74) conforme Adam (1992) e Beltrão (1980).

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Márcia. **Estrutura de artigo de opinião**. Disponível em <https://www.todamateria.com.br/artigo-de-opiniao-estrutura/#:~:text=Um%20artigo%20de%20opini%C3%A3o%20deve,conclus%C3%A3o%20e%20resumo%20das%20ideias>. Acesso em 03 out. 2022.

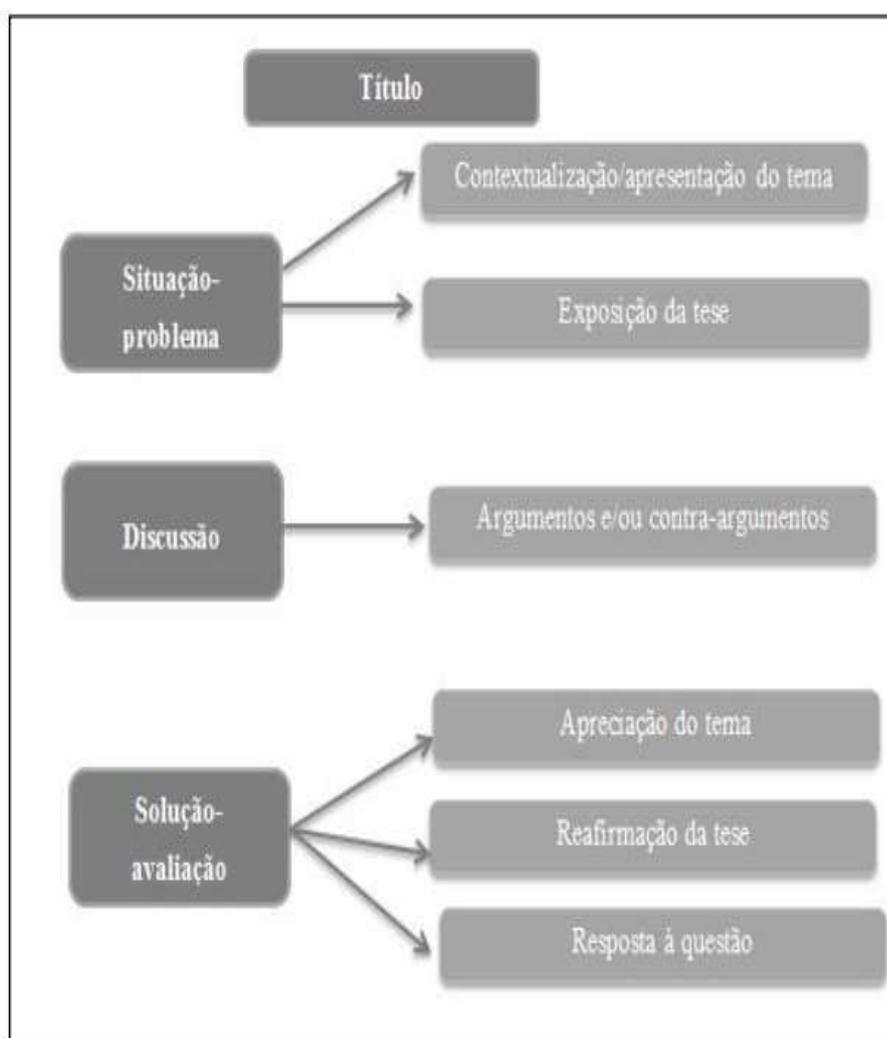
CASTRO, Sara de. **Artigo de opinião**. Disponível em <https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/artigo-opiniao.htm>. Acesso em 03 out. 2022.

Anexo H: Proposta de atividade para o módulo 4 da sequência didática

PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA O MÓDULO 4 DA SD

QUESTÃO 01 – Caro estudante, nesta atividade você estudará sobre a estrutura composicional do artigo de opinião. Um artigo de opinião geralmente tem a extensão entre meia página a uma página e meia e apresenta em sua organização interna (a) uma situação-problema, (b) uma discussão e (c) uma solução-avaliação.

