PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC – SP

Sandra Lorenzo Gonçalves Prieto

A escrita argumentativa em redações do ENEM: um estudo de sequências textuais em interface com os tipos de argumentos

DOUTORADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

SÃO PAULO

2020

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC – SP

Sandra Lorenzo Gonçalves Prieto

A escrita argumentativa em redações do ENEM: um estudo de sequências textuais em interface com os tipos de argumentos

Tese apresentada à Banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Língua Portuguesa, sob orientação da Professora Doutora Sueli Cristina Marquesi.

SÃO PAULO

2020

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

_____

_____

_____

Aos meus filhos, Murilo e Heytor, que me inspiram, todos os dias, e ao meu esposo, Alex, que me fez acreditar nesta conquista.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 88887.150527/2017-00.

This study was financed in part the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Finance Code 88887.150527/2017-00.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Sueli Cristina Marquesi, por ter me orientado nesta pesquisa. Meus sinceros agradecimentos pela firmeza e pela paciência para que eu pudesse crescer pessoal, profissional e academicamente.

Às Professoras Doutoras Esther Gomes de Oliveira e Aparecida Regina Borges Sellan, pelas essenciais contribuições no meu Exame de Qualificação, visando ao aprimoramento do trabalho realizado.

À Professora Doutora Isabel Roboredo Seara (Universidade Aberta de Lisboa), por suas observações preciosas, durante edições do Colóquio sobre Leitura, Escrita e Ensino, para o encaminhamento do meu trabalho.

Aos professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa, pelos momentos de aprendizagem e reflexão proporcionados ao longo das aulas.

À Andréa Pisan, pela revisão inicial do meu trabalho e por ter, de forma tão generosa e profissional, auxiliado-me em minha escrita acadêmica.

Aos meus alunos, pela motivação para busca de conhecimentos teórico-metodológicos, promovendo, assim, a reciprocidade em nosso aperfeiçoamento acadêmico.

Ao meu esposo, Alex, e aos meus filhos, Murilo e Heytor, pela compreensão e pelo companheirismo incondicional ao longo da minha caminhada profissional e acadêmica.

Aos meus amigos e amigas, em especial, à Eliane Ribeiro Pereira e à Juliana Mastroeni, pelas palavras de conforto, pela força e pelo apoio constante durante a realização desta pesquisa.

À Capes, pelo financiamento concedido para realização deste estudo.

RESUMO

Esta tese insere-se na linha de pesquisa Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa do Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Seu tema é o estudo das sequências textuais na constituição de cada tipo de argumento em textos dissertativo-argumentativos. A pesquisa se justifica pela importância da abordagem dos estudos linguísticos para reflexão acerca das sequências textuais em planos de textos de redações do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM. Nossa hipótese é a de que, dependendo do tipo de argumento, há determinadas combinações de sequências textuais. Com base nessa hipótese, estabelecemos as seguintes perguntas de pesquisa: 1) Como as sequências textuais se relacionam para organização dos planos de textos das redações do ENEM? E 2) Quais sequências textuais estão presentes na constituição de cada tipo de argumento? A fim de respondermos a essas questões, definimos como objetivo geral desta pesquisa investigar a relação entre a organização das sequências textuais e a composição de diferentes tipos de argumentos em textos dissertativo-argumentativos, e como objetivos específicos: 1) identificar, descrever e analisar tipos de argumentos em textos dissertativo-argumentativos; 2) identificar, descrever e analisar os tipos de sequências textuais responsáveis pela constituição de argumentos em planos de textos das redações do ENEM e 3) refletir sobre a relação entre as sequências textuais e tipos de argumentos nos textos dissertativo–argumentativos produzidos por alunos concluintes do Ensino Médio para a Prova de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Fundamentamo-nos nos estudos da Análise Textual dos Discursos (ADAM, 2011, 2016, 2017 2019; MARQUESI, 2013, 2017, 2019); (CABRAL, 2013); e da Argumentação, mais especificamente, da Nova Retórica (PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L., 2014); e da Teoria da Argumentação na Língua (DUCROT, 1977, 1981a, 1981b, 1984, 2009); (CABRAL, 2011, 2017). Os resultados revelam que na composição do plano de texto das redações analisadas, os diferentes tipos de argumentos são constituídos por sequências textuais descritiva, argumentativa, explicativa e narrativa. Os resultados obtidos indicam a relevância das sequências descritivas na constituição de todos os tipos de argumentos, sendo mais expressiva a sua presença na constituição do argumento quase-lógico de identidade/definição para introdução e progressão temática. As sequências explicativas e as argumentativas apresentaram–se em uma média regular na constituição dos diferentes tipos de argumentos, estando mais presentes na composição de argumentos que estabelecem relações entre os fatos da realidade como: causalidade e sucessão. Quanto às sequências narrativas, essas apresentaram-se em menor número e na composição, apenas, de argumentos que fundamentam a estrutura do real de exemplo e de analogia.

