



**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)**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**FRANCISCO DE ASSIS MARTINS DA SILVA**

**A ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ESCRITA E  
REESCRITA DO GÊNERO CARTA ABERTA**

**PAU DOS FERROS**

**2023**

**FRANCISCO DE ASSIS MARTINS DA SILVA**

**A ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ESCRITA E  
REESCRITA DO GÊNERO CARTA ABERTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração de Linguagem e Letramento.

**Orientadora: Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa.**

**PAU DOS FERROS**

**2023**

© 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.**

S586a Silva, Francisco de Assis Martins da  
A argumentação e o ensino de Língua Portuguesa:  
escrita e reescrita do gênero carta aberta. / Francisco de  
Assis Martins da Silva. - Pau dos Ferros, 2024.  
163p.

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. carta aberta. 3. escrita. 4.  
reescrita. I. Bessa, Clécida Maria Bezerra. II. Universidade  
do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

**FRANCISCO DE ASSIS MARTINS DA SILVA**

**A ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ESCRITA E  
REESCRITA DO GÊNERO CARTA ABERTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração de Linguagem e Letramento.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**Banca examinadora**

---

Prof. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa (Orientadora)  
Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA)

---

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

---

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira (Examinador interno)  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

---

Prof. Dra. Ady Canário de Sousa Estevão (Suplente interna)  
Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA)

---

Prof. Dra. Maria do Socorro Cordeiro de Sousa (Suplente externa)  
Universidade Regional do Cariri (URCA)

## AGRADECIMENTOS

**A Deus**, por me dar todos os dias a oportunidade de recomeçar e forças para seguir em frente, me mostrando que nenhum obstáculo é grande demais quando confiamos e estamos com ele.

**A minha esposa**, Adriana Maria Rocha de França que soube compreender minha ausência nos finais de semana, me ajudando e dando-me força sempre e fazendo-me acreditar que no meio das dificuldades encontra-se a solução para vencer esses desafios.

**Aos meus filhos**, Luís Henrique e João Pedro que durante o período de estudos tiveram que conviver com minha ausência física, mas não em pensamentos, pois foi pensando no futuro deles que pedi forças a Deus para não desistir.

**A todos os professores** que lecionaram disciplinas no PROFLETRAS (Turma 8), nos ajudando, incentivando a não desistir e seguir em frente na busca dos nossos objetivos.

**Aos professores/doutores**, Marcos Nonato de Oliveira, Evando Gonçalves Leite, Ady Canário de Sousa Estevão, Maria do Socorro Cordeiro de Sousa e Antônio Flávio Ferreira de Oliveira, que aceitaram prontamente participar da minha banca de qualificação e defesa, deixando valiosas contribuições e enriquecendo notadamente o presente trabalho.

**À turma VIII do PROFLETRAS**, aos que iniciaram a caminhada e se distanciaram com o tempo e em especial aos que permaneceram até o fim, Regina, Vanderlei e Abel. Ah, o que dizer de vocês? Amizade, companheirismo e aprendizado. Gratidão por cada momento compartilhado.

**A Edneudo**, secretário do PROFLETRAS, a quem sempre recorriamos na hora das demandas do curso. Obrigado pela atenção e disponibilidade em sempre ajudar.

**À CAPES**, pelo apoio financeiro, custeador e facilitador da pesquisa e da permanência no curso de mestrado.

**Aos alunos** da Escola de Ensino Fundamental Maria das Graças Nogueira, município de Pereiro, estado do Ceará, em especial as turmas dos 9ºs anos que contribuíram com a pesquisa.

**Aos diretores das escolas onde leciono**, Flaudismar Silveira da Silva e Jobenemar Carvalho dos Santos, pela disponibilidade e prontidão sempre que precisei.

**As coordenadoras pedagógicas da área de linguagem nas respectivas escolas**, Carla Cristiane Pinheiro e Fernanda Dantas, pela compreensão e ajuda direta ou indiretamente.

*A Secretaria Municipal de Educação, na pessoa de Alcides Leite Neto, Secretário de Educação do município de Pereiro, pela compreensão e contribuição ofertada nos dois anos de mestrado.*

*A minha orientadora Clécida Maria Bezerra Bessa, pelo acolhimento, disponibilidade, contribuições na pesquisa e por acreditar no meu potencial. Suas palavras de incentivo foram como um farol iluminando cada aprendizado e guiando meus passos durante o mestrado.*

*À UERN, lugar de formação, onde iniciei minha primeira graduação e retornei para o mestrado. Dedico todo o meu carinho e afeto pela instituição.*

*Finalmente agradeço a todos que contribuíram para a minha formação e para realização dessa conquista de forma direta e indireta.*

Meus sinceros agradecimentos.

“Não basta falar ou escrever, cumpre ainda ser ouvido, ser lido. Não é pouco ter a atenção de alguém, ter uma larga audiência, ser admitido a tomar a palavra em certas circunstâncias, em certas assembleias, em certos meios. Não esqueçamos que ouvir alguém é mostrar-se disposto a aceitar-lhe eventualmente o ponto de vista” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 19).

## RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo principal analisar processos argumentativos presentes na escrita e reescrita de textos do gênero carta aberta sob à luz da Teoria da Nova Retórica. Como objetivos específicos, propomos: a) Identificar as teses empregadas pelos alunos na defesa da sua opinião nos processos de escrita e reescrita do gênero carta aberta; b) Investigar como os valores e os lugares da argumentação contribuem para persuadir e convencer o leitor nos processos de escrita e reescrita dos textos argumentativos; e c) Analisar a contribuição da sequência didática para o desenvolvimento da proficiência argumentativa na escrita do gênero carta aberta. A fundamentação da pesquisa baseia-se na Nova Retórica, através dos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), em diálogo com estudos relacionados a essa teoria, feitos por Souza (2003, 2008) e Abreu (2009), dentre outros. Para discutir a argumentação no ensino, recorreremos a Nascimento (2015) e para as discussões sobre escrita e reescrita, adotaremos Ribeiro (2009), Koch e Elias (2016), Marcuschi (2007, 2008) e Passarelli (2012). Em relação à natureza do trabalho, trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista que tem o propósito de descrever e compreender os fenômenos estudados, considerando o contexto existente entre a realidade e a ação dos sujeitos pesquisados. A constituição do *corpus* se deu através da análise de dez (10) textos identificando teses, valores, hierarquias e lugares da argumentação. Os textos são analisados de acordo com as teorias estudadas e com critérios definidos, tais como: (i) a participação na sequência didática que foi ministradas na turma pelo professor-pesquisador; (ii) respeito às características estruturais do gênero carta aberta; (iii) textos que tenham participado dos processos de escrita e reescrita. Os resultados dessa pesquisa possibilitam compreender que o ensino da argumentação deve ser priorizado nas aulas de Língua Portuguesa com metodologias de ensino que explorem a escrita e reescrita de textos levando o aluno a refletir sobre questões do seu cotidiano. Assim, a análise aponta teses construídas de modo a provocar adesão do auditório e convencê-los de que a acessibilidade é um direito de todos, sendo necessário que as leis vigentes garantam na prática esse direito as pessoas com deficiências. Na defesa das teses, encontramos valores universais, particulares, positivos, negativos, abstratos e concretos, contidos na argumentação, suas hierarquias e lugares de quantidade, qualidade ordem, essência, pessoa e existência, de onde partiram para construir suas opiniões, sendo possível perceber evolução nas categorias argumentativas das produções finais dos alunos. Desse modo, teses, valores e lugares fazem parte da tessitura da argumentação e servem como premissas para construção da compreensão do assunto e por fim, da sua posição diante do exposto.

**Palavras-chaves:** argumentação; carta aberta; escrita; reescrita.

## ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze argumentative processes present in the writing and rewriting of texts in the open letter genre in the light of the New Rhetoric Theory. As specific objectives, we propose: a) Identify the theses used by students in defending their opinion in the processes of writing and rewriting the open letter genre; b) Investigate how the values and places of argumentation contribute to persuading and convincing the reader in the processes of writing and rewriting argumentative texts; and c) Analyze the contribution of the didactic sequence to the development of argumentative proficiency in writing the open letter genre. The basis of the research is based on the New Rhetoric, through the studies of Perelman and Olbrechts-Tyteca (2014) in dialogue with studies related to this theory carried out by Souza (2003, 2008) and Abreu (2009), among others. To discuss argumentation in teaching, we turn to Nascimento (2015) and for discussions about writing and rewriting, we will adopt Ribeiro (2009), Koch and Elias (2016), Marcuschi (2007, 2008) and Passarelli (2012). Regarding the nature of the work, it is qualitative research with an interpretativist nature that aims to describe and understand the phenomena studied, considering the context between reality and the action of the subjects researched. The constitution of the corpus was created through the analysis of ten (10) texts identifying theses, values, hierarchies and places of argumentation. The texts are analyzed according to the theories studied and defined criteria, such as: (i) participation in the didactic sequence that was taught in the class by the teacher-researcher; (ii) respect for the structural characteristics of the open letter genre; (iii) texts which have undergone the writing and rewriting processes. The results of this research make it possible to understand that the teaching of argumentation should be prioritized in Portuguese Language classes with teaching methodologies that explore the writing and rewriting of texts, leading the student to reflect on issues in their daily lives. Thus, the analysis points out theses constructed in order to provoke acceptance from the audience and convince them that accessibility is a right for everyone, and it is necessary for current laws to guarantee this right in practice for people with disabilities. In defending the theses, we find universal, particular, positive, negative, abstract and concrete values contained in the argumentation, their hierarchies and places of quantity, quality, order, essence, person and existence, from where students started to construct their opinions, making it possible to perceive evolution in the argumentative categories of their final productions. In this way, theses, values and places are part of the “woven” of the argumentation and serve as premises for building an understanding of the subject and, finally, your position given the above.

**Keywords:** argumentation; open letter; writing; rewriting.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tipos de valores .....	37
Figura 2 – Lugares da argumentação.....	41
Figura 3 – Concepções de linguagem.....	45
Figura 4 – Estrutura da carta aberta.....	56
Figura 5 – Esquema da sequência didática.....	62
Figura 6 – Oficinas da sequência didática .....	64
Figura 7 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.C.T.A. ....	78
Figura 8 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.C.T.A. ....	82
Figura 9 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador H.Z.F. ....	87
Figura 10 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador H.Z.F. ....	91
Figura 11 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador K.C.L.Q. ....	96
Figura 12 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador K.C.L.Q. ....	100
Figura 13 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.R.S.L. ....	106
Figura 14 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.R.S.L. ....	110
Figura 15 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador Y.C.S. ....	115
Figura 16 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador Y.C.S. ....	119

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estado da arte.....	21
Quadro 2 – Valor positivo e negativo.....	38
Quadro 3 – Texto inicial da oficina I.....	67
Quadro 4 – Comparativo dos textos .....	68
Quadro 5 – Identificação das teses e argumentos.....	69
Quadro 6 – Identificação dos valores e lugares .....	71
Quadro 7 – Processos argumentativos da produção inicial .....	75
Quadro 8 – Processos argumentativos da produção inicial e final .....	75
Quadro 9 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A1 e TF A1 .....	85
Quadro 10 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A2 e TF A2.....	94
Quadro 11 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A3 e TF A3.....	104
Quadro 12 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A4 e TF A4.....	113
Quadro 13 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A5 e TF A5.....	122

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base nacional Comum Curricular
CAMEAM	Campus Avançado “Prof <sup>a</sup> Maria Elisa de Albuquerque Maia
CNMP	Conselho Nacional do Ministério Público
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FASHUSC	Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LD	Livros Didáticos
NR	Nova Retórica
OLP	Olimpíada de Língua Portuguesa escrevendo o Futuro
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PCD	Pessoa com Deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
PROPEG	Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SD	Sequência didática
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TA	Tratado da Argumentação
TAD	Teoria da Argumentação no Discurso
TCU	Tribunal de Contas da União
TF	Texto final
TI	Texto inicial
TI A1	Texto Inicial do Aluno Um
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semiárido

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
1.1 O QUE É A PESQUISA.....	13
1.2 JUSTIFICATIVAS E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA .....	14
1.3 QUESTÕES E OBJETIVOS DA PESQUISA .....	20
1.4 OBJETIVOS .....	20
<b>1.4.1 Objetivo geral</b> .....	21
<b>1.4.2 Objetivos específicos</b> .....	21
1.5 ESTADO DA ARTE .....	21
1.6 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO .....	25
<b>2 A NOVA RETÓRICA E A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO</b> .....	26
2.1 A NOVA RETÓRICA.....	26
2.2 ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA.....	30
2.3 A TESE.....	33
2.4 OS VALORES.....	35
<b>2.4.1 Valores da argumentação</b> .....	36
<b>2.4.2 As hierarquias de valores</b> .....	39
2.5 OS LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO.....	40
<b>2.5.1 Lugar de quantidade</b> .....	41
<b>2.5.2 Lugar de qualidade</b> .....	41
<b>2.5.3 Lugar de ordem</b> .....	42
<b>2.5.4 Lugar de essência</b> .....	42
<b>2.5.5 Lugar de pessoa</b> .....	42
<b>2.5.6 Lugar do existente</b> .....	42
<b>3 A ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA</b> .....	44
3.1 O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....	44
3.2 OS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	48
3.3 A ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS NA PERSPECTIVA DISCURSIVA .....	51
3.4 O GÊNERO ARGUMENTATIVO CARTA ABERTA .....	54
<b>4 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	58
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	58
4.2 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....	61
4.3 A ESCOLA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS .....	64

4.4 OS OBJETIVOS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E DA ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> .....	65
4.5 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....	66
4.5.1 Apresentação inicial da sequência didática.....	66
4.5.2 Oficina I.....	67
4.5.3 Oficina II .....	69
4.5.4 Oficina III.....	70
4.5.5 Oficina IV .....	70
4.5.6 Oficina V.....	71
4.5.7 Oficina VI.....	73
4.6 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS E DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE .....	73
4.7 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS .....	74
<b>5 ANÁLISE DE TESES, VALORES E LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO EM TEXTOS ESCRITOS POR ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ....</b>	<b>76</b>
5.1 O PROCESSO DE ARGUMENTAÇÃO NAS PRODUÇÕES INICIAIS E FINAIS.....	76
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>132</b>
<b>APÊNDICE A – Dinâmica: eu concordo x eu discordo .....</b>	<b>138</b>
<b>APÊNDICE B – Apresentação inicial da sequência didática .....</b>	<b>140</b>
<b>ANEXO A – Exemplos de cartas.....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO B – Notícia sobre petição de alunas .....</b>	<b>158</b>
<b>ANEXO C – Opinião sobre a polêmica do shortinho.....</b>	<b>160</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Neste primeiro capítulo da dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), apresentamos a pesquisa, suas justificativas, contribuições, questões mobilizadoras, objetivos gerais e específicos e relevância. Além disso, elencamos, no estado da arte, algumas pesquisas do campo da argumentação, fundamentadas na Nova Retórica, e, por fim, expomos a estrutura da dissertação, isto é, sua organização.

### 1.1 O QUE É A PESQUISA

No contexto atual, o ensino voltado para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos nas diversas situações de interação social é o principal objetivo a ser aprimorado na educação básica. A prática pedagógica aplicada em sala de aula aliada às leituras e discussões relacionadas ao ensino, especificamente durante as disciplinas do PROFLETRAS, e as experiências enquanto professor na educação básica proporcionaram a reflexão e a busca pela contribuição no enfrentamento de algumas questões ligadas à construção da escrita argumentativa de alunos do ensino fundamental.

A presente dissertação discute conceitos da argumentação no discurso à luz da Nova Retórica (NR), apresentada nos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014). Para tanto, adota-se como instrumento metodológico a realização de uma Sequência Didática (SD) adaptada com base no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com aplicação nas aulas de Língua Portuguesa de uma turma de 9º ano do ensino fundamental, com foco na escrita e reescrita de textos do gênero argumentativo carta aberta.

A constituição do *corpus* acontece durante a realização das oficinas em dois momentos distintos, um de escrita inicial da carta aberta e outro de reescrita dessas cartas pelos alunos. A primeira escrita do texto é analisada de forma criteriosa para identificar questões pontuais do gênero e aspectos estruturais da escrita do aluno. A segunda escrita possibilita o aprimoramento dos aspectos que não foram consolidados.

Como sabemos, o ensino da argumentação a partir de textos produzidos pelos alunos é uma ferramenta importante na formação de um cidadão capaz de utilizar o discurso argumentativo, posicionando-se nas diversas situações do cotidiano e, por fim, desencadeando um pensar crítico nas várias esferas da sociedade.

É certo, pois, que, a argumentação está presente nos múltiplos discursos que proferimos diariamente, do mais simples ao mais elaborado. Desse modo, torna-se necessário sistematizar

a construção dos conhecimentos a respeito da argumentação para utilizá-la adequadamente nas diversas situações de interação, sobretudo, que exijam do sujeito em sociedade, convencer ou persuadir o interlocutor.

Nesse sentido, faz-se necessário discutir a respeito da importância de escrever textos argumentativos que defendam opiniões nas diversas situações comunicativas da língua. Logo, é proposta de a referida pesquisa contribuir para que os alunos aperfeiçoem a competência argumentativa a partir do trabalho com o gênero argumentativo carta aberta.

A escolha pelo gênero carta aberta na condução das atividades de escrita da pesquisa decorre do fato de pertencer à tipologia argumentativa de desconhecimento dos alunos, pois não está presente com frequência nos Livros Didáticos (LD) de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental, muito embora, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL 2018), deve ser estudada nos 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Segundo o documento, os estudantes precisam desenvolver a competência de

[...] 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).

De acordo com a BNCC, a competência de argumentar deve ser desenvolvida para que os alunos adquiram a capacidade de se enxergarem inseridos no mundo e terem condições de participarem emitindo suas próprias opiniões, desenvolvendo assim uma consciência individual. As argumentações propostas sobre direitos humanos, meio ambiente e consumo, estão pautadas em temas transversais e trazem uma compreensão global de assuntos importantes para cidadania.

Desse modo, pautado no principal documento que rege a educação do país, a pesquisa adota a filiação teórica que trata da argumentação no viés da Nova Retórica (RN), através dos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), Souza (2003, 2008), Abreu (2009), Nascimento (2015), Ribeiro (2009), Koch e Elias (2016), A. Marcuschi (2008), B. Marcuschi (2007) e Passarelli (2012) fundamentam o aporte teórico.

## 1.2 JUSTIFICATIVAS E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA

A capacidade de emitir opinião sobre um assunto e conseguir a adesão do outro são os objetivos primordiais dos gêneros argumentativos. O trabalho com esse tipo de texto na

educação básica deve ser priorizado, tendo em vista a sua importância na formação do senso crítico, exercício da cidadania e consciência dos direitos e deveres dos indivíduos em sociedade.

A argumentação, na maioria das vezes, é explorada apenas nos últimos anos do ensino fundamental, supondo ou aceitando sem reflexão a ideia de que o desenvolvimento da capacidade argumentativa deve ser aprimorado somente quando o sujeito atingir um determinado nível de abstração e reflexão.

É necessário compreender que a argumentação está presente em toda a vida escolar do aluno, embora na maioria das vezes não seja percebida e nem mencionada nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para suprir as lacunas deixadas dos anos anteriores em relação ao ensino da argumentação, os professores que lecionam Língua Portuguesa no último ano do EF, recebe o desafio de explorar esses gêneros argumentativos, haja vista ser no 9º ano que se inicia a realização de processos seletivos, a exemplo para entrada nos institutos federais, que exigem a escrita de uma redação, geralmente de caráter argumentativo.

Nesse sentido, a argumentação precisa estar mais presente nas aulas de língua portuguesa, levando o aluno a refletir sobre diversas temáticas, conhecer o pensamento de determinados autores sobre temas e criar uma relação de aproximação entre o seu pensamento, enquanto aluno, e as ideias defendidas por outras pessoas que também discutem aquele mesmo assunto. É necessário saber lidar com as suas próprias palavras, mas também saber aceitar as dos outros. Segundo Bakhtin (1998, p. 147),

Esse processo de luta com a palavra de outrem e sua influência é imensa na história da formação da consciência individual. Uma palavra, uma voz que é nossa, mas nascida de outrem, ou começará a se livrar da palavra do outro. Este processo se complica com o fato de que diversas vozes alheias lutam pela sua influência sobre a consciência do indivíduo (da mesma forma que lutam na realidade social do ambiente).

De acordo com o autor, as práticas de linguagem se efetivam nas relações sociais, nos discursos produzidos para com o outro, o que faz necessário considerar a natureza essencialmente dialógica e argumentativa, está referente à defesa de um ponto de vista, necessária para uma consciência individual.

O interesse pelo estudo da argumentação na produção textual de alunos do 9º ano do ensino fundamental decorre do fato de o pesquisador ser docente do componente curricular de Língua Portuguesa nos anos finais desta etapa de ensino e, a partir disso, perceber as deficiências encontradas pelos alunos no momento da produção escrita dos argumentos em um texto.

Em face disso, vale ressaltar que o gênero textual escolhido para a pesquisa é a carta aberta, gênero contemplado no livro didático de uso do aluno de natureza mobilizadora, pois permite ao emissor exercer sua cidadania. O referido gênero possibilita a abordagem de temas pautados em interesses coletivos, com a finalidade discursiva comumente vista como protesto a um problema social, com o intuito de alertar e/ou até mesmo conscientizar os possíveis leitores, mediante sua adesão.

A escolha do referido gênero para a pesquisa deve-se muito ao fato de não ser um gênero encontrado com frequência nos livros didáticos, ao contrário de outros, como o conto, a notícia, a reportagem. Porém, a BNCC recomenda que seja trabalhado.

Dentre as muitas funções da carta aberta, C. Leite (2014, p. 76) postula que

Na esfera social, a carta aberta normalmente é usada para denunciar problemas de um grupo ou comunidade, propagar ideias, opiniões e reivindicar soluções para problemas. Mas do que qualquer outro gênero, a carta aberta procura dialogar e interagir com o leitor, que pode ser uma autoridade, uma comunidade ou um determinado indivíduo. Para isso, os recursos linguísticos utilizados devem situar o interlocutor a respeito do assunto ao longo do texto, solicitando fazeres, buscando sensibilizá-lo.

Conforme exposto pelo autor, a carta aberta é um gênero textual de grande teor argumentativo, possibilitando ao aluno discutir problemas individuais ou de grupos específicos e, por fim, apresentar soluções. Através da pesquisa realizada, é possível investigar a construção de argumentos nos textos dos alunos, seus efeitos de sentido através dos marcadores utilizados e, assim, contribuir no processo de constituição do sujeito discursivo.

Partindo do pressuposto de que a argumentação precisa ser desenvolvida desde cedo nos discentes, que a aprimoram nas práticas cotidianas orais, torna-se necessário ajudá-los a organizar adequadamente seus discursos na escrita do gênero carta aberta, o que implica aperfeiçoar a capacidade argumentativa na modalidade escrita. Esse trabalho de produção escrita possibilita o desenvolvimento do raciocínio crítico do aluno, permitindo refletir sobre seu cotidiano, os problemas, as dificuldades, e, por fim, permitindo que apresentem sugestões para resolvê-los.

Nessa ótica, vale destacar que embora não seja perceptível nas pesquisas realizadas, a argumentação está presente em todos os gêneros textuais. Naqueles onde aparece mais perceptível como objeto de estudo, em sua maioria, recorre-se às análises do gênero artigo de opinião. Logo, o estudo apresentado aborda um gênero argumentativo pouco investigado, mediante o número de trabalhos acadêmicos pesquisados nas universidades, comparado ao artigo de opinião que possuem diversos estudos.

Desse modo, a carta aberta apresenta-se como um importante gênero argumentativo e merece a abordagem acerca dos seus elementos constitutivos através da produção de textos escritos pelos alunos em sala de aula. Decerto, sabemos que investir na formação de alunos capazes de produzir textos, entre os quais, argumentativos, é uma tarefa primordial da escola no ensino fundamental. Isso implica dizer que as aulas de Língua Portuguesa devem articular leitura e escrita, possibilitando ao aluno o contato com gêneros da esfera argumentativa, e o mais importante, promovendo situações de escrita de textos em que os estudantes possam emitir opiniões, elaborar argumentos, teses, valores e lugares, com vistas à construção de uma argumentação.

Assim sendo, a eleição pela argumentação na NR como área de estudo está pautada em algumas motivações de ordem pessoal, acadêmica e profissional. Logo, escrevê-las torna-se fundamental para a pesquisa, em decorrência do percurso traçado em direção ao resultado alcançado.

A primeira motivação, de ordem pessoal, pode ser justificada em razão das lembranças da infância, em que, mesmo sem saber o que era argumentação, já questionava o mundo social, sempre defendendo as próprias vontades e contrariando, às vezes, meus pais. Aquela criança que respondia timidamente porque gostava de ler histórias em quadrinhos e não de jogar futebol, ou porque queria ser médico, mas tinha medo de tomar injeção.

Nos anos seguintes, ao acessar a escola, já sabendo escrever o nome e ler palavras, um mundo novo descortinava-se, apresentando os diversos tipos de linguagem, estando a leitura e a escrita fazendo parte de toda a trajetória estudantil. Sobre isso, Freire (2003, p. 11-12) postula que “a leitura do mundo precede da palavra, daí que a posterior leitura desta, não possa prescindir da continuidade da leitura daquela”.

Noutras palavras, adquirimos a competência linguística através da construção de significados que vamos compreendendo mediante a aquisição de conhecimentos socializados na constituição da cidadania. Como diz Freire (2003, p. 11-12), “a compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”.

Sendo assim, o percurso seguido ao longo dos anos sempre priorizou as linguagens oral e escrita, isto é, nos casos contados pelos mais velhos e na leitura das histórias em quadrinhos, contos e fábulas, os quais deram espaço aos clássicos da literatura brasileira e outros gêneros textuais, tais como: notícia, reportagem e artigo de opinião, entre outros.

Além do fantástico mundo da leitura, o desejo de escrever foi outro ponto de destaque; ser um escritor e, com isso, produzir poemas, contos, fábulas e encenar peças teatrais nas apresentações da escola. É sabido, pois, que a linguagem escrita é uma habilidade que

complementa a leitura, tornando-nos pessoas capazes de pensar e expressar pensamentos, ideias e opiniões próprias. Sobre a importância da produção de textos, Geraldi (1997, p. 135) compreende

[...] a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua. E isto não apenas por inspiração ideológica e devolução do direito à palavra às classes desprivilegiadas, para delas ouvirmos a história, contada e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos escolares. Sobretudo, é porque no texto que a língua – objeto de estudos – se revela em sua totalidade quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões.

De acordo com o pensamento do autor, é através da produção de texto que a língua se torna efetiva e materializa-se para promover a cidadania. Dessa forma, não deve ser concebida de forma mecânica, mas como um processo em construção.

Ainda sobre as justificativas, destaco a minha participação, em 2017, no seletivo de textos para compor a Coleção Paic, Prosa e Poesia, realizada pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), em que tive meu texto selecionado e o privilégio de lançar o livro intitulado “A Batalha dos Gêneros Textuais”, um conto cujos personagens são gêneros textuais, vivem no reino da leitura e da escrita e disputam qual deles é o mais importante.

Dessa forma, mediante gosto pela leitura e escrita, tornei-me o primeiro escritor do município de Pereiro, estado do Ceará, a ter uma obra infantojuvenil destinada aos alunos do 4º e 5º ano, publicada pela SEDUC e de acesso às escolas públicas do estado, pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC).

A segunda motivação, de ordem acadêmica, decorre do fato de, no ano de 2001, cursar minha primeira graduação: letras com habilitação em língua portuguesa e inglesa, pelo Programa de Formação Docente em Nível Superior-MAGISTER-CE, curso ministrado pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Esse curso fez parte de um programa inédito no estado do Ceará e tinha como principal objetivo formar professores em licenciaturas para atuação no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Vale salientar que o MAGISTER-CE foi um curso que abordou conteúdos e materiais didáticos, com estudo de textos impressos e livros para determinadas disciplinas, os quais proporcionavam leituras e discussões de grande importância na formação do aluno/professor. Uma grande vantagem do curso era justamente a articulação entre a teoria e prática, pois todos os cursistas já eram professores e toda a teoria estudada ao longo das disciplinas, era colocada em prática na sala de aula.

Desse modo, a prática de escrita argumentativa esteve bastante presente na graduação, sobretudo, nas disciplinas de Ensino da Escrita I, II e III, o que permite dizer que, na graduação, ressignifiquei as concepções de texto, escrita e, principalmente, de reescrita textual, pois concebia o texto não como um produto, entidade pronta e acabada. Logo, com os estudos propostos na graduação, passei a enxergar o texto de um modo diferente, tal como afirma Brasil (1998, p. 37):

Ensinar a revisar é completamente diferente de ensinar a passar a limpo um texto corrigido pelo professor. No entanto, mesmo assim, ensinar a revisar é algo que depende de se saber articular o necessário (em função do que se pretende) e o possível (em função do que os alunos realmente conseguem aprender num dado momento).

Essa concepção de escrita e reescrita possibilitou a compreensão do texto enquanto instrumento de comunicação, em que a linguagem precisa ser planejada para alcançar um objetivo pretendido. Isto posto, o desejo de planejar, organizar as palavras pensando como orador e considerando o auditório, termos utilizados na NR, motivava-me como acadêmico e continua me movendo como mestrando para desenvolver esta pesquisa.

A terceira e última motivação é resultado das duas anteriores, pois o “eu pessoal” junta-se ao “eu acadêmico” e constitui o “eu profissional”. Como professor de Língua Portuguesa em exercício há mais de duas décadas, exatamente 25 anos de magistério, acredito que a escrita é uma ferramenta importante para a cidadania. De modo mais específico, refiro-me à capacidade de manifestar opiniões, ideias e posicionamentos que, na maioria das vezes, referem-se à capacidade de argumentar. Nas palavras de Abreu (2009, p. 15), “argumentar é a arte de convencer e persuadir. Convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando”.

Ademais, vale destacar a minha participação na Olimpíada de Língua Portuguesa escrevendo o Futuro (OLP) no ano de 2002, quando participei com meus alunos da primeira edição do chamado *Prêmio Escrevendo o Futuro*, uma iniciativa da Fundação Itaú Social, com o objetivo estimular o desenvolvimento das competências de escrita dos alunos das turmas de 4ª e 5ª séries do ensino fundamental de todo o país.

O programa recebeu ampliação, ou seja, de um simples concurso tornou-se uma olimpíada com abrangência maior, incluindo, assim, os alunos das turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e do ensino médio. A participação em todas as edições da OLP, até a presente data, oportunizou trabalhar e obter textos produzidos pelos alunos em todas as

categorias de gêneros propostas para o ensino fundamental: poema, memórias literárias e crônica.

Por todos os postulados apresentados, constatamos que são inúmeras as motivações para a realização desta pesquisa, com olhar voltado para a contribuição dos estudos da argumentação em textos do gênero carta aberta, produzidos por alunos mediante a realização de uma Sequência Didática (SD) nas aulas de Língua Portuguesa. De modo mais específico, o foco é expor a importância da escrita argumentativa no processo de construção da linguagem em defesa de opiniões fundamentadas em teses, lugares e valores da argumentação. A pesquisa contribui para identificar problemas encontrados no ensino da argumentação, minimizando-os com base nos fundamentos teóricos adquiridos através de uma ação prática elaborada e executada para devido fim.

### 1.3 QUESTÕES E OBJETIVOS DA PESQUISA

A presente pesquisa intitulada “A argumentação e o ensino de língua portuguesa: escrita e reescrita do gênero carta aberta” alinha a nova proposta de ensino sob o olhar dos estudos de caráter argumentativo da linguagem aos processos de produção escrita. O intento é analisar o desenvolvimento da argumentação no gênero carta aberta produzido por alunos do 9º ano do ensino fundamental, de modo a responder às seguintes questões da pesquisa:

- Quais as teses empregadas pelos alunos em defesa da sua opinião sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência nos processos de escrita e reescrita do gênero carta aberta?
- Como os valores e os lugares da argumentação contribuem para persuadir e convencer o leitor nos processos de escrita e reescrita dos textos argumentativos?
- Qual a contribuição da sequência didática para o desenvolvimento da proficiência argumentativa na escrita do gênero carta aberta?

### 1.4 OBJETIVOS

Considerando a temática para este trabalho, delimitamos o objetivo geral e objetivos específicos, a partir dos pressupostos de que as categorias adotadas advindas da Nova Retórica com base nos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), contribuem para a constituição do *corpus*.

### 1.4.1 Objetivo geral

Analisar processos argumentativos presentes na escrita e na reescrita do gênero carta aberta produzido por alunos do 9º ano do ensino fundamental, a partir da aplicação de uma sequência didática.

### 1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar as teses empregadas pelos alunos na defesa da sua opinião nos processos de escrita e reescrita do gênero carta aberta;
- Investigar como os valores e os lugares da argumentação contribuem para persuadir e convencer o leitor nos processos de escrita e reescrita dos textos argumentativos;
- Analisar a contribuição da Sequência Didática para o desenvolvimento da proficiência argumentativa na escrita do gênero carta aberta.

## 1.5 ESTADO DA ARTE

Considerando a temática da pesquisa, encontramos propostas semelhantes em trabalhos publicados no formato de dissertações e um artigo, que são trabalhos acadêmicos exigidos para titulação de mestre nas diversas universidades, tendo como principal objetivo discutir uma problemática a partir de uma situação real e propor soluções. A título de ilustração apresentamos, em sua maioria, pesquisas promovidas na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), mais especificamente no PROFLETRAS, no período de 2015 a 2020, com exceção de alguns trabalhos relacionados à pesquisa, que foram desenvolvidos em outras instituições.

Os trabalhos estão organizados em um quadro, com as seguintes informações: gênero acadêmico, título do trabalho, autor(es), instituição de vínculo e o ano de publicação.

Quadro 1 – Estado da arte

<b>GÊNERO ACADÊMICO</b>	<b>TÍTULO DO TRABALHO</b>	<b>AUTOR(ES)</b>	<b>INSTITUIÇÃO/ PROGRAMA</b>	<b>ANO</b>
01 – Tese de Doutorado	O Nordeste na mídia: um (des) encontro de sentidos	Gilton Sampaio de Souza	UNESP	2003

02 – Tese de Doutorado	Argumentação e memórias em discursos sobre a comunidade São Benedito, em Pau dos Ferros	Maria do Socorro Cordeiro de Sousa	UERN (PPGL)	2021
03 – Artigo	Processos argumentativos em artigo de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa	Francisca Lúcia Barreto de Lima Soares / Gilton Sampaio de Souza	Fórum Linguístico	2017
04 – Artigo Científico	Os valores argumentativos no gênero redação escolar por alunos do 3º ano do ensino médio	Vanderlei Francisco de Lima Clécida Maria Bezerra Bessa Antonia Cícera Silva	XI SIGET (UFPB)	2023
05 - Dissertação de Mestrado	Argumentação e letramento nas aulas de produção de textos do 5º ano do Ensino Fundamental	Clécida Maria Bezerra Bessa	PROLING (UFPB)	2010
06 - Dissertação de Mestrado	Ressignificando a produção textual na EJA: uma experiência com o gênero textual carta aberta	Lidiane Moreira Silva Brito	UFPB (PROFLETRAS)	2015
07 - Dissertação de Mestrado	A produção de texto no 9º ano do ensino fundamental: estudo das condições de produção textual a partir do gênero carta argumentativa	Diná Mendes de Souza Oliveira	UERN (PROFLETRAS)	2015
08 - Dissertação de Mestrado	A argumentação e aspectos da cultura religiosa no ensino de língua portuguesa: teses e valores em produções textuais de alunos do 9º ano	Maria Rúbia Pereira dos Santos	UERN (PROFLETRAS)	2016
09 - Dissertação de Mestrado	A carta aberta como instrumento de ação social: uma proposta de intervenção à luz do letramento na EJA	Jean Rodrigues de Oliveira	UERN (PROFLETRAS)	2018
10 - Dissertação de Mestrado	Argumentação em crônicas produzidas em aulas de língua portuguesa: teses, valores e hierarquias na	Carlos Alves Vieira	UERN (PROFLETRAS)	2019

	construção dos heróis de Areias, zona rural de Uiraúna			
11 - Dissertação de Mestrado	A argumentação na produção das cartas de solicitação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental	Francisca Daniele Paula de Oliveira	UERN (PROFLETRAS)	2019
12 - Dissertação de Mestrado	Valores e argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho de Santana: produção e análise de contos escritos por alunos do ensino fundamental	Maria Audaclecia Jácome de Lima	UERN (PROFLETRAS)	2020

Fonte: elaboração própria.

Conforme a organização do quadro, os trabalhos listados convergem entre si, apresentando características semelhantes quanto à temática e aos seus objetivos: a argumentação na perspectiva teórica do discurso, sob o viés da Nova Retórica. Os principais temas discutidos nas pesquisas elencadas são os seguintes: a argumentação associada às práticas de escrita adotadas nas aulas de Língua Portuguesa do ensino fundamental, considerando os gêneros carta aberta, carta argumentativa, carta de solicitação, artigo de opinião, crônica, memórias e conto. Entre as categorias da argumentação enquanto objeto de análise nos respectivos trabalhos, destacamos: teses, valores e lugares da argumentação.

Sob os aportes teóricos da Nova Retórica (NR), destacando o auditório, as teses, técnicas argumentativas, bem como análise dos diferentes tipos de argumentação, encontramos a dissertação de Bessa (2010) intitulada *Argumentação e letramento nas aulas de produção de textos do 5º ano do ensino fundamental*; Vieira (2019), intitulada *Argumentação em crônicas produzidas em aulas de língua portuguesa: teses, valores e hierarquias na construção dos heróis de Areias, zona rural de Uiraúna*; o artigo de Souza e Soares (2017), titulado *Processos argumentativos em artigo de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa*; e por fim, a tese de Souza (2003), que embora apresente uma temática diferente da pesquisa, aborda os estudos da Nova Retórica tendo como base a teoria da argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014).

Para contribuir na compreensão e análise das categorias valores e lugares da argumentação, tivemos a colaboração dos trabalhos de Santos (2016), nomeado *Argumentação e aspectos da cultura religiosa no ensino de língua portuguesa: teses e valores em produções*

*textuais de alunos do 9º ano; Lima (2020), intitulado Valores e argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho de Santana: produção e análise de contos escritos por alunos do ensino fundamental; a tese de Sousa (2021) intitulada Argumentação e memórias em discursos sobre a comunidade São Benedito, em Pau dos Ferros; e o capítulo de livro de Lima, Bessa e Silva (2023), intitulado Os valores argumentativos no gênero redação escolar por alunos do 3º ano do ensino médio.*

Destacamos também as dissertações que centralizam suas discussões no ensino da produção textual a partir dos gêneros, a saber: Oliveira (2015), intitulada *A produção de texto no 9º ano do ensino fundamental: estudo das condições de produção textual a partir do gênero carta argumentativa*, Oliveira (2019), nomeada *A argumentação na produção das cartas de solicitação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental*.

Para finalizar o esboço de estado da arte, precisamos estudar o gênero adotado na pesquisa, logo, recorreremos aos trabalhos que trazem o gênero carta aberta como instrumento de análise no seu *corpus*. Entre esses trabalhos, destacamos as dissertações de Brito (2015), intitulada *Ressignificando a produção textual na EJA: uma experiência com o gênero textual carta aberta*; e Oliveira (2018), intitulada *A carta aberta como instrumento de ação social: uma proposta de intervenção à luz do letramento na EJA*.

Os trabalhos apresentados trazem análises de processos argumentativos em diversos gêneros textuais da esfera argumentativa, identificando categorias como teses, valores, hierarquias de valores e lugares da argumentação que são categorias também adotadas na nossa pesquisa, sob à luz da Nova Retórica. Nosso trabalho se aproxima dos demais por ter a mesma dinâmica, uma proposta de intervenção com elementos de uma sequência didática aplicada nas aulas de Língua Portuguesa trabalhando a escrita argumentativa dos alunos do ensino fundamental.

No entanto, destacamos alguns pontos diferentes das pesquisas citadas, como a investigação dos processos argumentativos mobilizados na produção de carta aberta considerando as opiniões dos alunos sobre a falta de acessibilidade das pessoas com deficiências aos espaços públicos da cidade. Inserir uma problemática do cotidiano no processo de escrita, possibilitou aos alunos ter sua voz escutada e propôr soluções para resolver a questão. O trabalho desenvolvido nesta pesquisa apresenta-se como sendo relevante no processo de desenvolvimento da escrita argumentativa em sala de aula. Através da escrita, da reescrita e análise do gênero carta aberta, desenvolvem-se habilidades capazes de possibilitar ao aluno argumentar sobre assuntos de interesse coletivo, reivindicando ou propondo algo.

## 1.6 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em seis capítulos, a saber: Introdução; “A nova retórica e a teoria da argumentação no discurso”; “A argumentação e o ensino de língua portuguesa”; “Fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa”; “Análise de teses, valores e lugares em textos escritos por alunos do 9º ano do ensino fundamental”; e Considerações finais.