Agora, sua tarefa será, a partir da figura a seguir, analisar o artigo de opinião “Proibir uso do capacete: sim ou não?”, procurando identificar no texto lido a seguinte organização:



Fonte: Quadro elaborado por Ferreira (2018, p. 74) conforme Adam (1992) e Beltrão (1980)

QUESTÃO 02 – Agora, como forma de revisar tudo o que aprendemos até aqui sobre o gênero textual artigo de opinião, faremos um QUIZ. Lembrem-se de prestarem bastante atenção na leitura de cada questão, pois a equipe que acertar o maior número de questões será a contemplada, portanto, ganhará um prêmio. Vamos ao jogo!

Leia as afirmações e diga se são V (Verdadeiras) ou F (Falsas), com base em seu conhecimento sobre o gênero artigo de opinião e considerando o texto-exemplo que estudamos nos módulos 1 ao 4 da SD.

O texto de artigo de opinião trata de temas que:

- A) Necessariamente foram vivenciados pelo autor.
- B) Podem se basear em experiências pessoais e/ou situações locais, mas devem apontar para questões de relevância social.
- C) Geram confrontos entre diferentes pontos de vista.
- D) Narram situações imaginadas.
- E) Apresentam diferentes soluções ou respostas possíveis.

Para apresentar o tema, a autora do texto-exemplo:

- A) Localiza o leitor, inserindo-o na história e no contexto do debate.
- B) Remete, direta ou indiretamente, a fatos recentes relacionados ao tema.
- C) Limita-se a narrar detalhadamente o problema ligado à polêmica.
- D) Inventa uma história relacionada ao tema.

No desenvolvimento do texto-exemplo, a autora:

- A) Assume uma posição em relação à polêmica, explicitando a sua opinião.
- B) Baseia-se em fatos (ou dados) que conduzam para a conclusão (ou tese) a que pretende chegar, sustentando-se em justificativas (ou argumentos).
- C) A autora elege os tipos de argumento mais adequados em função da audiência ou do tipo de questão polêmica em jogo, buscando variá-los.
- D) Expõe sua opinião, baseada simplesmente na sua experiência pessoal.
- E) Examina apenas o lado da questão que lhe interessa defender.

Para convencer o leitor, a autora do texto-exemplo:

- A) Mobiliza informações pertinentes e diversificadas.
- B) “Bate sempre na mesma tecla”, repetindo de diferentes maneiras a mesma justificativa.
- C) Antecipa posições contrárias à sua, para, em seguida, refutá-las.
- D) Traz a voz de diferentes pessoas ou instituições, seja para refutá-las, seja para reforçar a sua posição.
- E) Adota um tom impositivo, sem dialogar com outras posições, negociar com opositores ou modalizar suas afirmações.

Para concluir seu texto, a autora do texto-exemplo:

- A) Estabelece uma articulação lógica adequada entre as ideias apresentadas anteriormente e a conclusão a que conduz o leitor.
- B) Realiza generalizações que podem extrapolar os aspectos tratados até então.
- C) Articula o local e o geral adequadamente, sem ampliar demais ou perder-se em generalizações indevidas.
- D) Retoma a sua tese, explicitando claramente a sua posição.
- E) Obtém sucesso em convencer o leitor, influenciá-lo ou conclamá-lo à ação.

- Nas próximas quatro questões, marque a(s) alternativa(s) que apresenta(m) aspectos importantes a serem considerados na avaliação do gênero artigo de opinião. Atenção: em todas as questões é possível escolher mais de uma alternativa.

Em textos de artigo de opinião, a questão polêmica deve:

Escolha uma ou mais:

- A) ficar subentendida, desde que retrate a realidade local.
- B) ser formulada de modo explícito e claro.
- C) ficar implícita, para não influenciar no posicionamento do leitor.
- D) estar vinculada à realidade local e ser de relevância social.

Na construção dos argumentos, deve-se enfatizar:

Escolha uma ou mais:

- A) o posicionamento do autor.
- B) os tipos de argumento.
- C) apenas os argumentos relacionados ao posicionamento do autor.
- D) as vozes favoráveis e contrárias à polêmica.