Palavras-chave: Planos de Texto. Sequências textuais. Tipos de argumentos.

ABSTRACT

This thesis is part of the line of research Reading, Writing and Teaching the Portuguese Language of the Postgraduate Studies Program in Portuguese Language at the Pontifical Catholic University of São Paulo and its theme is the study of textual sequences in the constitution of arguments in argumentative essays. The research is justified by the importance of approaching linguistic studies to reflect upon textual sequences when designing writing tasks for ENEM. Our hypothesis is that, depending on the type of argument, there are certain combinations of textual strings. Based on this hypothesis, we established the following research questions: 1) How are the textual sequences organized in the text plans of ENEM newsrooms? and 2) What textual sequences are present in the constitution of each type of argument? In order to answer these questions the main objective of this research is to exame the organization of textual sequences in the composition of the types of arguments, and the specific objectives of this research are: 1) to identify, describe and analyze the types of arguments in the argumentative essays; 2) to identify, describe and analyze the types of textual sequences responsible for the constitution of arguments in the designing of argumentative essay tasks and 3) to reflect upon and interpret the relationship between the combination of textual sequences and the types of arguments in argumentative essays produced by graduating high school students for the National High School Examination Exam (ENEM). We are based on the studies of Textual Discourse Analysis (ADAM, 2011, 2016, 2019; MARQUESI 2013, 2017, 2019); (CABRAL, 2013); and Argumentation, more specifically, of New Rhetoric (PERELMAN, C .; OLBRECHTS-TYTECA, L., 2014); and the Theory of Argumentation in Language (DUCROT, 1977; 1981a; 1981b; 1984; 2009); (CABRAL, 2011; 2017). The results reveal that in the composition of the text plan of the analyzed essays, the different types of arguments are constituted by descriptive, argumentative, explanatory and narrative textual sequences. The results obtained indicate the relevance of the descriptive sequences in the constitution of all types of arguments, the presence of which is more expressive in the constitution of the quasi-logical argument of identity / definition for thematic introduction and progression. The explanatory and argumentative sequences were presented in a regular average in the constitution of the different types of arguments, being more present in the composition of arguments that establish relationships between facts of reality, such as: causality and succession. As for narrative sequences, these appear in smaller numbers and as a possibility of composition, only, of arguments that support the structure of the real of example and analogy.

Keywords: Text Plans. Textual strings. Types of arguments.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Níveis da análise de discurso e da análise textual 75
Figura 2 - Operações de textualização..... 77
Figura 3 - Estrutura da sequência descritiva 87
Figura 4 – Organização do descritivo 89
Figura 5 - Processo transformacional.....91
Figura 6 - Estrutura da sequência narrativa 91
Figura 7 - Estrutura prototípica da sequência argumentativa 94
Figura 8 - Estrutura da sequência explicativa 96
Figura 9 - Elementos da sequência explicativa 97
Figura 10 - Competências da Matriz de Referência da Redação ENEM 112
Figura 11 - Matriz de referência para redação competência II 114
Figura 12- Matriz de referência para redação competência III 116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dez competências gerais da Educação Básica da BNCC..... 35
Quadro 2 - Habilidades 5 e 10 da BNCC 38
Quadro 3 - Segmentação dos planos de textos e das sequências textuais.....81
Quadro 4 - Redações ENEM coletadas.....110
Quadro 5 - Comparativo de notas das redações do ENEM 113
Quadro 6 - Categorias de análise relativas aos tipos de argumentos.....118
Quadro 7 - Categorias de análise relativas às sequências textuais.....119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matriz curricular brasileira para o Ensino Médio com respectiva carga horária.....19

Tabela 2 - Matriz curricular para itinerários formativos do Ensino Médio do currículo brasileiro.....19

Tabela 3 - Matriz curricular alemã para o Ensino Médio com respectiva carga horária.....20