No primeiro capítulo, Introdução, delimitamos a pesquisa, os caminhos e as motivações que nos conduziram à teoria adotada, o objeto de investigação, as justificativas e as possíveis contribuições desse estudo para a argumentação em textos produzidos por alunos do ensino fundamental. Ademais, apresentamos algumas questões norteadoras da pesquisa e, a partir delas, traçamos os objetivos, o estado da arte e a estrutura da dissertação.

O segundo capítulo, “A nova retórica e a teoria da argumentação no discurso”, trata das bases teóricas que fundamentam o trabalho, mediante discussões sobre a argumentação, tendo como base as pesquisas com respaldo em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014). Nesse capítulo, apresentamos como surgiu a Nova Retórica e as categorias propostas pelos autores.

No terceiro capítulo, “A argumentação e o ensino de língua portuguesa”, a discussão versa sobre o ensino da argumentação nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental, tendo como base os documentos que regem a educação no país, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No quarto capítulo, “Percurso teórico-metodológicos da pesquisa”, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa: caracterização, proposta de intervenção, a escola e os sujeitos envolvidos, objetivos da proposta, descrição das etapas e constituição do *corpus* e procedimentos e categorias de análise do *corpus*.

No quinto capítulo, “Análise de teses, valores e lugares da argumentação em textos escritos por alunos do 9º ano do ensino fundamental”, apresentamos nossas análises a respeito da construção das teses, valores e lugares da argumentação nos textos produzidos pelos alunos do 9º ano do ensino fundamental, conforme objetivos propostos.

No último capítulo, Considerações finais, retomamos às questões iniciais propostas na pesquisa e suas respectivas bases teóricas, destacando os objetivos alcançados e respondendo às questões iniciais do trabalho. Para finalizar, mostramos a importância da pesquisa e sua contribuição para os estudos da argumentação a partir da escrita do gênero carta aberta por alunos do ensino fundamental.

## 2 A NOVA RETÓRICA E A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO

Neste segundo capítulo, discutimos as bases teóricas do trabalho com respaldo na teoria da argumentação no discurso/Nova Retórica, a partir dos estudos dos autores Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (2014), bem como Souza (2008) e Abreu (2009), que versam sobre a argumentação no discurso com base na Nova Retórica. Ademais, tratamos dos aspectos argumentativos discutidos pelos respectivos autores e presentes no *corpus* da nossa pesquisa, ou seja, nas cartas abertas produzidas pelos alunos, a saber: teses, valores e lugares da argumentação.

### 2.1 A NOVA RETÓRICA

Durante 23 séculos, a argumentação usufruiu dos estudos de filósofos, como Aristóteles e o seu modo analítico de raciocinar, Descartes e o nacionalismo cartesiano, mostrando que a evidência é a marca da razão, mas ninguém havia manifestado preocupação no resgate da dialética como saber necessário, sujeito a regras próprias e, portanto, controlável.

Essa preocupação começou a surgir somente a partir de 1947, na Bélgica, nos estudos de Chaim Perelman e sua colaboradora Lucie Olbrechts-Tyteca, originando assim, em 1958, a publicação da obra *Tratado da Argumentação*.

A referida obra discute as principais bases teóricas da argumentação no discurso, sugerindo uma Nova Retórica que recupera conceitos da Retórica Aristotélica, entre eles, os conceitos de auditório, orador, valores e lugares da argumentação, propondo sua aplicação funcional em qualquer tipo ou gênero do discurso.

Assim, os autores não se limitaram a transpor criticamente o conceito de dialética da Antiguidade, pelo contrário, trouxeram reflexões sobre o discurso argumentativo, introduziram conceitos que ampliaram, de modo significativo, o conhecimento acerca do processo de comunicação.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 6), “o objeto da retórica antiga era, acima de tudo, a arte de falar em público de modo persuasivo”. Desse modo, percebemos a preocupação quanto ao uso da linguagem falada, do discurso, perante uma reunião de pessoas, com o intuito de obter sua adesão a uma tese apresentada. Segundo os autores,

Objetivo de toda argumentação, como dissemos, 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 no momento oportuno (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 50).

Como podemos compreender, a argumentação é um processo que exige “adesão dos espíritos”, ou seja, é necessário que o orador convença seu auditório da sua tese. Nesse sentido, o que diferencia a NR da antiga, é a não limitação de um estudo da argumentação oral dirigida a uma multidão reunida (auditório), mas a preocupação em compreender o mecanismo estrutural da argumentação e caracterizar as diversas estruturas argumentativas.

Podemos afirmar que a NR é um tratado que retoma o Renascimento, provocando uma ruptura com a Retórica Clássica que tinha foco na arte de falar em público de modo persuasivo. Sabendo-se que a técnica do discurso público difere da argumentação escrita, a NR não se limita ao exame da técnica do discurso oral, mas reconhece a importância e o papel dos textos impressos, concentrando suas análises sobretudo neles. De acordo com Perelman e Tyteca (2014, p. 7),

A ênfase dada aos textos escritos trará como resultados, por estes se apresentarem nas formas mais variadas, que o nosso estudo será concebido em toda a sua generalidade e não se deterá especialmente em discursos encarados como uma unidade de uma estrutura e de um tamanho mais ou menos convencionalmente aceitos. Como, de outro lado, a discussão com um único interlocutor ou mesmo a deliberação íntima dependem em nossa opinião, de uma teoria geral da argumentação, compreende-se que a ideia que temos do objeto de nosso estudo excede largamente o da retórica clássica.

Percebemos que a Nova Retórica apresenta uma nova forma de ver a argumentação numa perspectiva discursiva, possibilitando uma análise da interação entre os envolvidos. Nessas novas discussões propostas no tratado dos referidos autores, são conservadas algumas ideias da retórica tradicional.

A primeira delas é a definição do que seja auditório, primeira ideia que aparece assim que pensamos num discurso. Perelman e Tyteca (2014, p. 7), afirmam que “todo discurso se dirige a um auditório, sendo muito frequente esquecer que se dá o mesmo com todo escrito”. Os autores ainda continuam destacando a importância do auditório e concluem mostrando que

[...] enquanto o discurso é concebido em função direta do auditório, a ausência material de leitores pode levar o escritor a crer que está sozinho no mundo, conquanto, na verdade, seu texto seja sempre condicionado, consciente ou inconscientemente, por aqueles a quem pretende dirigir-se (Perelman; Tyteca, 2014, p. 7).

É necessário planejar a escrita sempre pensando a quem ela vai se dirigir, qual público está sendo contemplado com aquele texto e uma vez escolhido o público, a escrita deve atender os objetivos definidos antes do processo e revisados durante o percurso para evitar incoerências.

Nesse sentido, os autores destacam o papel essencial do auditório e explicam que ao utilizarem os termos “discurso”, “orador” e “auditório”, entenderemos a argumentação, sendo assim, “aquela que apresenta e aqueles a quem ela se dirige, sem nos determos no fato de que se trata de uma apresentação pela palavra ou pela escrita, sem distinguir discurso em forma e expressão fragmentária do pensamento” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 7).

Na retórica, definimos auditório como o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação. O discurso é pensado e organizado de forma mais ou menos consciente, de acordo com o seu auditório. Nesse pensamento, Abreu (2009, p. 39) afirma que

O auditório é o conjunto de pessoas que queremos convencer e persuadir. Seu tamanho varia muito. Pode ser do tamanho de um país, durante uma comunicação em rede nacional de rádio e televisão, pode ser um pequeno grupo, dentro de uma empresa, mas pode ser apenas uma única pessoa: um amigo, um cliente, ou um namorado ou namorada.

De acordo com o exposto, para que a argumentação seja eficaz, torna-se necessário conhecer o seu auditório, independente das suas características e utilizar argumentos múltiplos para persuadir o público. Abreu (2009, p. 39), chama atenção: “é preciso não confundir interlocutor com auditório”. Ele exemplifica que numa entrevista, por exemplo, o repórter não é seu auditório, e sim, seu interlocutor. Entretanto, em um jornal, os seus leitores ou telespectadores em suas casas são considerados o auditório.

Em relação às várias possibilidades de públicos no auditório, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) caracterizam dois tipos, o auditório universal e o auditório particular. Vale dizer que essa atualização do auditório na NR apresenta traços da noção de auditório aristotélico e da divisão proposta por Bakhtin (1995, 1997), diferenciando-se apenas no foco teórico, pois na teoria de Perelman existe um olhar para as práticas argumentativas, seu caráter persuasivo do discurso e o ato de convencer o auditório à adesão das teses.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca, o auditório tem papel normativo, sendo permitido a decisão da natureza convincente da argumentação. Eles afirmam que “a natureza do auditório ao qual alguns argumentos podem ser submetidos com sucesso que determina em ampla medida tanto o aspecto que assumirão as argumentações quanto o caráter, o alcance que lhes serão atribuídos” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 33).

Nesse sentido, temos o auditório universal, construído pela humanidade inteira, ou pelo menos por todos os homens adultos e normais.” Esse auditório não é um conceito objetivo, cada orador o concebe de modo diferente, levando em consideração seus preceitos e oposições de que tem consciência. Nesse sentido, cada povo com sua cultura adquire uma concepção de auditório universal. Sobre a construção desse auditório, os autores reforçam que

O auditório universal é constituído por cada qual a partir do que sabe de seus semelhantes, de modo a transcender as poucas oposições de que tem consciência. Assim, cada cultura, cada indivíduo tem sua própria concepção do auditório universal, e o estudo dessas variações seria muito instrutivo, pois nos faria conhecer o que os homens consideram, no decorrer da história, real, verdadeiro e objetivamente válido (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 37).

Conforme os autores, no auditório universal não é possível controlar as variantes, tendo em vista as várias culturas, classes sociais, idades, níveis de instrução, entre outras variáveis. Como exemplo, podemos destacar “o público que assiste a um programa de televisão” (Abreu, 2009, p. 39). Esse auditório são homens e mulheres de todas as classes sociais, de idades diferentes, diferentes profissões, diferentes níveis de instrução e diferentes regiões do país.

Em contrapartida ao auditório universal, temos o auditório particular, constituído por interlocutores em situações mais definidas, podendo ser desde você mesmo, a uma turma de alunos ou aos seguidores de uma religião.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), a escolha do ouvinte único que encarnará o auditório é determinada pelas metas que o orador se atribui, mas também pela ideia que ele tem do modo como um grupo deve ser caracterizado. Os autores destacam que os indivíduos que compõem o auditório particular influenciam nos procedimentos da argumentação.

Como podemos perceber, o auditório é um elemento importante do processo comunicativo. Compreender sua constituição na Nova Retórica, é essencial para compreensão da argumentação, porém, devemos lembrar que não existe auditório sem a presença de um orador. É o orador que dirige o discurso para um grupo abrangente (auditório universal), como também para um grupo específico (auditório particular). Enfim, é o orador que utiliza os argumentos para convencer o auditório e validar sua tese. Como diz Souza (2008), o ato de argumentar vai ser sempre uma ação retórica envolvendo uma tese, um orador e um auditório.

Desse modo, a partir de uma concepção interacionista da linguagem, a Nova Retórica prioriza o estudo das práticas discursivas nos aspectos sociais, históricos e dialógicos das teses defendidas nos processos argumentativos. De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014),

encontramos o lado racional da argumentação nas teses, através delas acontece as interações discursivas para defender uma ideia e assim convencer o auditório.

A teoria adotada na pesquisa ajuda a compreender como as teses são construídas pelo orador, quais os valores que estão contidos na escrita argumentativa dos alunos e de quais lugares da argumentação eles partem para formular suas teses e defender suas opiniões.

## 2.2 ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA

O “Tratado da Argumentação: a Nova Retórica”, proposto pelos autores Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) apresenta uma nova forma de pensamento em torno da argumentação, que deixa de ter um raciocínio informal para ultrapassar os limites da lógica formal. Segundo os autores, “a Nova Retórica é, então, o discurso do método, de uma racionalidade que já não pode evitar os debates e deve, portanto, tratá-los e analisar os argumentos que governam as decisões” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 20).

Assim, verificamos que em torno da argumentação temos várias perspectivas teóricas, quando nos propomos a realizar uma abordagem discursiva da argumentação. Quando temos como princípio a interação entre os interlocutores do discurso, estamos, portanto, nos apropriando da teoria da argumentação no discurso (TAD), objeto de estudo da Nova Retórica.

Na Nova Retórica, o discurso é uma instância social, discursiva e ideológica em que os sujeitos estão envolvidos em situações reais. Para Souza (2008, p. 60),

Jamais podemos ver a linguagem verbal como linear, unívoca, totalmente racional; ao contrário, temos de vê-la como um meio de interação, como algo que emerge de sujeitos históricos e culturalmente situados e se dirige a outros sujeitos em situações semelhantes, refletindo, nessa interação, as ambiguidades, as controvérsias; enfim, as relações dialéticas e dialógicas que permeiam as relações humanas.

De acordo com o exposto, a argumentação no discurso proposta pelos autores Perelman e Tyteca (2014) no seu tratado da argumentação faz parte da linguagem humana, permeando os discursos orais ou escritos e permitindo a interação verbal adquirida pelo sujeito no ato do discurso para convencer e persuadir o auditório.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 30) mostram as diferenças entre “persuadir” e “convencer”. Segundo eles, “persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação [...] convencer é mais do que persuadir”. Quando persuadimos o outro, usamos o campo das ilusões e dos desejos, sensibilizando-o para que aja da maneira que se deseja. Já quando convencemos, demonstramos ao outro a procedência de um raciocínio,

levando-o ao entendimento e compreensão daquilo que queremos. Nesse caso, podemos dizer que o convencimento apresenta a realidade como ela é, enquanto a persuasão apresenta o que se gostaria que fosse verdade. A Nova Retórica reconhece que os fatos existem e podem ser percebidos, descritos e narrados a partir de diferentes perspectivas. No entanto, ela também reconhece que a interpretação dos fatos pode variar dependendo dos valores e condições culturais de cada indivíduo.

Mesmo mostrando as distinções entre convencer e persuadir, os autores também destacam como exemplo o pensamento de Rousseau, que diz de nada adiantar convencer uma criança, se não se sabe persuadi-la, mostrando que a característica racional da convicção depende dos meios utilizados, ou seja, os critérios pelos quais julgamos separam a convicção da persuasão. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 31),

Propomo-nos chamar persuasiva a uma argumentação que pretende valer só para um auditório particular e chamar convincente aquele que deveria obter a adesão de todo ser racional. O matiz é bastante delicado e depende, essencialmente, da ideia que o orador faz da encarnação da razão. Cada homem crê num conjunto de fatos, de verdades, que todo homem “normal” deve, segundo ele, aceitar, porque são válidos para todo ser racional.

De acordo com o pensamento dos autores, compreendemos que os termos “convencer” e “persuadir” não podem se dissociar, sendo sinônimos em alguns campos semânticos. Nas discussões sobre os termos, Abreu (2009, p. 25) distingue-os dizendo que, “convencer é construir algo no campo das ideias e persuadir é construir no terreno das emoções, é que desejamos que ele realize”. É muito comum conseguirmos convencer as pessoas de algo, mas não as persuadir. Um professor pode convencer seus alunos da importância da leitura para sua formação, e, apesar disso, eles continuarem negligenciando os conselhos do mestre, fazendo pouco uso da leitura durante o seu percurso estudantil. Pode acontecer, em outras situações, de a pessoa estar persuadida a tomar determinada atitude, mas não estar convencida plenamente de tal atitude.

Percebemos, assim, que a argumentação não é algo tão simples, pois exige do orador o gerenciamento de informações para convencer o auditório de alguma coisa e também o gerenciamento de relações para persuadi-los. Dessa forma, os autores do “Tratado da Argumentação: A Nova Retórica”, destacam o que eles chamam de “acordo”, estabelecido entre o orador e o seu auditório, definido, assim, os argumentos utilizados para persuadir o seu público. Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 73),

Com efeito, tanto o desenvolvimento como o ponto de partida da argumentação pressupõem acordo do auditório. Esse acordo tem por objeto ora o conteúdo, ora a forma de servir-se dessas ligações; do princípio ao fim, a análise da argumentação versa sobre o que é presumidamente admitido pelos ouvintes.

Com isso, percebe-se que para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), o auditório exerce um papel essencial na argumentação, sendo o responsável pelas atitudes argumentativas do orador. Esse acordo é estabelecido, sabendo-se quem será o auditório, suas características, crenças, enfim, o orador precisa ter conhecimento do seu auditório para assim poder elaborar sua tese e fazê-la ser aderida e aceita pelo público.

Vale destacar que as escolhas das premissas e sua formação são construídas pelo orador, mas podem ser recusadas, ou seja, poderá não haver a adesão dos ouvintes. Nesse sentido, os autores destacam dois tipos de objetos na efetivação do acordo, agrupados em dois grupos, um relativo ao real, outro relativo ao preferível.

Os objetos relativos ao real são constituídos pelos fatos, as verdades e as presunções. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 74), “a concepção que as pessoas têm do real pode, em largos limites, variar conforme as opiniões filosóficas professadas”. Completando seu raciocínio, os autores ainda afirmam: “na argumentação, tudo o que se presume versar sobre o real se caracteriza por uma pretensão de validade para o auditório universal” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 74). Nesse sentido, as nossas escolhas estão ligadas a um ponto de vista determinado, e só as identificamos através do auditório particular. Isso implica dizer que cada auditório admite os seus objetos no acordo.

Dando sequência ao pensamento, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) explica que objetos relativos ao preferível são compostos pelos valores, pelas hierarquias e pelos lugares do preferível. Eles acrescentam que o que “versa sobre o preferível, o que nos determina as escolhas e não é conforme a uma realidade preexistente, será ligado a um ponto de vista determinado que só podemos identificar com o de um auditório particular, por mais amplo que seja” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 74). Sendo assim, podemos compreender que todo o processo retórico tem o auditório como elemento-chave, e compete ao orador a tarefa de conseguir determinado grau de aceitabilidade às suas ideias através dos fatos e das verdades apresentadas.

Além dos fatos e das verdades, todos os auditórios admitem presunções. Estas são premissas que, ao invés de possibilitar uma adesão completa em determinado momento, é reforçada por outros elementos. Como dizem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 74),

[...] as presunções, por natureza, estão sujeitas a ser reforçadas parece que, nesse ponto, deve ser salientado um importante matiz: ao passo que a justificação de um fato sempre corre o risco de diminuir-lhe o estatuto, não se dá o mesmo com o que concerne às presunções; para conservar seu estatuto, não há necessidade, portanto, de separá-las de uma eventual argumentação prévia.

Desse modo, na maioria das vezes as presunções são admitidas de imediato, servindo como ponto de partida das argumentações. As presunções estão ligadas ao normal e ao verossímil, resultando em enunciados cuja verossimilhança não deriva de um cálculo aplicado a dados de fato e não poderia derivar de semelhança de cálculo, mesmo aperfeiçoado. O normal para as presunções é algo que ocorreu ou ocorrerá até que possa ser provado. Podemos exemplificar presunções na fala de um pedinte de rua que utiliza uma receita médica para comprovar sua fala numa pequena narrativa pessoal. Até que se comprove o contrário, as presunções são ditas como normais nessa situação. O normal possibilita a convicção de que um determinado acontecimento é habitual e está ligado a algo semelhante, que já existe. Sendo assim, a noção de normal depende muito do grupo de referência, pois todas as presunções baseadas no normal implicam um acordo com o grupo.

Como podemos ver, a argumentação no discurso nada mais é que a forma de convencer e persuadir utilizando a palavra. Sendo assim, a argumentação é um processo de interação comunicativa, envolvendo um orador que defende seu ponto de vista, utilizando-se de argumentos convincentes e prováveis, resultando assim na linguagem como fato social.

No tópico seguinte discutiremos a tese, ou seja, o ponto de vista do orador, seu posicionamento a favor ou contra diante de uma situação em que estão inseridos. É importante destacar que a tese é uma das categorias de análise do *corpus* da pesquisa.

### 2.3 A TESE

Quando o orador defende no seu discurso uma ideia central, chamamos essa ideia de tese. Segundo Abreu (2009, p. 21), “a primeira condição da argumentação é ter definida uma tese e saber para que tipo de problema essa tese é resposta”. O autor complementa afirmando que “no plano das ideias, as teses são as próprias ideias, mas é preciso saber quais as perguntas que estão em sua origem.” Sendo assim, antes de formularmos uma tese para defendê-la, precisamos formular perguntas e saber suas respostas, constituindo assim, o que chamamos de teses.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), a tese é o elemento essencial da argumentação, e, para que sejam eficazes devem ser admitidas pelo auditório. Para os autores,

são nas teses que encontramos o lado racional da argumentação e utilizamos as chamadas técnicas argumentativas para construir nosso plano argumentativo, através da interação social. De acordo com Souza (2003, p. 66),

Nas interações discursivas que constituem as relações sociais dos seres humanos, os sujeitos falantes, os oradores, ao construírem os seus textos, o que implica em defender teses, dialogam com os seus interlocutores também nas relações estabelecidas entre as teses argumentadas, uma vez que, nessa interação dialógica, o orador almeja convencer o seu auditório da veracidade ou plausibilidade de seus argumentos, de sua tese (*logos*), ou muitas vezes, interpelá-lo (*pathos*) a agir de uma forma desejada pelo orador (*ethos*).

Percebemos que, em todos os momentos das interações discursivas, defendemos uma ideia. Essa ideia, ou tese, é definida como sendo “uma proposição (uma frase) que formula precisamente o que diz o texto (e, de maneira mais geral, o que diz a inteligência em face da realidade), tendo em vista enunciar o verdadeiro, ou o falso” (Ide, 2000, p. 51). De acordo com a definição apresentada, podemos concluir que a tese formula o que diz o discurso, sua ideia geral, como diz os autores, a problemática, tendo como objetivo final, dizer o que é verdadeiro ou falso, contribuindo para que o interlocutor, avalie criticamente o pensamento do autor da tese defendida.

Para Souza (2003, p. 67), “a tese ou proposição se apresenta como uma síntese, tendo, como define (sic) Ide e outros teóricos, as funções de formular o que diz o texto, produzir luz e de dizer o verdadeiro (ou o falso), e, também, o verossímil ou o provável”. Nesse mesmo sentido, podemos concluir que, através da formulação de uma tese, podemos melhor avaliar o pensamento do autor de forma crítica, percebendo, entre outras coisas, as eventuais contradições do autor.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), toda argumentação só será eficaz, se apoiar-se em teses admitidas pelo próprio auditório, desse modo, apresentam o *logos*, que é a tese, como parte essencial do discurso argumentativo. O orador, para ganhar a adesão do auditório, precisa construir teses que despertem seu interesse, chamadas de tese introdutória, que tem o propósito de chamar atenção para o que será defendido no decorrer da argumentação.

É importante destacar que as teses constituem categorias de análise, tanto para NR, quanto para dialética. Segundo Souza (2003, p. 67), as teses são “algo provável (*logos*) também passível de ser demonstrada argumentativamente.” Apoiando-nos nas ideias de Ide (2000, p. 73), destacamos alguns critérios essenciais para identificação de uma tese:

Em geral, uma única palavra exprime a ideia. procure a ideia que:

- é a mais verossímil;
- é a mais unificadora dos diversos aspectos do texto;
- é teoricamente única, se o texto for bem construído;
- responde à questão: “o que se diz disso?”

Conforme os critérios mencionados, para analisar um texto argumentativo, precisamos buscar a ideia central, mais verossímil, mais provável, para cuja delimitação os argumentos utilizados colaboram para a sua delimitação. É importante destacar que a ideia central está ligada à estrutura do texto e à hierarquização das informações que são plausíveis ao auditório. Sobre a análise do texto argumentativo e suas teses, Souza (2003, p. 67-68) nos diz que a tese, “é, portanto, a mais unificadora, a que enuncia as nuances socioideológicas do orador e os efeitos argumentativos e persuasivos do próprio texto”.

Desse modo, Souza (2003, p. 68) explica que dependendo do sentido do texto os termos “tese” e “discurso” podem se confundir,

[...] algumas situações, utilizamos os termos tese e discurso como sinônimos, especialmente quando ambos representam os principais efeitos de sentido de cada texto. É nesta condição que dizemos que as teses de um texto revelam os discursos historicamente situados e argumentativamente construídos no texto

Nesse sentido, podemos concluir que o texto apresenta diversos discursos e são constituídos de sentidos acumulados ao longo do tempo. Portanto, a argumentação construída pelo orador, depende da sua visão dos fatos e do conhecimento já adquirido nas suas vivências.

No tópico seguinte discutiremos a categoria dos valores que se fazem presentes em toda a argumentação segundo o *Tratado da Argumentação*, de Perelman e Tyteca (2014).

## 2.4 OS VALORES

Os valores estão entre as premissas da argumentação, desempenhando importante papel na adesão de grupos particulares, sem poder ser impostos a todos, podendo ser mais importantes para algumas pessoas e menos para outras. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 84),

Estar de acordo acerca de um valor é 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, sem se considerar, porém, que esse ponto de vista se impõe a todos.

De acordo com os autores, os valores intervêm na argumentação num dado momento. Nos raciocínios de ordem científica, restringem-se à origem da formação dos conceitos e das

regras que constituem o sistema em questão, já nos campos jurídicos, político e filosófico, intervêm como base de argumentação ao longo de todo o desenvolvimento.

Para compreendermos melhor os valores, Abreu (2009) nos afirma que embora a voz do senso comum diga que o homem é um ser racional, na verdade somos seres principalmente emocionais. A alegria, a tristeza, a raiva, o medo e o amor são nossas cores emocionais básicas, que, quando misturamos, teremos outras emoções mais complexas. De acordo com o autor, as emoções básicas são classificadas em disfóricas (raiva, medo, tristeza) e eufóricas (amor e alegria). Desse modo, os valores estão ligados às emoções eufóricas, originando valores ligados ao útil (dinheiro, automóvel, comida) e os ligados ao sensível, ou à fruição (torcer por um time de futebol, ouvir música, fazer turismo, possuir joias ou automóveis sofisticados).

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), as opiniões prováveis de Descartes são os valores para os estudos da Nova Retórica, estabelecendo o que é provável e o que é preferível para um grupo específico e não o que seria universalmente aceito, como as verdades e os fatos científicos e religiosos. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 84) afirmam:

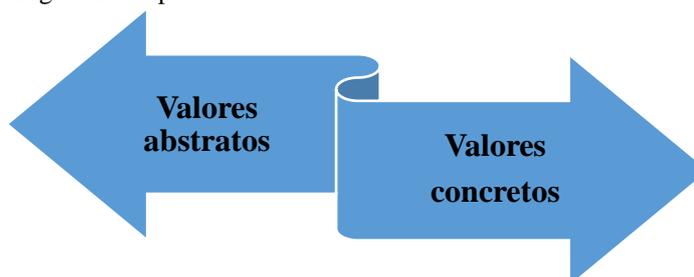
A existência dos valores, como objetos de acordo que possibilitam uma comunhão sobre modos particulares de agir, é vinculada à ideia de multiplicidade dos grupos. Para os antigos, os enunciados concernentes ao que chamamos de valores, na medida em que não eram tratados como verdades indiscutíveis, estavam englobados, com toda espécie de afirmações verossímeis, no grupo indiferenciado das opiniões.

Desse modo, de acordo com os autores, os valores são utilizados para motivar o auditório a fazer as escolhas, sempre justificando o porquê da não escolha, tendo como finalidade fazê-los aceitar os que são apresentados. Vale salientar que, para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), eles podem ser desqualificados, subordinados a outros ou até interpretados, porém, jamais rejeitados completamente.

#### **2.4.1 Valores da argumentação**

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) afirmam que a argumentação sobre valores necessita de uma distinção; para isso, apresentam dois tipos de valores: os valores abstratos e os valores concretos. Vejam-se os tipos de valores:

Figura 1 – Tipos de valores



Fonte: Elaboração própria a partir de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014).

Os valores abstratos são aqueles aceitos universalmente independente de tempo e lugar, dentre eles podemos destacar, a justiça, o belo e a verdade. Esses valores podem servir comodamente para a crítica, pois, como não estão ligados a pessoas específicas, parecem fornecer critérios a quem quer modificar a sua ordem estabelecida.

Os valores concretos são aqueles vinculados a um ente vivo, a um grupo determinado, a um objeto particular, quando os examinamos em sua unicidade, como a França e a igreja. São conferidos a esses valores uma valorização ao único e estão estreitamente ligados a desvelar o caráter único de alguma coisa e valorizá-la pelo próprio fato.

Segundo os autores, “a argumentação se baseia, conforme as circunstâncias, ora nos valores abstratos, ora nos valores concretos, às vezes, é difícil perceber o papel representado por uns e outros” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 88). Nesse sentido, podemos compreender que cada indivíduo, mediante sua história de vida e sua cultura, agrega valores concretos ou abstratos.

Para fins mais didáticos, Reboul (1998), Abreu (2009), Meyer (2007), Sella, Busse e Corbari (2012) elaboraram uma classificação dos valores com base no *Tratado da Argumentação* de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014). Nessa nova elaboração, os valores são classificados em:

1. Valores universais (ou absolutos)
2. Valores particulares (ou específicos)
3. Valores positivos
4. Valores negativos
5. Valores abstratos
6. Valores concretos

De acordo com essa classificação, os valores universais ou absolutos são aqueles imediatos, tais como o Verdadeiro, o Bem, o Belo, o Absoluto, considerados válidos para um auditório universal com a condição de não lhes especificar o conteúdo.

Os valores universais ou absolutos são aceitos, compartilhados por todos os indivíduos e para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 86), merecem ser chamados tais quais o sociólogo E. Dupréel de “valores de persuasão” porque “[...] são apenas isto, puros, espécie de ferramentas espirituais totalmente separáveis da matéria que permitem moldar, anteriores ao momento de serem utilizadas e que permanecem intactas depois de serem utilizadas, disponíveis, como antes, para outras ocasiões.”

Os valores particulares ou específicos são aqueles que mobilizam a adesão de auditórios particulares, mantendo vínculo com os valores universais e objetivando especificar e particularizar os valores universais. Esses valores se restringem a um único indivíduo, uma determinada sociedade ou grupos específicos de pessoas.

Os valores positivos são aqueles que expressam garantia para os argumentos que estão alicerçados em princípios, em normas compartilhadas por uma determinada sociedade, sem exigir demonstração detalhada por parte do orador. São valores relacionados ao que é favorável e as atitudes ligadas ao agradável.

Os valores negativos são aqueles que refletem, no interlocutor, um papel repulsivo, ou seja, manifestam o lado antagônico dos valores. Conforme Sella, Busse e Corbari (2012), existe uma grande variedade desses valores caracterizados pela oposição, como apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 2 – Valor positivo e negativo

<b>VALORES POSITIVOS</b>	<b>VALORES NEGATIVOS</b>	<b>VALORES POSITIVOS</b>	<b>VALORES NEGATIVOS</b>
. 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: Sella, Busse e Corbari (2012, p. 54).

Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), quando o orador não reconhece a intensidade dos valores, este poderá utilizar livremente cada um deles em seu discurso, sem ter de justificar a preferência tampouco comprometer determinada hierarquia admitida.

Desse modo, compreendemos que a escolha de um valor em detrimento a outro, ou seja, atribuir uma carga valorativa maior que outro, exige do orador certo cuidado com o discurso,

analisando, assim, uma cadeia de posições hierárquicas dentro de um sistema de crenças pertinente, implícita ou explicitamente. Portanto, chamamos de hierarquização de valores essa cadeia de posições de valores, em maior ou menor grau.

#### **2.4.2 As hierarquias de valores**

É necessário falar sobre os valores abstratos e concretos discutidos na Nova Retórica para depois abordar as hierarquias de valores. Sobre os valores, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 84-85), ao fazermos uso da argumentação, “recorre-se a eles 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”.

Desse modo, o orador precisa conhecer o auditório, identificar os valores por ele defendidos e, só assim, através de uma argumentação coerente e satisfatória, convencê-lo da sua tese.

As hierarquias de valores surgem nesse processo argumentativo para hierarquizar os tipos de valores, conforme a posição do orador. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), as hierarquias concretas expressam a superioridade dos homens sobre os animais, e as hierarquias abstratas expressam a superioridade do justo sobre o útil.

Nesse sentido, podemos constatar que a argumentação não se baseia apenas nos valores abstratos e concretos, mas também nas hierarquias, tais como a superioridade dos homens sobre os animais, dos deuses sobre os homens. Essas hierarquias são responsáveis pela organização do grau de importância dos argumentos utilizados para a defesa de uma ideia, variando de pessoa para pessoa e influenciada por fatores culturais, históricos e ideológicos.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), a maior parte dos valores são comuns a um grande auditório, porém muitos auditórios particulares não admitem valores na mesma proporção. Nesse sentido, os autores afirmam:

Os valores, mesmo se admitidos por muitos auditórios particulares, o são com maior ou menor força. A intensidade de adesão de um valor, em comparação com a intensidade com a qual se adere a outro, determina entre esses valores uma hierarquia que se deve levar em conta. Quando essa intensidade não é conhecida com precisão suficiente, o orador tem, por assim dizer, liberdade na utilização de cada um dos valores sem precisar justificar necessariamente a preferência que concede a um deles, uma vez que não se trata de subverter uma hierarquia admitida (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 92).

As hierarquias estão divididas no tratado em dois grupos: concretas e abstratas. As hierarquias concretas expressam a superioridade dos homens sobre os animais, e as hierarquias abstratas, a superioridade do justo sobre o útil. Desse modo, percebemos que as concretas estão ligadas aos valores concretos, ou seja, à superioridade de um ser sobre outro, e as abstratas estão ligadas às questões sentimentais.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), para fundamentar valores ou hierarquias, reforçar a intensidade da adesão do auditório, o orador pode recorrer a premissas de ordem geral, chamadas nesse estudo de lugares da argumentação.

Desse modo, discutiremos no tópico seguinte os lugares da argumentação, visto que também é uma das categorias de análise do *corpus* da pesquisa.

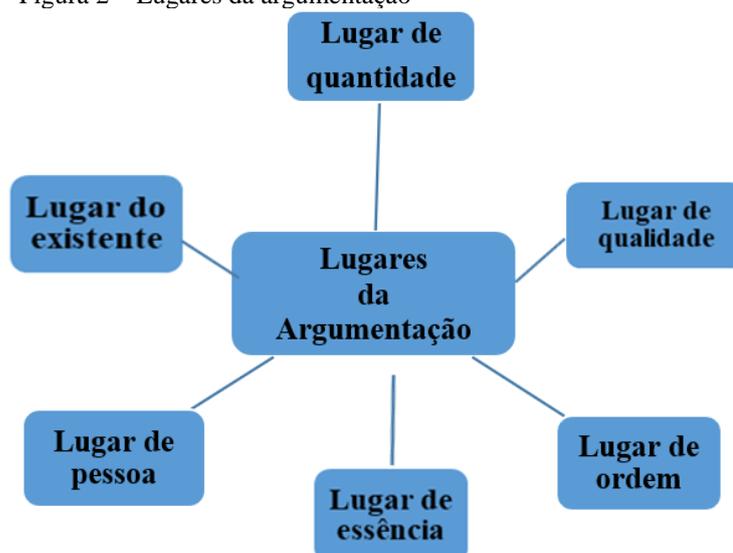
## 2.5 OS LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO

Os gregos utilizavam o termo “lugares” para designar os locais de acesso para o orador fazer uso da oratória. De acordo com essa visão antiga, os lugares eram apenas depósitos de argumentos. Tendo como base os conceitos de lugares da argumentação propostos por Aristóteles, dividindo os lugares em lugares-comuns e lugares específicos, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) reforçam que os lugares da argumentação na Nova Retórica têm como finalidade prestar atenção a todos os auditórios, haja vista, que são “premissas de ordem geral que permitem fundar os lugares e hierarquias” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 95).

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), os lugares da argumentação diferem do senso comum, enquanto um estabelece o lugar como algo concreto, na argumentação, os lugares são classificados como material palpável que pode ser usado quando necessário. São espaços ligados à lógica do discurso pronunciado pelo orador com o intuito de classificar e agrupar os elementos do debate. Esses lugares são classificados, segundo os autores, como *depósito de argumentos*.

De acordo com o Tratado da Argumentação proposto pelos autores, os lugares da argumentação estão divididos em: lugar de quantidade, lugar de qualidade, lugar de ordem, lugar de essência, lugar de pessoa e lugar do existente. Conforme a imagem abaixo:

Figura 2 – Lugares da argumentação



Fonte: Elaboração própria a partir de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014).

### 2.5.1 Lugar de quantidade

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 97), os lugares de quantidade são “os lugares-comuns que afirmam que alguma coisa é melhor do que outra por razões quantitativas.” Seguindo o mesmo pensamento dos autores, Abreu (2009) nos diz que, segundo o lugar de quantidade, um bem que serve a um número muito grande de pessoas tem mais valor do que um bem que serve apenas a um pequeno grupo.

Uma das características do lugar de quantidade é a utilização de números e estatísticas. Nesse sentido, a superioridade do que é admitido pelo maior número é que fundamenta certas concepções da democracia e, também, as concepções da razão que assimilam esta ao “senso comum”.

### 2.5.2 Lugar de qualidade

O lugar de qualidade, conforme explica Abreu (2009, p. 37), “se contrapõe ao lugar de quantidade, pois contesta a virtude do número”. Para exemplificar esse lugar, o autor utiliza o exemplo de um animal de estimação, que do ponto de vista geral é apenas mais um exemplar da sua espécie, mas para a criança é um exemplar único. Dessa forma, sob a ótica desse lugar, tudo o que é ameaçado ganha valor maior.

### 2.5.3 Lugar de ordem

Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 105), “os lugares da ordem afirmam a superioridade do anterior sobre o posterior, ora da causa, dos princípios, ora do fim ou do objetivo”. Esse tipo de lugar é hierarquizador, provocando competições, como nos *podium* das corridas de Fórmula 1 ou nos jogos da copa do mundo.

### 2.5.4 Lugar de essência

Esse tipo de lugar caracteriza-se pela valorização de indivíduos como representantes bem caracterizados de uma essência. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 106) entendem

[...] por lugar da essência não a atitude metafísica que afirmaria a superioridade da essência sobre cada uma de suas encarnações – e que é fundamentada num lugar da ordem –, mas o fato de conceder um valor superior aos indivíduos enquanto representantes bem caracterizados dessa essência.

Como podemos constatar, no lugar de essência, as escolhas de uma categoria são determinadas pela percepção. Como exemplo, são citados os concursos de beleza em que a candidata precisa corresponder ao que o júri considera bonito.

### 2.5.5 Lugar de pessoa

No lugar de pessoa encontramos a superioridade daquilo que está ligado às pessoas. Esse lugar pode ser fundamentado na essência, autonomia, estabilidade, mas também na unicidade e originalidade do que se relaciona com a personalidade humana. De acordo com Abreu (2009, p. 57), “primeiro as pessoas, depois as coisas” é o slogan que materializa o lugar de pessoa.

### 2.5.6 Lugar do existente

O lugar do existente é aquele que dá preferência àquilo que já existe, em detrimento daquilo que não existe. Como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 106), “os lugares do existente afirmam a superioridade do que existe, do que é atual, do que é real, sobre o possível, o eventual ou o impossível”.

Para exemplificar esse lugar, Abreu (2009) cita a conversa de um casal de namorados, em que o namorado diz que arrumará novo emprego no ano seguinte e que só assim terá condições de financiar um excelente apartamento para poder casar-se. A namorada, utilizando o lugar do existente, argumenta que não interessam as condições do novo emprego no futuro, e sim o que ele pode fazer hoje com as condições que já possui.

Concluimos aqui a discussão teórica sobre a Nova Retórica, destacando o pensamento de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) sobre a argumentação, suas concepções e premissas descritas no Tratado da Argumentação. Para compreender como a argumentação é desenvolvida precisamos compreender as noções de acordo e técnicas argumentativas, por isso a necessidade de discuti-las ao longo do trabalho. Na pesquisa serão contempladas na análise de textos produzidos pelos alunos do 9º ano do ensino fundamental as categorias teses, valores e lugares da argumentação.

### 3 A ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste terceiro capítulo, discutimos sobre o ensino de língua portuguesa tendo como base a argumentação, as concepções de linguagem, o papel dos gêneros textuais no ensino de língua portuguesa, o processo de escrita e reescrita de textos no ensino fundamental. Para fundamentar as discussões, temos como base os estudos de Bakhtin (1997), A. Marcuschi (2008), Koch (2007, 2011), Koch e Elias (2009), Travaglia (2009), Geraldi (1999), Nascimento (2015) e Brasil (2018).

#### 3.1 O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

O ensino de língua materna tem passado por algumas mudanças ao longo dos anos e enfrentado desafios como os resultados insatisfatórios dos processos avaliativos, indicando um baixo desempenho dos alunos nas habilidades de leitura e escrita no ensino fundamental.

Os documentos oficiais que regem o ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), recentemente substituídos pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), centralizam um ensino privilegiando a língua como atuação social, numa perspectiva interacionista, valorizando práticas de leitura, oralidade e escrita a partir dos gêneros discursivos.