Na conclusão dos textos, é válido retratar:

Escolha uma ou mais:

- A) a relevância social da discussão do tema tratado.
- B) uma proposta de intervenção, visando a uma possível solução ao problema.
- C) o movimento de retomada da tese, com a explicitação da opinião do autor.
- D) assuntos mais amplos que o tratado ao longo do texto.

A presença de contra-argumentos tem como objetivo:

Escolha uma ou mais:

- A) fortalecer o ponto de vista do autor.
- B) evidenciar a maior força argumentativa de uma voz contrária a do autor.
- C) mostrar que o autor está a par do debate.
- D) mostrar que o autor levou-os em conta, analisou-os e pode contestá-los.

Na sequência argumentativa, em um artigo de opinião, o autor pode se colocar de forma pessoal (na primeira pessoa) ou impessoal (na terceira pessoa). Como a autora do texto-exemplo, Alessandra dos Prazeres da Silva Reis, se coloca?

- A) A autora se coloca unicamente na terceira pessoa do discurso.
- B) A autora se coloca exclusivamente na primeira pessoa do discurso.
- C) A autora se coloca apenas na primeira pessoa do singular, evidenciando a impessoalidade.
- D) A autora se coloca, no início do texto, de forma mais impessoal, mas, a partir do 5º parágrafo, ela constrói seus argumentos de forma pessoalizada, já que predomina a primeira pessoa do discurso, seja do singular ou do plural.

Restringindo-se especificamente ao texto-exemplo estudado na SD, marque V (para verdadeira) ou F (para falsa) em cada uma das alternativas abaixo.

- A) A autora escreveu seu texto usando uma linguagem informal, por isso atende às convenções da escrita que são exigidas para este gênero textual.
- B) O título é pertinente e instiga a leitura do texto; a autora usou recursos adequados para prender a atenção e convencer o leitor.
- C) Com uma argumentação curta e pouco consistente, a autora promove um movimento reflexivo significativo por parte de diferentes leitores, no sentido de que os levam a apreciar a polêmica, evidenciando dados que os aproximam da realidade local e de algumas vozes que a compõe.
- D) O texto é coeso, os elementos de articulação são adequadamente utilizados.
- E) O texto se reporta de forma pertinente a uma questão polêmica da realidade local.

F) Não há presença de argumentos/vozes favoráveis e contrárias à polêmica.

G) A autora utiliza uma argumentação consistente, em função da apresentação de dados que conduzem à tese, por meio de diferentes argumentos.

H) No texto, algumas expressões contendo as marcas de autoria da autora são: “*acredito que...*”; “*reafirmo que...*”; “*devemos priorizar...*”, etc.

Anexo I: Quadro com orientações sobre os principais aspectos discursivos do artigo de opinião