Tabela 4 - Quantidade de ocorrência de sequência textual identificada nos textos dissertativo-argumentativos de R1 a R13.....197

Tabela 5 - Quantidade de ocorrência de sequência textual em cada tipo de argumento.....198

Tabela 6 - Argumento quase-lógico de identidade/definição, constituído pela sequência textual descritiva, presente na introdução do plano de texto das redações do ENEM – texto dissertativo – argumentativo.....201

Tabela 7 - Textos com argumentos constituídos pela sequência descritiva responsável pela progressão temática.....202

Tabela 8 - Sequência textual descritiva na constituição dos argumentos.....204

Tabela 9 - Sequência textual explicativa na constituição dos argumentos.....206

Tabela 10 - Sequência textual argumentativa na constituição dos argumentos.....208

Tabela 11 - Sequência textual narrativa na constituição dos argumentos 210

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS 13

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....18

1.1 O currículo escolar para formação do aluno: missão, visão e valores.....18

1.1.1 O compromisso com a formação cidadã.....22

1.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – Ensino Médio 27

1.3 A Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio.....29

1.4 A prática de ensino de produção textual.....40

CAPÍTULO II – ESTUDOS SOBRE A ARGUMENTAÇÃO.....47

2.1 Argumentação: percurso histórico.....47

2.2 Tipos de argumentos 52

2.3 As perspectivas da Semântica Argumentativa para os estudos da argumentação.....59

2.4 Convencer e Persuadir na argumentação 67

CAPÍTULO III –ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS: UMA ABORDAGEM DA LINGUÍSTICA TEXTUAL 70

3.1 As concepções de texto no percurso da Linguística Textual.....70

3.2 A Análise Textual dos Discursos 74

3.3 Planos de texto.....78

3.4 Sequências textuais 82

3.4.1 Sequência textual descritiva 84

3.4.2 Sequência textual narrativa 89

3.4.3 Sequência textual argumentativa 93

3.4.4 Sequência textual explicativa.....95

3.4.5 Sequência textual dialogal 98

CAPÍTULO IV - METODOLOGIA DE PESQUISA E CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* 101

4.1 Procedimentos metodológicos.....101
4.2 Contextualização do corpus.....104
4.3 Constituição do corpus.....110
4.4 Categorias de análise 117

CAPÍTULO V – ANÁLISE DO *CORPUS* E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....120

5.1 Análise do *corpus*.....120
5.2 Discussão dos resultados 196

Considerações finais 212
Referências.....218
Anexos 227

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os estudos sobre a linguagem, em especial, aqueles relacionados à produção textual, têm ocupado um lugar importante na educação, o que se deve à relevância do ensino e da aprendizagem da escrita, visto que é primordial compreender o processo de produção textual e a especificidade da constituição de um texto para que se possa atingir determinado propósito comunicativo com a escrita.

Nossa percepção acerca da necessidade de entendermos como se dá tal processo fez-nos eleger como tema desta tese *o estudo das sequências textuais na constituição de cada tipo de argumento em textos dissertativo-argumentativos, produzidos para o Exame Nacional do Ensino Médio, por alunos da 3ª série do Ensino Médio*. Esta tese insere-se na linha de pesquisa *Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa*, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Definimos esse tema considerando dois fatores: o primeiro, de ordem linguística, situa-se na perspectiva da linguagem como prática social; o segundo, de ordem pedagógica, centra-se na preocupação com o domínio de habilidades e competências específicas que alunos do Ensino Médio devem desenvolver para serem bem-sucedidos em atividades de produção textual dentro e fora da escola. Sobre o ensino da língua, Marquesi, Elias e Cabral (2017) destacam que,

> [...] o objetivo primordial é o trabalho com o texto, no que diz respeito à produção, compreensão, contextualização e reflexão sobre o uso da língua e seus efeitos[...]

Dessa forma, a escolha do tema justifica-se por considerarmos que a produção escrita constitui um marco importante, não só para o sucesso acadêmico do estudante, mas também para sua atuação social e profissional, como indica a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Nesse sentido, acreditamos que investigar a produção escrita de textos dissertativo-argumentativos produzidos por alunos concluintes do Ensino Médio, para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), possibilitará ampliarmos nosso entendimento acerca do processo de ensino e aprendizagem da escrita argumentativa, bem como pensarmos em nossa prática docente

para o desenvolvimento de estratégias que favoreçam o aprimoramento da produção textual argumentativa, de modo que se tornem competentes na construção de tais textos.