Nesse sentido, o ensino de língua portuguesa tem como objetivo o desenvolvimento de competências comunicativas, compreendendo-as a partir do texto e sua interação, como nos diz a BNCC (Brasil, 2018, p. 65): “o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerando a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/ comunicação/uso da linguagem”. A partir dessa concepção, cabe ao professor que leciona língua portuguesa compreender inicialmente a concepção de linguagem que norteia sua prática pedagógica. Segundo Antunes (2003, p. 40),

Não pode haver uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos sólidos e objetivos. Não tenho dúvidas: se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno de linguagem humana. O conhecimento teórico disponível a muitos professores, em geral, se limita ao conhecimento de regras gramaticais apenas, como se tudo o que é uma língua em funcionamento coubesse dentro do que é uma gramática. Teorias linguísticas do uso da prosódia, da morfossintaxe, da semântica, da pragmática, teorias do texto, concepções de leitura, de escrita, concepções, enfim, acerca do uso interativo e funcional das línguas, é o que pode embasar um trabalho verdadeiramente eficaz do professor de português.

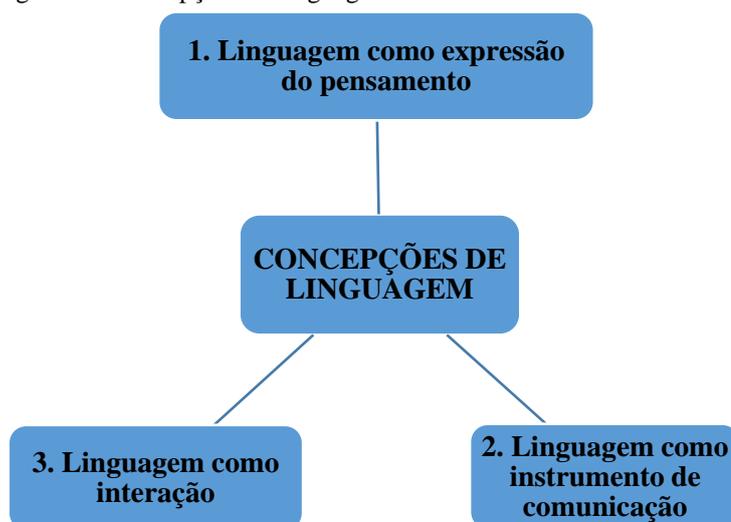
De acordo com o pensamento do autor, torna-se necessário para o ensino de língua portuguesa conhecer deferentes concepções de linguagem, refleti-las e adotá-las na prática pedagógica. Como sabemos, dentre as concepções de linguagem, há aquelas que defendem a linguagem como expressão do pensamento, outras definem a linguagem como instrumento de comunicação, e por fim, os que afirmam que a linguagem é a forma de interação.

Nesse sentido, podemos dizer que, ao colocar em discussão ou análise uma língua, é necessário compreender cada uma das teorias que historicamente a compõem, suas definições, pontos convergentes e divergentes entre si. Para Marcuschi e Dionisio (2007, p. 14), “seguramente, todos concordamos que a língua é um dos bens mais preciosos e mais valorizados por todos os seres humanos em qualquer época, povo ou cultura”. A língua é mais do que um simples instrumento, é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, ações e conhecimentos.

Quando o professor analisa criticamente e reflete sobre sua língua, constrói sentidos para o ensino da leitura e conseqüentemente para o ensino da escrita. Como afirma Travaglia (2009, p. 21), “o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera muito como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino”.

As concepções de linguagem na perspectiva da interação social necessitam de uma reflexão por parte do professor. A figura apresenta os conceitos de linguagem:

Figura 3 – Concepções de linguagem



Fonte: Elaboração própria a partir de Geraldi (1999).

A concepção de linguagem como expressão do pensamento está presente no ensino de língua portuguesa. De acordo com essa concepção, o aluno é levado a dominar a norma culta a

partir de uma prática que se preocupa em ensinar conceitos básicos e normativos da gramática, voltados para o domínio da metalinguagem.

Sendo assim, nessa concepção o ensino é pautado na gramática normativa ou tradicional. Como nos diz Travaglia (2009, p. 21),

Presume-se que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e, conseqüentemente, da linguagem. São elas que se constituem nas normas gramaticais do falar e escrever “bem” que, em geral, aparecem consubstanciadas nos chamados estudos linguísticos tradicionais que resultam no que se tem chamado de gramática normativa ou tradicional.

Nessa concepção de ensino prescritivo, o objetivo é mostrar como a linguagem funciona, através de um professor visto como detentor do saber, dominando as regras da gramática, e o aluno como um ser passivo, apenas recebendo o saber sem interferir ou participar do processo de aprendizagem.

A partir dos estudos da linguística, essa perspectiva de ensino passou a ser questionada e surgiu assim, o ensino da língua pautado nas práticas discursivas, através dos textos, considerando os diversos propósitos comunicativos.

A segunda concepção é aquela que tem a linguagem como instrumento de comunicação, sendo a língua vista como um código, um conjunto de signos combinados segundo regras e transmitindo a mensagem através de um emissor a um receptor.

De acordo com essa concepção, a língua nasce da fala, sendo necessário valorizar a escrita e a oralidade. Não existe espaço para o interlocutor dialogar com o texto nessa concepção, pois as interpretações já estão prontas não só no livro didático com uma atividade já concluída, em que o aluno apenas responde de acordo com as ideias do autor. Segundo Koch (2002, p. 14), nessa concepção,

[...] o sujeito é (pré) determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito, sendo que o papel do decodificador é essencialmente passivo.

Segundo o autor, não existe diálogo entre professor e aluno nessa concepção de ensino. O aluno é apresentado ao professor que adota uma metodologia pautada em repetições de exercícios e sem questionamentos. Essa concepção de linguagem esteve muito presente na prática pedagógica dos professores na década de 1990 e ainda hoje se faz presente na escola. Embora essa concepção reconheça a língua como um ato social, ela não considera o seu uso e

nem os falantes e o contexto, apropriando-se apenas do seu funcionamento interno, a partir dos estudos estruturalistas da linguagem.

A terceira concepção considera a linguagem como interação, como bem diz Bakhtin (2006, p. 127): “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”. Nesse sentido, o autor nos mostra que a língua é viva, dinâmica e se desenvolve pelo fenômeno de interação social.

De acordo com essa concepção de linguagem, o ensino de língua é produtivo, pois desenvolve no aluno as habilidades de uso, adequadas aos diferentes contextos. Os sujeitos passam a ser construtores sociais ativos do texto, que passa a ser visto como meio ou instrumento de interação comunicativa. Sobre essa concepção de linguagem como interação, Cazarin (1995, p. 5-6) explica

A preocupação básica é levar ao aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social – isso é feito mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos verbais.

Ademais, esta concepção de linguagem vai ao encontro do conceito de interacionismo de linguagem apresentado por Koch (2011) e Bakhtin (2003), segundo o qual a linguagem é vista como atividade que surge da interação comunicativa entre interlocutores num dado contexto sócio-histórico e ideológico.

Destarte, os estudos das teorias da linguagem e das suas concepções contribuem para ressignificar as práticas pedagógicas dos professores, não apenas daqueles que lecionam a língua portuguesa, mas de todos os docentes, pois, através do conhecimento e evolução das concepções, podemos construir metodologias mais eficientes e relacioná-las com os diversos contextos sociais dos alunos.

Concluimos que uma proposta de ensino de língua eficiente deve priorizar a interação por meio de textos, sejam orais ou escritos, em diferentes contextos sociais. Nesse sentido, Bakhtin (1997, p. 279) afirma:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas, não só por seu

conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. [...] Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

Desse modo, podemos compreender que a língua é o elemento presente em todas as formas de linguagem desenvolvida, variando de acordo com os seus falantes, suas formas e condições sociais. Ela é um fato social e sua existência surge da necessidade da comunicação entre os indivíduos.

Destarte, fazendo relação das ideias do autor com o que diz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial que orienta o ensino atual, percebemos que existem diálogos similares no tocante à concepção de linguagem e ao modo de compreender a língua de forma discursiva e interacionista. Segundo Brasil (2018, p. 67),

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas buscando atualizá-las em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século [...]. Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica: um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história.

Percebe-se que o documento assume uma concepção enunciativo-discursiva de linguagem, dialogando e interagindo com o texto como unidade de trabalho. Como afirma Geraldi (1999, p. 43), “mais do que possibilitar uma transmissão de um lugar de interação humana”, o ensino de língua deve ser visto como um lugar de interação, pois, através dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando.

Sendo assim, o ensino de língua que tenha como base essa concepção adota o trabalho com a diversidade de textos em sala de aula. Estes se materializam em gêneros discursivos, como afirma Bakhtin (2010, p. 261), “tipos relativamente estáveis de enunciados”, refletindo, portanto, as condições específicas, finalidades, estilo de linguagem e construção composicional.

### 3.2 OS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

As concepções de linguagem adotadas atualmente no ensino da língua portuguesa trazem discussões que propõem a necessidade de implementar novas estratégias didáticas. Dentre essas estratégias, destacamos a inserção dos gêneros textuais como objeto de estudo.

Desse modo, propomo-nos a discutir sobre os gêneros textuais numa perspectiva discursiva, a partir das teorias de Bakhtin (2003, 2010) e A. Marcuschi (2008). Como sabemos, essa terminologia varia entre os autores, enquanto Bakhtin fala em gêneros discursivos, A. Marcuschi (2008) refere-se a gêneros textuais.

Segundo Bakhtin (2010, p. 279), os gêneros do discurso são tipos “relativamente estáveis” de enunciados surgidos conforme diferentes necessidades dentro de esferas de atividades comunicativas humanas. De acordo com o autor, cada esfera de atividade humana, escolhe o gênero que se adéque a sua necessidade. Sendo assim, o uso e o emprego do gênero implicam o domínio de uma forma, para atingir, por meio da linguagem, os objetivos que se pretende alcançar.

De acordo com Bakhtin (2003), a língua é colocada em prática através dos enunciados, ou seja, é materializada através dos gêneros discursivos. Esses gêneros são divididos em dois grupos: primários e secundários.

Os gêneros primários são aqueles simples ou informais, usados em situações de comunicação verbal espontânea, menos elaborados, como as conversas, os bilhetes, as receitas culinárias e os diálogos espontâneos. Os gêneros secundários são aqueles complexos ou formais, são textos que exigem uma elaboração prévia do assunto, estruturas, forma e padrões estilísticos. Podemos exemplificar nesse grupo os artigos científicos, as teses, as dissertações, entre outros.

Tendo como base a concepção bakhtiniana, Marcuschi (2008) afirma que o indivíduo se comunica por meio dos gêneros textuais nas diferentes situações de interação social. Tendo em vista os diversos contextos de interação social, os gêneros se manifestam em vários tipos, funções, condições de produção, uso social e funcionamento. De acordo com o autor,

Os gêneros são textos orais ou escritos materializados em situações comunicativas recorrentes, são textos que encontramos em nossa vida diária com padrões sociocomunicativos característicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas (Marcuschi, A., 2008, p. 155).

Segundo o autor, os gêneros textuais assumem formas de composição que são aceitas socialmente em diversos contextos, sendo impossível não se comunicar verbalmente através de um gênero, em que a comunicação verbal humana é composta de textos materializados nos diversos gêneros textuais que circulam no cotidiano.

Decerto, os gêneros materializados se inscrevem numa dada sociedade, num determinado tempo e lugar para atender à perspectiva de um auditório. Para A. Marcuschi

(2005, p. 24), existem aspectos semelhantes e distintos entre “texto” e “discurso”, “pode-se dizer que texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”, e discurso “é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva [...] o discurso se realiza nos textos”.

Assim, concluímos que texto e discurso, embora apresentem aspectos distintos, estão interligados: a concretude da ação comunicativa é o texto, a ideologia que ele apresente é o discurso. Para o autor, esse discurso está presente nos diversos gêneros como formas de ação social. Os gêneros são, portanto, segundo A. Marcuschi (2008, p. 149), “uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual, uma forma de organização social e/ou uma ação retórica”.

Nesse sentido, qualquer situação comunicativa escrita ou oral têm os gêneros textuais como entidades sócio-discursivas, pois é impossível não se expressar através de textos que se manifestam nas regras de funcionamento e controle da sociedade, materializando-se através das ações comunicativas. Os gêneros expressam poder social e cognitivo, operando em certos contextos como formas de legitimação discursiva.

Desse modo, o trabalho com os gêneros textuais em língua portuguesa permite explorar vários aspectos da língua como fenômenos culturais e históricos, adequados às diversas situações de comunicação da sociedade.

Sendo assim, no tocante ao ensino do texto, dos gêneros e da língua, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) relaciona-se com as teorias dos autores Bakhtin (1997) e A. Marcuschi (2008), ao propor o texto como elemento fundamental do estudo de língua portuguesa. De acordo com o documento,

[...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 67).

Diante do exposto, concluímos que, no documento oficial que rege o ensino atual, o texto é assumido como unidade de ensino da língua portuguesa, tendo o gênero textual como instrumento de assimilação e aprendizagem.

A necessidade de explorar a linguagem como forma de interação entre os sujeitos fez os gêneros do discurso aparecerem nos documentos oficiais que regem a educação básica, da

mesma forma que os tornaram parte essencial das propostas para o ensino da Língua Portuguesa.

Conforme o pensamento de Bakhtin (1997), toda vez que os falantes de uma língua interagem com outros através da linguagem verbal, proferem enunciados e esperam uma resposta ao seu discurso. Quando o discurso é compreendido, existe um posicionamento (concordância, discordância ou neutralidade). Enfim, a partir do discurso entre os sujeitos, a língua torna-se viva e o processo de comunicação efetua-se de forma satisfatória.

Por tudo isso, a escola carrega a missão de acolher os diversos falantes de uma língua, explorar essa diversidade linguística – principalmente nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa – e oportunizar a interação desses indivíduos com os diversos gêneros discursivos.

De acordo com Barbosa (2002), entre as várias razões para adotar os gêneros do discurso como objeto de ensino, é vital destacar que esses diversos tipos de textos permitem conhecer de forma mais clara o contexto social no qual os discentes estão inseridos. Além disso, essa ferramenta permite que o aluno tenha parâmetros mais claros para compreender e produzir textos, além de possibilitar ao docente, critérios mais práticos para intervir eficazmente no processo de compreensão e produção escrita de seus alunos.

Nessa perspectiva de compreensão da linguagem pelo viés de um trabalho social e histórico de interação até chegar à produção de discursos, encontramos o real papel do professor do ensino fundamental, especialmente aqueles que lecionam Língua Portuguesa: desenvolver as habilidades de leitura e escrita através dos diversos gêneros textuais que circulam no meio social do aluno.

### 3.3 A ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS NA PERSPECTIVA DISCURSIVA

A prática de produção textual escrita na escola passou muito tempo sendo negligenciada e colocada em segundo plano na aprendizagem da língua portuguesa. A atividade de escrever um texto sempre foi vista pelo aluno como uma árdua tarefa, pois, na maioria das vezes, ele era solicitado a escrever sobre assuntos distantes da sua realidade e sem nenhuma orientação. Nessa perspectiva de escrita, tínhamos uma produção mecânica, em que o aluno não encontrava sentido para o ato de escrever.

A grande mudança ocorreu com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no ano de 1997, quando a escola passou a conhecer os métodos sociointeracionistas, e a

escrita passou a ser concebida como prática social com o objetivo de formar escritores competentes, numa prática continuada de produção de textos na sala de aula.

Desse modo, a escola começou a priorizar a escrita como aprendizagem essencial, acompanhada da leitura, pois o cidadão que não sabe ler e não sabe escrever textos, está condenado ao fracasso escolar e, conseqüentemente, à exclusão social. Sendo assim, começou a surgir o professor com uma nova metodologia, apresentando ao aluno grande variedade de textos, criando situações de produção e dando sentido a escrita do aluno.

Essa mudança de concepção em torno da escrita também foi adotada na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), reforçando que a escrita tem um importante papel na nossa vida social, inserida em diversas situações, tais como: escrita de uma carta, um e-mail, uma resenha, uma mensagem de WhatsApp ou até mesmo um simples bilhete. Escrever é uma habilidade necessária, independente do contexto social e político no qual vivemos.

As constantes rotulações sobre o ato de escrever acabaram dificultando a propagação da escrita, pois durante muito tempo ela foi vista como uma inspiração ou dom, poucas pessoas desenvolviam a habilidade de escrever. Segundo Koch (2017), escrever é uma atividade passível de aprendizagem, exige conhecimento linguístico, porém, não significa apenas dominar regras gramaticais, pois inúmeras pessoas conhecem as regras perfeitamente, ou seja, dominam os aspectos gramaticais, mas na hora de escrever, deixam lacunas nos aspectos relacionados a coesão e coerência, entre outros.

De acordo com Antunes (2005), a escrita é uma atividade de interação, de constantes idas e vindas e passível de reformulações, pois escrever um determinado gênero, perpassa outros gêneros e exige de quem está escrevendo, objetivos definidos, como saber para quem está escrevendo e qual o propósito do texto.

Nesse sentido, A. Marcuschi (2008, p. 79) nos diz: “um dos problemas constantes nas redações escolares é precisamente este: não se define com precisão a quem o aluno se dirige”. Ele não compreende a proposta, não tem definido a quem se dirigir (o auditório) e assim, apresenta dificuldades em operar com a linguagem e escrever seu texto.

Passareli (2012) nos mostra uma etapa de grande relevância na hora da escrita de um texto, é a etapa de organização das ideias. Segundo o autor, essa etapa deve ocorrer de forma criteriosa, pois é a partir do que foi escolhido que se confeccionará o texto, isto significa dizer que se a organização for falha, seu produto real também será. Perguntas simples, podem ter um efeito positivo ao escrever um texto, tais como: Qual a melhor linguagem a ser empregada nesse texto? Onde o texto irá circular? Qual a melhor forma de escrever isto? Podemos ver que só o

ato de fazer esses questionamentos já demonstra maturidade. Quando essas reflexões são organizadas no plano da mente, a produção textual passa a ter um estilo próprio.

Essa primeira etapa denominada de planejamento, ainda é pouco utilizada pelos alunos no momento de escrever seu texto. Na maioria das vezes, os alunos não refletem sobre o que irão escrever e não organizam suas ideias, ficando angustiados diante da folha de produção de texto. Desse modo, torna-se necessário um trabalho de planejamento por parte do professor, orientando e mostrando ao aluno a importância dessa etapa na hora da escrita do texto.

Segundo Koch (2017), a escrita não deve ser encarada como algo mecânico, e sim, concebida como uma atividade dinâmica. Ela deve ser percebida como uma atividade constituída tanto por aquele que está escrevendo, como aquele para quem se escreve. Nesse sentido, o autor apresenta algumas estratégias para utilizar na escrita:

[...] a utilização de conhecimento sobre os comportamentos da situação comunicativa [...]; seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema e de sua progressão; “balanceamento” entre informações explícitas e implícitas; entre informações “novas” e “dadas”, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objeto da escrita e revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor (Koch; Elias, 2009, p. 34).

Ademais, as estratégias apresentadas pelo autor só reforçam a ideia da escrita como atividade processual, planejada por quem tem algo a dizer para outro com um propósito definido, fazendo uso da linguagem que melhor se adequa a situação de comunicação pretendida. Esse pensamento da linguagem como processo “entre sujeitos que usam a língua em suas variedades” (Passarelli, 2012, p. 120) mostra o quanto ela é uma atividade constitutiva histórica e social, produzida por sujeitos que interagem na maioria das vezes por textos.

A segunda etapa do processo de escrita é a escrita propriamente dita do texto, ou seja, é o momento de escrever o que foi planejado, tendo atenção e cuidado com as escolhas lexicais e a estrutura textual. Como afirma Passarelli (2012, p. 159), “é a conversão em língua escrita das ideias organizadas segundo o que foi aventado no planejamento”.

Desse modo, a etapa também exige um bom planejamento por parte do professor, pois embora a etapa inicial tenha sido bem desenvolvida, o aluno pode sentir dificuldade em introduzir o assunto e iniciar seu texto. É um momento que requer dedicação de quem está escrevendo, pois nessa fase, são desenvolvidos os elementos primordiais dos textos argumentativos: introdução, desenvolvimento e conclusão.

A terceira etapa é a revisão e reescrita do texto, momento de analisar o que foi escrito na etapa anterior, e a partir disso, orientar os alunos para serem autocorretores do seu texto. Essa

etapa exige uma análise estrutural do texto, verificando aspectos relacionados não apenas a coerência, progressão das ideias, mas também, ortografia, pontuação e divisão dos parágrafos. É uma etapa que faz parte de um processo amplo e complexo, exigindo conhecimentos da linguagem, suas normas gramaticais, função comunicativa e estrutura composicional do gênero escrito.

A etapa de reescrita do texto é, atualmente, um grande desafio enfrentado pelos professores nas aulas de produção escrita. Embora a grande maioria dos profissionais que lecionam língua portuguesa, tenham conhecimentos e tentem mostrar a importância da reescrita, a maioria dos alunos rejeitam essa etapa e muitas vezes se recusam a fazê-la como deve ser. Mesmo o professor dando todas as instruções, mostrando os aspectos positivos e sugerindo alterações, alguns alunos ainda reescrevem os textos cometendo as mesmas falhas do texto inicial.

Sobre a importância da reescrita, Leite (2012) afirma que através da prática de reescrita, o aluno conquista habilidades e domínio da escrita. Ele também orienta que a reescrita pode ser realizada de várias maneiras: individualmente, em duplas, grupos maiores ou até envolver todo o coletivo da classe.

Desse modo, as etapas de reescrita apresentadas, orientam um ensino de produção textual de maneira contextualizada, exigindo além do conhecimento cognitivo, domínio do gênero, da estrutura, domínio dos elementos linguísticos, entre outros aspectos. É preciso compreender a escrita como uma prática social, não apenas como um ato mecânico, destituído de sentido.

### 3.4 O GÊNERO ARGUMENTATIVO CARTA ABERTA

O gênero carta é considerado um importante meio de comunicação escrita e ao longo do tempo foi se desmembrando-se em vários outros subgêneros para acompanhar o desenvolvimento sociocultural e as necessidades comunicativas dos grupos sociais. Nesse sentido, temos diferentes tipos de cartas: carta pessoal, carta do leitor, carta de reclamação, carta-convite, carta-proposta, carta aberta, entre outras. Nesta pesquisa, temos a constituição do *corpus* a partir da escrita de cartas abertas, por isso, teremos um enfoque teórico voltado para este gênero.

A carta aberta é um gênero textual argumentativo na qual o emissor defende um ponto de vista ou pretende mobilizar os interlocutores a aderirem a uma ideia ou agir mediante um interesse coletivo. Nesse sentido, a carta aberta tem a finalidade também de denunciar problemas com o objetivo de buscar soluções.

Utilizando-se do tom persuasivo, o emissor da carta aberta denuncia um problema e apresenta soluções, tendo como propósito sensibilizar o interlocutor que pode ser uma autoridade, empresa ou comunidade. Como podemos perceber, diferente da carta pessoal que possui interlocutores conhecidos, a carta aberta destina-se a pessoas públicas (presidentes, secretários de governo, líderes comunitários) ou comunidades, estudantes, funcionários, entre outros. De acordo com Brito (2015, p. 53),

De um modo geral, a carta aberta tem a finalidade discursiva de publicitar informações, denunciar problemas, seja de um indivíduo, seja de um grupo/comunidade, com o objetivo de buscar soluções para eles. Não é raro que o autor da carta aberta, além de denunciar o problema, também apresente uma solução. Para tanto, utiliza-se de um tom persuasivo, com vista a sensibilizar seu interlocutor que, neste caso, pode ser uma autoridade, uma empresa, uma comunidade.

Desse modo, podemos compreender que a carta aberta surge a partir de um problema social de um grupo, sendo assim, assinada por todos e pode circular em diferentes suportes, como jornal impresso, televisão, rádio e atualmente com muita frequência, devido o advento da era digital, tem sido um gênero muito presente nas redes sociais, sites e blogs.

Quanto à estrutura, é composta por um título, geralmente informando a quem se destina, data, introdução, desenvolvimento, conclusão, despedida e assinatura. Vejamos a estrutura da carta aberta:

Figura 4 – Estrutura da carta aberta



Fonte: Elaboração própria.

Geralmente o problema da carta aberta é apresentado logo no parágrafo de introdução, na qual situa-se o leitor quanto ao contexto que motivou a escrita da carta. No desenvolvimento, são apresentados os argumentos que sustentam a opinião do emissor, a fim de convencer a grande audiência que terá acesso ao texto a apoiar as reivindicações. Em seguida, no parágrafo de conclusão, podemos trazer recomendações ou exigências a serem realizadas no intuito de resolver o problema apresentado. Após a conclusão, temos a despedida que é um elemento de formalidade, geralmente representado por expressões como “cordialmente”, “sem mais” ou “atenciosamente”. Logo abaixo, a assinatura da carta identificada pela pessoa ou grupo que a redigiu. Para finalizar, o remetente identifica o local onde a carta foi redigida e a data em que foi produzida.

A linguagem utilizada é a padrão ou formal, já que o interlocutor não possui intimidade com o emissor, precisando assim, de uma formalidade no modo de transmitir a sua mensagem. Como vimos, a carta aberta é pública, sendo um instrumento muito utilizado em veículos de

comunicação e mídias sociais, logo, a linguagem utilizada é a norma-padrão da língua, mais adequada para esse fim.

## 4 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Apresentamos no quarto capítulo, um panorama geral do processo investigativo adotado na pesquisa, descrevendo o percurso metodológico e o tratamento dos dados obtidos no *corpus*. Neste espaço, o objetivo consiste em elencar as especificidades da pesquisa, os procedimentos de investigação, as etapas de execução e os processos adotados na constituição e análise do *corpus*. O capítulo está organizado em três seções, a saber: i) caracterização da pesquisa em termos de natureza, tipo e método; ii) exposição da proposta de intervenção, destacando a escola e os sujeitos envolvidos, dos objetivos da análise do *corpus*, das etapas da intervenção, da constituição e delimitação do objeto de análise e dos procedimentos que serão utilizados na análise dos dados, em cinco tópicos, respectivamente; e iii) apresentação dos impactos da proposta de intervenção e suas contribuições.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O caminho percorrido por um pesquisador é extenso, envolve inúmeras etapas e exige metas a serem alcançadas ao longo da pesquisa. Como diz Gil (2002), a pesquisa é um procedimento racional e sistemático e objetiva proporcionar respostas aos problemas apresentados.

Segundo Thiollent (2011), a metodologia lida com a avaliação de técnicas de pesquisa e a geração ou experimentação de novos métodos que se remetem aos meios efetivos de captar e processar informações e resolver diversas categorias de problemas teóricos e práticas de investigação. Decerto, a metodologia é parte relevante da pesquisa, pois indica o caminho percorrido pelo pesquisador, os métodos utilizados e, por fim, a condução de todo o processo de investigação até chegar à conclusão.

Em termos teóricos, a pesquisa pretende discutir conceitos da argumentação e analisar a escrita e reescrita de textos do gênero carta aberta sob a luz da teoria da argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014).

Nesse sentido, a filiação teórica da pesquisa pertence à Nova Retórica, especificamente às teorias de embasamento à prática em sala de aula no que concerne ao ensino de produção textual e análise dos textos dos alunos.

A proposta de intervenção da pesquisa baseia-se no modelo de Sequência Didática proposta pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com o objetivo de analisar, através

da escrita e reescrita de textos, a construção dos argumentos, as teses, valores e lugares da argumentação.

Em relação à natureza, este trabalho constitui uma investigação de cunho qualitativo e documental, tendo como propósitos descrever e compreender os fenômenos estudados, considerando o contexto existente entre a realidade que se apresenta e a ação dos sujeitos pesquisados. Desse modo, ao analisar os textos escritos pelos alunos, documenta-se as produções que serão, posteriormente, investigadas para compor o objeto de estudo da pesquisa numa abordagem qualitativa.

Podemos afirmar que se trata também de uma pesquisa-ação, pois foi realizada uma intervenção didática em sala de aula envolvendo pesquisador (professor) e pesquisados (alunos). Segundo Thiollent (2011, p. 47), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com função política, associada a uma ação ou a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, em que as pessoas implicadas possuem algo a “dizer” ou “fazer”, além da preocupação de que o conhecimento gerado não seja de uso exclusivo do grupo investigado.

A escolha pela pesquisa qualitativa justifica-se pelo fato de constatar obtenções de resultados que afetam significativamente a realidade investigada. Segundo Lüdke e André (1986), as abordagens qualitativas de pesquisas em educação são mais apropriadas, pois se preocupam não só com o desvelamento do problema, como também com possibilidades de soluções para este. Além disso, refletem a posição do pesquisador diante do objeto investigado, demandando competências teóricas para avaliar a situação, investigá-la e interpretá-la, apresentando dados concretos e interpretando-os descritiva e subjetivamente, sempre à luz do referencial teórico.

Segundo Moreira (2002), a pesquisa qualitativa é aquela que tem foco na interpretação e subjetividade, pois a perspectiva observada é a do participante. Nesse tipo de pesquisa, é necessário flexibilidade na condução, uma vez que seu caminho não pode ser definido a priori, o foco deve ser sempre no processo e não no resultado.

Na pesquisa qualitativa é necessário preocupação com o contexto, pois o comportamento e a situação formam a experiência. Desse modo, torna-se essencial ter conhecimento do impacto do processo de pesquisa sobre a situação, considerando que a presença do pesquisador influencia a situação. Assim, a pesquisa qualitativa não se preocupa com representações numéricas, mas procura compreender com profundidade as questões específicas do grupo social.

Nesse viés, a pesquisa está contextualizada nas ciências humanas e sociais, pois envolve sujeitos sociais concretos, alunos do 9º ano do ensino fundamental, produtores de cartas abertas que de acordo com o contexto de escrita interagem com seus interlocutores (auditório) buscando convencê-los da sua tese defendida ao longo do texto argumentativo.

A pesquisa qualitativa, como diz Denzin e Lincoln (2006), consiste numa atividade de observar o mundo e, ao mesmo tempo em que interpreta e o assimila. As ações dos sujeitos dão ao mundo significações e visibilidade, transformando-o através de suas práticas. Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 17),

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de matérias empíricas – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais [...]. Entende-se, contudo, que cada prática garante uma visibilidade diferente do mundo.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa é pertinente aos interesses da nossa pesquisa, uma vez que se propõe a interpretar os significados existentes no ambiente de investigação, usando técnicas que permite coletar dados e analisá-los.

Com efeito, a pesquisa é, ainda, de caráter descritivo-interpretativo, pois a constituição de coleta do *corpus* ocorre através da análise dos discursos argumentativos produzidos por alunos do ensino fundamental. Os textos, portanto, são analisados de acordo com as teorias estudadas e com critérios definidos, tais como: (i) participação nas oficinas ministradas na turma pelo professor-pesquisador; (ii) respeito às características estruturais do gênero carta aberta; e (iii) textos que tenham participado dos processos de escrita e reescrita.

Ademais, a pesquisa fez uso do método indutivo, pois, ao analisar os textos escritos, traçamos objetivos e, para tanto, interpretamos as cartas abertas, identificando as teses e descrevendo os valores e os lugares da argumentação. Nesse sentido, o ponto de partida consiste na análise do *corpus*, de modo a, em seguida, chegarmos a determinadas explicações a respeito de como a argumentação é presente nas cartas abertas e de que forma tais textos estão estruturados do ponto de vista das categorias da argumentação no discurso enquanto elementos que constituem a análise.

Por fim, em relação aos resultados alcançados na pesquisa, podemos dizer que a ação é baseada na compreensão alcançada por meio da análise do *corpus*. Podemos concluir, portanto, que os principais objetivos da pesquisa são proporcionar novas informações, gerar e produzir conhecimentos que tragam melhoria aos aspectos pesquisados.

## 4.2 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A presente pesquisa, que tem a argumentação como eixo central, justifica-se em decorrência de consistir numa atividade relevante para a escolarização do aluno e por ser uma atividade social que o estudante utilizará em todas as esferas da sociedade, já que a defesa de pontos de vista é fundamental para a construção da autonomia crítica de cada indivíduo.

Nesse sentido, os dados coletados são resultados de uma Sequência Didática adaptada conforme modelo dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com oficinas planejadas, priorizando o trabalho com a argumentação em produções textuais do gênero carta aberta, ocasião oportuna para o conhecimento interpessoal entre os pesquisadores, mediante promoção do encontro direto entre as partes, de modo a existir a apreensão de uma série de elementos de identificação e a construção do potencial dos pesquisados.

A escolha pela realização de uma Sequência Didática como proposta de intervenção desta pesquisa justifica-se pelo fato de ser uma estratégia de ensino capaz de dinamizar a aprendizagem, possibilitando a troca de relações, funções e papéis entre educadores e educandos. Quando aluno assume o papel de orador, seu discurso ganha voz, passa a ter a função de convencer e persuadir o auditório com seus argumentos em defesa de uma ideia. Ademais, com os módulos aplicados às aulas de Língua Portuguesa, propicia-se a estimulação de saberes, bem como a criação e recriação de situações que proporcionem a relação do sujeito pesquisado com o objeto de estudo em questão.

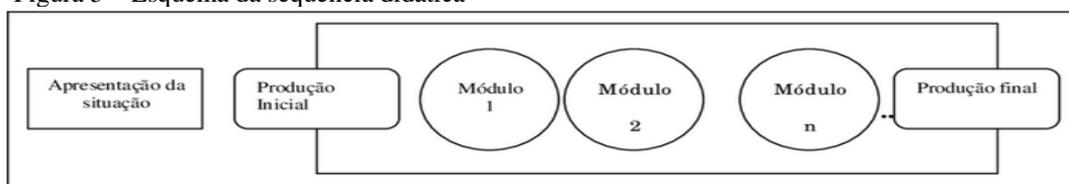
Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Isso porque os textos que produzimos, sejam orais ou escritos, diferenciam-se uns dos outros devido às condições diferentes de produção de cada um deles. A sequência didática proposta pelos autores tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a aprimorar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar adequadamente numa dada situação de comunicação.

É de fundamental importância ao aluno compreender que, num dado contexto, adaptamo-nos à situação de comunicação. Ou seja, não escrevemos da mesma maneira que falamos quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto; não falamos da mesma maneira que conversamos à mesa com amigos quando fazemos uma exposição diante de uma classe. Logo, os textos escritos ou orais que produzimos podem diferenciar-se uns dos outros ou apresentar certas regularidades, o que chamamos de gêneros de texto.

Nesse sentido, cabe a escola trabalhar não apenas com a leitura dos diversos gêneros textuais, mas também com a sua escrita. A sequência didática serve, portanto, como instrumento capaz de dar aos alunos acesso às práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis. Contudo, sabemos que produzir textos escritos é um processo complexo, com vários níveis de escrita que funcionam, simultaneamente, na mente do sujeito, que se depara com problemas específicos de cada gênero e deve, ao final, ser capaz de resolvê-los.

O modelo de sequência didática apresentado pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), tem como objetivo auxiliar o aluno no domínio de determinado gênero textual, permitindo a comunicação tanto oral quanto escrita, de maneira mais eficiente, numa determinada situação comunicativa. Essa sequência está representada na figura a seguir:

Figura 5 – Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97).

A sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é constituída pelas seguintes etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. Na etapa de apresentação da situação, o professor expõe aos alunos o projeto de comunicação a ser realizado, momento em que os alunos conhecem o gênero em questão, a forma que assumirá o texto produzido, a quem se dirige e os participantes do processo de produção.

A etapa seguinte diz respeito a uma produção inicial do gênero exposto na etapa anterior, momento em que o aluno tenta elaborar a primeira versão do texto, conforme seus conhecimentos. Essa produção inicial serve como mecanismo de análise para o professor, pois serão detectadas as dificuldades que o aluno apresenta na escrita daquele gênero.

A próxima etapa a ser desenvolvida remete-se aos módulos que o professor deve trabalhar, aos problemas que apareceram na primeira produção, dando aos alunos instrumentos necessários para superar as dificuldades encontradas. Como afirmam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a atividade de produzir um texto escrito ou oral é, de certa maneira, decomposta para abordar um a um e separadamente seus diversos elementos.

Por fim, na última etapa do trabalho, produção final, dá-se ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção

permite, ainda, ao professor, realizar uma avaliação somativa, verificando o desempenho de todas as etapas desenvolvidas pelo aluno ao longo do percurso de produção textual.

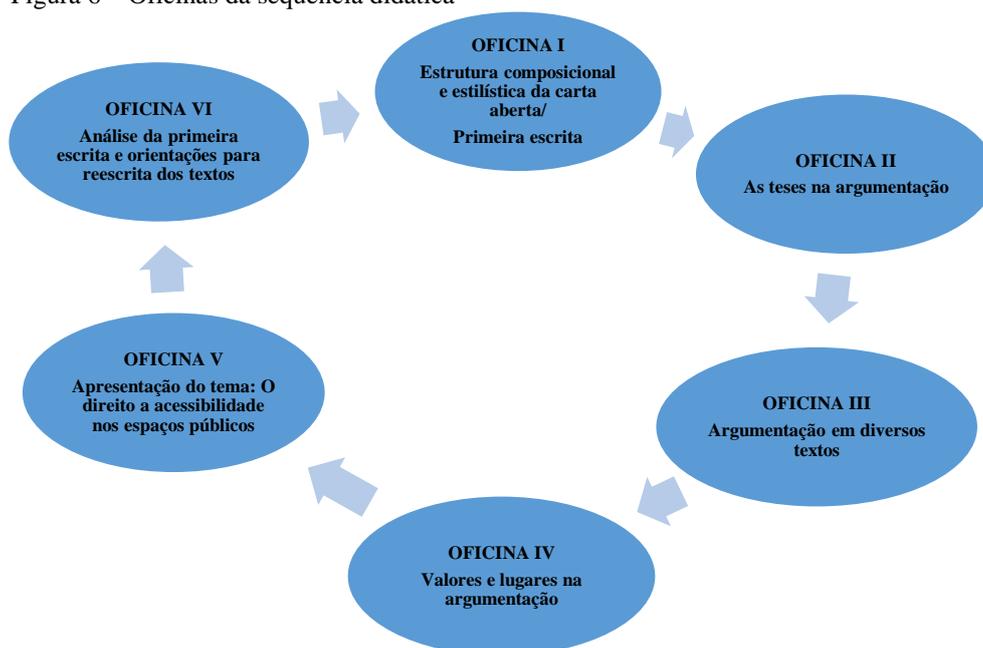
A etapa dos módulos da Sequência Didática da pesquisa realizou-se em oficinas pedagógicas e justifica-se pelo fato de ser uma estratégia de ensino capaz de dinamizar a aprendizagem, possibilitando a troca de relações, funções e papéis entre educadores e educandos. Ademais, com as oficinas, possibilitamos a estimulação de saberes, bem como a criação e recriação de situações que propiciam a relação do sujeito pesquisado com o objeto de estudo em questão. A esse respeito, de acordo com Anastasiou e Alves (2004, p. 95),

A oficina se caracteriza como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal na qual a relação humana se dá. Pode-se lançar mão de músicas, textos, observações diretas, vídeos, pesquisas de campo, experiências práticas, enfim vivenciar ideias, sentimentos, experiências, num movimento de reconstrução individual e coletiva.

Decerto, com a realização das oficinas na turma pesquisada, poderemos instaurar uma prática pedagógica reflexiva e crítica da escrita dos alunos. Como postula Antunes (2011), as oficinas pedagógicas implicam que o acesso ao conhecimento seja construído através da instauração de metodologias que instiguem: a participação, o interesse, a autonomia, a criatividade, o desejo em conhecer e o prazer de aprender.

Nessa perspectiva, realizamos seis oficinas com a turma do 9º ano “D”, dado o intuito de colher materiais para análise e constituição do *corpus* da pesquisa. Vejamos, a seguir, um organograma da proposta de intervenção:

Figura 6 – Oficinas da sequência didática



Fonte: Elaboração própria (2004).

#### 4.3 A ESCOLA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

A instituição de ensino *lócus* da realização das atividades da proposta de intervenção é a Escola de Ensino Fundamental Maria das Graças Nogueira, localizada no Sítio Lagoa Nova, município de Pereiro, estado do Ceará, Brasil.

O corpo discente da escola é constituído por alunos da zona rural do referido município que, por fazer fronteira com outro estado, apresenta um número significativo de alunos pertencentes ao município de São Miguel, estado do Rio Grande do Norte: 601 alunos matriculados no Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano. Logo, a segunda maior escola do município em termos de matrículas, com distribuição em dois turnos: matutino, com 312 alunos, e vespertino, com 289 alunos.

A referida escola conta com a seguinte estrutura física: 12 salas de aula climatizadas, 01 sala de professores, 01 sala de secretaria escolar, 01 sala de coordenação, 01 sala de direção, 01 cantina, 01 refeitório, 03 banheiros, 01 sala de computação, 01 biblioteca, 01 quadra de esportes. Além das salas mencionadas, a escola conta com um pátio coberto no centro, local utilizado para pequenos eventos, com rampa de acessibilidade na entrada.

Decerto, trata-se de escola que vem crescendo ao longo dos anos, tanto em relação ao número de alunos quanto nos resultados das avaliações externas de aprendizagem dos discentes, por exemplo: o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), a nível de estado; e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a nível nacional. Com

base nos resultados satisfatórios da aprendizagem dos alunos, a escola conseguiu atingir o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município nos anos finais do ensino fundamental de 6,5.