| | |
|----|---|
| 1 | Antes de iniciar a revisão e reescrita de seu texto, reflita e responda para si mesmo: Meu texto apresenta um título interessante , coerente com meu posicionamento diante do tema e adequado ao meu leitor? |
| 2 | Antes de iniciar a revisão e reescrita de seu texto, reflita e responda para si mesmo: Qual voz eu assumirei como autor deste texto: de estudante, cidadão/cidadã brasileiro(a), pai /mãe de família, especialista, não-especialista, otimista, pessimista, realista, indignado(a), admirado(a), etc.? Ou seja: quem está “falando” aqui? |
| 3 | Antes de iniciar a revisão e reescrita de seu texto, reflita e responda para si mesmo: Para quem eu escreverei, ou seja, com quem estarei me comunicando: um público jovem, adulto, esclarecido, não esclarecido, etc.? |
| 4 | Antes de iniciar a revisão e reescrita de seu texto, reflita e responda para si mesmo: Qual ponto de vista eu assumirei e defenderei? Depois, deixe-o claro para seu leitor. |
| 5 | Lembre-se de seu leitor. Mantenha-o em mente enquanto escreve. (Você parece não considerar que tem uma audiência). |
| 6 | Antes de iniciar a revisão e reescrita de seu texto, reflita e deixe claro para si mesmo: Quais argumentos usarei para justificar para meu leitor o posicionamento que assumo em relação à (não) obrigatoriedade do uso do capacete no perímetro urbano? |
| 7 | Posicione-se com mais entusiasmo. Contagie seu leitor! |
| 8 | Procure posicionar-se com mais segurança e autoridade. Demonstre que acredita mesmo no que defende. |
| 9 | Antes de voltar a escrever, pare e recorde o propósito comunicativo de seu texto: defender um ponto de vista visando persuadir e convencer o leitor . Para isso, precisa usar argumentos bem fundamentados. Procure, então, desenvolver suas ideias com mais profundidade, deixando claro seu raciocínio e evitando contradições. Mantenha esse propósito em mente enquanto escreve. |
| 10 | Você parece considerar que seu leitor já tem conhecimento de todos os aspectos que envolvem a questão levantada. Evite tomar como certo que ele domina o assunto. É importante facilitar o acompanhamento de sua argumentação apresentando, por exemplo, respostas claras às perguntas propostas ao longo do texto e preenchendo as lacunas decorrentes de afirmações superficiais, gerais ou muito amplas. |
| 11 | Lembre-se de que para ganhar a credibilidade do leitor, você deve apresentar argumentos relevantes . Assim, evite usar informações que têm pouca ou nenhuma importância na defesa do seu ponto de vista e que acabam por distrair, confundir e, até mesmo, “irritar” seu leitor. |
| 12 | Fundamente seus argumentos em fatos já comprovados ou de conhecimento do senso comum, para não gerar desconfiança no leitor quanto ao seu conhecimento sobre o tema. Portanto, evite fazer afirmações que podem não ser completamente verdadeiras . |
| 13 | A utilização de dados e informações disponíveis em diferentes fontes de consulta é bastante salutar para fundamentar argumentos que corroborem seu ponto de vista. Note, porém, que a reprodução integral de fragmentos dessas fontes, sem a devida indicação, constitui uma apropriação indevida, comprometendo a credibilidade de seu artigo. Lembre-se de que você deve ser autor(a) do texto. |

Anexo J: Versão inicial dos artigos de opinião com as devidas correções feitas pelo professor

→ Sugestão de título:
 O uso do capacete na proteção à vida 20/09/2022

O uso do capacete e a prevenção da vida

Em minha opinião, não ~~deveria~~ ^{se deve} proibir o uso do capacete no perímetro urbano, e sim esclarecer ~~o uso~~ para população as consequências do não uso do capacete.

Concebíamos que o uso do capacete é muito importante para a proteção da vida, quantas vezes houve um acidente em que o condutor foi a morte por não estar utilizando o capacete?

Enquanto conduzimos uma motocicleta não ~~estamos utilizando a utilização do~~ capacete, devemos ^{ficar} ~~estar~~ cientes de que estamos colocando a nossa própria vida em risco, não ~~esquecer~~ ^{lembrar} que ~~também~~ ^{também} estaremos ~~deixando~~ ^{deixando} a ruína de uma multa ~~aproximada~~, ^{de acordo com o Código de Trânsito Brasileiro (CTB) em seu artigo 244.}

Em meu ponto de vista, o não uso do capacete pode até ser justificado em momentos em que o condutor da motocicleta não possui dinheiro para comprar um capacete, porém isso muda o fato que eu mencionei antes. ^(esse seu argumento é contraditório com o anterior) Em algumas ^{algumas} cidades do interior do Brasil, vários ^{possuem} ~~perigosas~~ motocicletas ^{que} não utilizam capacetes ^{simplesmente} pela falta de fiscalização. No entanto, ^{interferem} há chances delas sofrerem ^{com} burocracia na entrada e destruição materiais. ^{→ Quais? Cite algumas.}

Um argumento final é ^{portanto} o capacete ^{deve} ~~deve~~ ser utilizado como objeto de defesa, podendo utilizar com tra agressivos e brandidos sem mão armada, logo, ^{Portanto, o uso} ~~Portanto, o uso~~ ^{corretamente do} ~~capacete~~ ^é ~~é~~ ^{sempre} ~~essencial~~ ^{essencial} para a ^{proteção} ~~proteção~~ ^{da vida} ~~da vida~~ e ^{evitar} ~~evitar~~ ^{de} ~~de~~ ^{acidentes} ~~acidentes~~ ^{dentro} ~~dentro~~ ^{do} ~~do~~ ^{tráfego} ~~tráfego~~ ^{urbano} ~~urbano~~.