Destacamos que, de acordo com Koch e Elias (2016), escrever não é uma tarefa fácil, pois é uma atividade que envolve aspectos diversos de natureza linguística, cognitiva, pragmática, socio-histórica e cultural. Isso se reflete na necessidade de o aluno, ao escrever, mobilizar seu conhecimento prévio, utilizar vocabulário adequado, bem como a forma padrão da linguagem, e ser capaz de argumentar adequadamente, conforme o contexto comunicativo em que está inserido. Além disso, é preciso ter atenção quanto à coesão e à coerência do texto produzido, se a sequência pela qual as informações são apresentadas é apropriada e se há progressão temática e unidade de sentido. Todos esses elementos concorrem para a produção de bons textos.

Nesse sentido, esta pesquisa é relevante, pois pode oferecer contribuições aos estudos sobre a constituição de argumentos para o texto dissertativo–argumentativo. O domínio linguístico sobre a composição de argumentos permitirá que seu autor, no caso o aluno, componha-os de forma eficiente para atender o objetivo desse tipo de texto: convencer o seu interlocutor. Além disso, a composição de argumento trata-se de uma manifestação da linguagem presente nas mais variadas situações do cotidiano, como aponta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao destacar os diferentes campos de atuação social em que se aplica essa prática textual.

A busca pelo entendimento das operações de escrita argumentativa atende ao permanente interesse em compreender o fenômeno da constituição do argumento e em poder, de forma embasada e reforçada pelo diálogo interdisciplinar de abordagens teóricas, aplicar esse entendimento à prática docente da produção textual.

Para este estudo, a investigação parte da hipótese de que, dependendo do tipo de argumento, há determinadas combinações de sequências textuais. Considerando-se essa hipótese, definimos as seguintes perguntas: 1) Como as sequências textuais se relacionam para organização dos planos de textos das redações do ENEM? e 2) Quais sequências textuais estão presentes na constituição de cada tipo de argumento?

Para respondermos às perguntas, estabelecemos como objetivo geral investigar a relação entre a organização das sequências textuais e a composição de diferentes tipos de argumento em textos dissertativo–argumentativos, produzidos para o Exame Nacional do Ensino Médio– ENEM, pelos alunos da 3ª série do Ensino Médio. De

modo a alcançarmos esse objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: 1) identificar, descrever e analisar tipos de argumentos presentes em textos dissertativo-argumentativos; 2) identificar, descrever e analisar os tipos de sequências textuais responsáveis pela constituição de argumentos em planos de textos das redações do ENEM e 3) refletir sobre a relação entre as sequências textuais e tipos de argumentos nos textos dissertativo–argumentativos produzidos por alunos concluintes do Ensino Médio para a Prova de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Diante do exposto, conduzimos este trabalho com base na abordagem das sequências textuais, pertinente ao campo da Análise Textual dos Discursos, ATD, (ADAM, 2011; 2016; 2017; 2019). Levando-se em conta a dimensão dos fenômenos textuais-atos de discurso, gêneros do discurso, contexto das práticas sociodiscursivas e de interação-, essa abordagem orienta o reconhecimento da estrutura composicional dos tipos de argumentos dos textos aqui analisados. Aos estudos do mencionado autor, acrescentamos aqueles desenvolvidos no âmbito da Linguística Textual por Marquesi (2004) e da ATD por Marquesi (2013, 2017, 2019), Marquesi e Elias (2006, 2011), Marquesi, Elias e Cabral (2017), Cabral (2013), Koch (2002; 2009 a; 2009b; 2011; 2014; 2015), Koch e Elias (2016); Coutinho (2019) e Cavalcante (2016). Quanto aos trabalhos referentes à argumentação e à categorização dos argumentos, pautamo-nos em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]), Ducrot (1977; 1981a; 1981b; 1984; 2009), Plantin (2008), Cabral (2011, 2017), Koch e Elias (2016), Fiorin (2005, 2015) e Abreu (2013).