Os participantes da pesquisa são os alunos da turma do 9º ano da referida instituição, especificamente 28 alunos matriculados na turma, com a faixa etária entre 12 e 13 anos de idade; colaboradores diretos da pesquisa, por meio da realização de oficinas práticas, os alunos serão orientados a escrever e reescrever textos que, em seguida, constituirão o *corpus* da referida pesquisa. Todos os alunos da turma participam das oficinas, porém, somente 5 alunos da turma terão seus textos analisados na versão inicial e final.

A turma pesquisada apresenta um bom nível de leitura e escrita: a maioria são leitores fluentes, apenas 01 aluno apresenta atendimento especializado este laudado e avaliado de maneira diferente, conforme suas especificidades. Logo, o referido aluno não domina as habilidades necessárias à produção escrita, isto é, não consta dados seus na pesquisa. Na sequência didática, sua avaliação deu-se pela participação oral nas atividades dos módulos. Embora a pesquisa trabalhe com análise da escrita de textos de alunos será preservada a identidade dos oradores.

#### 4.4 OS OBJETIVOS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E DA ANÁLISE DO *CORPUS*

No contexto atual, o ensino voltado ao aprimoramento da competência comunicativa dos alunos nas diversas situações de interação social é o elemento principal a ser desenvolvido na educação básica. A prática pedagógica de sala de aula, as leituras e discussões relacionadas ao ensino, sobretudo durante as disciplinas do PROFLETRAS, e as experiências enquanto professor na educação básica proporcionaram a reflexão e a busca pela contribuição no enfrentamento de algumas questões ligadas à construção da escrita argumentativa de alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Nesse viés, o trabalho com a produção de textos no ensino da argumentação é uma ferramenta importante na formação de um cidadão capaz de utilizar o discurso argumentativo, posicionando-se nas diversas situações do cotidiano e, por fim, desencadeando um pensar crítico nas várias esferas da sociedade.

Decerto, partindo do pressuposto que a argumentação precisa ser, desde cedo, desenvolvida nos discentes e que estes fazem uso do discurso argumentativo oral nas práticas cotidianas, torna-se necessário ajudá-los a organizar adequadamente seus discursos na escrita.

## 4.5 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Na proposta de intervenção, adotamos a realização da sequência didática como instrumento de pesquisa e coleta do *corpus* analisados posteriormente. Para atender aos objetivos da pesquisa, realizamos 4 oficinas sobre o gênero carta aberta, suas habilidades de acordo com a Base Nacional Comum Curricular e as categorias que seriam analisadas de acordo com a Nova Retórica; e 2 oficinas de produção escrita, um voltado à escrita inicial do gênero e outro à reescrita, contabilizando, pois, um total de 6 oficinas, com carga horária de 2 horas/aulas, de acordo com o calendário das aulas de Língua Portuguesa na turma.

Após a apresentação da caracterização da pesquisa, seus conceitos, suas finalidades e da estrutura da sequência didática, apresentamos neste subtópico o detalhamento das oficinas aplicadas na sequência didática da turma do 9º ano, em uma escola da rede municipal de ensino do município de Pereiro, Ceará.

### 4.5.1 Apresentação inicial da sequência didática

Com a sequência didática planejada, o primeiro passo a ser executado antes de iniciá-la foi a apresentação ao público envolvido. Em um momento organizado junto à gestão da escola, chamamos os pais e responsáveis pelos alunos da turma do 9º ano para uma reunião. Na ocasião, estavam presentes alunos, núcleo gestor, professores e demais funcionários. O momento teve início com a fala do diretor da instituição, Flaudismar Silveira da Silva, que saudou a todos e destacou o objetivo da reunião. Dando continuidade, apresentei-me e expliquei passo a passo do trabalho a ser desenvolvido na turma. Para facilitar a compreensão, confeccionei um folder com a apresentação da pesquisa, seus objetivos, metodologia, período e resultados esperados.

Durante o momento, destaquei a importância do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e da pesquisa como instrumento norteador das práticas desenvolvidas no ensino da língua portuguesa, com vistas a uma educação de qualidade. Isto posto, alguns pais presentes reforçaram o compromisso junto à escola, destacando o trabalho que vem sendo realizado pelos docentes na referida instituição de ensino. Após esse momento inicial, os pais foram liberados e deu-se início à discussão com os alunos sobre os gêneros discursivos e a construção da argumentação no discurso.

#### 4.5.2 Oficina I

A primeira oficina foi iniciada retomando o encontro anterior, como forma de verificar a compreensão dos alunos sobre a sequência didática apresentada. Logo em seguida, cada aluno recebeu o texto *Argumentar, convencer e persuadir* (Abreu, 2009), com solicitação de leitura individual.

Quadro 3 – Texto inicial da oficina I

**ARGUMENTAR, CONVENCER E PERSUADIR**

ARGUMENTAR é a arte de convencer e persuadir. CONVENCER é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando. Etimologicamente, significa VENCER JUNTO COM O OUTRO (com + vencer) e não CONTRA o outro. PERSUADIR é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro. A origem dessa palavra está ligada à preposição PER, “por meio de”, e a SUADA, deusa romana da persuasão. Significava “fazer algo por meio do auxílio divino”. Mas em que CONVENCER se diferencia de PERSUADIR? Convencer é construir algo no campo das ideias. 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. Muitas vezes, conseguimos convencer as pessoas, mas não conseguimos persuadi-las. Podemos convencer um filho de que o estudo é importante e, apesar disso, ele continuar negligenciando suas tarefas escolares. Podemos convencer um fumante de que o cigarro faz mal à saúde e, apesar disso, ele continuar fumando. Algumas vezes, uma pessoa já está persuadida a fazer alguma coisa e precisa apenas ser convencida. Precisa de um empurrãozinho racional de sua própria consciência ou da de outra pessoa, para fazer o que deseja. É o caso de um amigo que quer comprar um carro de luxo, tem dinheiro para isso, mas hesita em fazê-lo, por achar mera vaidade. Precisamos apenas dar-lhe uma “boa razão” para que ele faça o negócio. Às vezes, uma pessoa pode ser persuadida a fazer alguma coisa, sem estar convencida. É o caso de alguém que consulta uma cartomante ou vai a um curandeiro, apesar de, racionalmente, não acreditar em nada disso. ARGUMENTAR É, POIS, EM ÚLTIMA ANÁLISE, A ARTE DE, GERENCIANDO INFORMAÇÃO, CONVENCER O OUTRO DE ALGUMA COISA NO PLANO DAS IDEIAS E DE, GERENCIANDO RELAÇÃO, PERSUADI-LO, NO PLANO DAS EMOÇÕES, A FAZER ALGUMA COISA QUE NÓS DESEJAMOS QUE ELE FAÇA (Abreu, 2009, p. 15, grifos nossos).

Fonte: Elaboração própria.

Logo após a leitura do texto, houve uma discussão em grupo sobre a importância de saber argumentar para convencer ou gerenciar informações capazes de persuadir o interlocutor. Esse momento foi proveitoso, tendo em vista que muitos alunos participaram, falando da sua compreensão do texto e destacando em que momentos precisavam argumentar no cotidiano.

Dentre os relatos, destacamos uma aluna que falou precisar convencer os pais a deixá-la ir com as amigas às festas que comumente há na cidade.

Dando continuidade, acrescentei alguns comentários sobre o texto do Antônio Suárez Abreu (2009) e, em seguida, fizemos uma dinâmica intitulada “Eu concordo x Eu discordo” (APÊNDICE A), mediante distribuição entre os alunos de trechos contendo argumentos favoráveis e não favoráveis a diversos temas. Em seguida, solicitava-se que circulassem pela sala de aula procurando formar um trio (TEMA – CONCORDO – DISCORDO). Quando todos encontrassem seus trios, formava-se um círculo para leitura e montagem dos textos em painel.

Em seguida, a turma foi dividida em cinco grupos, cada um recebeu uma carta aberta para fazer a leitura e apresentar o assunto, a saber: Carta Aberta à Sociedade Brasileira sobre a votação substitutivo da PEC 171/93 em Plenário; Carta aberta aos comediantes brasileiros; Carta ao Ministro da Educação; Carta Aberta ao Ministro da Saúde: sobre McDonald’s e Coca-Cola; e Carta aberta da Klara Castanho (ANEXO A). Cada grupo realizou a leitura, conforme solicitado, discutiu e apresentou o assunto de cada carta e, ainda, sobre a estrutura composicional e estilo linguístico dos textos. Com base em explicações e exemplos apresentados em slides, cada grupo foi identificando as características do gênero nos textos lidos.

Para finalizar a oficina I, montamos um quadro comparativo dos textos identificando: temática, objetivo, elementos, orador, auditório e linguagem. Vejamos o comparativo dos textos:

Quadro 4 – Comparativo dos textos

	<b>TEMÁTICA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>ELEMENTOS</b>	<b>ORADOR</b>	<b>AUDITÓRIO</b>	<b>LINGUAGEM</b>
<b>TEXTO 1</b>						
<b>TEXTO 2</b>						
<b>TEXTO 3</b>						
<b>TEXTO 4</b>						
<b>TEXTO 5</b>						

Fonte: Azevedo (2018, p. 58).

O quadro foi montado com a ajuda de todos: cada grupo falava a temática do texto, o objetivo, os elementos constituintes, o orador, o auditório e, por fim, a linguagem utilizada. Esse momento é importante, tendo em vista que os alunos demonstraram conhecer as

características do gênero carta aberta. Em seguida, solicitou-se que cada aluno escrevesse uma carta aberta com o tema *Acessibilidade, um direito à inclusão social*.

De acordo com os assuntos e discussões apresentadas nessa oficina, a maioria dos alunos sentiram-se à vontade para escrever o seu texto. Como havíamos explorado de forma sucinta as características do gênero carta aberta, eles também demonstraram domínio da escrita do gênero.

Durante a escrita dos textos, fiquei circulando na sala de aula e acompanhando o processo de escrita da turma, passando em algumas carteiras individuais quando solicitado e respondendo algumas perguntas de forma coletiva para que todos escutassem. No final da atividade recebi 25 textos escritos pelos alunos em sala de aula.

#### 4.5.3 Oficina II

A oficina II teve como finalidade levar os alunos a compreender o que é a tese no texto argumentativo e identificá-la a partir da leitura. No começo, assistimos ao vídeo *Carta escrita no ano 2070* e iniciamos uma discussão sobre a temática abordada. Durante as discussões sobre o vídeo, cada aluno destacou a parte que mais chamou sua atenção e, assim, concluímos qual era a tese proposta.

Com uso de *slides*, realizamos a leitura da definição de tese, seguida da apresentação de trechos de textos para que a tese fosse identificada. Baseando-se nas explicações apresentadas, os alunos foram lendo os textos e fazendo reflexões até conseguir identificar a tese.

Para reforçar a compreensão, os alunos responderam à atividade de identificação das teses centrais e dos argumentos que os sustentam nos 5 textos já trabalhados no módulo I. Sobre isso, veja o quadro a seguir:

Quadro 5 – Identificação das teses e argumentos

	<b>TÍTULO</b>	<b>TESE CENTRAL</b>	<b>ARGUMENTOS</b>
<b>TEXTO 1</b>			
<b>TEXTO 2</b>			
<b>TEXTO 3</b>			
<b>TEXTO 4</b>			
<b>TEXTO 5</b>			

Fonte: Elaboração própria.

Para preencher o quadro, os alunos precisaram retomar às leituras das cartas abertas do módulo I e, assim, foram relendo, discutindo entre si e identificando as teses e argumentos dos

textos. Para concluir a atividade, os grupos apresentaram suas respostas e foram mediados por discussões relacionadas às escolhas das teses e dos argumentos.

#### **4.5.4 Oficina III**

A oficina III teve como propósito mostrar aos alunos que podemos encontrar a argumentação em diversos textos, sejam eles, prioritariamente, argumentativos ou não. Inicialmente, expomos diversos textos em tarjetas (notícia, carta, poema, tirinha, charge e meme) e pedimos para cada aluno escolher um texto para leitura e análise da construção dos textos e identificação dos argumentos empregados em defesa de ponto de vista. No início da atividade, alguns alunos foram enfáticos e questionaram não haver argumentos naqueles textos. Foi necessário direcionar uma leitura mais específica e analisar com atenção cada texto para identificar traços da argumentação.

Em seguida, realizamos a leitura do livro *A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção* (Abreu, 2009), destacando os tipos de argumentos propostos pelo autor: argumento do desperdício; argumento pelo exemplo; argumento pelo modelo ou pelo antimodelo; argumento pela analogia; argumento de autoridade; argumento da causa falsa e argumento da pergunta complexa. A leitura foi realizada em *slides* com recortes das explicações do autor, como forma de facilitar a compreensão dos alunos.

A oficina foi concluída com uma atividade impressa, em que os alunos teriam que fazer a leitura de diversos trechos de textos e identificar um tipo de argumento presente. A atividade realizada complementou o estudo realizado no módulo II, mostrando ao aluno que a TESE vem sempre acompanhada de ARGUMENTOS de sustentação. Em síntese, foi uma atividade exitosa, exigindo do aluno a compreensão dos argumentos, domínio de leitura e compreensão de variados assuntos.

#### **4.5.5 Oficina IV**

A finalidade da oficina consiste em compreender que o desenvolvimento de uma argumentação necessita do apreço pela adesão do outro, ponto de partida para que qualquer convencimento seja aceito. Ou seja, acordos são estabelecidos, dando lugar aos valores que são evocados para que haja concordância e lugares, que são premissas de ordem geral, utilizadas para reforçar a adesão dos valores.

Para iniciar, dividimos a turma em dois grupos e entregamos dois artigos de opinião: “Não é o shortinho, é o que o shortinho representa” (ANEXO B) e “Sobre a polêmica do shortinho em Porto Alegre” (ANEXO C). Os textos falavam sobre um caso ocorrido numa escola de Porto Alegre-RS, envolvendo a proibição do uso do shortinho pelas alunas.

Em seguida, solicitou-se aos grupos a leitura dos textos com atenção e, após um tempo de 10 minutos, abriu-se uma roda de debate sobre os artigos. Durante as discussões, era perceptível que, embora a maioria fosse contra a medida adotada pela escola, uma pequena minoria concordava. Logo, a realização dessa atividade mostrou que os alunos conseguem argumentar na oralidade para defender seu ponto de vista.

Em seguida, tivemos uma conversa informal com a turma, conceituando o que são VALORES e LUGARES na argumentação. Para facilitar a compreensão, mais uma vez organizamos tópicos da teoria em *slides* e explicamos, à medida que fazíamos a leitura. Logo após, montamos um quadro na lousa e cada aluno escreveu um valor e um lugar encontrado no texto. Vejamos a identificação dos valores e lugares:

Quadro 6 – Identificação dos valores e lugares

VALORES		LUGARES	
ABSTRATOS	CONCRETOS	QUANTIDADE	QUALIDADE

Fonte: Elaboração própria.

Para que os alunos pudessem preencher o quadro, foi necessário reforçar o que são valores abstratos/concretos e lugares de quantidade/qualidade. Com uso dos dois textos já explorados, o quadro foi preenchido com as tarjetas escritas pelos alunos. Para finalizar a oficina, fizemos a releitura dos valores e lugares encontrados nos respectivos textos.

#### 4.5.6 Oficina V

Na oficina, discutimos o tema da acessibilidade a partir dos aspectos legais, verificando as leis que amparam esse direito e analisando a adaptação dos espaços públicos dos municípios. O referido tema já havia sido apresentado na oficina I, mas sem muitas discussões, apenas como proposta da primeira escrita, deixando o aluno livre para argumentar de acordo com o conhecimento adquirido. É importante destacar que na oficina I, os alunos realizaram a primeira

escrita do texto, que foi analisada e será apresentada no módulo seguinte para que seja feita a reescrita.

O momento inicial da oficina V diz respeito à apresentação de imagens retratando pessoas com necessidades locomotivas em diversos ambientes. As imagens foram apresentadas e afixadas no quadro, de modo que, em seguida, abrimos uma discussão sobre o que estava sendo retratado, ouvindo o que os alunos pensam acerca desse direito; se conheciam pessoas que viviam essa realidade; e se os espaços públicos do município são acessíveis às pessoas com deficiências.

Para sensibilizar e conscientizar a respeito da importância do tema, apresentou-se um documentário intitulado *Inclusão – Arregaçando os Obstáculos*, mostrando a luta de uma jovem com deficiência física para ser incluída na sociedade. Os alunos ficaram sensibilizados ao saber que o vídeo retratava a jovem Taila Raiana Santos, residente do município de Pereiro, Ceará, de 23 anos, fruto de uma gestação de trigêmeos, que nasceu com deficiência devido a complicações do parto. Mesmo com a limitação, a jovem sempre tentou levar uma vida normal, concluiu o ensino fundamental e médio e, em 2020, iniciou o curso de Assistência Social<sup>1</sup>, na UNP, em Pau dos Ferros, RN.

Os alunos ficaram sensibilizados com a história de vida da jovem e começaram a argumentar sobre os direitos das pessoas com deficiência, destacando aquelas com dificuldades de transitar nos espaços públicos da cidade. Aproveitando a discussão, solicitou-se aos alunos que transitassem pela cidade identificando locais que já possuem estrutura com acesso e aqueles que necessitam oferecê-la de maneira melhor para essas pessoas.

Em seguida, realizou-se a leitura de trechos do artigo “A Pessoa com Deficiência e o Direito à Acessibilidade”, do autor Adonis Laquale, e, em grupos, discutiu-se sobre os decretos e leis que garantem a acessibilidade e o cumprimento dessas leis. Durante as discussões, os alunos argumentaram a respeito da seguinte conclusão: falta mais atenção do poder público, no sentido de fazer a lei da acessibilidade ser cumprida, garantindo, assim, o direito de transitar livremente pelos espaços públicos a todos os cidadãos.

---

<sup>1</sup> O documentário apresentado faz parte de um trabalho sobre inclusão, produzido pelos alunos do curso na qual a jovem estudava e está disponível no canal do YouTube, no link: <https://www.youtube.com/watch?v=imLTPsyMuVc&t=84s>. Acesso em: 07 abr. 2023.

#### 4.5.7 Oficina VI

Por fim, a oficina VI teve o propósito de apresentar aos alunos os aspectos de revisão nas cartas produzidas na escrita inicial, de maneira a realizarem a reescrita das cartas com base nas análises apresentadas.

O encontro teve início com uma revisão de todas as oficinas estudadas até o momento, dando a oportunidade aos alunos de falar o que aprenderam na sequência didática desenvolvida. Em seguida, relembrou-se a escrita inicial solicitada na oficina I e destacou-se a importância de revisar o texto, identificando elementos que precisam ser reescritos a fim de tornar o texto mais coeso e coerente. O passo seguinte refere-se à apresentação, em *slides*, dos principais pontos identificados nos textos dos alunos e à orientação da reescrita com base nas orientações apresentadas. Depois desse momento, cada aluno recebeu seu texto de volta para reescrevê-lo conforme os itens apontados e sugeridos.

Ao concluir a reescrita, coletou-se uma versão final das cartas dos alunos e, assim, iniciou-se a constituição do *corpus* da pesquisa, com o objetivo fazer uma nova análise e interpretação das teses, valores e lugares defendidos pelos alunos em suas produções de textos, fundamentando-se nas técnicas argumentativas elencadas por Perelman e Tyteca (2014).

Dessa forma, após a análise da primeira produção, realizamos a apresentação dos resultados, propondo a reescrita das cartas produzidas. As melhores cartas seriam publicadas nas redes sociais dos alunos e também da escola, como forma de chamar a atenção de todos para a importância da acessibilidade como forma de inclusão social.

Ademais, a pesquisa centraliza-se na escrita e trabalho com a reescrita da carta até chegar à versão final, analisando o processo de escrita argumentativa dos alunos, no sentido de focalizar numa carta aberta a ser enviada aos órgãos municipais e encaminhada para publicação nas redes sociais dos alunos, professores e escola.

#### 4.6 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* E DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE

A constituição do *corpus* da pesquisa começou a ser delimitada com o planejamento da sequência didática nos momentos de estudos da escola e em diálogo com a coordenadora pedagógica da instituição.

A respeito da ação de intervenção, no ato da realização das oficinas, o professor-pesquisador fez um acompanhamento das atividades de escrita e reescrita dos textos, obtendo, 25 cartas abertas escritas pelos alunos na produção inicial e 20 cartas abertas reescritas na

produção final. Para a constituição final do *corpus* da pesquisa foram selecionadas 5 cartas que participaram dos momentos de escrita e reescritas, totalizando um número de 10 textos analisados nas duas versões.

Com esse material em mãos, adotamos procedimentos para realização das análises, dado o objetivo de analisar os processos argumentativos nos textos dos alunos (teses, valores, lugares da argumentação). Alguns critérios foram utilizados para a seleção dos textos que irão compor o banco de dados da nossa análise, tais como: (i) efetiva participação dos alunos durante a aplicação de todas as etapas e oficinas da sequência didática pelo professor; (ii) o cumprimento dos aspectos basilares quanto à estruturação do gênero carta aberta e, por fim, (iii) selecionamos os textos que tiveram, no mínimo, 15 (quinze) e, no máximo, 30 (trinta) linhas escritas.

O trabalho de seleção dos textos exigiu muita atenção, pois de um total de 20 cartas, apenas 5 foram selecionadas com base nos critérios mencionados. Para isso acontecer foi necessário a leitura das cartas, verificando a participação dos autores na Sequência Didática e a estrutura básica do texto. Muitas cartas atendiam aos critérios selecionados, exigindo uma análise mais minuciosa das suas partes constituintes e também da participação nas atividades das oficinas.

Nesse sentido, o *corpus* da pesquisa é delimitado através da produção textual escrita de cartas abertas dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Sendo assim, os alunos tornam-se sujeitos historicamente situados ao fazerem uso da linguagem escrita numa situação concreta de comunicação, em que suas produções podem circular com eficiência nas esferas sociais.

A delimitação do *corpus* da pesquisa permite, portanto, discussões voltadas à prática da escrita argumentativa do gênero carta aberta, associando os textos produzidos pelos alunos as práticas sociais vivenciadas no meio em que vivem.

Por essa razão, os textos foram analisados sob a luz da Nova Retórica, procurando respostas de como deve ser o trabalho com a argumentação na escrita e reescrita da carta aberta, as teses empregadas nos textos, os valores, hierarquias e lugares mobilizados e a contribuição da Sequência Didática na proficiência argumentativa dos alunos.

#### 4.7 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Concluída a atividade de intervenção na turma, com a realização das oficinas, deu-se início a uma etapa relevante da pesquisa: procedimentos de análise do *corpus*. Nesse sentido, tornou-se necessário revisar os materiais coletados, os textos dos alunos e suas versões, a fim de selecionar o quantitativo da amostra de análise.

Em primeira análise, selecionamos 05 textos que mais atenderam aos requisitos do gênero carta aberta, elaborados pelos alunos na produção inicial e realizamos a análise, verificando a estrutura composicional e estilística do texto, bem como a presença das características do gênero carta aberta. Para tanto, adotamos um quadro com essas características primordiais do gênero e pontuamos de acordo com a leitura dos textos. Veja o quadro a seguir:

Quadro 7 – Processos argumentativos da produção inicial

<b>PROCESSO ARGUMENTATIVO – PRODUÇÃO INICIAL</b>		
	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
Apresentou título explicitando o destinatário		
Escreveu uma introdução situando e contextualizando o problema		
Analisou o problema e apresentou argumentos defendendo sua opinião		
Solicitou mudança, atitude ou resolução do problema		
Utilizou linguagem predominantemente formal		
Compreendeu a função social da escrita do gênero		
Escreveu obedecendo ao tema proposto		

Fonte: Elaboração própria.

Na etapa seguinte, delimitamos as categorias propostas para análise: teses, valores e lugares da argumentação. Os textos dos alunos, identificados por siglas, foram apresentados na íntegra e em seguida deu-se início as análises das categorias. Após as análises descritivas de cada texto, tais categorias foram tabuladas e apresentadas no quadro. A seguir, veja o quadro de tabulação das categorias analisadas na produção inicial e final.

Quadro 8 – Processos argumentativos da produção inicial e final

<b>CARTA ABERTA</b>	<b>PROCESSO ARGUMENTATIVO PRODUÇÃO INICIAL/FINAL</b>		
	<b>TESE</b>	<b>VALORES</b>	<b>LUGARES</b>

Fonte: Elaboração própria.

Concluída a apresentação da sequência didática, no próximo capítulo, tratamos da análise do *corpus* da pesquisa, inicialmente, analisando os textos iniciais e, posteriormente, os textos finais, fazendo comparações entre as duas versões para constatar a evolução nos respectivos textos, e assim, chegar à conclusão do trabalho realizado.

## 5 ANÁLISE DE TESES, VALORES E LUGARES DA ARGUMENTAÇÃO EM TEXTOS ESCRITOS POR ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste quinto capítulo, apresentamos as análises dos textos produzidos pelos alunos do 9º ano da Escola de Ensino Fundamental Maria das Graças Nogueira, município de Pereiro/CE, etapa ancorada, teoricamente, nos estudos da Nova Retórica, especialmente nos autores Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014). Esta etapa tem a finalidade de identificar os processos argumentativos presentes na escrita e na reescrita do gênero carta aberta produzido pelos alunos a partir da aplicação da sequência didática, as teses empregadas para defende suas opiniões, os valores e lugares da argumentação que contribuíram para persuadir o leitor nos processos de escrita e reescrita dos textos, e por fim, a contribuição da sequência didática para o desenvolvimento da proficiência argumentativa na escrita do gênero carta aberta.

Para efetuar esse procedimento, ocorrido após a aplicação da sequência didática, realizou-se a coleta de todos os textos produzidos e, em seguida, a leitura e a seleção dos textos a serem analisados. Os textos são apresentados na íntegra, como forma de analisar o todo numa perspectiva contextualizada. Para preservar a identidade dos alunos, serão utilizados na fonte de cada texto apenas as iniciais dos nomes, bem como as siglas TI (texto inicial) e TF (texto final).

### 5.1 O PROCESSO DE ARGUMENTAÇÃO NAS PRODUÇÕES INICIAIS E FINAIS

Os textos apresentados a seguir se referem às produções iniciais das cartas abertas, tendo como tema geral *Acessibilidade, um direito à inclusão social*. Esse tema surgiu a partir de discussões com os próprios alunos sobre assuntos relevantes do contexto social e está inserido no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino. Desse modo, percebemos que as pessoas com deficiências, lutam pelo direito à acessibilidade, embora tenhamos leis que garantam sua inclusão na sociedade, como a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015.

A referida lei instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência<sup>2</sup>, assegurando e promovendo, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

---

<sup>2</sup> Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Na prática, a lei ainda não é executada como deveria ser, desse modo, acreditamos que essa temática, quando abordada, possibilitou um trabalho de argumentação com base no respeito e na promoção dos direitos humanos.

A compreensão da linguagem como fonte de interação, na perspectiva de Bakhtin e o objetivo de utilizar as condições de produção (Geraldi, 1997) como critérios definidores da qualidade e da pertinência social dos textos produzidos pelos alunos possibilitaram desenvolver a prática de escrita de cartas abertas na turma do 9º ano, com base na temática discutida, partindo da proposta de sequência didática dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Logo, a aplicabilidade dessa proposta, na turma, possibilitou um trabalho eficiente no eixo de produção de texto, a partir da escrita e reescrita dos textos dos alunos.

As análises dos textos apresentados a seguir estão baseados teoricamente nos estudos da Nova Retórica, buscando a verificar a argumentação e a identificação das teses, valores e lugares, visando à adesão de um auditório particular, que são os representantes do poder executivo.

Para realização das análises, inicialmente, apresentamos os textos dos alunos na íntegra como forma de preservar a sua originalidade, sem identificação nominal no corpo do texto, apenas na fonte aparece as iniciais do aluno/orador e no início siglas para definir Texto Inicial (TI) e Texto Final (TF) acompanhado da numeração sequencial dos alunos. Após apresentação dos textos, expomos as análises e, na sequência, os quadros que resumem os processos argumentativos de cada texto.

Vejamos a análise do primeiro texto do aluno/orador na versão inicial.

## TI A1

Figura 7 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.C.T.A.

01	Carta Aberta ao Poder Executivo
02	Caro Poder Executivo,
03	percebo que na sociedade hodierna, muitas pessoas com deficiência não im-
04	possibilitadas de exercerem adequadamente sua vida cotidiana. Isso ocorre
05	devido à imensa falta de acessibilidade nos diversos ambientes que são
06	frequentados por esses cidadãos. Entretanto, isso apresenta uma exacerbada
07	lacuna no que tange a sua função estabelecida - colocar em prática as leis
08	promulgadas no Poder Legislativo -, tendo em vista que no artigo 6º da Cons-
09	tituição Federal é garantida assistência aos desamparados.
10	Está claro, a priori, que suas ações não estão sendo coerentes e suficientes
11	para suprir a imensa necessidade das pessoas com deficiência. Dessa forma,
12	associe-se ao pensamento do sociólogo Zygmunt Bauman, que afirma a
13	formação de "instituições zumbis", onde elas deixam de exercer sua função
14	com que se propôs, operando assim como zumbis. Diante disso, muitos têm
15	sua vida social atalada por causa de sua inoperância estabelecida em di-
16	versos locais, como a falta de rampas, de funcionários fluentes em Libras, da
17	popularização do Braille, entre outros.
18	Com base nisso, Poder Executivo, suas ações errôneas afetam grandemente os
19	PcD's, podendo inclusive causar a exclusão social destes, que ao evitarem sair
20	das suas, deixam de interagir com o meio social. É evidente, portanto,
21	que essa ação é causadora de muitos prejuízos, como problemas psicológicos,
22	retração de exclusão, entre outros.
23	De acordo com os fatos abordados, proponho que o senhor Poder Executivo,
24	execute de forma correta e eficiente as necessidades das Pessoas com deficiên-
25	cia em ambientes públicos e privados. Assim, haverá mais igualdade e acces-
26	sibilidade entre todos.

Fonte: aluno/orador M.C.T.A. (2023).

Ao fazer a leitura do texto TI A1 observamos que o aluno/orador apresenta conhecimento do gênero textual carta aberta: estrutura composicional, auditório explícito no título, contextualização do problema na introdução, desenvolvimento com argumentos que sustentam sua tese e conclusão solicitando mudanças de atitudes na resolução do problema. Nisso, percebemos que o texto escrito atende à estrutura composicional adequada ao gênero carta aberta e à estrutura defendida pelos autores Adam (1992) e Koch (2014) nos seguintes aspectos: situação-problema, discussão e solução-avaliação.

Podemos perceber a compreensão do aluno com relação aos aspectos da estrutura composicional quando este, logo no início do primeiro parágrafo afirma que na sociedade hodierna muitas pessoas com deficiências são impossibilitadas de levarem uma vida adequada devido a falta de acessibilidade nos ambientes, apresentando assim a situação-problema da carta. Nos parágrafos seguintes acontecem discussões sobre a questão da inoperância dos órgãos competentes, as leis que garantem proteção as pessoas e por fim, no parágrafo de conclusão apresenta solução para garantir igualdade e acessibilidade para todos.

Em relação ao aspecto adequação da linguagem à situação comunicativa proposta na produção textual, verificamos que o aluno faz uso do registro formal da língua, ou seja, utiliza-se da norma culta para se dirigir ao destinatário, mediante uso da primeira pessoa do discurso

(percebo, são, proponho), predominantemente, no presente e com uso de marcadores linguísticos que auxiliam na argumentação (entretanto, tendo em vista, dessa forma, com base nisso, de acordo com).

A partir da leitura do primeiro parágrafo, concluímos que o aluno/orador defende a tese de que a falta de acessibilidade nos diversos ambientes impossibilita as pessoas com deficiências de exercerem adequadamente sua vida cotidiana. Essa tese pode ser identificada nos seguintes trechos: “[...] muitas pessoas com deficiências são impossibilitadas de exercerem adequadamente sua vida cotidiana. Isso ocorre devido à imensa falta de acessibilidade nos diversos ambientes que são frequentados por esses cidadãos” (linhas 3 a 6). Como percebemos, a tese apresentada pelo orador mostra ao auditório o quanto a sociedade exclui as pessoas com deficiências do convívio nos diversos espaços de circulação pública.

De modo a reforçar sua tese, o aluno/orador recorre ao valor “acessibilidade” (linha 5), classificado como concreto, positivo e particular. Percebemos que a acessibilidade é defendida ao longo do texto como algo necessário para um grupo específico, “as pessoas com deficiência”. Nesse sentido, classificamo-lo como sendo um valor particular. Torna-se, ainda, concreto ao ser exercido na sociedade, possibilitando melhores condições de locomoção e valor positivo para as pessoas com deficiência.

Ainda podemos identificar o valor de “igualdade”, classificado como abstrato, pois é aceito universalmente, independente de tempo e lugar, visto que as pessoas com deficiência buscam a igualdade entre todos na sociedade, mas não é visível para todos os cidadãos. Ele também é positivo ligado ao agradável, pois se trata de uma busca constante e universal, já que todos concordam que deve existir. Ainda no primeiro parágrafo, encontramos “a falta de acessibilidade” (linha 5) como valor negativo, que contribui para sustentar a tese apresentada pelo aluno/orador ao longo do texto, e como particular, pois refere-se a um grupo específico e concreto, constituindo-se como uma situação visível ao auditório.

Quando o orador menciona o “artigo 6º da Constituição Federal” (linhas 8 e 9), para evidenciar que o direito à acessibilidade está garantido em documento, faz uso de um valor concreto expresso, conforme seguinte trecho: “[...] no artigo 6º da Constituição Federal é garantida assistência aos desamparados.” Logo, o aluno parte da ideia de que o “artigo” é uma lei, algo concreto que normatiza a conduta de todos os indivíduos da sociedade, devendo, pois, ser respeitada e aceita por todos. Podemos dizer também que temos um valor universal ou absoluto, pois um grupo específico, concorda com a lei. Por fim, encontramos o valor positivo, pois está ligado ao agradável, ao que beneficia de modo satisfatório um grupo, no caso, as pessoas com deficiência.

No segundo parágrafo, temos uma listagem da falta de itens que impossibilitam o acesso das pessoas com deficiências aos locais, a saber: “rampas”, “funcionários fluentes em libras”, “popularização do braille” (linhas 16 e 17), que são, portanto, necessidades e classificamo-las como valores concretos e positivos. Esses valores implicam na discussão do problema reforçando o que de concreto prejudica às pessoas com deficiências de terem acesso aos lugares e ao mesmo tempo mostram ações positivas e possíveis de serem realizadas para resolver a questão.

No terceiro parágrafo, notamos a sigla “PCD’s” (linha 19), referente às pessoas com deficiências, em que classificamos como um valor particular, pois a sigla está associada ou refere-se a um grupo de pessoas específicas. Em seguida, o autor do texto interpela o destinatário da carta, apontando que as ações errôneas causam “exclusão social” (linha 19), mobilizando, assim, um valor negativo que se restringe ao respectivo grupo específico, também classificado como um valor particular. Os dois valores reforçam a tese apresentada anteriormente de que as pessoas com deficiências são de fato excluídas do meio social e seus direitos são negados, embora existam leis que garantem a acessibilidade.

Por fim, o TI A1 apresenta o valor de “igualdade” (linha 25), o qual é abstrato, pois busca atingir as emoções do auditório para conseguir a sua adesão, ou seja, para o auditório se convencer de que todos são iguais na sociedade. A igualdade é também um valor universal, pois traduz o modo de agir das pessoas, sem distinção, garantindo acesso às mesmas oportunidades, e é positivo, porque muitos lutam para terem seus direitos respeitados. O valor “acessibilidade” (linhas 25 e 26), classificado como concreto, é uma necessidade das pessoas com deficiência quanto à sua inclusão na sociedade; como positivo e particular, visa oportunizar a igualdade entre todos os indivíduos.

Através da leitura e análise do TI A1, percebemos que a “acessibilidade” assume o topo da hierarquia dos valores acionados pelo orador no texto, tendo em vista que a carta escrita se propõe a discutir a situação das pessoas com deficiências mediante o descaso e desrespeito em relação à acessibilidade dessas pessoas na sociedade.

Dentre os lugares da argumentação acionados pelo aluno/orador no seu texto, identificamos os seguintes lugares: de pessoa, de quantidade, de qualidade e de essência. O lugar de pessoa é expresso quando o aluno afirma que “na sociedade hodierna, muitas pessoas com deficiências são impossibilitadas de exercerem adequadamente sua vida cotidiana” (linhas 3 e 4), sendo perceptível a sua valorização às pessoas com deficiência, argumentando que elas são impedidas de levar uma vida como as demais pessoas da sociedade. Encontramos o lugar de pessoa também quando o aluno cita o sociólogo “Zygmunt Bauman” (linha 12), fazendo a

comparação do Poder Executivo com as “instituições zumbis”, que deixam de exercer sua função, operando assim como zumbis.

O lugar de quantidade, por sua vez, é expresso em “muitas pessoas” (linha 3), pois, mesmo sem determinar o número específico de pessoas, a expressão mostra uma noção numérica sendo utilizada como argumento para defender a tese de que existe um número expressivo de pessoas com deficiência.

Encontramos o lugar de qualidade presente no texto, ao defender a “acessibilidade” como um direito valorizado e necessário, em primeiro plano, às pessoas com deficiências, de modo que, para as demais pessoas ditas “normais”, a acessibilidade não tem o mesmo grau de importância uma vez que elas não sofrem para se locomoverem nos diversos espaços urbanos.

Em última análise, o lugar de essência está presente no excerto “[...] proponho que o senhor Poder Executivo, execute de forma correta e eficiente as necessidades das pessoas com deficiência em ambientes públicos e privados” (linhas 23, 24 e 25), mostrando que a execução da lei da acessibilidade deve ser colocada em prática, ou seja executada, sendo assim, representa o modelo ideal, relacionada ao preferível e valorizando o indivíduo na sua essência, conforme nos diz a teoria da Nova Retórica no tocante ao lugar de essência da argumentação.

A seguir analisamos a reescrita do texto na sua versão final.

## TF A1

Figura 8 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.C.T.A.

01	Carta aberta ao Estado brasileiro
02	Caro Estado Brasileiro,
03	é evidente que hoje em dia as pessoas portadoras de deficiência têm sua
04	realidade grandemente afetada pela imensa inoperância da máquina es-
05	tatal, inoperância essa caracterizada por não apresentar abertura para essas
06	vítimas em espaços coletivos. Essa informação se confirma ao percebermos que
07	há escassa oferta de políticas públicas que favoreçam a população
08	com deficiência. Portanto, suas ações devem ser repensadas e renovadas
09	para que haja maior igualdade social.
10	Está claro, a priori, que ao deixarem de lado a elaboração de melhores
11	ações para as pessoas deficientes, uma diversa massa populacional é afetada
12	finão só as vítimas propriamente ditas, mas também seu círculo parental. Des-
13	sa forma, a irresponsabilidade por parte de seus filhos, órgãos governamentais,
14	se apresenta cada vez maior nesse cenário.
15	Com base nisso, governo brasileiro, cabe salientar que além do desgaste psi-
16	cológico trazido à vítima, a invisibilidade social também poderá ser implan-
17	tada como consequência. Diante disso, é visível que os PCD's, com os poucos
18	direitos estabelecidos, não levados à invisibilidade na sociedade, tendo em
19	vista a falta de condições para manterem os seus, dificultando interações e rela-
20	ções com pessoas físicas. Desse modo, a cada dia mais, os portadores de deficiência
21	tomam-se "invisíveis" no meio público.
22	Diante dos fatos abordados, sugiro, segmento estatal, que a elaboração de pro-
23	vidências seja realizada para a resolução da problemática. É crucial que se-
24	jam realizados projetos sociais a fim de que haja integração entre todos, me-
25	lhorando assim, a inclusão. Dessa forma, a invisibilidade de acessibilidade
26	na sociedade brasileira não atuava como impedimento no corpo social.

Fonte: aluno/orador M.C.T.A. (2023).

Através da reescrita do texto, confirmamos que o aluno/orador possui domínio da redação do gênero carta aberta, como também, conhecimento dos aspectos formais da língua. Ele ampliou o alcance do seu texto direcionando o discurso não apenas ao “poder executivo” (TI A1), mas ao “estado brasileiro” (TF A1). Embora esses aspectos mencionados não façam parte das categorias analisadas, torna-se importante identificá-las quando estamos trabalhando com a produção de textos em sala de aula, pois o aluno precisa escrever seguindo os aspectos formais da língua.

Seguindo a mesma sequência da versão inicial, é possível identificar a tese defendida pelo aluno no trecho “as pessoas portadoras de deficiência têm sua realidade grandemente afetada pela imensa inoperância da máquina estatal” (linhas 3, 4 e 5). Para reforçar a tese, o aluno explica para o leitor como está caracterizada a inoperância, “por não apresentar abertura para essas vítimas em espaços coletivos” (linhas 5 e 6).