→ Diga quais são as possíveis consequências dos burocras e delitos materiais p/ quem não usa o capacete.

Fonte: Artigo de opinião produzido pelo aluno/orador E. R. B. (2022).

o que leva a que um não se tornar em cidades pequenas? 20.09.22

O capacete salva vidas?

da minha opinião, o uso do capacete é de extrema importância para os motociclistas, tanto na área rural quanto na ^{principalmente} urbana. ^{Usar capacete} ~~Principal~~ na zona urbana é de ^{extrema} importância, ^{em que} ~~principalmente~~ em uma cidade muito populosa ^{o risco é maior, devido ao} ~~ao trabalho intenso~~ de carros, motos e ^{de} pedestres.

No entanto, mesmo sabendo que, em cidades pequenas o uso do capacete não se torna obrigatório pois o risco de um acidente ocorrer é menor, porém ainda há chances de acontecer graves acidentes e motociclistas morrem ou ficam com graves sequelas.

O uso do capacete diminuiu em 69% dos traumatismos crânio-encefálicos, e (muitas pessoas) quem proíbem o uso do capacete, pensando que vai diminuir a criminalidade. ^{Se ao contrário, em esta decisão, pois} ~~Se~~ proíbem o capacete ^{conseqüentemente} ~~vão~~ teremos um aumento de mortes ^{quando} ~~por~~ acidentes envolvendo motocicletas, ^{no primeiro ano.} ~~redolmente~~ vale a pena proibir o capacete? ^{Porque} ~~se~~ ele é um importante equipamento de segurança? Pense bem!

Fazer parágrafo aqui

Diga a fonte de onde vc retirou esta citação e coloque a entre aspas " "

Quem? Diga quem são essas pessoas.

Por que querem proibir? Quais as razões?

Colte alguns exemplos de cidades



Fonte: Artigo de opinião produzido pelo aluno/orador N. G. D. (2022).

Rever o início do texto.

No seu primeiro parágrafo, deve conter explicitamente sua tese central. Leve todo o parágrafo.

Use do Capacete Salva Vidas ^{quem?} _{quem reduz?}

Não proibir, pois ^{quem?} reduz o risco de mortes. No Brasil 33 pessoas morrem por dia em acidentes de motos.

Diga a fonte! Diga quem são as autoridades

Dados da Abramit (Associação Brasileira de Medicina de Trafégo) apontam que "o uso do capacete diminui os riscos de gravidade de lesões na cabeça, no cérebro e no rosto em 72% e a possibilidade de morte em até 40%".

Eu também acho ^{penso} que não tem nada a ver a cidade ser pequena ou grande. Independentemente disso, o ^{deve ser obrigatório.} uso de capacete, só porque o tamanho da cidade não impede de acontecer o pior em acidentes por falta de equipamento. ^{por exemplo!} A justiça das cidades pequenas, não se importam muito com o uso de capacete, pois, para eles, não faz muita diferença, só que estão enganados. A falta de capacete causa muitos danos físicos às pessoas que trafegam em cima de duas rodas.

Eu defendo o uso de capacete. Porque acho que muitas tragédias seriam evitadas com o seu uso.

Troque por: As autoridades

Faça parágrafo em: A justiça...

Inicie a conclusão assim:

Diante dos argumentos apresentados, sou totalmente favorável ao uso do capacete dentro e fora do perímetro urbano, porque acredito que muitas tragédias no trânsito seriam evitadas com o seu uso.