Como meio de reforçar a tese de que as pessoas com deficiências são afetadas pela inoperância da máquina estatal, o aluno utiliza-se do seguinte argumento para comprovar essa inoperância do estado, “há exacerbada escassez de políticas públicas que favoreçam a população com deficiência” (linhas 7 e 8). Percebemos que no texto inicial, o autor argumenta sobre a falta de praticidade das leis do poder legislativo como argumento para a falta de acessibilidade às pessoas com deficiências. No texto final, através de argumentos formulados para convencer o auditório, afirma que há escassez de políticas públicas, deixando perceptível que ainda falta um olhar mais direcionado para a questão da acessibilidade, mas, por outro lado, precisa-se cumprir as leis já existentes.

Em relação aos valores acionados no primeiro parágrafo do texto, podemos destacar “portadores de deficiências” (linha 3), como sendo um valor particular, pois refere-se as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, ou seja, um grupo específico de pessoas. Ainda nesse parágrafo, podemos listar “inoperância” (linha 4) como sendo um valor negativo, tendo em vista que se refere à falta de atuação do estado em relação às pessoas com deficiências.

Verificamos, ainda nesse parágrafo, alguns valores concretos que dão veracidade à tese, como “vítimas” (linha 6) e “população” (linha 7). Eles são também particulares, pois referem-se às pessoas vítimas da falta de inclusão na sociedade, e positivos, visto que demonstram a coragem da luta pelos direitos. Outrossim, identificamos a “igualdade social” (linha 9), que pode ser classificada como sendo um valor universal, partindo da premissa de que todos ou apenas um grupo concorda que ele deve existir. É também valor positivo, pois demonstra intenção de colaborar, de ser útil, construtivo para o auditório e concreto ao ser efetivado, deixando de ser apenas falado e passando a existir de verdade.

Semelhante ao texto inicial, o segundo parágrafo reforça a falta da elaboração de ações para as pessoas com deficiências. Diferente do texto inicial, onde o aluno/orador utiliza o pensamento do sociólogo Zygmunt Bauman para reforçar o argumento, na versão final, encontramos um complemento ao argumento de que a falta de elaboração de melhores ações afeta as pessoas com deficiências no trecho “não só as vítimas propriamente ditas, mas também seu círculo parental” (linha 12). A ampliação do argumento volta-se para uma questão não citada no texto inicial, que é a família da pessoa com deficiência, ou seja, não apenas ela sofre as consequências da falta de ações concretas, mas também todas demais pessoas que estão a sua volta.

Com relação aos valores da argumentação, destacamos “ações” (linha 11) como sendo um valor abstrato, positivo e particular. É abstrato porque essas ações não estão sendo realizadas na prática, e, ao mesmo tempo, são necessárias para garantir os direitos das pessoas com

deficiência. Portanto, torna-se um valor positivo almejado por um grupo específico (relativo às pessoas com deficiência). Na mesma sequência do parágrafo, encontramos “vítimas” (linha 12) e “círculo parental” (linha 12) como valor concreto, particular e negativo. As vítimas da falta de inclusão são visíveis na sociedade e confirmam o valor concreto. Por se tratar de um grupo específico de pessoas, há o valor particular e negativo, ao se apresentarem as consequências sofridas pelos sujeitos com deficiência e suas famílias. No final do parágrafo, lemos “irresponsabilidade” (linha 13) como um valor negativo, abstrato e particular. Na sequência, “órgãos governamentais” (linha 13) como um valor particular, concreto e positivo, referindo-se a um determinado grupo que possui ações visíveis e importantes para todos que compõem o auditório. Esses valores citados intervêm diretamente na argumentação e contribuem na adesão do auditório à tese defendida no texto.

Seguindo a mesma estrutura do TI A1, no terceiro parágrafo, o aluno/orador direciona-se ao destinatário da carta e traz um novo argumento: o da invisibilidade social. Para desenvolvê-lo, recorre a vários valores, como “governo brasileiro” (linha 15) e “vítima” (linha 16). Eles são classificados como particulares, vinculados a um grupo específico de pessoas. Essas pessoas estão presentes nos vários ambientes da cidade e, visíveis às demais, mostram sua coragem de lutar pelos seus direitos. Logo, podemos classificar também como valor concreto e positivo.

Observamos, além disso, valores negativos, abstratos e particulares como “invisibilidade” (linha 18) e “invisível” (linha 21), ambos relacionados às consequências da falta de ações do governo brasileiro para com a causa das pessoas com alguma deficiência no país. É importante destacar a utilização da mesma sigla utilizada na versão inicial para se referir a essas pessoas, “PCD’s” (linha 17) e “portador” (linha 20), classificados como valores particulares, concretos e positivos. Estes individualizam um grupo específico, aparecem na sociedade e contribuem para desenvolver a tese de que as pessoas com deficiência não estão tendo seus direitos respeitados.

Diante dos argumentos defendidos ao longo do texto, o autor conclui a carta aberta fazendo uso de um valor abstrato – “fatos” (linha 22). Ele pode ser negativo e particular, pois refere-se às diversas questões que impossibilitam a inclusão social das pessoas com deficiência. Identificamos outros valores, como “acessibilidade” (linha 25), “projetos sociais” (linha 24), “sociedade” (linha 26), concretos, particulares e positivos, sendo uma questão de um grupo específico, percebida por todos e de importância para todos. Encontramos ainda uma sequência de valores negativos, abstratos e particulares, como “problemática” (linha 23), “insuficiência” (linha 25) e “empecilho” (linha 26), utilizados na conclusão como retomada das discussões

relacionadas à escassez de políticas públicas que favoreçam as pessoas com deficiência. Conclui-se com os valores positivos, concretos e universais “integração” (linha 24) e “inclusão” (linha 25), que reforçam as medidas cabíveis para resolver a falta de acessibilidade.

É possível compreender, através da leitura do TF A1, que a “inclusão” assume o topo da hierarquia dos valores acionado pelo orador, tendo em vista que a carta aberta tem o propósito de discutir a falta de acessibilidade para as pessoas com deficiências, propondo medidas que visem modificar esse quadro e mostrar que a inclusão é um direito de todos.

Em relação aos lugares da argumentação presentes na versão final do texto, identificamos que o aluno/orador acionou alguns lugares já caracterizados na versão inicial do texto. É possível destacar os lugares de pessoa, quantidade, existência e ordem, que estão ligados à lógica do discurso do orador e constituem os argumentos defendidos pelo aluno/orador no texto.

Nesse sentido, quando inicia o texto afirmando “as pessoas portadoras de deficiência têm sua realidade grandemente afetada” (linhas 3 e 4), está acionando o lugar de pessoa, pois prioriza e dá voz às pessoas com algum tipo de deficiência.

É possível perceber através dos vocábulos “grandemente” (linha 4), “imensa” (linha 4), “exarcebada” (linha 7) e “maior” (linha 9), lugares de quantidade e de ordem. Os vocábulos citados nos remetem a grandes quantidades e estão sequenciados numa ordem estabelecida pelo orador.

O lugar de existência permeia todo o texto do aluno, pois podemos perceber que ao se propor a discutir a temática da acessibilidade, coloca-se a pessoa com deficiência como protagonista da situação de negação do seu direito, ou seja, a partir do cumprimento das leis que se propõem a resolver a questão, pessoa com deficiência torna-se a ser vista como pessoa, cidadão de direito na sociedade. Podemos comprovar isso através do trecho: “ É crucial que sejam realizados projetos sociais a fim de que haja integração entre todos, melhorando assim a inclusão” (linhas 23 a 25).

Através das análises das duas versões dos textos, podemos concluir que o aluno/orador tem domínio da escrita argumentativa e apresentou evolução no processo de escrita e reescrita do texto. O quadro a seguir sintetiza os principais valores argumentativos identificados nos textos TI A1 e TF A1:

Quadro 9 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A1 e TF A1

CARTA ABERTA	PROCESSOS ARGUMENTATIVOS PRODUÇÃO INICIAL E PRODUÇÃO FINAL			
	TESE	VALORES	HIERARQUIA DE VALORES	LUGARES

<b>TI A1</b>	A falta de acessibilidade nos diversos ambientes impossibilita as pessoas com deficiências de exercerem adequadamente sua vida cotidiana	Acessibilidade Igualdade Falta de acessibilidade Artigo 6º da Constituição Federal Falta de rampas Falta de funcionários Popularização do braille PCD's Exclusão social	Acessibilidade	Pessoa Quantidade Qualidade Essência
<b>TF A1</b>	As pessoas portadoras de deficiência têm sua realidade grandemente afetada pela imensa inoperância da máquina estatal	Portadores de deficiência Inoperância Vítimas População Igualdade social Ações Vítimas Círculo parental Irresponsabilidade Órgãos governamentais Governo brasileiro Vítima Invisibilidade Invisível PCD's Portador Fatos Acessibilidade Projetos sociais Sociedade Problemática Insuficiência Empecilho Integração Inclusão	Inclusão	Pessoa Quantidade Ordem Existência

Fonte: elaboração própria.

A partir das análises da carta aberta produzida pelo aluno TI A1 e TF A1, nos momentos inicial e final da escrita, notamos o atendimento à proposta do gênero, defendendo uma tese com argumentos convincentes e capazes de provocar a adesão do seu auditório. Em relação aos processos argumentativos, percebemos a presença de valores e lugares da argumentação ao longo das produções textuais na defesa da tese de que a acessibilidade é um direito das pessoas com deficiências e precisa ser respeitado na sociedade. A etapa de reescrita do texto TF A1 reafirmou a tese, ampliando e acrescentando novos argumentos ao texto. A versão final do texto do aluno/orador convence o auditório de que falta políticas públicas direcionadas as pessoas com deficiências na sociedade e essa carência tem como resultado a insuficiência de acessibilidade. Com relação aos valores e lugares acionados, o aluno recorreu a vários tipos, ampliando as estratégias argumentativas do seu texto inicial para o final. Os valores estão

relacionados ao grau de importância da temática abordada, fazendo o orador hierarquizar àqueles que são mais relevantes na construção da tese. Os lugares acionados servem de depósitos para os argumentos defendidos ao longo do texto.

A seguir, temos a análise do texto inicial do segundo aluno/orador.

## TI A2

Figura 9 - Carta aberta produzida pelo aluno/orador H.Z.F.

01	João Miguel, 19 de abril de 2023.
02	Excelentíssimo Senhor Prefeito Tênia Gonçalves de Oliveira,
03	Venho por intermédio desta carta fazer-lhe uma reclamação à respeito da falta
04	de acessibilidade para pessoas com deficiência nas ruas e nos locais públicos
05	de nossa cidade. Nesta maneira, acredito que Vossa Excelência tenha consciência
06	de que meu governo tem falhado. Consequentemente, é necessário que Vossa
07	Excelência tome alguma atitude para que esse problema seja resolvido.
08	É coerente que essa falta de acessibilidade seja algo extremamente preocupante.
09	Além disso, é visível a necessidade de reformas públicas para que tenhamos
10	espaços bem preparados para todos os tipos de pessoas. Nesse sentido, Vossa
11	Excelência sabe que para que esse tipo de mudanças ocorram, se faz essencial
12	a sua participação e a verba de sua parte.
13	Em segunda análise, percebe-se que é necessário que Vossa Excelência tome as devidas
14	providências para que essas reformas aconteçam, porque esse é um direito
15	que as pessoas com deficiências têm. Além disso, essas pessoas terão autonomia,
16	segurança e também serão melhor incluídas na sociedade. Por esse motivo,
17	se faz necessário que Vossa Excelência promova recursos, infraestrutura e
18	serviços para a interação cotidiana de pessoas com deficiência.
19	Sendo assim sugiro, portanto, que para melhorar a estrutura urbana e para
20	que ela seja mais acessível aos diferentes grupos que ocupam nossa cidade
21	que Vossa Excelência proponha a ampliação de calçadas regulares e com piso
22	tátil, aumente a quantidade de calçadas, instale rampas e escadas e que políticas
23	de apoio à mobilidade inclusiva. Consequentemente, essas transformações
24	mudarão a vida de muitas pessoas, trazendo a segurança e a melhor convivência
25	em sociedade.
26	Agradeço já a sua compreensão.
27	Atenciosamente,

Fonte: aluno/orador H.Z.F. (2023).

Na leitura do texto TI A2 podemos perceber que o aluno/orador tem conhecimento da estrutura do gênero carta, pois sua escrita apresenta os elementos característicos do gênero, tais como: cabeçalho indicando o local, data, saudação, despedida e assinatura ao final. Entretanto, a estrutura inicial do texto não se adequa à estrutura do gênero solicitado carta aberta, que exige logo no início um título informando ao leitor a quem se dirige, deixando o local e data para ser colocada no final.

Apesar do início do texto apresentar uma pequena inadequação relacionada à estrutura composicional do gênero carta aberta, podemos considerar que o aluno consegue atender à

proposta nos demais parágrafos do seu texto. Conseguimos identificar a apresentação do problema no parágrafo de introdução, como também nos parágrafos seguintes, verificamos a tese, argumentos que defendem o ponto de vista do aluno/orador, chegando a uma conclusão que apresenta medidas a serem cumpridas pelo destinatário da carta para resolver a situação das pessoas com deficiências.

Com relação à linguagem, o texto utiliza-se da norma culta, mostrando uma escrita que segue o padrão formal da língua, fazendo uso de pronomes de tratamento adequado ao interlocutor a quem a carta se dirige, como “Excelentíssimo Senhor Prefeito” (linha 2), porém, com repetições de outro pronome de tratamento ao longo do texto “Vossa Excelência” (linhas 5, 10, 11, 13, 17 e 21), o que poderia ter sido evitado com outras formas de retomadas que não fosse o mesmo pronome.

Podemos afirmar que o excerto “falta de acessibilidade para pessoas com deficiências nas ruas e nos locais públicos da nossa cidade” (linhas 3, 4 e 5) é a tese defendida pelo aluno. No parágrafo seguinte, “[...] é visível a necessidade de reformas públicas para que tenhamos espaços bem preparados para todos os tipos de pessoas” (linhas 9 e 10), temos a construção de argumentos que confirmam seu posicionamento acerca do assunto exposto.

Para defender sua tese, o orador recorre a alguns valores logo no primeiro parágrafo, como podemos constatar em “carta” (linha 1), “ruas e locais públicos” (linhas 4 e 5) e “cidade” (linha 5), ambos classificados como valores concretos, percebidos pelos sentidos e dando ao texto um grau de veracidade dos fatos apresentados.

Percebemos que os valores apresentados ao longo do texto, justificam a hierarquia de valores defendidas pelo autor no decorrer de toda a escrita da carta aberta, logo, a “falta de acessibilidade”, (linha 4) apresentada logo no primeiro parágrafo, assume o valor principal na hierarquia de valores propostos pelo aluno/orador no seu texto.

Além dos valores concretos já mencionados, o texto utiliza valores particulares, ao mencionar “pessoas com deficiência” (linhas 4, 15 e 18), justificando a falta de acessibilidade para essas pessoas se locomoverem com segurança na sociedade. É possível também identificarmos valores negativos ao falarem da negação do direito, como nos vocábulos “reclamação” (linha 3), “falhado” (linha 6) e “problema” (linha 7).

No segundo parágrafo o aluno/orador inicia reforçando a falta da acessibilidade como algo extremamente preocupante e, para defender a sua tese, recorre aos valores concretos e positivos “reformas públicas” (linha 9), “espaços” (linha 10) e “pessoas” (linha 10), destacando as necessidades que sustentam a sua tese e conclui o parágrafo com o valor positivo “participação” (linha 12), requerendo-a do destinatário o referido valor.

Ainda em relação aos argumentos da sua tese, no terceiro parágrafo, o autor se dirige ao destinatário de forma direta e exige medidas para resolver o dilema discutido na carta. Identificamos “direito” (linha 14) como sendo um valor universal desejável por todos os cidadãos. É também concreto, pois, quando colocado em prática, torna-se notável sua existência, e positivo, necessário para as pessoas assegurarem seus direitos de cidadãs.

Os valores abstratos, positivos e particulares “autonomia” (linha 15) e “segurança” (linha 16), embora não sejam palpáveis, são identificáveis em determinado grupo e estão ligados ao agradável, confirmando, assim, os valores identificados. Há ainda “sociedade” (linha 16), “recursos, infraestrutura e serviços” (linhas 17 e 18), valores concretos, particulares e positivos que fazem parte do cotidiano das pessoas, em especial, daquelas com deficiência, as quais lutam pelos seus direitos. Na sequência, identificamos “interação” (linha 18) como um valor aceitável pelo auditório, principalmente pelas pessoas que sofrem com a falta de acessibilidade, mas buscam, mediante o discurso, uma solução. Desse modo, os valores são classificados como concretos, particulares e positivos e constituem a tessitura da argumentação, mostrando o ponto de vista defendido pelo orador.

Enfim, no parágrafo de conclusão da carta aberta, o aluno/orador sugere uma série de medidas a serem tomadas e faz uso de valores concretos como “calçadas, piso tátil, rampas, escadas” (linhas 21 e 22). Eles são também particulares e positivos, posto que contribuem para a locomoção de um grupo de pessoas, sendo um direito fundamental. E, para finalizar o texto, recorre aos valores abstratos “segurança” (linha 24), já citado anteriormente, e “convivência” (linha 24). Estes, além de abstratos, são também positivos e particulares, visto que todos concordam com a sua importância para aqueles que vivem em sociedade.

Em relação às hierarquias de valores, o texto do aluno/orador é bastante enfático na tese defendida, fazendo assim com que a “falta de acessibilidade” ocupe o topo da cadeia hierárquica, haja visto que o texto discute a falta de condições de acesso das pessoas com deficiências nos espaços públicos da sociedade.

Percebemos que no texto do aluno/orador em análise, há diversos lugares da argumentação, como o lugar de pessoa, lugar de ordem, lugar de qualidade e lugar de essência. Esses lugares servem como premissas de ordem geral para que o orador deposite suas opiniões sobre o assunto discutido. Nesse caso, esses lugares são os suportes para defender a tese da falta de acessibilidade nos espaços públicos da cidade.

O lugar de pessoa é mobilizado no início do texto quando o remetente reclama da falta de acessibilidade “Venho por intermédio desta carta fazer-lhe uma reclamação a respeito da falta de acessibilidade para pessoas com deficiência” (linhas 3 e 4). Essa preocupação revela

cuidado e atenção para com as pessoas com deficiências na sociedade, valorizando-as em meio às outras.

Logo em seguida, temos o lugar de ordem expresso no trecho “é necessário que Vossa Excelência tome alguma atitude para que esse problema seja resolvido” (linhas 6 e 7). Como podemos perceber, é solicitado ao destinatário uma ação para resolver a problemática abordada na carta.

O lugar de qualidade se faz presente no texto em “Desse modo, é visível a necessidade de reformas públicas para que tenhamos espaços bem preparados para todos os tipos de pessoas” (linhas 9 e 10) e o lugar de ordem em “ampliação de calçadas regulares e com piso tátil, aumente a quantidade de calçadas, insira rampas e escadas e crie políticas de apoio à mobilidade inclusiva (linhas 21, 22 e 23). No lugar de qualidade priorizamos o indivíduo em detrimento às outras coisas e ordenamos o seu espaço no lugar de ordem para facilitar a adesão da tese pretendida.

Quando o autor instiga o destinatário a tomar providências e diz “porque esse é um direito que as pessoas com deficiências têm” (linhas 14 e 15), mostrando logo em seguida que ao adquirirem o direito essas pessoas terão autonomia e segurança, temos o lugar de essência sendo mobilizado, pois o respeito aos direitos das pessoas com deficiências é algo necessário e adequado à existência de todas as pessoas da sociedade.

Assim, realizada a análise da reescrita do texto inicial do aluno, partimos agora para a análise da reescrita do texto na sua versão final.

## TF A2

Figura 10 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador H.Z.F.

01	Carta aberta ao Prefeito
02	Prezado Prefeito Célio Gonçalves de Queiroz,
03	tenho analisado, com certa preocupação, aos inúmeros problemas associados as pes-
04	soas portadoras de deficiência física. Nesse sentido, Vossa Excelência tem conheci-
05	mento que isso se caracteriza pela falta de políticas públicas que contribuam com a po-
06	pulação que tem deficiência deste modo, se faz necessário alguma medida para que haja
07	a diminuição desta problemática.
08	diante deste cenário, percebo que essa falta de acessibilidade se dá em a ausência de
09	cumprimento e fiscalização da legislação dessa forma, Vossa Excelência sobre da es-
10	trutura de infraestrutura, o que prejudica muito a população que enfrenta essa defici-
11	ência. Sendo assim, sua irresponsabilidade através de seus fatos, se mostra cres-
12	centemente nesta situação.
13	Ademais, observo que há insuficiências de locais adequados para a locomoção das
14	pessoas portadoras de deficiência. Com base nisso, Vossa Excelência percebe que exis-
15	tem diversos calçadões que estão desestruturados para receber todos os tipos de pes-
16	soas. Além do mais, essas podem se machucar por não terem a infraestrutura que
17	tanto precisam.
18	Está claro que, tamanhos problemas apresentados precisam ser minimizados. É
19	extremamente essencial que sejam efetuados projetos com a finalidade de melhorar o vi-
20	do de todos, ajudando assim, a inclusão social. Conseqüentemente, a ausência de ac-
21	cessibilidade não será mais uma continuidade em nosso meio social.
22	

Fonte: aluno/orador H.Z.F. (2023).

O texto do aluno/orador na versão final apresenta evolução em relação a versão inicial, esse avanço diz respeito ao domínio dos aspectos composicionais do gênero carta aberta e também mostra avanços na estrutura inicial trazendo o título que informa a quem a carta se dirige “Carta aberta ao Prefeito” (linha 1) e logo em seguida a saudação “Prezado prefeito Célio Gonçalves de Queiroz” (linha 2).

Seguindo a mesma sequência do TI, é possível identificar no primeiro parágrafo a questão motivadora da escrita no trecho “inúmeros problemas associados as pessoas portadoras de deficiência física” (linhas 3 e 4) e os motivos que levam a ter essa problemática “isso se caracteriza pela falta de políticas públicas que contribuam com a população que têm deficiência” (linhas 5 e 6).

Com relação ao aspecto da linguagem, a versão final continua atendendo a norma culta, mesmo com orientações sugeridas, o autor preservou o uso do pronome de tratamento “Vossa

Excelência” nos três parágrafos do seu texto, o que de certa forma, pode ser justificado por se tratar de uma autoridade com pronome de tratamento específico.

Assim como no TI, o aluno/orador desenvolve sua tese no primeiro parágrafo quando se dirige ao destinatário afirmando “Vossa Excelência tem conhecimento que isso se caracteriza pela falta de políticas públicas que contribuam com a população que tem deficiência” (linhas 4, 5 e 6). Sua tese vem fundamentada na sua observação sobre o lugar em que vive e coloca desde o início o destinatário como responsável pela tomada de atitudes frente ao problema apresentado.

Em seguida, utiliza diversos argumentos apoiados em valores para defender seu ponto de vista sobre o assunto em questão. No primeiro parágrafo, localizamos “problemas” (linha 3), caracterizado por ser um valor abstrato, na medida em que nem todos conseguem enxergar a falta de acessibilidade, e por ser negativo e particular, pois as pessoas com deficiência sofrem com a falta de inclusão. Subsequentemente, localizamos “pessoas portadoras de deficiência física” (linhas 3 e 4) e “população que tem deficiência” (linhas 5 e 6), ambos classificados como valores particulares, concretos e negativos, restringindo o grupo envolvido, que são cidadãos que transitam e sofrem com a falta de acessibilidade.

Identificamos ainda “falta de políticas públicas” (linha 5) como um valor negativo que vitimiza as pessoas com deficiência. Pode ser classificado ainda como concreto, visível para todos, e particular, porque limita o grupo que precisa dos direitos respeitados. Desse modo, a sequência de valores apresentados ajuda a construir a tese defendida pelo orador.

No segundo parágrafo, o orador faz uso de diversos valores para apresentar os argumentos. Entre eles, destacamos os concretos, como “cenário” (linha 8) e “população” (linha 10), ambos percebidos pelas pessoas da sociedade, sendo, portanto, também classificados como particulares e positivos. Logo em seguida, localizamos “deficiência” (linha 11), classificado como valor negativo que incapacita as pessoas de realizarem atividades no padrão considerado normal para a maioria. Ao mesmo tempo, é concreto e positivo, pois, embora as pessoas com deficiência passem despercebidas, elas existem e ocupam posições distintas, como qualquer outro cidadão.

Os demais valores do parágrafo são classificados como negativos, particulares e concretos, como “falta de acessibilidade” (linha 8), “ausência do cumprimento” e “fiscalização da legislação” (linhas 8 e 9), “escassez de infraestrutura” (linha 10), “irresponsabilidade” (linha 11). Verificamos que os valores particulares e concretos se tornam pequenos diante de todos os negativos que são mencionados nesse parágrafo. Portanto, torna-se necessário apresentar ao auditório as medidas que devem ser tomadas para alcançar a inclusão social.

Ainda ao defender sua tese, o aluno/orador continua apresentando os problemas detectados nos locais e mobiliza valores negativos como “insuficiência” (linha 13) de locais adequados e falta de “infraestrutura” (linha 17). Eles estão ligados ao desagradável e podem ser classificados como particulares e abstratos, pois referem-se a um grupo específico que passa despercebido na sociedade. Identificamos também “pessoas portadoras de deficiência” (linha 14) e “calçadas” (linha 15), valor particular, concreto e negativo, porque se restringe a um determinado grupo que existe e tem seus direitos de cidadãos renegados.

No quarto e último parágrafo, o autor faz a conclusão do texto de forma breve, apresentando apenas uma solução para o problema discutido, diferentemente do TI, em que o parágrafo de conclusão é mais estruturado e com várias propostas de solução. Mesmo assim, são mobilizados, nesse último parágrafo, valores concretos como “problemas” (linha 18), “projetos” (linha 19) e “meio social” (linha 21). Classificamo-los ainda como particulares e positivos, pois estão presentes no meio onde vivem as pessoas com deficiência que reivindicam seus direitos.

Os valores “inclusão social” (linha 20) e “contrariedade” (linha 21) são classificados, respectivamente, como positivo e negativo. Ambos também são concretos e particulares a um determinado grupo, o qual tem como objetivo incluir todas as pessoas na sociedade. Os valores mobilizados na conclusão do TF do aluno/orador garantem ao auditório a adesão à tese apresentada, pois os concretos são perceptíveis no meio social e sequenciados aos valores positivo e negativo, e garantem uma posição favorável à importância da inclusão social das pessoas com deficiência.

É possível concluir através das análises do TI e TF do aluno/orador, que o valor “acessibilidade” ocupa o topo da hierarquia de valores que norteia as duas versões dos textos, pois em ambas as versões percebemos que o aluno defende a importância desse valor para as pessoas com deficiência, possibilitando assim a inclusão social.

Em relação aos lugares da argumentação, a versão final do texto também apresenta vários lugares, entre eles, o lugar de quantidade se faz presente em diversos trechos onde o autor de forma implícita, instiga o leitor para aderir a sua tese, mostrando que são muitos obstáculos que impedem a acessibilidade, comprovamos esse lugar nos trechos “inúmeros problemas” (linha 3) e “tamanhos problemas” (linha 18).

O lugar de ordem é mobilizado no segundo parágrafo quando o autor questiona as atitudes do destinatário afirmando que estas são prejudiciais para as pessoas portadoras de deficiências, ou seja, a ordem dos acontecimentos influenciando na questão discutida, vejamos

o trecho “sua irresponsabilidade através de seus feitos, se mostra crescentemente nesta situação” (linhas 11 e 12).

Em outro trecho, “há insuficiência de locais adequados” (linha 13), percebemos uma preocupação com as pessoas que vivem a problemática apresentada, desse modo, temos o lugar de qualidade sendo mobilizado, onde o indivíduo portador de deficiência torna-se o centro da discussão.

Para concluir, o autor apresenta na conclusão o que pode ser feito para resolver a situação, “É extremamente essencial que sejam efetivados projetos com a finalidade de melhorar a vida de todos” (linhas 18, 19 e 20), podemos perceber no trecho a presença dos lugares de existência e de pessoa. É perceptível no texto que estão sendo reivindicados direitos para as pessoas que sofrem com o problema apresentado ao longo da carta. Desse modo, estamos reforçando a tese de que as pessoas com deficiências existem na sociedade, são cidadãos e precisam que seus direitos sejam respeitados.

Com base nas leituras dos textos TI e TF, podemos concluir que o aluno possui uma escrita argumentativa e utiliza-se da linguagem formal para convencer seu interlocutor das teses defendidas ao longo dos textos. Os dois textos, tanto a versão inicial, quanto a versão final, atenderam satisfatoriamente à proposta da SD e mostraram a importância do domínio discursivo na escrita e principalmente na reescrita dos textos argumentativos. O quadro a seguir sintetiza as análises dos textos nas categorias adotadas na pesquisa.

Quadro 10 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A2 e TF A2

CARTA ABERTA	PROCESSOS ARGUMENTATIVOS PRODUÇÃO INICIAL E PRODUÇÃO FINAL			
	TESE	VALORES	HIERARQUIA DE VALORES	LUGARES
TI A2	Falta de acessibilidade para pessoas com deficiências nas ruas e nos locais públicos de nossa cidade.	Carta Ruas e locais públicos Cidade Pessoas com deficiências Reclamação Falhado Problema Reformas públicas Espaços Pessoas Participação Direito Autonomia Segurança Sociedade Recursos, infraestrutura e serviços Interação Calçadas, piso tátil,	Acessibilidade	Pessoa Ordem Qualidade Essência

		rampas, escadas Convivência		
<b>TF A2</b>	Vossa Excelência tem conhecimento que isso se caracteriza pela falta de políticas públicas que contribuam com a população que tem deficiência.	Problemas Pessoas portadoras de deficiência física População que tem deficiência Falta de políticas públicas Cenário População Deficiência Falta de acessibilidade Ausência do cumprimento e fiscalização da legislação Escassez de infraestrutura Irresponsabilidade Insuficiência de locais  Pessoas portadoras de deficiência Calçadas Projetos Meio social Inclusão social Contrariedade	Acessibilidade	Quantidade Ordem Qualidade Existência Pessoa

Fonte: elaboração própria.

As análises da carta aberta produzida pelo aluno/orador TI A2 e TF A2 sintetizadas no quadro 10 mostra que o orador formula sua tese baseada no conhecimento do espaço observado, ou seja, a cidade onde reside. As duas versões do texto comprovam domínio do gênero carta aberta, adequação da linguagem e estrutura argumentativa. Para defender sua tese, em ambas as versões, foram mobilizados valores concretos, particulares, positivos e negativos. A acessibilidade ocupa o topo da cadeia hierárquica nas duas versões dos textos. Quanto aos lugares da argumentação, percebemos que são recorrentes nas duas escritas. Desse modo, os lugares de pessoa, ordem, qualidade, essência e quantidade estão presentes nos textos e contribuem para sustentar as teses reveladas nas produções dos alunos sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência nos espaços públicos da cidade, possibilitando compreender como os alunos percebem o problema discutido e suas soluções.

A seguir, expomos a análise do texto inicial do terceiro aluno/orador.

## TI A3

Figura 11 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador K.C.L.Q.

01	Carta aberta ao presidente da república
02	Primeiramente, creio que já seja de vossa conhecimento que, em vários
03	locais do Brasil, cidadãos brasileiros deficientes sofrem com vários pro-
04	blemas, entre eles a falta de acessibilidade e inclusão social, evidenciam
05	do-se assim, uma proposta de solução.
06	Tem base nisso, é visível destacar que cidadãos brasileiros não com-
07	seguem acessar determinados locais por causa da falta de acessibilidade.
08	Segundo o gráfico disponibilizado pelo Censo IBGE de 2010, pessoas com
09	algum tipo de deficiência representam 23,9% da população brasileira.
10	Além disso, mulheres com deficiência sofrem com o capacitismo e sexismo,
11	que envolvem, respectivamente, padrões corporais e a superioridade mas-
12	culino, assim, aumentando a potencialização de problemas criados
13	por uma estrutura social marcada pela violência.
14	Tem-se que é necessário uma solução urgente. Por meu conheci-
15	mento, vim aqui reivindicar obras de infraestrutura vol-
16	tadas para a acessibilidade e campanhas públicas de con-
17	scientização voltadas para a inclusão social de pessoas
18	deficientes, por meio de verbas governamentais arrecada-
19	das dos cidadãos brasileiros. Os 23,9% da população brasi-
20	leira agradecem.
21	

Fonte: aluno/orador K.C.L.Q. (2023).

Ao realizar a leitura do TI A3, é perceptível que o aluno/orador demonstra ter conhecimento sobre o gênero textual carta aberta, uma vez que, no plano do texto, contempla a organização básica desse gênero. Os parágrafos estão organizados e distribuídos conforme a estrutura composicional dos textos argumentativos: introdução, desenvolvimento e conclusão. Em relação ao destinatário da carta, por se tratar de uma temática que embora seja de interesse global, as orientações para produção tiveram foco no ambiente local na qual os alunos estão inseridos, logo, direcioná-la ao “Presidente da República”, distancia um pouco dos objetivos pretendidos, embora saibamos que o Governo Federal está acima dos demais na escala governamental do país.

Desse modo, verificamos inadequações quanto ao destinatário da carta, conforme foi comentado anteriormente. Em relação aos demais aspectos da língua, o texto utiliza a linguagem formal e faz uso de dados estatísticos muito bem fundamentados para defender seu ponto de vista.

Logo no primeiro parágrafo, o aluno/orador apresenta explicitamente sua tese, como podemos identificar no seguinte trecho: “[...] em vários locais do Brasil, cidadãos brasileiros deficientes sofrem com vários problemas, entre eles a falta de acessibilidade e inclusão social [...]” (linhas 2, 3 e 4). A partir dessa ideia principal, o autor utiliza argumentos nos parágrafos seguintes para justificar sua tese.

Diversos valores argumentativos são mobilizados no texto para convencer o interlocutor da falta de atenção com os brasileiros que possuem deficiência. Localizamos, no primeiro parágrafo, os valores concretos “Brasil” (linha 3), “problemas” (linha 4) e “proposta de solução” (linha 5), percebidos por todos da sociedade. Outrossim, podemos classificá-los como particulares e positivos. Justificamos essa classificação pela delimitação em que acontece o problema e pela busca por soluções.

É interessante ressaltar que o autor dá ênfase ao problema e deixa explícito que se trata do Brasil, embora a discussão da falta de acessibilidade seja uma problemática mundial. Logo, existe como valor particular “cidadãos brasileiros” (linha 3), “falta de acessibilidade” (linha 4) e “inclusão social” (linha 4), classificado também como valores concretos e positivos, porque englobam toda população do país na luta pelo direito à acessibilidade. Os três valores acionados são importantes para a construção do sentido do texto e relacionam-se entre si para definir o que temos, por meio dos valores concretos, para particularizar onde ocorre a situação, com os valores particulares, para mostrar o problema da falta de acessibilidade, com o valor negativo, e, por fim, para expor o que se espera, a inclusão social, com o valor positivo.

O segundo parágrafo apresenta dados geográficos do Censo do IBGE, para mostrar a porcentagem da população brasileira que possui algum tipo de deficiência (23,9%). Observamos, nesse parágrafo, valores particulares semelhantes, como “cidadãos brasileiros” (linha 6) e “população brasileira” (linha 9). Eles restringem os participantes e, simultaneamente, são concretos e positivos, transfigurando-se numa ideia aceitável e compartilhada. O “Censo IBGE” (linha 8) aparece como um valor universal, concreto e positivo, por se tratar do principal provedor de dados e informações do país. Por sua vez, “locais” (linha 7) e “gráfico” (linha 8) são valores concretos, particulares e positivos, percebidos pelo auditório por intermédio de informações comprovadas.

No terceiro parágrafo, o aluno/orador apresenta argumentos envolvendo a deficiência em mulheres. Para tanto, são mobilizados valores particulares, ao mencionar “mulheres com deficiências” (linha 10), particularizando o problema. Também é um valor concreto e positivo, pois essas mulheres existem e precisam ser notadas. Para mais, o autor destaca os valores negativos “capacitismo” e “sexismo” (linha 10), a fim de mostrar a discriminação que elas

sofrem no seu meio social. É possível ainda identificar alguns negativos, como “superioridade masculina” (linhas 11 e 12), “potencialização de problemas” (linha 12) e “violência” (linha 13). Os valores negativos apresentados reforçam como as mulheres com deficiência sofrem para conseguir o direito à acessibilidade, sendo vítimas de várias formas de agressão praticadas, em sua maioria, por homens.

O último parágrafo do texto apresenta a conclusão de que é necessária uma solução para a tese apresentada, nesse sentido, o aluno/orador mobiliza alguns valores que o próprio deixa claro, serem particulares, ou seja, baseados no seu conhecimento sobre o problema discutido. A utilização da expressão “Por meu conhecimento” (linhas 14 e 15) torna a reivindicação da carta como algo particular, e não coletiva como é o proposto para o objetivo da escrita de uma carta aberta. Torna-se necessário colocar o problema discutido como algo de conhecimento de todos, nesse sentido, o adequado seria “Por nosso conhecimento”.

Encontramos, no parágrafo de conclusão, valores concretos como “obras de infraestrutura” (linha 15) e “verbas governamentais” (linha 18), ambos perceptíveis pelas pessoas e classificados como particulares e positivos, necessários para amenizar a situação da falta de inclusão das pessoas com deficiência. Depois, é possível identificar valores concretos, particulares e positivos, como “acessibilidade” (linha 16), “campanhas públicas” (linha 16), “conscientização” (linhas 16 e 17) e “inclusão social” (linha 17). Eles são justificados por serem visíveis na sociedade, embora restritos a um grupo específico que propõe medidas para resolver a situação.

No final do parágrafo, identificamos valores concretos, particulares e positivos, já citados anteriormente, que são “cidadãos brasileiros” (linha 19) e “população brasileira” (linhas 19 e 20). Eles têm como finalidade conduzir o auditório à solução do problema. Nessa perspectiva, o orador apresenta sugestões de ações que podem ser realizadas para solucionar a falta de acessibilidade.

O texto do aluno/orador destaca com ênfase o problema apresentado na carta, deixando seu auditório informado de qual público estão se referindo a todo momento, desse modo, podemos ter a certeza de que “cidadãos brasileiros deficientes” ocupa o topo da hierarquia de valores que estão sendo acionados no texto para convencer seu auditório de forma eficiente.

Em relação aos lugares da argumentação, encontramos no TI A3 os lugares de pessoa, qualidade, ordem e quantidade. Esses lugares são acionados na escrita dos respectivos parágrafos, mediante a tese defendida e os argumentos apresentados no decorrer do texto. Sua função, conforme a teoria estudada, é fornecer espaços para o orador depositar seus argumentos e assim conseguir adesão do auditório à tese pretendida.

O lugar de pessoa é mobilizado na medida em que são apresentados os problemas enfrentados pelos deficientes brasileiros e são evidenciadas as propostas de soluções. Nesse sentido, constatamos a preocupação com a “pessoa”, nesse caso, aquelas que precisam de atenção diferenciada, ou seja, as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência e lutam para poderem ocupar, de forma igualitária, os espaços na sociedade.

O texto do aluno/orador destaca no terceiro parágrafo as mulheres com deficiência, desse modo, encontramos o lugar de qualidade sendo mobilizado, pois ao destacar as mulheres, são revelados os tipos de violência nas quais são vítimas na sociedade, ou seja, as mulheres deficientes necessitam de um olhar de atenção, pois estão sendo vítimas de violência. O lugar de qualidade, prioriza o individual, o original, o raro em detrimento do montante, compreendemos assim que as mulheres com deficiências são vítimas de violências e possui seu direito à inclusão negado.

Podemos encontrar no texto o lugar de ordem quando são estabelecidas sugestões para resolver a questão discutida na carta, mostrando assim, reivindicações para a inclusão social das pessoas com deficiências. O lugar de ordem estabelece uma ordenação das medidas necessárias para solucionar o problema da falta de acessibilidade, mostrando assim, um padrão de prioridades a serem seguidas.

Por fim, destacamos o lugar de quantidade, ao mencionar dados estatísticos do IBGE para fundamentar os argumentos apresentados e assim, defender sua tese. O aluno/orador destaca o percentual de pessoas com algum tipo de deficiência (23,9%), porém, os dados apresentados são de 2010, podendo ter sido mais recentes, tendo em vista que já estão sendo disponibilizados os dados preliminares do último censo realizado em 2023.

A seguir, temos a escrita final do texto do aluno/orador e a análise comparativa da versão final.

## TF A3

Figura 12 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador K.C.L.Q.

01	Carta aberta ao Poder Público
02	Crisis que já diga do comprometimento de Urbana Esalimnia que inúmeros cidadãos
03	brasileiros deficientes sofrem com a falta de acessibilidade e inclusão social. Tal
04	problemática persiste principalmente por causa da falta de obras voltadas para infra-
05	estrutura e fiscalização e cumprimento da legislação. Diante disso, reivindico-se a im-
06	portância de uma solução para amenizar esse problema.
07	Com base nisso, é visível destacar que cidadãos brasileiros deficientes sofrem
08	com a falta de acessibilidade devido à falta de obras de infraestrutura voltadas pa-
09	ra a construção de lugares acessíveis para deficientes, apesar de representarem 23,9%
10	da população brasileira, segundo o Censo IBGE de 2010.
11	Ademais, a ausência de fiscalização e cumprimento da legislação faz com que as
12	obras de construção civil não sejam feitas. Dessa forma, isso afeta diretamente de-
13	ficantes, colocando-os em uma situação de constrangimento, pois a falta de fiscaliza-
14	ção e cumprimento da legislação dificulta o envolvimento de todas as pessoas em
15	condições de saúde em todas as áreas do vida.
16	Nesse sentido, é necessário uma solução urgente. Por meu comprometimento, es-
17	tevo reivindicar obras de infraestrutura públicas voltadas para a acessibilidade de de-
18	ficantes, por meio do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP). Ademais,
19	também reivindico maior fiscalização destas por meio do Tribunal de Contas
20	de União (TCU). Os 23,9% da população agradecem.
21	
22	Atemizadamente,

Fonte: aluno/orador K.C.L.Q. (2023).

Na análise do texto do aluno/orador na sua versão final, encontramos algumas mudanças em relação ao texto inicial, começando pelo destinatário que na primeira versão dirigia-se ao “presidente da república” e na versão final o orador dirige-se ao “poder público”. Com base nas características utilizadas e organização dos parágrafos, é possível confirmar o domínio em relação ao gênero carta aberta e sua estrutura composicional.

Em relação à adequação da linguagem, o aluno modificou o destinatário da carta, alterando assim o contexto de produção da escrita. Nos aspectos da língua, a versão final continua fazendo uso da linguagem formal, utilizando os conectivos adequados e apresentando dados estatísticos para reforçar a tese defendida.

Assim como na versão inicial, é possível encontrar a tese logo no primeiro parágrafo do texto, “inúmeros cidadãos brasileiros deficientes sofrem com a falta de acessibilidade e inclusão social” (linhas 2 e 3). Podemos constatar que o aluno reescreveu a tese alterando a estrutura,

acrescentando novas palavras, mas manteve a mesma ideia do texto inicial de que muitas pessoas com deficiências no país sofrem a falta de acessibilidade e precisam de medidas para solucionar o problema.

Para sustentar a tese apresentada, diversos valores argumentativos são mobilizados ao longo do texto. Localizamos “cidadãos brasileiros deficientes” (linhas 2 e 3) como sendo um valor particular, pois o orador especifica que se trata dos cidadãos deficientes do Brasil, ou seja, particulariza seu auditório. É também um valor concreto, haja vista se tratar da população do país, e positivo, ao valorizar um grupo que desempenha papel importante na sociedade.

Observamos ainda “falta de acessibilidade” (linha 3) e “falta de obras” (linha 4) como valores negativos, particulares e concretos. Estão ligados aos problemas que existem em relação às pessoas com deficiência, ou seja, restringem um grupo específico que defende seus direitos de cidadãos. A “inclusão social” (linha 3) aparece em seguida como valor positivo, ligado ao desejável, abstrato, porque ainda não se concretiza de fato, e particular, ao pertencer a um grupo.

Ao apresentar a situação dos deficientes no país, o orador mobiliza vários valores concretos. Entre eles, observam-se “problemática” (linha 4), “infraestrutura” e “fiscalização” (linhas 4 e 5). Eles também são classificados como pertencentes a um grupo, portanto, valores particulares, os quais são positivos ao representarem possibilidades de melhorias para o auditório. Os valores negativos identificados reforçam a tese e são ancorados no valor positivo “inclusão social”. Acompanhados dos valores concretos e particulares, pretendem provocar a adesão do auditório.

O segundo parágrafo do texto aparece igual ao texto inicial, mas com algumas substituições que possibilitam identificar valores particulares, como “cidadãos brasileiros deficientes” (linha 7), “deficientes” (linha 9) e “população brasileira” (linha 10). Eles recebem a classificação indicada por serem peculiares de determinado grupo. São também concretos e positivos, por serem reais, captados pelos sentidos e construtivos na defesa da tese do orador.

Localizamos também valores negativos, como “falta de acessibilidade” (linha 8) e “falta de obras de infraestrutura” (linha 8). Eles são classificados ainda como concretos e particulares. São negativos, visto que impedem que as pessoas com deficiência tenham seus direitos de transitar respeitados. Simultaneamente, são concretos, pois essas pessoas estão diretamente inseridas na sociedade, e são excluídas do convívio social.

Logo em seguida, identificamos “lugares acessíveis” (linha 9) como um valor concreto requerido pelas pessoas com deficiência. Trata-se ainda de valor particular, pois esses lugares atendem à necessidade de determinadas pessoas, e positivo, na sua concretização como direito à cidadania. Essa sequência de valores negativos do parágrafo, acompanhada de valores

concretos e positivos, mostra para o auditório a urgência por espaços que permitam a acessibilidade dos sujeitos com deficiência. Como podemos perceber, alguns valores foram repetidos e são justificáveis, tendo em vista a tese defendida pelo orador estar centrada na falta de acessibilidade dessas pessoas.

O terceiro parágrafo do texto é praticamente o único que se diferencia totalmente da versão inicial, tendo em vista que no primeiro texto o aluno/orador destaca os problemas de capacitismo e sexismo enfrentado pelas mulheres com deficiências, já na versão final em análise, o aluno aborda a ausência de fiscalização para o cumprimento da legislação que garante a inclusão das pessoas com deficiências na sociedade.

À vista disso, foram mobilizados diversos valores no parágrafo, entre eles, universais ou absolutos, como “legislação” (linha 11), “saúde” (linha 15) e “vida” (linha 15). São universais por serem comuns e aceitáveis por todo o auditório, e concretos e positivos por serem reais e necessários para o auditório.

Ainda identificamos valores concretos, tais como “obras de construção civil” (linha 12) e “pessoas” (linha 14). Eles representam algo palpável. Além disso, são também particulares e positivos, ligados ao agradável, ou seja, trazem benefícios para o auditório. Diversamente, observamos muitos valores negativos, como “ausência de fiscalização” (linha 11), “constrangimento” (linha 13) e “falta de fiscalização” (linhas 13 e 14). Estes representam atitudes desfavoráveis. São também valores particulares e abstratos, pois determinado grupo sofre as consequências e passa despercebido na sociedade.

Os valores universais mobilizados no parágrafo são válidos para um auditório universal com a condição de não especificar o conteúdo, ou seja, são aceitáveis por todos de um grupo. Os outros, tais como os concretos, abstratos, particulares e negativos, contribuem para reafirmar a tese do aluno/orador de que as pessoas com deficiência precisam da inclusão social.

O parágrafo de conclusão do texto final do aluno/orador encontra-se semelhante ao texto inicial com apenas algumas modificações e acréscimos na escrita. O aluno substitui a expressão inicial de conclusão pela expressão “nesse sentido” (linha 16) e acrescenta o órgão que na sua visão é reivindicatório das obras de infraestrutura solicitada que é “Conselho Nacional do Ministério Público” (linha 18). Essa substituição visa melhoria na construção textual, porém, o órgão reivindicatório citado não é o mais apropriado para reivindicar obras de infraestrutura e resolver o problema da falta de acessibilidade.

Identificamos nesse parágrafo valores concretos como “obras de infraestrutura” (linha 17), “fiscalização” (linha 19) e “população” (linha 20). Eles estão visíveis para o auditório e podem ser também classificados como particulares e positivos, ao favorecerem um grupo

específico que busca a efetivação dos seus direitos de cidadãos. Outros valores, além de concretos e positivos, podem ser classificados como particulares, como “CNMP” (linha 18) e “TCU” (linha 20).

Além dos mencionados, há ainda “acessibilidade” (linha 17) como um valor positivo e particular ligado ao agradável e almejado pelas pessoas que sofrem com a falta de inclusão. Visto que ainda é algo a ser conquistado, passa a ser também um valor abstrato, por não ser percebido concretamente pelo auditório. Para finalizar, encontramos “deficientes” (linhas 17 e 18) como um valor particular, restrito a um pequeno grupo, e concreto e negativo, visto que estão circulando na sociedade e lutando para terem seus direitos respeitados.

Com isso, podemos concluir através da análise das duas versões dos textos TI A3/TF A3, que “acessibilidade” e “inclusão social” ocupam o topo da hierarquia de valores presentes nos textos do aluno/orador. É possível compreender que ao reivindicar acessibilidade para as pessoas com deficiências na sua carta, o aluno deixa claro a importância da inclusão social dessas pessoas no meio em que estão inseridas.

Passando a analisar os lugares da argumentação, percebemos que o aluno/orador mobiliza praticamente os mesmos lugares nas duas versões dos textos. É possível identificar o lugar de pessoa, lugar de quantidade, lugar de ordem e lugar de essência. Esses lugares identificados no texto possibilitam ao orador discutir sobre a acessibilidade e construir sua tese.

O lugar de pessoa é expresso quando o aluno/orador demonstra preocupação com os deficientes que sofrem com a falta de acessibilidade e inclusão social, evidenciando assim, a necessidade de solução para o problema detectado.

O lugar de quantidade, assim como na versão inicial, se faz presente através dos dados estatísticos apresentados para mostrar que os deficientes representam 23,9% da população brasileira, segundo o censo IBGE de 2010. É importante destacar que os lugares de quantidade são classificados como lugares-comuns, pois, o número representa as concepções da razão, o senso comum e são inquestionáveis.

O valor de ordem também está semelhante a versão inicial sendo mobilizado nas reivindicações apresentadas no último parágrafo do texto. Através das sugestões que são apresentadas fica evidente que o cuidado com as pessoas com deficiência deve ser prioridade para que ocorra a inclusão social.

Por fim, temos o valor de essência também mobilizado no quarto parágrafo, quando o orador destaca a ausência de fiscalização e cumprimento da legislação no país, mostrando que o “ideal” ou até mesmo podemos dizer “normal”, seria que esses órgãos cumprissem suas respectivas funções para garantir a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade.

Dessa forma, podemos concluir a análise dos textos TI A3 e TF A3 do aluno/orador, afirmando que ambos os textos, embora tenham ficado muito semelhantes, apresentando poucas alterações da primeira versão para a segunda, atenderam aos objetivos da SD mostrando domínio discursivo do gênero e propósito argumentativo. No quadro a seguir, temos a síntese das categorias analisadas nas duas versões.

Quadro 11 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A3 e TF A3

CARTA ABERTA	PROCESSOS ARGUMENTATIVOS PRODUÇÃO INICIAL E PRODUÇÃO FINAL			
	TESE	VALORES	HIERARQUIA DE VALORES	LUGARES
TI A3	Em vários locais do Brasil, cidadãos brasileiros deficientes sofrem com vários problemas, entre eles a falta de acessibilidade e inclusão social.	Brasil Problemas Proposta de solução Cidadãos brasileiros Falta de acessibilidade Inclusão social População brasileira Censo IBGE Locais Gráfico Mulheres com deficiência Capacitismo Sexismo Superioridade masculina Potencialização de problemas Violência Obras de infraestrutura Verbas governamentais Acessibilidade Campanhas públicas Conscientização	Cidadãos brasileiros deficientes	Pessoa Qualidade Ordem Quantidade
TF A3	Inúmeros cidadãos brasileiros deficientes sofrem com a falta de acessibilidade e inclusão social.	Cidadãos brasileiros deficientes Falta de acessibilidade Falta de obras Inclusão social Problemática Infraestrutura Fiscalização Cidadãos brasileiros deficientes Deficientes População brasileira Falta de acessibilidade Falta de obras de infraestrutura Lugares acessíveis Legislação Saúde Vida Obras de construção civil Pessoas	Acessibilidade / Inclusão social	Pessoa Quantidade Ordem Essência

		Ausência de fiscalização Constrangimento Falta de fiscalização Obras de infraestrutura População CNMP TCU Acessibilidade Deficientes		
--	--	--	--	--

Fonte: elaboração própria.

O quadro 11 ilustra a síntese dos processos argumentativos identificados nas análises da carta aberta produzida pelo aluno TI A3 e TF A3. Podemos concluir que o aluno/orador tem domínio do gênero carta aberta, apresenta uma escrita argumentativa estruturada, linguagem adequada à situação comunicativa solicitada na proposta. Percebemos que a tese do texto da versão inicial e da versão final são semelhantes onde o aluno/orador enfatiza que inúmeros cidadãos brasileiros deficientes sofrem com a falta de acessibilidade e inclusão social. Para sustentar sua tese são mobilizados valores concretos, particulares, negativo e positivo. Os lugares de pessoa, qualidade, ordem, quantidade e essência garantem a sustentação da tese apresentada nas duas versões.

A seguir, temos a análise do texto inicial do quarto aluno/orador.

## TI A4

Figura 13 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.R.S.L.

01 Carta aberta ao Prefeito sobre acessibilidade, um direito a inclusão  
 02 racial.  
 03 São Miguel, 19 de abril de 2023.  
 04 Excelentíssimo senhor Prefeito Cêlio Gonçalves de Oliveira.  
 05 Venho por meio desta carta solicitar a organização da acessibili-  
 06 dade para Pessoas com necessidades especiais. Torna-se neces-  
 07 sário que Pessoas com esse problema safram pela falta de ac-  
 08 cessibilidade em alguns locais em nossa cidade, sabendo-se disso  
 09 é essencial por questões em um debate para procurar medidas efi-  
 10 cazes no combate.  
 11 É importante destacar que cidadãos com necessidades especiais  
 12 safram pela falta de acesso em locais públicos impossibilitando  
 13 de realizar atividades diárias, utilizam um transporte público e fi-  
 14 car ciente de alguma informação isso complica muito a situação  
 15 dos nossos micalenses.  
 16 Certamente, convém lembrar que a deficiência física não é  
 17 apenas uma condição estática. Cidadãos com necessidades espe-  
 18 ciais, dependem muito da ajuda de nossa excelência. Pois quan-  
 19 do a cidade não é acessível, seja qual for toda deficiência  
 20 se torna mais complicada.  
 21 Portanto é significativo, procurar ações sistemáticas que permi-  
 22 tem Pessoas a terem acesso a lugares e saber informações, Pro-  
 23 mover projetos ensinando a como lidar com essas Pessoas. Va-  
 24 le apenas ressaltar que de acordo com o artigo 5º da constituição  
 25 federal de 1988 "Todos são iguais perante a lei". Dessa forma  
 26 os Portadores não safram mais.  
 27 Antecipadamente,

Fonte: aluno/orador M.R.S.L. (2023).

O texto do aluno/orador TI A4 demonstra domínio da estrutura composicional do gênero carta aberta, sendo sugerido apenas escrever, no título, o município que prefeito administra. Embora logo após o título tenha a data da carta informando onde ela foi escrita, torna-se necessário inserir no título e rever a colocação da data no referido espaço. Os demais elementos

estruturais da carta, estão satisfatórios, contendo a saudação inicial, parágrafo de introdução apresentando a problemática, desenvolvimento e conclusão.

Em relação à linguagem, o aluno/orador faz uso do registro formal da língua, adequando assim sua linguagem à situação comunicativa proposta no texto. Podemos constatar que se trata de uma carta aberta dirigida ao prefeito do município, através da seguinte saudação “excelentíssimo senhor Prefeito” (linha 4).

Logo após, no primeiro parágrafo do texto, o aluno/orador informa ao seu auditório a finalidade da escrita da carta, utilizando algumas construções sintáticas sem coerência, como “organização da acessibilidade” (linhas 5 e 6), essa construção embora não seja adequada na língua formal, é compreensível ao contexto apresentado, pois a ausência da acessibilidade acaba motivando a pensar na sua “organização” como medida de solução para as pessoas com deficiências.

Desse modo, em seguida, na apresentação da finalidade da escrita, o autor defende a tese do texto no respectivo trecho “Torna-se conhecimento que pessoas com esse problema sofrem pela falta de acessibilidade em alguns locais em nossa cidade, sabendo-se disso é essencial por questões em um debate para procurar medidas eficazes no combate” (linhas 06, 07, 08 e 09). A tese defendida expõe o problema da falta de acessibilidade na cidade e propõe um debate para discussão do problema, deixando perceptível a necessidade de solução para a questão em debate.

Ao passarmos a analisar os valores argumentativos mobilizados no TI A4, percebemos que o aluno/orador utiliza-nos como estratégia argumentativa na defesa da sua tese. Logo no primeiro parágrafo, para informar sua solicitação ao destinatário (auditório), faz uso de valores concretos, como “carta” (linha 5), “problema” (linha 7), “locais” (linha 8), “cidade” (linha 8) e “debate” (linha 9). Eles são justificados como concretos, pois todas as pessoas conseguem enxergá-los, e são particulares e positivos, ao fazerem parte de um grupo específico que busca conseguir melhores condições de vida.

Em seguida, localizamos “acessibilidade” (linhas 5 e 6) e “medidas eficazes” (linhas 9 e 10), classificados como valores concretos, visíveis aos olhos de todos, e positivos, porque, para as pessoas com deficiência, a acessibilidade representa o essencial. Eles são vistos como o essencial para um grupo específico. Consequentemente, são classificados também como valores positivos e particulares. É possível ainda identificar “pessoas com necessidades especiais” (linha 6), um valor particular e negativo, tendo em vista a restrição realizada ao grupo, e concreto, por ser visto na sociedade. Para terminar, “falta de acessibilidade” (linhas 7

e 8) é mobilizada como um valor negativo, representando o desagradável, valor particular e concreto, ao ser restrito, mas percebido pelo auditório.

No segundo parágrafo, o aluno/orador tenta persuadir seu auditório apresentando as atividades diárias que as pessoas com deficiência são impossibilitadas de fazer no município. Para isso, utiliza diversos valores na sua argumentação. Entre eles, estão os concretos, como “cidadãos” (linha 11), “locais públicos” (linha 12), “atividades diárias” (linha 13) e “transporte público” (linha 13). São definidos ainda como particulares e positivos, pois fazem parte do cotidiano das pessoas, em especial, de um grupo específico, as pessoas com deficiência, as quais lutam para terem direito de poderem se locomover como os demais cidadãos.

Como a problemática pertence a um público e local específicos, é possível identificar valores particulares, como “necessidades especiais” (linha 11) e “micaelenses” (linha 15). Ambos também são abstratos e positivos, na medida em que não podem ser identificados de maneira precisa pelo auditório, mas representam a problemática local, a qual pode ser resolvida com medidas eficientes. Os valores concretos, particulares, abstratos e positivos mobilizados no parágrafo conduzem o auditório para conhecer a realidade local das pessoas com deficiência e, assim, aderirem à tese de que medidas eficazes devem ser tomadas para solucionar o problema.

Ainda utilizando estratégias argumentativas para defender sua tese, o aluno/orador argumenta, no terceiro parágrafo, sobre a importância do trabalho desenvolvido pelo prefeito do município, de modo a facilitar o acesso das pessoas com deficiência aos locais da referida cidade. Em meio às discussões, localizamos valores particulares, como “deficiências físicas” (linha 16) e “cidadãos com necessidades especiais” (linhas 17 e 18). Estes fazem restrições particulares e provocam efeitos contraditórios ao que é agradável. Portanto, são também valores negativos e concretos.

Subsequentemente, encontramos “condição estática” (linha 17) e “cidade” (linha 19), classificados como valores concretos, particulares e positivos, pois são perceptíveis aos olhos do auditório, embora sejam relacionados ao grupo específico que busca à inclusão social como objetivo de vida. Quase no final do parágrafo, é possível identificar dois valores opostos em sequência: “acessível” (linha 19), classificado como positivo, concreto e particular, e “deficiência” (linha 19), definido como negativo, concreto e particular. Os dois também podem ser abstratos, na medida em que o auditório ignora sua existência, e as pessoas com deficiência passam a lutar pelos seus direitos. Percebemos que, por meio dos valores classificados, o aluno/orador constrói sua tese ressaltando a importância do gestor da cidade no combate à falta de acessibilidade nos locais públicos.

No quarto parágrafo do texto, o aluno/orador escreve uma conclusão bem fundamentada, apontando sugestões de ações que podem ser executadas e citando o artigo da Constituição Federal, no tocante à igualdade de todos perante a lei. Para a fundamentação desses argumentos, foram mobilizados muitos valores concretos, como “ações sistemáticas” (linha 21), “pessoas” (linha 22), “lugares” (linha 22), “informações” (linha 22), “palestras” (linha 23), “artigo 5º” (linha 24), “constituição federal” (linhas 24 e 25) e “lei” (linha 25). Classificamos ainda como particulares e positivos, tendo em vista que estão relacionados a um grupo específico e ajudam a enriquecer a conclusão do texto, tornando-o mais convincente e provocando à adesão do auditório.

Assim como em outros textos já analisados, podemos perceber no texto do aluno/orador TI A4 que “pessoas com necessidades especiais” ocupa o topo da hierarquia de valores contemplados no texto em análise. Essa hierarquia de valores é justificada pela escrita argumentativa em favor dessas pessoas que sofrem com a problemática da falta de acessibilidade.

Passando a analisar os lugares argumentativos de onde o aluno/orador retira os argumentos do seu texto, identificamos o lugar de qualidade, lugar de ordem, lugar de pessoa, lugar de essência e lugar de existência. Os respectivos lugares de onde o aluno/orador retira seus argumentos são importantes para persuadir o auditório e convencê-lo da importância de ações para combater a ausência da acessibilidade no local discutido.

O lugar de ordem é identificado quando o orador coloca em ordem o que a falta de acesso em locais públicos impossibilita o cidadão de fazer, o trecho “realizar atividades diárias, utilizar um transporte público e ficar ciente de algumas informações” (linhas 13 e 14) comprova essa ordenação das atividades que não são possíveis de serem realizadas.

O lugar de pessoas está presente no trecho “Cidadãos com necessidades especiais, dependem muito da ajuda de Vossa Excelência” (linhas 17 e 18), pois percebemos que o governante municipal tem responsabilidades a serem cumpridas para garantir o direito das pessoas com deficiências.

No último parágrafo do texto, identificamos a integração dos lugares de essência e da existência, à medida que o orador coloca como “significativo”, ou seja, “essencial”, procurar soluções para as pessoas com deficiências terem acesso aos lugares e transitar como toda pessoa dita normal. Nesse sentido, podemos dizer que temos o lugar da essência sendo mobilizado e complementado pelo lugar da existência, quando ressalta que essas pessoas possuem direitos assegurados na maior lei do país, que é a Constituição Federal de 1988.

A seguir, teremos a análise do texto final do aluno/orador em que verificamos e comparamos com a versão inicial analisada.

#### TF A4

Figura 14 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador M.R.S.L.

01	São Miguel, 29 de Junho de 2023.
02	Carta aberta ao Prefeito do município de São Miguel - RN.
03	Excelentíssimo senhor prefeito Célso Gonçalves de Queiroz.
04	Tenho observado, com certa preocupação, inúmeros problemas com re-
05	lação a acessibilidade, um direito a inclusão social. De fato, nessa ocasião,
06	sem falar que isso ocorre devido a negligência política e falta de acesso
07	em locais públicos sabendo-se disso é essencial por questões com
08	um debate para procurar medidas eficazes no combate.
09	Cerca dessa lógica abisma, que a negligência política tem prejudi-
10	cando a nossa população. Nesse cenário nessa ocasião tem entendi-
11	mento, pelo descuido e irresponsabilidade ao assumir um compromisso
12	Por conta disso <sup>acaba</sup> prejudicando a nossa população, complicando ainda
13	mais a vida dos nossos cidadãos.
14	É importante destacar que cidadãos com necessidades especiais sofrem
15	pela falta de acesso em locais públicos impossibilitando de realizar at-
16	vidades diárias e utilizar um transporte público. Vale ressaltar que
17	a deficiência não é apenas uma condição estética. Pessoas com
18	deficiências dependem sim da sua ajuda.
19	Está claro, portanto, procurar ações sistemáticas que permitam
20	indivíduos a terem acesso a lugares que não tem acessibilidade, sa-
21	laros campanhas que denotem a importância da inclusão social,
22	cabre ao Ministério Público fiscalizar as condições acessíveis nos
23	logradouros públicos. Dessa forma vale ressaltar que de acordo com
24	o artigo 5º da Constituição Federal de 1988 "Todos nos somos
25	iguais perante a lei". Diante disso os gestores não sabem
26	mais.

Fonte: aluno/orador M.R.S.L. (2023).

A reescrita do TF A4 do aluno/orador apresenta algumas alterações comparadas à versão inicial. Continuamos afirmando o seu domínio referente aos aspectos composicionais do gênero carta aberta, desde o uso das características próprias, como também da organização do discurso argumentativo. Com base nas orientações, o orador inseriu no título o nome do município, ficando assim “Carta aberta ao Prefeito do município [...]” (linha 2). A especificação da data da

carta foi alterada, ficando, assim, na primeira linha do texto, antes do título. Os elementos estruturais continuam satisfatórios, mostrando os elementos que constituem o gênero.

Quanto à linguagem empregada, podemos dizer que o aluno/orador se utilizou da linguagem formal da língua, mostrando adequação entre o remetente e o seu destinatário, que é uma autoridade municipal, exigindo, assim, o uso da linguagem culta para se direcionar a ele.

O primeiro parágrafo do texto apresenta algumas mudanças com relação ao texto inicial, pois é notório que o aluno/orador organizou melhor as ideias, trazendo sua tese logo após a apresentação do problema discutido, “[...] isso ocorre devido a negligência política e falta de acesso em locais públicos” (linhas 6 e 7).

Ao passarmos a analisar os valores contidos no primeiro parágrafo do texto na sua versão final, identificamos os abstratos, como “preocupação” (linha 4), “eficazes” (linha 8) e “combate” (linha 8). Definimo-los também como particulares e positivos, tendo em vista que são mobilizados para destacar o problema e chamar a atenção do prefeito para a execução de medidas. Além dos citados, encontramos valores concretos, como “direito” (linha 5), “locais públicos” (linha 7), “debate” (linha 8) e “medidas” (linha 8). Estes são também particulares e positivos, pois referem-se às pessoas com deficiência e à sua busca pelos direitos negados.

Na sequência do parágrafo, percebemos que ele se estrutura em torno de alguns valores negativos, como “problemas” (linha 4), “negligência política” (linha 6), “falta de acesso” (linha 6), associados ao que dificulta o cumprimento da lei, ou seja, a algo negativo para essas pessoas. E podem ser valores concretos e particulares, pois são vistos por todos na sociedade, dando voz ao grupo. Os valores negativos identificados estão em paralelo com dois positivos, “acessibilidade” (linha 5) e “inclusão social” (linha 5), os quais podem ser definidos como abstratos, visto que o problema passa despercebido, e particulares, específicos a um grupo de pessoas que sofrem as consequências.

O segundo parágrafo do texto do aluno/orador é totalmente diferente da versão inicial. Começa chamando a atenção do auditório para a “negligência política” (linha 9), valor negativo já mencionado no parágrafo anterior e apoiado aqui por outros valores negativos, como “descuido” (linha 11) e “irresponsabilidade” (linha 11). Eles são também abstratos, ao serem esquecidos, e particulares, porque referem-se às pessoas com deficiência.

Alguns valores concretos continuam sendo mobilizados, entre eles, “população” (linha 12), “cenário” (linha 10) e “cidadãos” (linha 13). Além de concretos, pois são percebidos pelos cidadãos, são ainda particulares e positivos, restringindo um grupo e representando algo importante e necessário. Observamos o valor universal “vida” (linha 13) sendo mencionado para convencer o auditório sobre a tese defendida, destacando que a vida é algo fundamental e

precisa ser preservada. Nesse contexto, também definimos “vida” como abstrato e positivo, pois não tem existência como objeto ou coisa, mas representa o modo de viver do ser humano.

Ao analisar o terceiro parágrafo do TF A4 do aluno/orador, notamos que está mais estruturado em relação ao TI A4. O orador destaca que a falta de acesso das pessoas com necessidades especiais aos locais públicos impossibilita a realização de atividades diárias. Para defender seus argumentos, faz uso de valores concretos, como “locais públicos” (linha 15), “atividades diárias” (linhas 15 e 16) e “transporte público” (linha 16). Eles podem ser definidos como particulares e positivos, tendo em vista que são necessários para que os sujeitos transitem na sociedade.

Os demais valores presentes no parágrafo são classificados como concretos, particulares e negativos, que são: “falta de acesso” (linha 15), “impossibilitando” (linha 15) e “deficiência” (linha 17). Podemos justificá-los mediante sua existência de forma visível, porque atingem um grupo específico, com atitudes que dificultam a vida das pessoas com deficiência.

O último parágrafo da reescrita do texto do aluno/orador apresenta uma conclusão semelhante ao texto inicial, trazendo sugestões e citando o artigo 5º da Constituição Federal de 1988. A maioria dos valores presentes nesse parágrafo são concretos, como “ações sistemáticas” (linha 19), “indivíduos” (linha 20), “lugares” (linha 20), “campanhas” (linha 21), “Ministério Público” (linha 22), “artigo 5º da Constituição Federal” (linha 24) e “lei” (linha 25). Além de concretos, podem ser particulares e positivos, assim como outros dois valores acionados na conclusão – “acessibilidade” (linha 20) e “inclusão social” (linha 21) –, que ajudam o orador a defender sua tese ao longo da carta.

Nesse viés podemos concluir que, na escala hierárquica dos valores defendidos ao longo do texto, a “inclusão social” ocupa o topo da hierarquia dos valores do TF A4. Essa hierarquia justifica-se pela tese defendida em favor das pessoas com necessidade especiais que precisam ser incluídas na sociedade.

Em relação aos lugares da argumentação do TF A4 do aluno/orador, assim como TI A4, são mobilizados o lugar de pessoa, lugar de ordem, lugar de qualidade, lugar de essência e lugar da existência. Através dos lugares especificados, o orador estabelece acordos com o auditório e assim tenta convencê-lo de que a inclusão social é necessária para que as pessoas com deficiências tenham uma vida digna na sociedade.

No texto, ao mostrar preocupação em relação aos problemas de acessibilidade existentes no município, o aluno/orador argumenta do lugar de pessoa, demonstrando a importância das pessoas com deficiência e quando menciona “isso ocorre devido a negligência política e falta

de acesso em locais públicos” (linhas 6 e 7), aciona o lugar de ordem, estabelecendo o que provoca a falta de acessibilidade para essas pessoas.

Encontramos o lugar de qualidade sendo mobilizado pelo orador no trecho “Acerca dessa lógica observo, que a negligência política tem prejudicado a nossa população” (linhas 9 e 10). É possível compreender que para defender sua tese, o orador tenta persuadir o auditório mostrando que algo prejudicial está afetando a qualidade de vida das pessoas com deficiência, desse modo, ainda, identificamos o lugar de essência, pois a “vida dos nossos cidadãos” (linha 13) deve ser valorizada e cuidada.

O terceiro parágrafo do TF A4 é semelhante ao TIA4 em que o aluno/orador responsabiliza o prefeito a tomar medidas, argumentando assim do lugar de pessoa, pois coloca a pessoa com deficiência como sendo importante na sociedade. Podemos identificar também o lugar da existência, essas pessoas passam despercebidas na sociedade, mas são cidadãos de direitos, merecendo assim, uma atenção por parte das autoridades governamentais.

Para finalizar a análise da versão final do texto do aluno/orador, temos, no quarto parágrafo, o lugar de essência ao ser apresentado ao auditório as ações que devem ser realizadas para valorizar as pessoas com necessidades especiais. Desse modo, temos o lugar de existência e de pessoas sendo mobilizado no sentido de chamar atenção para essas pessoas que embora tenham leis garantindo seus direitos, são deixadas à margem da sociedade.

Por fim, concluímos que as duas versões dos textos do aluno/orador TI A4 e TF A4, são textos bem estruturados que apresentam a escrita argumentativa e atendem ao plano de texto do gênero em análise, utilizando argumentos que constituem teses, valores e lugares da argumentação. O quadro a seguir apresenta a síntese das categorias analisadas nas duas versões dos textos produzidos pelo aluno.

Quadro 12 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A4 e TF A4

CARTA ABERTA	PROCESSOS ARGUMENTATIVOS PRODUÇÃO INICIAL E PRODUÇÃO FINAL			
	TESE	VALORES	HIERARQUIA DE VALORES	LUGARES
	Torna-se conhecimento que pessoas com esse problema sofrem pela falta de acessibilidade em alguns locais em nossa	Carta Problema Locais Cidade Debate Acessibilidade Medidas eficazes Pessoas com necessidades especiais Falta de acessibilidade	Pessoas com necessidades especiais	Qualidade Ordem Pessoa Essência Existência

<b>TI A4</b>	cidade, sabendo-se disso é essencial por questões em um debate para procurar medidas eficazes no combate.	Cidadãos Locais públicos Atividades diárias Transporte público Necessidades especiais Micaelenses Deficiências físicas Cidadãos com necessidades especiais Condição estática Acessível Deficiência Ações sistemáticas Pessoas Lugares Informações Palestras Artigo 5º Constituição Federal Lei		
<b>TF A4</b>	Os problemas de acessibilidade ocorrem devido a negligência política e falta de acesso em locais públicos.	Preocupação Eficazes Combate Direito Locais públicos Debate Medidas Problemas Negligência política Falta de acesso Acessibilidade Inclusão social Descuido Irresponsabilidade População Cenário Cidadãos Vida Locais públicos Atividades diárias Transporte público Falta de acesso Impossibilitando Deficiência Ações sistemáticas Indivíduos Lugares Campanhas Ministério Público Artigo 5º da Constituição Federal	Inclusão social	Pessoa Ordem Qualidade Essência Existência

Fonte: elaboração própria.

As análises dos textos do aluno/orador TI A4 e TF A4 sintetizados no quadro 12 comprovam domínio do gênero carta aberta e sua estrutura composicional. A linguagem utilizada é adequada à situação de comunicação fazendo uso do registro formal da língua. A

tese defendida na versão inicial destaca-se em apresentar o problema da falta de acessibilidade e propôr um debate para encontrar solução. Para sustentar sua tese são mobilizados valores concretos, positivo e particulares. Os lugares de qualidade, ordem, pessoa, essência e existência ajudam a construir a tese dos textos e convencer o auditório da necessidade de medidas que solucionem o problema da falta de acessibilidade para as pessoas com deficiência.

A seguir, temos a análise do texto inicial do quinto aluno/orador.

## TIA5

Figura 15 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador Y.C.S.

01	Carta aberta ao Ministério da Saúde
02	Prezado Ministro da Saúde,
03	Por essa carta aberta quero expressar minha profunda preocupação
04	com a falta de acessibilidade para pessoas com deficiência nas ci-
05	dades brasileiras. Como um país que se preocupa com o bem-estar de
06	todos os cidadãos, é alarmante que muitas pessoas com deficiência
07	não possam desfrutar das comodidades que os cidadãos possuem.
08	A acessibilidade é um direito humano básico que permite que as
09	pessoas deficientes participem plenamente da vida em sociedade. Infelizmente,
10	muitas pessoas com deficiência enfrentam obstáculos significativos em seu dia-a-dia
11	incluindo a falta de rampas de acesso, calçadas inadequadas, transporte
12	público inacessível, banheiros públicos impróprios e edifícios sem elevadores.
13	Essas barreiras arquitetônicas podem ser extremamente limitantes e
14	acabam os impedindo de ir ao trabalho, escola ou até mesmo sair de
15	casa. Além disso, pode gerar problemas como o isolamento social, solidão,
16	depressão e problemas psicológicos. Acredito que seja importante que o Ministro/
17	trabalhe em colaboração com outras agências governamentais para garantir
18	mudanças abrangentes (abrangentes) de forma coletiva.
19	Peço encarecidamente para que tomem medidas concretas para ter
20	a certeza de que as cidades sejam acessíveis. Poderia incluir investimentos em
21	infraestrutura, bem como campanhas de conscientização para aumentar a
22	sensibilidade sobre a importância da acessibilidade.
23	Espero que essa carta aberta seja levada em consideração e o
24	Ministério da Saúde assumira a liderança neste importante assunto
25	de direitos humanos.
26	
27	
28	Atenciosamente,

Fonte: aluno/orador Y.C.S. (2023).

A análise do texto TIA5 do aluno/orador permite dizer que nos aspectos composicionais do gênero o aluno apresenta domínio, trazendo uma escrita adequada à situação comunicativa que foi estabelecida. A única observação que precisa ser revista na reescrita é o destinatário da carta, pois direcioná-la ao “Ministro da Saúde”, distancia um pouco dos objetivos pretendidos pelo seu orador.

Nos demais aspectos, a carta atende a estrutura do texto argumentativo contendo a introdução, desenvolvimento e conclusão. Seus parágrafos estão fundamentados e interligados por argumentos que constroem os objetivos pretendidos.

O aluno/orador utiliza a linguagem formal fazendo uso da norma culta para se dirigir ao seu auditório e assim convencê-lo por meio da sua tese, formulada de forma objetiva e convincente.

Nesse sentido, podemos identificar essa tese no primeiro parágrafo do texto quando o orador afirma “Como um país que se preocupa com o bem-estar de todos os cidadãos, é alarmante que muitas pessoas com deficiência não possam desfrutar das comodidades que as cidades oferecem” (linhas 5, 6 e 7). É notório que a tese apresentada carrega uma crítica contundente aos motivos que levam as pessoas com deficiências a não terem condições de se locomoverem nas cidades.

Para reforçar a tese apresentada, o aluno/orador mobiliza três valores distintos, os quais acabam se relacionando entre si para justificar a tese defendida. Identificamos valores concretos, como “carta aberta” (linhas 1 e 3), “Ministro da Saúde” (linhas 1 e 2), “país” (linha 5) e “cidadãos” (linha 6). Eles são concretos porque são presentes, podem ser vistos pelo auditório. Também podem ser definidos como particulares e positivos, ao se referirem a um público específico, o qual espera que seus direitos sejam respeitados. O valor negativo “falta de acessibilidade” (linha 4) é complementado por dois particulares e concretos, a saber: “pessoas com deficiências” (linhas 4 e 6) e “cidades brasileiras” (linhas 4 e 5). Enquanto o primeiro está ligado ao desagradável e reflete um papel repulsivo, os outros dois estão vinculados a um grupo específico.

O segundo parágrafo do texto tem início com a definição de “acessibilidade” (linhas 8 e 9) deixando o auditório ciente que se trata de um direito humano básico, logo, temos um valor positivo e concreto reafirmando a tese apresentada. Notamos no parágrafo a presença de dois valores universais e absolutos “direito humano” (linha 8) e “vida” (linha 9), ambos aplicados de forma igual e sem discriminação a todas as pessoas. Os valores concretos “sociedade” (linha 9), “calçadas” (linha 11), “transporte público” (linhas 11 e 12) e “banheiros públicos” (linha

12) aparecem como forma de mostrar a realidade discutida e negligenciada pelos valores negativos “falta de rampas” (linha 11) e “edifícios sem elevadores” (linha 12).

No terceiro parágrafo, o aluno/orador retorna às discussões sobre as barreiras arquitetônicas e suas consequências para as pessoas com deficiência. Para sustentar suas opiniões, utiliza valores concretos como “barreiras arquitetônicas” (linha 13), “trabalho” (linha 14), “escola” (linha 14), “casa” (linha 15), “Ministro” (linha 16) e “agências governamentais” (linha 17). Eles servem para apresentar a realidade dos sujeitos com deficiência e são classificados também como positivos e particulares, pois estão alicerçados em princípios e normas compartilhados por todos. Nesse mesmo parágrafo, encontramos valores abstratos, particulares e negativos, como “isolamento social” (linha 15), “sedentarismo” (linhas 15 e 16) e “problemas psicológicos” (linha 16). Estes são considerados contraditórios, posto que não são vistos pela maioria dos cidadãos, pertencem a um grupo específico e ajudam a construir a tese defendida pelo orador.

O parágrafo de conclusão do texto não tem início com elementos coesivos que remetem à conclusão, como é comum nos textos argumentativos. O aluno/orador o inicia trazendo um apelo ao seu destinatário, como podemos constatar no trecho “Peço encarecidamente para que tomem medidas concretas” (linha 19). Diante do exposto, são acionados valores concretos como “medidas concretas” (linha 19), “cidades” (linha 20), “investimentos em infraestrutura” (linhas 20 e 21) e “campanhas de conscientização” (linha 21). Eles são justificáveis por se tratar de um parágrafo em que o orador pretende apresentar soluções para o problema da falta de acessibilidade. Podemos inferir que são também positivos e particulares, os quais representam ações necessárias para a inclusão social das pessoas com deficiência.

Em relação a hierarquia de valores apresentados no texto, podemos identificar “acessibilidade” como o valor máximo ocupado nessa categoria, mediante à análise do texto na sua completude. O orador é enfático na construção da sua tese e defende ao longo do texto a importância da acessibilidade para as pessoas com deficiências.

Passando a analisar os lugares da argumentação no texto inicial do aluno/orador, podemos identificar o lugar de qualidade, lugar de ordem, lugar da existência e lugar de pessoa. Para construir sua tese, o orador mobiliza esses lugares para defender suas opiniões sobre a questão discutida e assim, persuadir o auditório da veracidade dos seus argumentos.

Encontramos o lugar de qualidade sendo acionado logo no primeiro parágrafo do texto do aluno/orador, através do seguinte trecho: “Por essa carta aberta quero expressar minha profunda preocupação com a falta de acessibilidade para pessoas com deficiência nas cidades brasileiras” (linhas 3, 4 e 5). Podemos perceber que existe preocupação com o indivíduo, ou

seja, as pessoas com deficiências estão sendo enxergadas e valorizadas, embora, precisem de ações para solucionar a falta de acessibilidade no seu meio.

O lugar de ordem é perceptível quando o orador afirma “A acessibilidade é um direito humano básico que permite que as pessoas deficientes participem plenamente da vida em sociedade” (linhas 8 e 9). Quando destaca “direito humano” temos uma prioridade a ser respeitada por todos, essa ordem não pode ser descumprida, o direito da pessoa com deficiência é algo inegável.

O lugar da existência pode ser identificado no terceiro parágrafo quando o aluno/orador nos diz “Essas barreiras arquitetônicas podem ser extremamente limitantes e acabam as impedindo de ir ao trabalho, escola ou até mesmo sair de casa” (linhas 13, 14 e 15). O trecho revela os empecilhos à questão da acessibilidade e revela a necessidade de mudanças, mostrando que as pessoas com deficiências existem, são pessoas de direitos e deveres a serem cumpridos na sociedade como todos os demais cidadãos.

Por fim, o lugar de pessoa é acionado no último parágrafo do texto quando o orador faz o seguinte apelo “Peço encarecidamente para que tomem medidas concretas para ter a certeza de que as cidades sejam acessíveis” (linhas 19 e 20). O apelo exposto coloca as ações e atitudes humanas como importantes para resolver o problema da falta de acessibilidade às pessoas com deficiências.

Assim, realizada a análise do texto inicial do aluno, partimos agora para a análise da reescrita do texto na sua versão final.

## TFA5

Figura 16 – Carta aberta produzida pelo aluno/orador Y.C.S.

01	Carta aberta ao Ministro dos Direitos Humanos
02	Tenho observado com certa preocupação o crescimento significativo
03	em relação à falta de acessibilidade em locais públicos para com pes-
04	soas portadoras de alguma deficiência nas cidades brasileiras. Como vossa
05	excelência tem conhecimento, o Brasil possui um índice consideravelmente alto des-
06	de gênero de infração. Diante à isso, é de extrema importância que
07	vossa excelência concentre sua atenção a este problema, que ocorre
08	principalmente devido a falta de verbas direcionadas aos órgãos públicos despon-
09	veis pelas obras públicas, e pela negligência do governo por essa parte da população.
10	Sob esse viés, vossa excelência, sabendo das falhas que existem no sistema
11	responsável pelos direitos humanos, e tendo em mente que isso debencoraja a
12	a comunidade que sofre as consequências pelas falta de acessibilidade
13	pública, a exercer papéis e funções na sociedade como um todo, deveria provi-
14	denciar regulamento de gastos na área, para que a verba seja suficiente para
15	novas reformas na estrutura das cidades, de tal forma que garanta a acessibili-
16	dade para a população portadora de alguma deficiência.
17	Outrossim, a negligencia governamental fragiliza o relacionamento entre a população
18	e o estado, fazendo com que a comunicação entre ambos. Dessa forma, o go-
19	verno não atende as necessidades da população. Portanto, vossa excelência, tendo
20	sua parcela de responsabilidade, tem o comprometimento de que os mesmos
21	tenham acesso à atividades e vistas em pontos da cidade que não possuem
22	acessibilidade.
23	Dessa forma, é notório a carência de medidas eficazes para a solu-
24	ção de tais problemas que afetam duramente a sociedade brasileira. Com isso
25	vossa excelência deve adotar novas medidas, eficazes para a solução dos
26	mesmos.
27	
28	
29	Atenciosamente,

Fonte: aluno/orador Y.C.S. (2023).

A versão final do texto do aluno/orador comprova domínios dos aspectos composicionais do gênero carta aberta, assim como na versão inicial. Podemos perceber que a escrita do aluno é adequada a situação de comunicação exigida, atendendo aos aspectos estruturais exigidos nos textos argumentativos.

Atendendo as análises realizadas na primeira versão do texto, o aluno/orador substituiu o destinatário da carta na produção final, direcionando-a de forma mais adequada ao “Ministro

dos Direitos Humanos” (linha 1), que tem a missão de promover, proteger e defender os direitos de todos os cidadãos por meio de políticas públicas participativas e inclusivas.

Podemos perceber que o aluno/orador escreveu uma nova tese na reescrita do seu texto, esta aparece logo na introdução do parágrafo “[...] o crescimento significativo em relação à falta de acessibilidade em locais públicos para com pessoas portadoras de alguma deficiência nas cidades brasileiras” (linhas 2, 3 e 4). Essa tese é justificada em seguida quando o aluno afirma que “o Brasil possui um índice consideravelmente alto desse gênero de infração” (linhas 5 e 6).

Os valores mobilizados nesse mesmo parágrafo de introdução foram ampliados em relação ao texto inicial. Na versão final analisada, o aluno/orador estrutura suas ideias sem o tom de ironia apresentado na versão inicial. É possível perceber uma apresentação do problema, sua justificativa e alerta de medidas para resolver a situação das pessoas com deficiências.

Identificamos valores concretos, como “carta aberta” (linha 1), “Ministro dos Direitos Humanos” (linha 1), “locais públicos” (linha 3), “índice” (linha 5) e “problema” (linha 7). Além disso, podemos classificá-los como particulares e positivos, pois fazem parte de uma discussão de um grupo específico que busca direitos não respeitados. Eles trazem legitimidade à tese defendida e são apoiados por outros valores particulares, concretos e positivos, como “pessoas portadoras de alguma deficiência” (linhas 3 e 4) e “Brasil” (linha 5). Ao mesmo tempo que particularizam um determinado grupo, são também percebidos pelos demais cidadãos da sociedade e buscam os direitos básicos de todo cidadão.

Alguns valores abstratos também são identificados, como “preocupação” (linha 2), “crescimento” (linha 2) e “conhecimento” (linha 5). Eles mostram que o ponto de vista defendido depende de elementos não concretizados visualmente, mas que atingem um grupo de pessoas, sendo, assim, valores particulares que se tornam positivos ao proporcionarem a acessibilidade para as pessoas com deficiência.

No segundo parágrafo do texto final, o aluno/orador escreve que as falhas no sistema dos direitos humanos têm como consequência a falta de acessibilidade pública. Assim como no texto inicial, o parágrafo aparece com muitos valores abstratos, particulares e apenas um negativo. Há como valores concretos “falhas” (linha 10), “sistema” (linha 10), “comunidade” (linha 12), “papéis” (linha 13), “funções” (linha 13), “sociedade” (linha 13), “regulamento” (linha 14), “reformas” (linha 15) e “estrutura das cidades” (linha 15).

Todos os valores mencionados ajudam na construção da veracidade da tese defendida e podem ser classificados como abstratos por não serem palpáveis, e particulares, por estarem relacionados aos sujeitos com necessidades especiais. O único valor negativo do parágrafo –

“falta de acessibilidade pública” (linhas 12 e 13) – apresenta-se numa hierarquia de valores, ocupando o topo hierárquico no texto.

O terceiro parágrafo da versão final do texto do aluno/orador apresenta argumentos diferentes da versão inicial. A negligência governamental é citada como culpada pela fragilidade entre o relacionamento com a população. O trecho “Fazendo com que a comunicação entre ambos” (linha 18) aparece incompleto e sem coerência, fazendo inferir que o aluno quis dizer que a relação entre o governo e a população é falha, deixa lacunas.

Confirmamos essa falta de relacionamento com a mobilização dos valores concretos “população” (linha 17), “estado” (linha 18), “governo” (linhas 18 e 19), “atividades e vistorias” (linha 21) e “pontos da cidade” (linha 21). Eles são aceitos e compartilhados por todos que fazem parte da sociedade. Portanto, são classificados como concretos, mas também particulares e positivos. A ideia aceitável é proposta pelos valores particulares e complementada por abstratos e positivos, como “relacionamento” (linha 17), “comunicação” (linha 18), “necessidades” (linha 19) e “acesso” (linha 21). Coloca-se o destinatário da carta como responsável pelas medidas cabíveis que podem trazer solução para o problema.

O parágrafo de conclusão da versão final do texto do aluno/orador comparado à versão inicial, apresenta-se de forma curta e direta. Mesmo assim, identificamos os valores “carência” (linha 23), “medidas eficazes” (linha 23), “problemas” (linha 24) e “sociedade brasileira” (linha 24), ambos classificados como valores concretos, pois são visíveis na sociedade, também podendo ser classificados como valores particulares e positivos, relacionados a um grupo específico que busca seus direitos. Esses valores contribuem para o orador chamar atenção para a carência das medidas que visam solucionar à falta da acessibilidade e de forma direta colocar o destinatário como responsável pela tomada dessas medidas de solução.

Passando a analisar os lugares da argumentação acionados na versão final do texto do aluno/orador, podemos encontrar alguns lugares não encontrados na versão inicial, como o lugar de quantidade que está mobilizado no primeiro parágrafo nos trechos “crescimento significativo” (linha 2) e “índice consideravelmente alto” (linha 5). Os valores mencionados relacionam-se à dados numéricos não comprovados e mostram a importância da argumentação respaldada em dados comprovados.

O lugar de essência está presente no segundo parágrafo quando o aluno/orador afirma: “Sob esses viés, vossa excelência, sabendo das falhas que existem no sistema responsável pelos direitos humanos [...]” (linhas 10 e 11). Podemos perceber a atribuição de valor ao que representa o adequado, o padrão, o modelo que se estabelece como preferível. Nesse caso, o

ideal é respeitar os direitos humanos e permitir que as pessoas com deficiências tenham os mesmos direitos das pessoas consideradas normais na sociedade.

O lugar de pessoa é contemplado no terceiro parágrafo do texto quando o orador interpela o destinatário da carta cobrando sua responsabilidade para resolver o problema da falta de acessibilidade das pessoas com deficiências. Esse valor é identificado no trecho “Portanto, vossa excelência, tendo sua parcela de responsabilidade, tem o comprometimento de que os mesmos tenham acesso à atividades e vistorias em pontos da cidade que não possuem acessibilidade” (linhas 19, 20, 21 e 22).

No último parágrafo de conclusão do texto, diferente da versão inicial que apresenta um apelo do aluno/orador e vem constituído de várias ações que podem ser realizadas para solucionar o problema, a versão final é curta, não menciona ações específicas de solução, mas, é possível identificar o lugar da existência no excerto “Com isso vossa excelência deve adotar novas medidas eficazes para a solução dos mesmos” (linhas 24, 25 e 26). Percebemos a preferência àquilo que já existe, no caso medidas de combate, porém, o orador afirma que deseja “medidas eficazes”, o que nos leva a inferir que essas medidas ainda não existem.

Para concluir, temos o quadro a seguir com a síntese das categorias analisadas nas duas versões do texto do aluno/orador.

Quadro 13 – Estratégias argumentativas reveladas na carta aberta TI A5 e TF A5

CARTA ABERTA	PROCESSOS ARGUMENTATIVOS PRODUÇÃO INICIAL E FINAL			
	TESE	VALORES	HIERARQUIA DE VALORES	LUGARES
TI A5	Como um país que se preocupa com o bem-estar de todos os cidadãos, é alarmante que muitas pessoas com deficiências não possam desfrutar das comodidades que as cidades oferecem.	Carta aberta Ministro da Saúde País Cidadãos Falta de acessibilidade Pessoas com deficiências Cidades brasileiras Direito humano Vida Sociedade Calçadas Transporte público Banheiros públicos Falta de rampas Edifícios sem elevadores Barreiras arquitetônicas Trabalho Escola Casa Ministro Agências governamentais Isolamento social Sedentarismo	Acessibilidade	Qualidade Ordem Existência Pessoa

		Problemas psicológicos Medidas concretas Cidades Investimento em infraestrutura Campanhas de conscientização		
<b>TF A5</b>	O crescimento significativo em relação à falta de acessibilidade em locais públicos para com pessoas portadoras de alguma deficiência nas cidades brasileiras.	Carta aberta Ministro dos Direitos Humanos Locais públicos Índice Problema Pessoas portadoras de alguma deficiência Brasil Preocupação Crescimento Conhecimento Falhas Sistema Comunidade Papéis Funções Sociedade Regulamento Reformas Estrutura das cidades Falta de acessibilidade pública População Estado Governo Atividades e vistorias Pontos da cidade Relacionamento Comunicação Necessidades Acesso Carência Medidas eficazes Problemas Sociedade brasileira	Falta de acessibilidade pública	Quantidade Essência Pessoa Existência

Fonte: elaboração própria.

As análises dos textos dos oradores na versão inicial e final, a partir das categorias elencadas e das averiguações teóricas acerca do objeto de estudo, permite compreender como o orador constitui seu discurso através de um gênero argumentativo muito utilizado na sociedade, a carta aberta, possibilitando assim, a construção de teses para defender seu ponto de vista sobre o direito à acessibilidade das pessoas com deficiências na sociedade.

Ressaltamos que para sustentar suas teses nos textos, os oradores recorrem com frequência aos valores concretos, abstratos, particular, negativos e positivos. Esses valores identificados nas duas versões das cartas seguem uma ordem hierárquica e assim como os

lugares da argumentação, contribuem significativamente para a qualidade dos textos produzidos na sequência didática.

Por fim, a análise da escrita e reescrita dos textos argumentativos apontam para a importância do trabalho com a escrita e principalmente, a reescrita de textos nas aulas de Língua Portuguesa, tendo o gênero textual como suporte para o planejamento e aplicação de atividades em sala de aula.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último capítulo da pesquisa, refletimos os resultados obtidos após a aplicação da atividade interventiva na turma do 9º ano da Escola de Ensino Fundamental Maria das Graças Nogueira, município de Pereiro, estado do Ceará. A referida intervenção teve como principal objetivo a análise de processos argumentativos presentes na escrita e na reescrita do gênero carta aberta, nos propondo assim a analisar teses, valores, hierarquias e lugares da argumentação nos textos produzidos pelos alunos em duas etapas de escrita, verificando através da análise as categorias adotadas e a evolução na escrita argumentativa dos estudantes.

Decidimos pesquisar sobre a argumentação no processo de escrita e reescrita de textos, por se tratar de uma temática presente na sala de aula, onde o pesquisador é professor de Língua Portuguesa no ensino fundamental, atuando na rede municipal de ensino do município de Pereiro, vivencia diariamente os desafios do trabalho com a escrita de textos, e assim, poder colaborar com os estudos da argumentação no ensino.

Esse trabalho também contribui de forma significativa para formação dos professores, sobretudo no tocante ao ensino da argumentação em sala de aula, possibilitando reflexões sobre o trabalho com a escrita e principalmente com a reescrita de textos argumentativos, melhorando assim o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa no ensino fundamental das escolas públicas em todo país.

O *corpus* da pesquisa foi constituído por cinco cartas abertas na sua versão inicial e as mesmas cartas foram reescritas, obtendo-se uma versão final e totalizando dez textos analisados com base nas categorias adotadas. Nesse viés, fizemos algumas escolhas teórico-metodológicas para analisar o *corpus* construído na sequência didática planejada e executada durante o ano de 2023.

A pesquisa foi orientada por trabalhos no âmbito da Teoria da Argumentação no Discurso, tendo como fundamentação a Nova Retórica, de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), em diálogo com subsídios teóricos de outros autores, como Souza (2003, 2008), Nascimento (2015), Ribeiro (2009), Koch e Elias (2016), A. Marcuschi (2008), B. Marcuschi (2007) e Passareli (2012).

Após elencar os aportes teóricos da pesquisa, tivemos como guia alguns questionamentos envolvendo os processos argumentativos presentes na escrita e reescrita do gênero carta aberta. De forma específica questionávamos sobre: a) Quais as teses empregadas pelos alunos em defesa da sua opinião sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência nos processos de escrita e reescrita do gênero carta aberta? b) Como os valores e os lugares da

argumentação contribuem para persuadir e convencer o leitor nos processos de escrita e reescrita dos textos argumentativos? c) Qual a contribuição da sequência didática para o desenvolvimento da proficiência argumentativa na escrita do gênero carta aberta?

Através dos questionamentos, construímos os objetivos da nossa pesquisa e, após a intervenção, trabalhamos para que pudéssemos encontrar as respostas pertinentes. Nesse viés, traçamos quatro objetivos específicos que contribuíram para alcançarmos o objetivo geral de analisar processos argumentativos presentes na escrita e na reescrita do gênero carta aberta, produzidos por alunos do 9º ano do ensino fundamental, a partir da aplicação de uma sequência didática. Tais objetivos específicos foram:

- Identificar as teses empregadas pelos alunos na defesa da sua opinião nos processos de escrita e reescrita do gênero carta aberta;
- Investigar como os valores e os lugares da argumentação contribuem para persuadir e convencer o leitor nos processos de escrita e reescrita dos textos argumentativos;
- Analisar a contribuição da sequência didática para o desenvolvimento da proficiência argumentativa na escrita do gênero carta aberta.

Para alcançar os objetivos propostos, escolhemos o gênero carta aberta como o texto a ser desenvolvido na intervenção, cuja temática foi *Acessibilidade, um direito à inclusão social*. O tema foi discutido em oficinas de forma lúdica, dinâmica e reflexiva, onde os alunos tiveram conhecimentos das características discursivas e linguísticas do gênero, da escrita argumentativa e dos documentos oficiais que garantem as pessoas deficientes o direito à acessibilidade nos espaços públicos.

A sequência didática teve seis oficinas nas aulas de Língua Portuguesa. Em cada oficina, tivemos uma temática a ser explorada de forma contextualizada com os aportes teóricos da pesquisa e atividades que favoreceram a compreensão dos alunos sobre a importância da argumentação na vida cotidiana, os elementos que fazem parte da escrita argumentativa e a produção de uma carta mostrando seu ponto de vista sobre um tema de interesse coletivo.

Dessa maneira, além de proporcionar conhecimentos teóricos, as oficinas da sequência didática permitiram aos alunos discutir uma temática local, dando o poder de fala para eles se expressarem através da escrita argumentativa com o propósito de reivindicar, propor e sugerir ações para resolução de uma problemática que aflige a sociedade.

O gênero discursivo/textual escolhido para a intervenção possibilitou aos estudantes conhecer a realidade local, nesse caso, os espaços públicos de circulação das pessoas no município, para em seguida, construir suas teses, valores, hierarquias e lugares na escrita

argumentativa dos textos produzidos. Podemos destacar que essa aproximação da escrita com ambiente onde os alunos vivem, tornou a escrita mais fácil e prazerosa, possibilitando assim, o acompanhamento de perto do processo de escrita, identificando as dificuldades, os avanços e sugerindo a reescrita dos textos.

Como resultado da atividade interventiva tivemos a produção de 25 cartas abertas na escrita inicial e 20 cartas aberta na reescrita final. Deste total, selecionamos 5 textos que mais atenderam aos requisitos do gênero carta aberta para realização das análises, somando assim 10 textos, analisados mediante as categorias selecionadas para pesquisa.

O momento de análise dos discursos dos oradores foi uma etapa importante, pois, logo após as leituras da teoria, a aplicação dos módulos da SD, precisamos identificar nos textos escritos pelos alunos os aspectos estudados. Embora dominando os aportes teóricos, muitas vezes a análise exigiu uma leitura e releitura minuciosa e atenta dos discursos, para que fossem identificadas as teses, os valores, hierarquias e lugares da argumentação.

O trabalho com a argumentação na escrita e reescrita do gênero carta aberta só foi possível através da elaboração e planejamento da SD, seleção de textos e atividades que explorassem a importância da argumentação como ferramenta necessária na formação do indivíduo, possibilitando ao mesmo, a utilização do discurso para posicionar-se nas diversas situações do cotidiano.

Nesse sentido, foi necessário estudar a estrutura composicional do gênero pesquisado, mostrando aos discentes como estruturar suas opiniões na escrita do texto argumentativo estudado. As atividades desenvolvidas oralmente durante as oficinas, revelaram que os alunos sabem argumentar, possuem opiniões fundamentadas e elaboraram teses apoiadas em argumentos que revelam o nível de conhecimento que possuem do assunto/tema discutido.

A análise das produções iniciais evidenciou que os alunos dominam os aspectos estruturais do gênero com avanços do ponto de vista do conteúdo, composição, estilo e principalmente na escrita argumentativa. A temática escolhida facilitou a compreensão da produção textual como prática de escrita interativa, onde os alunos ganharam voz e sentiram-se à vontade para opinar e sugerir soluções para o problema.

A escrita inicial dos discentes confirmaram um desempenho adequado à proposta, mesmo assim, os textos foram analisados nas duas versões, onde tivemos algumas sugestões de aprimoramento nos aspectos estruturais e intencionais do discurso. As sugestões foram propostas e analisadas pelo pesquisador, destacando sempre a importância da interação entre professor, aluno e seu texto.

Em seguida, os alunos realizaram a reescrita dos seus textos com base nas sugestões apresentadas e tivemos uma produção final das cartas abertas da turma do 9º ano. É importante ressaltar que alguns textos da versão final apresentaram pequenas mudanças da versão inicial. A maioria dos textos, embora já apresentando bom desempenho na versão inicial tiveram evolução na versão final no tocante a construção das teses, dos valores e lugares da argumentação. Os alunos ampliaram as discussões sobre a temática com novos argumentos e elaboraram novas sugestões de resolução do problema.

Dado o momento de análise dos textos, percebemos que nossos objetivos foram alcançados e nossas questões obtiveram respostas necessárias para realização deste trabalho de mestrado. Desse modo, passamos a destacar os resultados que obtivemos em cada temática decorrente da análise.

Sobre a primeira indagação, referente as teses empregadas pelos alunos em defesa das suas opiniões, constatamos que o trabalho desenvolvido na SD permitiu aos estudantes compreender a argumentação como modalidade escrita da língua e assim, a elaboração de teses para defender suas próprias opiniões sobre o assunto discutido, no caso, a acessibilidade de pessoas com deficiência na sociedade local.

Os alunos elaboraram/produziram teses defendendo que a acessibilidade é um direito de todos na sociedade, apresentaram argumentos baseados no conhecimento do ambiente onde estão inseridos e apresentaram ações fundamentadas em leis, documentos e órgãos, que podem se concretizar para melhorar a situação de locomoção das pessoas com deficiência física ou motora.

Concluídas as análises dos textos nas versões iniciais e finais, percebemos que as teses elaboradas pelos oradores constituem respostas para o problema apresentado ao longo das cartas abertas. Os alunos conseguiram defender seu ponto de vista em relação à falta de acessibilidade para com as pessoas com deficiências. Como nos diz Abreu (2009, p. 14), “a primeira condição da argumentação é ter definida uma tese e saber para que tipo de problema essa tese é a resposta”. Nesse sentido, os alunos definiram suas teses de forma consciente, com prioridade do assunto, trazendo suas vivências e conhecimento do ambiente na qual estão inseridos. As teses, tanto da versão inicial, como também da versão final, apontam para a necessidade da inclusão das pessoas com deficiências nos diversos espaços da sociedade.

Dessa maneira, ao trabalhar com a modalidade argumentativa, a escola permite ao aluno a oportunidade de refletir acerca do discurso argumentativo, elaborar teses e organizar argumentos a favor ou contra determinado assunto. O trabalho com a argumentação deve ser priorizado em todo o ensino fundamental, principalmente nas turmas finais, pois a escrita é uma

atividade que deve estar em constante aperfeiçoamento e a escola um agente intermediador para o desenvolvimento de competências argumentativas, possibilitando aos alunos usar a linguagem a seu favor dentro e fora do ambiente escolar.

Na segunda indagação, o questionamento versa sobre como os valores e lugares da argumentação contribuem para persuadir e convencer o leitor nos textos escritos. Nesse sentido, as análises textuais das duas versões nos levaram à conclusão de que ao defender suas teses, os oradores mobilizam valores concretos, abstratos, universais, particular, positivo e negativo, expressando assim, suas ideologias e opiniões para persuadir e, conseqüentemente, convencer o auditório.

Em relação aos valores analisados nos textos, podemos perceber que os oradores recorrem com mais ênfase aos valores concretos, particulares, abstratos, negativos e positivos. Esses valores foram recorrentes nas duas versões dos textos e mostram que para proferir seu discurso, defender sua tese, torna-se necessário apoiar-se nos valores, assim como também, atribuir uma carga valorativa e hierarquizar alguns deles, de acordo com a posição que ocupam no texto.

Outra categoria analisada nas versões dos textos diz respeito aos lugares da argumentação que segundo Abreu (2009, p. 85), são lugares “[...] para dominar locais virtuais facilmente acessíveis, nos quais o orador pudesse ter argumentos à disposição, em momento de necessidade”. Desse modo, os lugares de pessoa, quantidade, qualidade, essência, ordem e existência, acionados nas duas versões dos textos, mostram de onde os oradores retiram suas teses para convencer seu auditório, dando vozes as suas opiniões sobre o direito à acessibilidade das pessoas com deficiências.

É importante destacar que ao defender suas opiniões nos textos, os oradores extraem argumentos partindo de lugares argumentativos. Nas duas versões dos textos escritos, TI e TF, identificamos lugares de quantidade, qualidade, ordem, essência, pessoa e existência. Esses lugares são compreendidos como premissas de ordem genérica, utilizados pelo orador para estabelecer acordos com o auditório. Assim, podemos concluir que os valores, suas hierarquias e lugares, presentes nos textos, desempenham papel fundamental na argumentação, sendo responsáveis em assegurar a adesão do auditório as suas teses formuladas e levando o aluno a discutir, opinar e propor soluções para as problemáticas do cotidiano.

Por fim, chegamos à terceira e última indagação da pesquisa que versa sobre a contribuição da sequência didática para o desenvolvimento da proficiência argumentativa na escrita do gênero carta aberta. Nesse viés, concluímos que a escolha da SD como metodologia

da pesquisa, contribuiu de forma positiva para o aprendizado dos discentes, principalmente na escrita de uma carta aberta, gênero argumentativo que possibilitou reconhecer o seu uso social.

Através da SD, possibilitamos uma nova maneira de trabalhar o gênero textual nas aulas de Língua Portuguesa, em que o aluno tem consciência da escrita do seu texto, refletindo e aprimorando a escrita argumentativa para que seu texto tenha finalidade específica na sociedade onde está inserido. As cinco versões finais das cartas, serão postadas nas redes sociais da instituição de ensino, mostrando o resultado da pesquisa e contribuindo assim para que os órgãos responsáveis pela administração do município tomem as medidas cabíveis para que o direito à acessibilidade das pessoas com deficiência se torne algo concreto.

A SD contribuiu também para que o professor planeje suas ações didáticas com foco no desenvolvimento das habilidades de escrita dos estudantes, mapeando as dificuldades encontradas na produção inicial, planejando os módulos para trabalhar as dificuldades dos alunos, e assim, retomar os textos para que sejam reescritos na sua versão final.

Outro fator importante que destacamos da atividade interventiva com a SD, diz respeito à reescrita dos textos dos alunos, tarefa esta bastante difícil de ser consolidada pelos alunos no trabalho com a produção de textos. Na maioria das vezes, mesmo tendo um feedback da escrita inicial com sugestões e discussões de aprimoramento do texto, os alunos rejeitam fazer a reescrita. Nesse sentido, um ponto importante que a SD permitiu foi levar o aluno à reflexão do seu texto, não apenas observando os aspectos estruturais do gênero, nem tão pouco ortográficos, mas percebendo o texto como um processo que precisa ser revisto e reescrito para adequar-se aos contextos de circulação requeridos pelo uso social da linguagem.

É possível compreender também que o ensino de Língua Portuguesa tendo o texto como suporte e a realidade local como conteúdo, contribuiu para que os alunos desenvolvessem a capacidade de argumentar e propor soluções para resolver problemáticas do seu cotidiano. Durante a aplicação da SD percebemos o envolvimento dos alunos nas discussões referentes à problemática local, utilizando discursos argumentativos para retratar a falta de acessibilidade nos espaços públicos da cidade.

Diante do exposto, podemos finalizar a pesquisa afirmando que ela traz contribuições para os estudos da argumentação no discurso, a Nova Retórica, bem como para o Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional na área de concentração de Linguagem e Letramento, proporcionando ao professor, sobretudo de Língua Portuguesa, um suporte discursivo e planejado de ações que podem ser adotadas no trabalho com a escrita e reescrita de textos argumentativos em sala de aula.

Convém ressaltar que a pesquisa realizada não se encontra totalmente concluída na sua plenitude, pois os estudos da argumentação se renovam a cada dia, sendo necessário fazer retomadas, avaliações e estruturação das práticas. É necessário reconhecer que a pesquisa deixa lacunas no tocante ao trabalho com os alunos que apresentam dificuldades na escrita, organização textual das ideias e sua estruturação, possibilitando assim que novos trabalhos possam surgir a respeito da argumentação na Nova Retórica. Esperamos ter contribuído com novas reflexões, análises e encaminhamentos metodológicos do ensino de produção de textos argumentativos no ensino fundamental.

Por fim, esperamos que esta pesquisa sirva para que a escola e os professores reflitam sobre seu currículo, suas metodologias de ensino e possibilitem o trabalho com a argumentação em sala de aula. É necessário dizer que esse trabalho com a argumentação não precisa seguir padrões rígidos, mas a pesquisa constata a necessidade do planejamento e execução de ações que favoreçam o desenvolvimento do potencial argumentativo dos alunos em sala de aula, principalmente no que diz respeito as produções escritas nas aulas de Língua Portuguesa.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. São Paulo: Ateliê, 2009.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE, 2004.
- ANTUNES, I. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- AZEVEDO, L. **Coleção Vida e Linguagem 8º e 9º ano**: livro do aluno. Fortaleza: Aprender, 2018.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BESSA, C. M. B. **Argumentação e letramento nas aulas de produção de textos do 5º ano do ensino fundamental**. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em:  
[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=198011](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=198011). Acesso em: 15 nov. 2023.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 jul. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Governo Federal, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 25 ago. 2023.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRITO, L. M. S. de. **Ressignificando a produção textual na EJA: uma experiência com o gênero textual carta aberta.** 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8938/2/arquivototal.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2023

CAZARIN, E. A. **Princípios gerais para uma metodologia do ensino de língua portuguesa.** Rio Grande do Sul: Coleção Cadernos Unijuí, 1995.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs.). **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

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

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula: leitura e produção.** São Paulo: Ática, 1999.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

IDE, P. **A arte de pensar.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

INCLUSÃO – arregaçando os obstáculos – trabalho UNP. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (20 min. 11s). Publicado pelo canal Magnolia Regis. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=imLTPsyMuVc&t=84s>. Acesso em 08 dez. 2023.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar.** São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever.** Estratégias de produção textual. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

KOCH, I. V. **Argumentação e linguagem.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos.** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, I. V. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2002.

LEITE, A. M. de C. **Cadeias referenciais em textos do gênero carta aberta: um projeto didático para a educação de jovens e adultos.** 2014. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/MGSS-9PENST>. Acesso em: 22 ago. 2023.

LIMA, V. F. de.; BESSA, C. M. B.; SILVA, A. C. Os valores argumentativos no gênero redação escolar por alunos do 3º ano do ensino médio. *In: PEREIRA, R. C. M.; ESPINDOLA, E.; CRISTOVÃO, V. L. L. (org.). Gêneros textuais/discursivos: conhecimentos, linguagens e culturas.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2023. p. 1054-1072.

LIMA, M. A. J. de. **Valores e argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho de Santana**: produção e análise de contos escritos por alunos do ensino fundamental. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2020. Disponível em: [https://www.uern.br/controldepaginas/defendidas-em-2020/arquivos/6008dissertaa%C2%A7a%C2%A3o\\_maria\\_audacla%C2%A9cia\\_ja%C2%A1come\\_de\\_lima.pdf](https://www.uern.br/controldepaginas/defendidas-em-2020/arquivos/6008dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_maria_audacla%C2%A9cia_ja%C2%A1come_de_lima.pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, B. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. (org.). **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 59-72.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Editora Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. [S. l.], 2005.

MEYER, M. **A retórica**. São Paulo: Ática, 2007.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Thomson, 2002.

NASCIMENTO, E. P. do. O ensino da argumentação nos processos de leitura e de análise linguística na educação básica. **CASA**: Cadernos de Semiótica Aplicada, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 397-434, 2015. DOI 10.21709/casa.v13i2.7754. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/7754>. Acesso em: 15 jul. 2023.

OLIVEIRA, D. M. de S. **A produção de texto no 9º ano do ensino fundamental**: estudo das condições de produção textual a partir do gênero carta argumentativa. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2015. Disponível em: [https://www.uern.br/controldepaginas/defesas2015/arquivos/3539dina%C2%A1\\_mende\\_oliveira.pdf](https://www.uern.br/controldepaginas/defesas2015/arquivos/3539dina%C2%A1_mende_oliveira.pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

OLIVEIRA, F. D. P. de. **A argumentação na produção das cartas de solicitação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2019. Disponível em: [https://www.uern.br/controldepaginas/defendidasem2019/arquivos/5241francisca\\_daniele\\_p\\_aula\\_de\\_oliveira\\_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o\\_em\\_pdf.pdf](https://www.uern.br/controldepaginas/defendidasem2019/arquivos/5241francisca_daniele_p_aula_de_oliveira_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_pdf.pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

OLIVEIRA, J. R. de. **A carta aberta como instrumento de ação social**: uma proposta de intervenção à luz do letramento na EJA. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2018.

Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3095#preview-link0>. Acesso em: 12 mar. 2023.

PASSARELLI, L. M. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado de argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

REBOUL, O. **Introdução à retórica**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.

RIBEIRO, R. M. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, M. R. P. dos. **Argumentação e aspectos da cultura religiosa no ensino de língua portuguesa: teses e valores em produções textuais de alunos do 9º ano**. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2016. Disponível em: [https://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2016/arquivos/3862mara\\_rabia\\_pereira\\_dos\\_santos\\_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o\\_em\\_pdf.pdf](https://www.uern.br/controladepaginas/defendidasem2016/arquivos/3862mara_rabia_pereira_dos_santos_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_pdf.pdf). Acesso em: 22 ago. 2023.

SELLA, A. F.; BUSSE, S.; CORBARI, A. T. (orgs). **Argumentação e texto: revisitando conceitos, propondo análises**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

SOUSA, Maria do Socorro Cordeiro de. **Argumentação e memórias em discursos sobre a comunidade São Benedito, em Pau dos Ferros**. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021. Disponível em: [https://www.uern.br/controladepaginas/defendidas-em-2020\\_/arquivos/6182z46\\_tese\\_socorro\\_cordeiro.pdf](https://www.uern.br/controladepaginas/defendidas-em-2020_/arquivos/6182z46_tese_socorro_cordeiro.pdf). Acesso em: 15 mar. 2023.

SOUZA, G. S. de. A argumentação no discurso: questões conceituais. *In*: FREITAS, A. C. de.; RODRIGUES, L. de. O.; SAMPAIO, M. L. P. (org.). **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens**. Pau dos Ferros, RN: Queima-bucha, 2008. p. 57-72.

SOUZA, G. S. **O Nordeste na mídia: um (des)encontro de sentidos**. 2003. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Araraquara, 2003.

SOUZA, P. A arte de pensar. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SOUZA, G. S. de.; SOARES, F. L. B. de L. Processos argumentativos em artigo de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 2251-2265, 2017. DOI 10.5007/1984-8412.2017v14n3p2251. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2017v14n3p2251>. Acesso em: 15 mar. 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, C. A. **Argumentação em crônicas produzidas em aulas de língua portuguesa: teses, valores e hierarquias na construção dos heróis de Areias, zona rural de Uiraúna.** 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2019. Disponível em:  
[https://www.uern.br/controldepaginas/defendidasem2019/arquivos/5241carlos\\_alves\\_vieira\\_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o\\_em\\_pdf.pdf](https://www.uern.br/controldepaginas/defendidasem2019/arquivos/5241carlos_alves_vieira_dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_em_pdf.pdf). Acesso em: 12 nov. 2023.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – DINÂMICA: EU CONCORDO X EU DISCORDO

### DINÂMICA: EU CONCORDO X EU DISCORDO

**ORIENTAÇÕES:** Anexar na parede da sala de aula o painel contendo: TEMA, CONCORDO, DISCORDO. Distribuir entre os alunos trechos contendo argumentos favoráveis e não favoráveis aos respectivos temas. Em seguida, solicitar que circulem pela sala procurando formar um trio (TEMA- CONCORDO – DISCORDO). Quando todos encontrarem seus trios, formar um círculo para leitura e montagem dos textos no painel.

TEMA	 <b>CONCORDO</b>	 <b>DISCORDO</b>
<b>ABORTO</b>	O feto é parte do organismo materno e a mulher tem livre disposição de seu corpo.	Pode se causar um risco maior à vida da gestante. Por ser um procedimento contra a natureza, poderá acarretar danos irreversíveis para a mulher.
<b>COTAS RACIAIS</b>	O fenótipo das pessoas negras coloca-as na condição de exclusão por conta do etnocentrismo histórico. É impossível estabelecer um sistema meritocrático justo em um lugar onde não há igualdade de oportunidades.	Somos todos iguais, sem distinção de qualquer natureza. Deste modo, a reserva de cotas somente confirmaria a segregação social e racial existente no país.
<b>LIBERAÇÃO DO PORTE DE ARMAS</b>	Um cidadão armado torna-se um potencial ajudante das forças de segurança da sua região. Se muitos possuem uma arma, o criminoso pensaria duas vezes antes de atacar alguém, pois suas chances de sair ileso diminuem.	O despreparo ao manusear uma arma pode ser mais letal do que não possui-la. A sensação de falsa segurança que dá uma arma é perigosa. Com mais armas em casa, teme-se o aumento dos feminicídios, pois os crimes cometidos contra as mulheres ocorrem em âmbito doméstico.
<b>PENA DE MORTE</b>	Seria eliminada uma pessoa nociva ao convívio social. A sociedade não	A vida é um direito inalienável e intransferível que a

	precisaria pagar pela manutenção de um criminoso e evitaria a superlotação de presídios.	pessoa humana possui e não deve ser tirado por ninguém, especialmente pela justiça. A capacidade humana de julgar é ilimitada e imperfeita e muitos inocentes podem ser condenados erroneamente.
<b>USO DO CELULAR EM SALA DE AULA</b>	Permite a disponibilização de recursos interativos para os alunos, o que aumenta sua motivação e, conseqüentemente, sua produtividade na escola. Simplificam o aprendizado por tornarem as aulas mais dinâmicas e facilitarem o entendimento de diversos assuntos escolares.	Alguns alunos acabam utilizando o celular de forma indevida como entretenimento em vez de aproveitá-lo como ferramenta de aprendizado em sala de aula. Dessa forma, muitos deles ficam dispersos ao acessarem conteúdos como jogos, notícias ou redes sociais em excesso no horário de aula — o que compromete seu rendimento escolar.

Fonte: elaboração própria.

## APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO INICIAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ANO: 9º	TURMA: D	TURNO: Vespertino	DATA: __/__/2023
ESCOLA: E.E.F. Maria das Graças Nogueira		PROFESSOR: Francisco de Assis Martins	
COMPONENTE: Língua Portuguesa		DURAÇÃO: 2 h/a	
PRÁTICA DE LINGUAGEM:	<input checked="" type="checkbox"/> Leitura/Escuta	<input type="checkbox"/> Produção Escrita	
	<input checked="" type="checkbox"/> Oralidade	<input type="checkbox"/> Análise Linguística/ Semiótica	
<b>HABILIDADES:</b> <b>EF69LP25:</b> Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.  <b>EF89LP33</b> – Ler de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes.			
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Destacar a importância da pesquisa como requisito do mestrado profissional em letras (Profletras) e sua contribuição para o ensino;</li> <li>• Apresentar a sequência didática aos alunos, núcleo gestor e demais professores presentes;</li> <li>• Conversar com os alunos sobre os gêneros discursivos, destacando aqueles que pertencem à esfera argumentativa;</li> <li>• Discutir a importância da opinião e construção de argumentos para defender o seu ponto de vista nas diversas situações do cotidiano.</li> </ul>			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		DURAÇÃO	MATERIAIS
ABERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação da proposta de intervenção e adesão com a presença do núcleo gestor da escola, alunos e professores.</li> </ul>	30 min.	-
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa com os alunos sobre os gêneros discursivos, destacando aqueles que pertencem à esfera argumentativa;</li> <li>• Direcionamento de perguntas: Você costuma expressar sua opinião? Em quais situações e veículos a manifestação da sua opinião é mais comum? Ao expressar sua opinião você utiliza com maior frequência a fala ou a escrita? Seus argumentos são capazes de modificar o ponto de vista do outro? Quais gêneros textuais escritos são utilizados para convencer o leitor de sua opinião?</li> </ul>	60 min.	Lista impressa das perguntas
FECHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Círculo de conversas sobre as perguntas</li> </ul>	30 min.	-
<b>AVALIAÇÃO:</b> Acompanhamento da participação, discussões e realização das atividades propostas.			

### OFICINA I

ANO: 9º	TURMA: D	TURNO: Vespertino	DATA: __/__/2023
ESCOLA: E.E.F. Maria das Graças Nogueira		PROFESSOR: Francisco de Assis Martins	
COMPONENTE: Língua Portuguesa		DURAÇÃO: 2 h/a	
PRÁTICA DE LINGUAGEM:	<input checked="" type="checkbox"/> Leitura/Escuta	<input type="checkbox"/> Produção Escrita	
	<input checked="" type="checkbox"/> Oralidade	<input type="checkbox"/> Análise Linguística/ Semiótica	
<b>HABILIDADES:</b> <b>EF89LP22:</b> Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.  <b>EF89LP33</b> – Ler de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes.			
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o conceito de argumentação e saber identificá-lo no texto;</li> <li>• Apresentar o tema da acessibilidade como forma de inclusão das pessoas com necessidades especiais na sociedade;</li> <li>• Produzir uma carta aberta inicial com o tema proposto.</li> </ul>			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		DURAÇÃO	MATERIAIS
ABERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do texto “Argumentar, convencer e persuadir” (Antônio Suárez Abreu, 2019);</li> <li>• Leitura e discussão sobre a importância do saber argumentar para convencer o outro, gerenciando informações capazes de persuadir o interlocutor.</li> </ul>	20 min.	Texto: Argumentar, convencer e persuadir” (Antônio Suárez Abreu, 2019)
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinâmica: Eu concordo x Eu discordo;</li> <li>• Montagem do painel com os temas e opiniões;</li> <li>• Divisão de cinco grupos para leitura dos textos: Carta Aberta à Sociedade Brasileira sobre a votação substitutivo da PEC 171/93 em Plenário; Carta aberta aos comediantes brasileiros; Carta ao Ministro da Educação; Carta Aberta ao Ministro da Saúde: sobre McDonald’s e Coca-cola; Carta aberta da Klara castanho;</li> <li>• Montagem de um quadro comparativo dos textos identificando: TEMÁTICA; OBJETIVO; ELEMENTOS; EMISSOR; RECEPTOR; LINGUAGEM.</li> </ul>	60 min.	Caixa com os temas e trechos escritos  Livro Vida & Linguagem (págs: 16 a 18)
FECHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção inicial de uma carta aberta em grupos, abordando o tema da acessibilidade como forma de inclusão das pessoas com necessidades especiais na sociedade.</li> </ul>	40 min.	Folha impressa de produção

**AValiação:** Acompanhamento da produção inicial escrita dos alunos, verificando a participação e envolvimento na atividade.

## OFICINA II

ANO: 9º	TURMA: D	TURNO: Vespertino	DATA: __/__/2023
ESCOLA: E.E.F. Maria das Graças Nogueira		PROFESSOR: Francisco de Assis Martins	
COMPONENTE: Língua Portuguesa		DURAÇÃO: 2 h/a	
PRÁTICA DE LINGUAGEM:	(x)	( ) Produção Escrita	
	Leitura/Escuta		
	(x)	( ) Análise Linguística/ Semiótica	
	Oralidade		
<p><b>HABILIDADES:</b></p> <p><b>EF69LP25:</b> Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.</p> <p><b>EF89LP33</b> – Ler de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes.</p>			
<p><b>OBJETIVOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler com autonomia, compreendendo os sentidos do texto através da identificação das teses e características da carta aberta;</li> <li>• Conceituar o que é tese no texto argumentativo;</li> <li>• Conhecer a estrutura composicional e o estilo linguístico do gênero carta aberta.</li> <li>• Definir a carta aberta: onde está vinculada, de quem é a voz, com quem essa voz dialoga e com qual finalidade;</li> <li>• Produzir a primeira escrita da carta aberta.</li> </ul>			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		DURAÇÃO	MATERIAIS
ABERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vídeo reflexivo: Carta escrita no ano 2070;</li> <li>• Roda de conversas sobre a temática abordada no vídeo;</li> <li>• Roda de conversas sobre a carta;</li> </ul>	20 min.	Vídeo no canal do You Tube

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto em slides explicando o que é TESE e como construí-la ou identificá-la no texto;</li> <li>• Retomada nos 5 textos do módulo anterior para identificação das teses centrais e dos argumentos que os sustentam;</li> </ul>	60 min.	Slides;  Livro Vida & Linguagem (págs: 16 a 18);
FECHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Montagem do quadro com as TESES e ARGUMENTOS dos textos.</li> </ul>	40 min.	Quadro impresso
AVALIAÇÃO: Acompanhamento da participação, discussões e realização das atividades propostas.			

### OFICINA III

ANO: 9º	TURMA: D	TURNO: Vespertino	DATA: __/__/2023
ESCOLA: E.E.F. Maria das Graças Nogueira		PROFESSOR: Francisco de Assis Martins	
COMPONENTE: Língua Portuguesa		DURAÇÃO: 2 h/a	
PRÁTICA DE LINGUAGEM:	<input checked="" type="checkbox"/> Leitura/Escuta	<input type="checkbox"/> Produção Escrita	
	<input checked="" type="checkbox"/> Oralidade	<input type="checkbox"/> Análise Linguística/ Semiótica	
<b>HABILIDADES:</b> <b>EF89LP33</b> – Ler de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes.  <b>EF89LP04</b> – Identificar e avaliar tese/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo jornalístico-midiático, posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.			
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler com autonomia diversos gêneros textuais, compreendendo os sentidos do texto através da identificação dos argumentos;</li> <li>• Explicar o que é argumento no texto;</li> <li>• Reconhecer os tipos de argumentos presentes nos diversos gêneros textuais.</li> </ul>			
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>		<b>DURAÇÃO</b>	<b>MATERIAIS</b>
ABERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos de diversos gêneros em tarjetas para uma leitura inicial em grupos;</li> <li>• Identificação da argumentação nos textos, comprovando que ela se faz presentes nos diversos gêneros.</li> </ul>	20 min.	Textos impressos

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura explicativa sobre os diversos tipos de argumentos: argumento do desperdício; argumento pelo exemplo; argumento pelo modelo ou pelo antimodelo; argumento pela analogia; argumento de autoridade; argumento da causa falsa e argumento da pergunta complexa;</li> <li>Os alunos divididos em grupos, identificam os tipos de argumentos presentes em diversos trechos.</li> </ul>	60 min.	Slides explicativos
FECHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atividade de identificação dos diferentes tipos de argumentos.</li> </ul>	40 min.	Folha impressa
AVALIAÇÃO: Acompanhamento da participação, discussões e realização das atividades propostas.			

#### OFICINA IV

ANO: 9º	TURMA: D	TURNO: Vespertino	DATA: __/__/2023
ESCOLA: E.E.F. Maria das Graças Nogueira		PROFESSOR: Francisco de Assis Martins	
COMPONENTE: Língua Portuguesa		DURAÇÃO: 2 h/a	
PRÁTICA DE LINGUAGEM:	<input checked="" type="checkbox"/> Leitura/Escuta	<input type="checkbox"/> Produção Escrita	
	<input checked="" type="checkbox"/> Oralidade	<input checked="" type="checkbox"/> Análise Linguística/ Semiótica	
<p>HABILIDADES:</p> <p><b>EF89LP03:</b> Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, <i>memes</i>, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.</p> <p><b>EF89LP23</b> - Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.</p> <p><b>EF89LP33</b> – Ler de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes.</p>			
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Explicar o que são valores e lugares na argumentação;</li> <li>Identificar valores e lugares na argumentação.</li> </ul>			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		DURAÇÃO	MATERIAIS
ABERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conversa informal sobre VALORES; O que são? Como adquiremos? Levamos valores para os textos que produzimos?</li> </ul>	20 min.	Tarjetas
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura em grupos de dois artigos de opiniões: Não é o shortinho, é o que o shortinho representa; Sobre a polêmica do shortinho em Porto Alegre;</li> <li>Após as leituras, apresentações dos grupos destacando a compreensão dos textos e argumentando suas opiniões;</li> </ul>	60 min.	Textos impressos Slides explicativos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto em slides explicando o que são VALORES e LUGARES da argumentação;</li> </ul>		
FECHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Montagem de um quadro com os valores e lugares identificados nos textos.</li> </ul>	40 min.	Pincel e quadro
<b>AValiação:</b> Acompanhamento da participação, discussões e realização das atividades propostas.			

### OFICINA V

ANO: 9º	TURMA: D	TURNO: Vespertino	DATA: __/__/2023
ESCOLA: E.E.F. Maria das Graças Nogueira		PROFESSOR: Francisco de Assis Martins	
COMPONENTE: Língua Portuguesa		DURAÇÃO: 2 h/a	
PRÁTICA DE LINGUAGEM:	<input checked="" type="checkbox"/> Leitura/Escuta	<input checked="" type="checkbox"/> Produção Escrita	
	<input type="checkbox"/> Oralidade	<input type="checkbox"/> Análise Linguística/ Semiótica	
<b>HABILIDADES:</b> <b>EF69LP13</b> – Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.			
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir com os alunos a temática de maneira que possam argumentar em torno das questões abordadas;</li> <li>• Ler textos que discutem a temática da acessibilidade e conhecer os aspectos legais que garantem esse direito;</li> <li>• Planejar e executar uma visita aos espaços públicos dos municípios, analisando se estão estruturados para garantir o direito à acessibilidade.</li> </ul>			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		DURAÇÃO	MATERIAIS
ABERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação de imagens retrando situações envolvendo acessibilidade;</li> <li>• Fixação das imagens no quadro e discussões sobre as mesmas;</li> </ul>	20 min.	Imagens impressas
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vídeo para incluir a temática: Inclusão – Arregaçando os Obstáculos;</li> <li>• Discussões sobre o vídeo com informações sobre a jovem que aparece e a sua luta para ser incluída na sociedade local.</li> <li>• Leitura de trechos do artigo: A Pessoa com Deficiência e o Direito à Acessibilidade (Adonis Laquale)</li> <li>• Discussões sobre o texto destacando pontos relevantes sobre o direito à acessibilidade;</li> <li>• Ouvir o que os alunos acham desse direito; se conhecem pessoas que vivem essa realidade; se os espaços públicos do município são acessíveis às pessoas com necessidades especiais;</li> </ul>	60 min.	Vídeo da canal You Tube  Textos impressos

FECHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada grupo vai planejar uma visita pela cidade, observando se os espaços públicos são acessíveis às pessoas com deficiências.</li> </ul>	40 min.	Folha impressa
<b>AVALIAÇÃO:</b> participação nas discussões relativas ao tema e visita aos locais públicos da cidade, fazendo anotações e registros.			

### OFICINA VI

ANO: 9º	TURMA: D	TURNO: Vespertino	DATA: __/__/2023
ESCOLA: E.E.F. Maria das Graças Nogueira		PROFESSOR: Francisco de Assis Martins	
COMPONENTE: Língua Portuguesa		DURAÇÃO: 2 h/a	
PRÁTICA DE LINGUAGEM:	<input checked="" type="checkbox"/> Leitura/Escuta	<input checked="" type="checkbox"/> Produção Escrita	
	<input type="checkbox"/> Oralidade	<input type="checkbox"/> Análise Linguística/ Semiótica	
<b>HABILIDADES:</b> <b>EF69LP22</b> – Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vistas, reivindicações e detalhando propostas, levando em conta seu contexto de produção e as características do gênero em questão.			
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Produzir a reescrita da carta aberta, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos que sustentem a tese, valores e lugares na argumentação.</li> </ul>			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		DURAÇÃO	MATERIAIS
ABERTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Socialização das visitas aos espaços públicos da cidade, realizada pelos grupos;</li> <li>Momento de socialização;</li> </ul>	20 min.	Resumo escrito
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Momento de revisar todos os módulos da sequência didática;</li> <li>Tarjetas para serem afixadas em cada módulo pelos alunos, de acordo com as lembranças;</li> <li>Retomada dos textos iniciais produzidos no módulo I, apresentando aos alunos as análises, identificando elementos que precisam ser reescritos a fim de tornar os textos mais coeso e coerente;</li> </ul>	60 min.	Tarjetas
FECHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos recebem os textos para verificarem os aspectos analisados e realizam a reescrita com base nas orientações;</li> <li>Os melhores textos serão publicados nas redes sociais dos alunos.</li> </ul>	40 min.	Folha impressa
<b>AVALIAÇÃO:</b> acompanhamento da participação, discussões e reescrita da carta aberta de acordo com os estudos realizados ao longo dos módulos da sequência.			

# **ANEXOS**

**ANEXO A – EXEMPLOS DE CARTAS****TEXTO 1****Carta Aberta à Sociedade Brasileira sobre a votação do substitutivo da PEC 171/93 em Plenário**

Publicado: Quarta, 01 Julho 2015 16:10

**“Não descansaremos enquanto o ECA e o SINASE não forem devidamente implementados”**

Brasil, 01 de Julho de 2015 – Ontem, dia 30 de junho, a sociedade civil brasileira conquistou uma grande vitória: a rejeição do substitutivo da PEC 171/93 na Câmara dos Deputados. A proposta em discussão previa a maioria penal para 16 anos para crimes como estupro, latrocínio, homicídio qualificado e tráfico de drogas.

Com mais de três horas de discussão acirrada e um congresso repleto de ativistas de todos os estados brasileiros, a derrota do substitutivo traz, por um lado, a alegria de haver derrotado o fascismo e a mediocridade de parte dos e das representantes do nosso parlamento e, por outro, a preocupação por novas manobras comandadas por aqueles e aquelas que possuem interesses escusos na área da segurança pública, isto é, interesses na construção de presídios e na venda de armas.

Para a Frente Nacional contra a Redução da Maioridade Penal, não há que se encaminhar alterações em cláusulas pétreas antes que todos os artigos e incisos do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei do SINASE sejam devidamente efetivados em todos os rincões e municípios deste país. São milhares de brasileiros e brasileiras que disseram e continuarão a dizer NÃO à redução da idade penal.

Não permitiremos que o conservadorismo e a falta de vontade política por parte do Congresso afetem, ainda mais, a vida dos milhões de adolescentes que vivem neste país. A infância e adolescência brasileiras querem mais educação, mais saúde, mais cultura e menos mortes de jovens negros nas periferias.

Hoje, há previsão de votação da proposta original e suas emendas na Câmara dos Deputados. E, apesar da grande alegria pela vitória conquistada, convocamos cada militante a permanecer atento a cada passo que o nosso Congresso Nacional tem dado em relação à redução de direitos de nossos e nossas adolescentes.

A Frente Nacional contra a Redução da Maioridade Penal não descansará enquanto a PEC 171/93, suas emendas (aglutinativas ou não) e seus substitutivos não forem enterrados definitivamente.

Sigamos em FRENTE pelos direitos de cada criança e adolescente de nosso Brasil.

#Somoscontra171

#MaiseducaçãoMenoscadeia

**PARABÉNS A TODA MILITÂNCIA QUE NÃO SE FURTOU DIANTE DESSE  
DIFÍCIL DESAFIO!!!**

**At.te,**

**Frente Nacional Contra a Redução da Maioridade Penal**

Disponível em <<http://www.inesc.org.br/noticias/noticias-do-inesc/2015/julho/carta-aberta-a-sociedade-brasileira-sobre-a-votacao-do-substitutivo-da-pec-171-93>> Acesso em: 14 jul. 2018.

## TEXTO 2

## Carta aberta aos comediantes brasileiros

Caros comediantes brasileiros,

Analisar o humor é como dissecar um sapo, poucas pessoas se interessam e, no final, o sapo morre, disse o escritor E.B.White. Tudo bem, mas, sem querer ensinar o padre a rezar a missa, acho que a ciência poderia ajudar vocês a evitarem alguns problemas judiciais sem perder – muito – a graça.

Tenho visto, nos últimos tempos, algumas polêmicas envolvendo piadas feitas por vocês. Isto acontece – vocês sabem – porque alguns temas são mais sensíveis do que outros, e não adianta reclamar do patrulhamento do politicamente correto, porque os tabus sempre existiram e vão continuar a existir. Por mais que a graça para uns dependa, muitas vezes, da desgraça de outros (Groucho Marx dizia que um comediante amador acha engraçado vestir um ator de velhinha e jogá-lo escada abaixo, mas um profissional sabe que isso só tem graça se for feito com uma velhinha de verdade), a arte do insulto consiste em dosar essa agressividade inerente ao humor.

Hoje em dia, uma teoria que está na moda postula que as coisas são engraçadas quando provocam violações benignas. Primeiro, porque, desde Aristóteles, o cômico está associado à agressão ou alguma outra forma de violação; segundo, e aparentemente contraditório, porque a graça também depende da percepção de certa segurança, garantindo a inocência da brincadeira. Assim, a teoria da violação benigna propõe que essas duas condições devam ser satisfeitas ao mesmo tempo. Para que a agressividade seja percebida como inocente – e, portanto, engraçada em vez de ofensiva – ao menos uma das seguintes condições deve ser preenchida: 1) a regra violada deve ser contraditória com outra regra, que fica preservada, gerando uma contradição; 2) a regra violada é fraca, pouco importante para as pessoas; ou 3) a violação é psicologicamente distante do público. Essas características tornam a violação mais “aceitável”, garantindo que as pessoas se divirtam mais do que se enraiveçam.

Fica mais fácil de entender o porquê dos recentes protestos contra os senhores, não é mesmo? Fazer piada com estupro só teria graça, talvez, se a vítima fosse a Cleópatra ou a Mona Lisa, psicologicamente muito distantes das pessoas (afinal, comédia é tragédia mais tempo, como se diz). E pela imensidão do sofrimento causado, o holocausto só poderia eventualmente ser tema de piada para uma civilização alienígena.

Caros comediantes, despeço-me lembrando que o bobo da corte era o único que podia dizer certas verdades a respeito do rei e do reino, porque o fazia na forma de piada. Assim, desejo que vocês continuem sendo os bobos da corte modernos, mas que não se esqueçam que, se ele errasse a mão e ofendesse o rei, acabava no calabouço ou sem cabeça.

Saudações.

**DANIEL MARTINS DE BARROS**

08/06/2011, 22h37

## TEXTO 3

**“Carta ao Ministro da Educação”**

“Em primeiro lugar queríamos saber se as verbas destinadas para a educação são distribuídas pelo senhor. Se não, essa carta deveria se dirigir ao presidente da República. A este não me dirijo por uma espécie de pudor, enquanto sinto-me com mais direito de falar com o ministro da Educação por já ter sido estudante.

O senhor há de estranhar que uma simples escritora escreva sobre um assunto tão complexo como o de verbas para educação – o que, no caso, significa abrir vaga para os excedentes. Mas o problema é tão grave, e por vezes patético, que, mesmo a mim, não tendo ainda filhos em idade universitária, me toca.

O MEC, visando evitar o problema do grande número de candidatos para poucas vagas, resolveu fazer constar nos editais de vestibular que os concursos seriam classificatórios, considerando aprovados apenas os primeiros colocados dentro do número de vagas existentes. Essa medida impede qualquer ação judicial por parte dos que não são aproveitados, não impedindo, no entanto, que os alunos tenham o impulso de ir à ruas reivindicar as vagas que lhe são negadas.

Senhor ministro ou senhor presidente: “excedentes” num país que ainda está em construção?! E que precisa, com urgência, de homens e mulheres que o construam? Só deixar entrar nas faculdades os que tirarem melhores notas é fugir completamente ao problema. O senhor já foi estudante e sabe que nem sempre os alunos que tiram as melhores notas terminam sendo os melhores profissionais, os mais capacitados para resolver, na vida real, os grandes problemas que existem. E nem sempre quem tira as melhores notas e ocupa uma vaga tem pleno direito a ela. Eu mesma fui universitária e, no vestibular, classifiquei-me entre os primeiros candidatos. No entanto, por motivos que aqui não importam, nem sequer segui a profissão. Na verdade eu não tinha direito à vaga.

Não estou, de modo algum, entrando em seara alheia. Essa seara é de todos nós. E estou falando em nome de tantos que, simbolicamente, é como se o senhor chegasse à janela de seu gabinete de trabalho e visse embaixo, uma multidão de rapazes e moças esperando seu veredicto.

Ser estudante é algo muito sério. É quando os ideais se formam, é quando mais se pensa num meio de ajudar o Brasil. Senhor ministro ou presidente da República, impedir que jovens entrem em universidade é crime. Perdoe a violência da palavra, mas é a palavra certa.

Se a verba para universidades é curta, obrigando a diminuir o número de vagas, por que não submetem os estudantes, alguns meses antes do vestibular, a exames psicotécnicos, a testes vocacionais? Isto não só serviria de eliminatória para as faculdades, como ajudaria aos estudantes em caminho errado de vocação. Essa ideia partiu de uma estudante.

Se o senhor soubesse do sacrifício que, na maioria das vezes, a família inteira faz para que um rapaz realize o seu sonho, o de estudar. Se soubesse da profunda e muitas vezes irreparável desilusão quando entra a palavra 'excedente'. Falei como uma jovem que foi excedente, perguntei-lhe como se sentira. Respondeu que se sentira desorientada e vazia, enquanto ao seu lado, rapazes e moças, ao se saberem excedentes, ali mesmo começaram a chorar. E nem poderiam sair à rua para uma passeata de protesto porque sabem que a polícia poderia espancá-los.

O senhor sabe o preço dos livros para pré-vestibulares? São caríssimos, comprados à custa de grandes dificuldades, pagos em prestações. Para, no fim, terem sido inúteis?

Que essas páginas simbolizem uma passeata de protesto de rapazes e moças."

Clarice Lispector, 17 de fevereiro de 1968

## TEXTO 4

**CARTA ABERTA AO MINISTRO DA SAÚDE: SOBRE MCDONALD'S E COCA-COLA**

*Senhor Ministro Alexandre Rocha Santos Padilha, acabamos de tomar conhecimento do envolvimento do Ministério da Saúde em campanha publicitária da rede de lanchonetes da empresa McDonald's no Brasil. A nosso ver, esse envolvimento não se coaduna com o histórico do Ministério da Saúde na promoção da segurança alimentar e nutricional da população brasileira e com a elogiável prioridade que sua gestão tem consignado para a promoção da alimentação saudável e para o controle das doenças crônicas não transmissíveis.*

*A campanha da rede McDonald's, à semelhança de outras estratégias de "marketing" empregadas pela mesma empresa, é extremamente nociva, em particular para crianças e adolescentes, que são o público-alvo daquela rede. Estamos nos referindo, especificamente, ao uso nas lojas da rede McDonald's de toalhas de bandeja que reproduzem, lado a lado, material educativo elaborado pelo Ministério da Saúde e publicidade dos produtos comercializados pela rede.*

*Como o senhor poderá facilmente verificar, em um dos lados da toalha há mensagens que exaltam a importância para a saúde da prática de atividade física, da ingestão de água, do sono, da proteção contra a exposição excessiva ao sol e da alimentação saudável. Junto a essas mensagens, são mostrados o símbolo da empresa e seu "slogan" ("amo muito tudo isso"), o "website", o Disque-Saúde do Ministério da Saúde e a referência ao Ministério como fonte das mensagens educativas.*

*No verso da toalha, há a reprodução do cardápio dos produtos oferecidos pela rede – sanduíches, batatas fritas, saladas, molhos, bebidas e sobremesas – com informações (em letras miúdas) sobre sua composição nutricional. Essas informações são encimadas pela frase: "Veja aqui os componentes nutricionais da sua refeição". Abaixo do cardápio, há um quadro com o título: "Veja algumas informações nutricionais interessantes". Neste quadro, apresenta-se a composição nutricional do que, para a rede McDonald's, seriam "outros alimentos do seu dia a dia". Esses alimentos incluem "coxinha", "empadinha", "pastel", "pizza" e "feijoada tradicional".*

*É ocioso notar que o objetivo dessa campanha da rede McDonald's é associar o consumo dos produtos que ela comercializa a comportamentos saudáveis e induzir o consumidor a pensar que esses produtos deveriam ou poderiam ser consumidos frequentemente ("alimentos do dia a dia") e negar que eles pudessem ser menos saudáveis do que alimentos tradicionais da dieta brasileira. Ainda mais ociosa é a constatação de que a inscrição dos símbolos do Ministério da Saúde no material publicitário da empresa legitima a campanha e aumenta em muito sua eficácia.*

*Senhor Ministro, a própria composição nutricional do cardápio da rede McDonald's, descrita nas toalhas, revela quão enganosa é essa campanha publicitária. Por exemplo, a ingestão de um Big Mac (que não é o maior dos sanduíches oferecidos no cardápio), acompanhada de uma porção média de batatas fritas, de um copo médio de refrigerante e de uma porção pequena do sorvete com calda da rede, fornece dois terços do total de calorias que um adulto poderia consumir ao longo de todo o dia e praticamente todas as calorias diárias necessárias para uma criança. Se a opção for pelo sanduíche Big Tasty e por porções grandes dos acompanhamentos e sobremesa, as calorias inaequívocas em*

*uma única refeição alcançam o limite superior estabelecido para um adulto em todas as refeições do dia. A situação fica ainda mais grave se o cálculo da composição nutricional envolver a ingestão de nutrientes que aumentam o risco de doenças cardiovasculares, diabetes e outras graves doenças crônicas. Por exemplo, o consumo de um único Big Tasty corresponde, segundo recomendações da Organização Mundial de Saúde adotadas pela ANVISA, a 63% de todo o sódio que o indivíduo poderia ingerir por dia e a 109% da ingestão diária máxima de gorduras saturadas.*

*Como certamente é do seu conhecimento, as pesquisas de orçamento familiare do IBGE vêm mostrando que alimentos tradicionais e saudáveis da dieta brasileira, como a mistura arroz e feijão, vêm sendo crescentemente substituídos por bebidas e alimentos ultraprocessados, que são densamente calóricos e têm conteúdo excessivo de gordura saturada, açúcar e sódio, como a imensa maioria dos produtos comercializados pela rede McDonald's.*

*Senhor Ministro, essas mudanças no padrão alimentar da população brasileira colocam em risco importantes avanços obtidos pela saúde pública brasileira nas últimas décadas.*

*O aumento epidêmico da obesidade é a expressão mais dramática das consequências do crescimento do consumo de alimentos ultraprocessados. Na mais recente pesquisa do IBGE, realizada em 2008-2009, com a colaboração do Ministério da Saúde, constatou-se que apresentavam peso excessivo metade dos adultos brasileiros, um em cada cinco adolescentes e uma em cada três crianças de 5 a 9 anos de idade. Dados do sistema VIGITEL, operado pelo próprio Ministério da Saúde nas capitais de todos os estados brasileiros e no Distrito Federal, indicam que, se nada for feito, em cerca de 12 anos, alcançaremos a situação calamitosa enfrentada pelos Estados Unidos, onde dois terços da população adulta têm excesso de peso.*

*Senhor Ministro, diante dos fatos brevemente relatados nessa carta e conhecedores do seu compromisso com a saúde pública, pedimos-lhe que ordene a imediata desvinculação das marcas, dos programas e da imagem do Ministério da Saúde do Brasil da marca, dos produtos e das campanhas da empresa McDonald's.*

*30 de maio de 2011.*

**Carlos Augusto Monteiro**

Professor Titular da Universidade de São Paulo e Membro da Academia Brasileira de Ciências.

**César Gomes Victora**

Professor Emérito da Universidade Federal de Pelotas e membro da Academia Brasileira de Ciências.

**Malaquias Batista Filho**

Professor Emérito da Universidade Federal de Pernambuco e Membro do Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA)

**TEXTO 5****CARTA ABERTA**

*"Esse é o relato mais difícil da minha vida. Pensei que levaria essa dor e esse peso somente comigo. Sempre mantive a minha vida afetiva privada, assim, expô-la dessa maneira é algo que me apavora e remexe dores profundas e recentes. No entanto, não posso silenciar ao ver pessoas conspirando e criando versões sobre uma violência repulsiva e de um trauma que sofri. Fui estuprada. Relembrar esse episódio traz uma sensação de morte, porque algo morreu em mim. Não estava na minha cidade, não estava perto da minha família, nem dos meus amigos. Estava completamente sozinha.*

*Não, eu não fiz boletim de ocorrência. Tive muita vergonha, me senti culpada. Tive a ilusão de que se eu fingisse que isso não aconteceu, talvez eu esquecesse, superasse. Mas não foi o que aconteceu. As únicas coisas que tive forças para fazer foram: tomar a pílula do dia seguinte e fazer alguns exames. E tentei, na medida do possível e da minha frágil capacidade emocional, seguir adiante, me manter focada na minha família e no meu trabalho. Mas mesmo tentando levar uma vida normal, os danos da violência me acompanharam. Deixei de dormir, deixei de confiar nas pessoas, deixei uma sombra apoderar-se de mim. Uma tristeza infinita que eu nunca tinha sentido antes. As redes sociais são uma ilusão e deixei lá a ilusão de que a vida estava ok enquanto eu estava despedaçada. Somente a minha família sabia o que tinha acontecido.*

*Os fatos até aqui são suficientes para me machucar, mas eles não param por aqui. Meses depois, eu comecei a passar mal, ter mal-estar. Um médico sinalizou que poderia ser uma gastrite, uma hérnia estrangulada, um mioma. Fiz uma tomografia e, no meio dela, o exame foi interrompido às pressas. Fui informada que eu gerava um feto no meu útero. Sim, eu estava quase no término da gestação quando eu soube. Foi um choque. Meu mundo caiu. Meu ciclo menstrual estava normal, meu corpo também. Eu não tinha ganhado peso e nem barriga. Naquele momento do exame, me senti novamente violada, novamente culpada. Em uma consulta médica contei ter sido estuprada, expliquei tudo o que aconteceu. O médico não teve nenhuma empatia por mim. Eu não era uma mulher que estava grávida por vontade e desejo, eu tinha sofrido uma violência.*

*E mesmo assim esse profissional me obrigou a ouvir o coração da criança, disse que 50% do DNA eram meus e que eu seria obrigada a amá-lo. Essa foi mais uma da série de violências que aconteceram comigo. Gostaria que tivesse parado por aí, mas, infelizmente, não foi isso o que aconteceu. Eu ainda estava tentando juntar os cacos quando tive que lidar com a informação de ter um bebê. Um bebê fruto de uma violência que me destruiu como mulher. Eu não tinha (e não tenho) condições emocionais de dar para essa criança o amor, o cuidado e tudo o que ela merece ter. Entre o momento que eu soube da gravidez e o parto se passaram poucos dias. Era demais para processar, para aceitar e tomei a atitude que eu considero mais digna e humana.*

*Eu procurei uma advogada e conhecendo o processo, tomei a decisão de fazer uma entrega direta para a adoção. Passei por todos os trâmites: psicóloga, ministério público, juíza, audiência, todas as etapas obrigatórias. Um processo que, pela própria lei, garante sigilo para mim e para a criança. A entrega foi protegida e em sigilo. Ser pai e/ou mãe não depende tão somente da condição econômica-financeira, mas da capacidade de cuidar. Ao reconhecer a minha incapacidade de exercer esse cuidado, eu optei por essa entrega consciente e que deveria ser segura.*

*No dia em que a criança nasceu, eu, ainda anestesiada do pós-parto, fui abordada por uma enfermeira que estava na sala de cirurgia. Ela fez perguntas e ameaçou: 'imagina se tal colunista descobre essa história'. Eu estava dentro de um hospital, um lugar que era para supostamente para me acolher e me proteger. Quando cheguei no quarto já havia mensagens do colunista, com todas as informações. Ele só não sabia do estupro. Eu ainda estava sob o efeito da anestesia.*

*Eu não tive tempo de processar tudo aquilo que estava vivendo, de entender, tamanha era a dor que eu estava sentindo. Eu conversei com ele, expliquei tudo o que tinha me acontecido. Ele prometeu não publicar. Um outro colunista também me procurou dias depois querendo saber se eu estava grávida e eu falei com ele. Mas apenas o fato de eles saberem, mostra que os profissionais que deveriam ter me protegido em um momento de extrema dor e vulnerabilidade, que têm a obrigação legal de respeitar o sigilo da entrega, não foram éticos, nem tiveram respeito por mim e nem pela criança.*

*Bom, agora, a notícia se tornou pública, e com ela vieram mil informações erradas e ilações mentirosas e cruéis. Vocês não têm noção da dor que eu sinto. Tudo o que fiz foi*

*pensando em resguardar a vida e o futuro da criança. Cada passo está documentado e de acordo com a lei. A criança merece ser criada por uma família amorosa, devidamente habilitada à adoção, que não tenha as lembranças de um fato tão traumático. E ela não precisa saber que foi resultado de uma violência tão cruel. Como mulher, eu fui violentada primeiramente por um homem e, agora, sou reiteradamente violentada por tantas outras pessoas que me julgam. Ter que me pronunciar sobre um assunto tão íntimo e doloroso me faz ter que continuar vivendo essa angústia que carrego todos os dias.*

*A verdade é dura, mas essa é a história real. Essa é a dor que me dilacera. No momento, eu estou amparada pela minha família e cuidando da minha saúde mental e física. Minha história se tornar pública não foi um desejo meu, mas espero que, ao menos, tudo o que me aconteceu sirva para que mulheres e meninas não se sintam culpadas ou envergonhadas pelas violências que elas sofram. Entregar uma criança em adoção não é um crime, é um ato supremo de cuidado. Eu vou tentar me reconstruir, e conto com a compreensão de vocês para me ajudar a manter a privacidade que o momento exige.*

*Com carinho, Klara Castanho".*

Fonte: <https://www.uol.com.br/splash/noticias/2022/06/26/a-integra-da-carta-aberta-de-klara-castanho-sobre-doacao-de-bebe-e-estupro.htm>

## ANEXO B – NOTÍCIA SOBRE PETIÇÃO DE ALUNAS

### NÃO É O SHORTINHO, É O QUE O SHORTINHO REPRESENTA

Petição feminista de alunas do ensino fundamental gera confusão nas redes sociais

Joanna Burigo, Carta Capital, 02/03/2016

O abaixo-assinado *Vai ter shortinho sim*, feito por alunas do tradicional Colégio Anchieta, em Porto Alegre, fez verão na mídia aqui do sul durante toda a última semana. No manifesto que acompanha a petição – que já conta com mais de 20 mil apoiadores – as gurias exigem que algumas regras do vestuário sejam alteradas pela escola. [...]

No comovente manifesto, meninas entre 13 e 18 anos exigem que a escola se ocupe de ensinar respeito em vez de ditar o que *elas* podem ou não vestir, explicam que regulações acerca da indumentária feminina reforçam a ideia de que assediar é da natureza do homem, e pedem que a escola abandone a mentalidade de que cabe às mulheres a prevenção da violência sexual.

"*Ao invés de humilhar meninas pelos seus corpos, ensinem os meninos que elas não são objetos sexuais*", diz o manifesto. O argumento feminista aqui é simples: abaixo o controle dos corpos das mulheres – controle que, historicamente, se manifesta com força na seara das modas. Em *O Segundo Sexo* (1949), Simone de Beauvoir relata como as roupas podem ser ferramentas da opressão das mulheres, mas é bom lembrar que o foco da crítica feminista é o machismo, more ele na diferença salarial, na pouca representatividade política, em alguma vestimenta específica... ou em sua proibição.

Assim, as reivindicações das alunas têm pouco a ver com a peça de roupa própria, e mais com o que ela representa: as proibições impostas exclusivamente às mulheres.

Uma das formas com que a sociedade julga as mulheres, em suas sexualidades, é por meio de roupas [...]. Quando não problematizamos este péssimo hábito, quando atrelamos o uso de certas roupas a uma suposta disponibilidade sexual, torna-se plausível que o comprimento de uma saia acabe por denotar o caráter sexual de quem a usa. [...]

Proibir ou incentivar o uso de certas roupas em certas ocasiões é prática compreensível, e assim como os escritórios estão cheios de gravatas, nas igrejas os ombros devem ficar cobertos. Mas uma coisa é adequação institucional, outra coisa é a imposição de valores misóginos disfarçada de adequação institucional.

O polêmico shortinho é uma peça de roupa, um objeto inanimado e isento de significação inerente. No entanto, é uma peça cujo design é atrelado à objetificação dos corpos femininos (o short afinal deixa pernocas e, em alguns casos, bundinhas de fora), e foi aí que a

confusão se deu – como é que justamente um short curtinho pode servir de pauta para uma petição feminista que propõe que paremos de objetificar os corpos femininos?

Bem-vindos ao pensamento feminista, cujo projeto enfrenta dilemas como este diariamente. O shortinho pode ser ou não ser um significante da objetificação de corpos, mas sua proibição certamente significa controle de sexualidade. [...]

Raramente as objeções que fazemos dizem respeito apenas aos objetos que aparecem como foco das nossas demandas. Assim, a campanha #vaitershortinhosim não é apenas sobre o direito de usar ou não shortinho na escola, mas também serve para promover a autonomia corporal de todas nós, e para que os homens sejam educados a respeitá-la.

## ANEXO C – OPINIÃO SOBRE A POLÊMICA DO SHORTINHO

### SOBRE A POLÊMICA DO SHORTINHO EM PORTO ALEGRE

*Rodrigo Elsade*

Essa história do shortinho no Anchieta é daquelas armadilhas ao raciocínio. Eu, como liberal, confesso, fico preso entre os que defendem a liberdade de cada um usar o que quer e os que defendem a liberdade de uma instituição privada decidir suas próprias regras. No entanto, acabo pendendo para o lado da instituição privada, já que todas as alunas que estão reivindicando o uso da vestimenta são totalmente livres para trocar de escola.

Ainda assim, acho que esse assunto é muito mais complexo do que se apresenta; simplesmente não consigo simplificar a proibição do uso de um shortinho como machismo ou opressão (ainda que possam se fazer presentes e devam ser debatidos). Explico, e aguardo as acusações...

A maneira de se vestir em diferentes ambientes é uma das coisas mais intrigantes da nossa sociedade, na minha humilde opinião. É intrigante porque, apesar de as fronteiras serem nebulosas, certas situações são tão extremas e gritantes que não precisam de normas formais, fazem parte de um inconsciente social. Ninguém teria dúvidas de que eu não estaria adequadamente vestido se chegasse de terno em um churrasco com piscina; por outro lado, seria ainda mais inadequado eu chegar de bermuda e camisa aberta para atender os pacientes em um consultório médico. E isso ninguém escreveu, ninguém impôs, ninguém inventou. A questão é que certas ocasiões necessitam de mais formalidade na vestimenta (e, de maneira mais ampla, no comportamento) do que outras. A roupa que eu uso não é apenas um teste para a capacidade dos outros de me respeitar, mas é também um indício do quanto eu respeito os outros. Se sou convidado para uma formatura, não é um desrespeito chegar de uniforme de futebol?

Bem, um colégio lotado de adolescentes não é o ambiente mais formal do mundo – nem a adolescência o estágio mais respeitoso da vida do ser humano -, mas também não é o mais informal. Fica naquela fronteira nebulosa... Portanto, qual o limite de vestimenta para quem frequenta um local desses? As meninas podem usar shortinho? Discutível. As professoras podem usar shortinho? Creio que não veria muitos defendendo essa posição. Meninos podem usar cueca box? Certamente não. Meninos podem ir sem camisa? Não. Meninas podem ir de top mostrando a barriga, ou com blusa decotada? Hum... Professor pode dar aula de bermuda e camisa aberta? Acho que não seria adequado.

Penso o seguinte... O colégio, com todas as suas falhas, é o primeiro ambiente acadêmico – e, portanto, com alguma formalidade – do qual participamos em nossa vida. É o primeiro lugar em que somos colocados no mesmo ambiente que pessoas das quais não somos parentes e nem necessariamente amigos, e que ainda assim somos obrigados (aí sim, obrigados) a respeitar. Mesmo as pequenas atitudes tem enorme influência no desenvolvimento do cérebro-esponja de um adolescente. Pois então, a maneira de se vestir não faz parte desse respeito que demonstramos pelos outros? Não faz parte do respeito pela instituição? E que respeito estamos ensinando aos nossos adolescentes se a eles tudo é permitido? Qual o limite? Será que um limite de vestimenta seria algo tão opressor assim, a ponto de superar o benefício de mostrar que, em certos ambientes, não posso simplesmente me comportar (e me vestir) da maneira como bem entender?

Vivemos uma era muito perigosa. As escolas saíram de uma época de muita rigidez (que durou décadas) e entraram em uma época quase anárquica. Não há comando por parte dos professores, que são cada vez menos respeitados pelos alunos e, principalmente, pelos pais dos alunos. Os alunos, por sua vez, tem na ponta da língua todos os seus “direitos”, e não aceitam sequer um “dever”, e é assim que a próxima geração está sendo formada: os que tudo podem e nada devem, já que tudo virou opressão, machismo, racismo ou semelhante.

Não sei como vai se resolver essa história, mas tenho certeza de que o desenrolar dos fatos vai ter repercussão muito importante na formação dessas jovens. O discernimento sobre limites, sobre comportamento está sendo formado agora, e as decisões a respeito das reivindicações delas passarão uma mensagem muito importante.

Fonte: Disponível em: <http://neinordin.com.br/sobre-a-polemica-do-shortinho-em-porto-alegre/>. Acesso em: 15 mar. 2018.