De modo a desenvolvermos este estudo, adotamos os seguintes procedimentos metodológicos:

- pesquisa bibliográfica acerca da Linguística Textual, mais especificamente da ATD, bem como do conceito de argumentação, dos tipos de argumentos na perspectiva da Nova Retórica e da Teoria da Argumentação;
- pesquisa documental acerca dos textos legais da educação brasileira e do regimento escolar específico da instituição educacional em que o *corpus* foi levantado;
- composição do *corpus*, formado por redações produzidas, para o ENEM, por alunos da 3ª série do Ensino Médio da instituição educacional;

- definição das categorias de análise, considerando a teoria estudada;
- análise do *corpus* com base nas categorias definidas;
- discussão dos resultados da análise dos textos.

Esta pesquisa está organizada em cinco capítulos, além das Considerações Iniciais, das Considerações Finais e das Referências.

No primeiro capítulo, ***Contextualização da pesquisa***, apresentamos o currículo escolar adotado pela instituição de ensino na qual coletamos o *corpus* relativo a esta pesquisa. O documento apresenta, além das expectativas de aprendizagem, os conteúdos a serem trabalhados e a didática a ser adotada, ressaltando a importância de uma formação cidadã e autônoma, apoiada pela prática das metodologias ativas na sala de aula. Visto ser o currículo escolar o documento institucional de cada escola, elaborado com base nos documentos legais da educação, produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), discorremos, em seguida, sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e sobre os eixos norteadores propostos pela BNCC, na área de Linguagens e suas Tecnologias pertinentes ao Ensino Médio, no que concerne ao ensino e à aprendizagem de escrita argumentativa. Com intuito de contextualizarmos nossa prática, atrelada ao que o currículo escolar define, baseado nos PCNs e na BNCC, apresentamos, por fim, uma sequência da prática de metodologia ativa, adotada para a aula de produção textual aos alunos do Ensino Médio da instituição educacional.

No segundo capítulo, ***Estudos sobre argumentação***, empreendemos um estudo acerca da argumentação, em um percurso contextual, da Retórica e da Nova Retórica à Teoria da Argumentação na Língua (TAL), considerando, respectivamente, as perspectivas teóricas de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) e Ducrot (1977; 1981a; 1981b; 1984; 2009). Apoiamo-nos, também, nos estudos de Cabral (2011; 2017) e Plantin (2008).

Já no terceiro capítulo, ***Análise Textual dos Discursos: uma abordagem da Linguística Textual***, abordamos o percurso histórico da Linguística Textual, bem como o conceito de texto sob sua perspectiva (MARQUESI, 2004), (KOCH e ELIAS, 2016), (KOCH, 2002, 2009 a, 2009b, 2011, 2014, 2015). Tratamos do conceito de plano de texto (MARQUESI, 2013, 2017, 2019), (MARQUESI e CABRAL, 2018), (MARQUESI e ELIAS, 2006, 2011), (MARQUESI et al 2019) e (CABRAL 2013) e dos pressupostos teóricos acerca das sequências textuais (ADAM, 2011, 2016, 2017,

2019), (MARQUESI e CABRAL, 2014), e (MARQUESI, ELIAS e CABRAL, 2017) os quais fundamentam a análise que empreendemos.

No quarto capítulo, ***Metodologia de Pesquisa e Constituição do corpus***, explicitamos os procedimentos metodológicos. Apresentamos o Exame Nacional do Ensino Médio na perspectiva da educação em nível nacional, visto ser o exame para o qual os alunos produziram as redações analisadas para esta pesquisa. Discorremos sobre a prova de redação do ENEM/ 2016 que encaminhou o processo de produção dos textos desta pesquisa, bem como sobre os critérios adotados para a seleção dos textos analisados. Em seguida, apresentamos as categorias de análise.

Por fim, no quinto capítulo***, Análise do corpus e discussão dos resultados,*** procedemos à análise das redações do ENEM, bem como à discussão dos resultados.

CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo, em um primeiro momento, apresentamos o currículo escolar da instituição educacional da rede privada da cidade de São Paulo, em que atuamos como docente nas disciplinas de Gramática e Produção Textual do Ensino Médio e em que o *corpus* foi levantado. Os textos que o compõem foram produzidos no contexto avaliativo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e são de autoria de alunos concluintes do Ensino Médio de 2016. Em seguida, discorremos sobre os documentos legais que orientam a confecção de currículo escolar da instituição de ensino, em especial, no que concerne ao ensino da Língua Portuguesa. Na sequência, apresentamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visto tratar-se do mais atual documento de caráter orientador dirigido à Educação Básica (Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio). Apontamos, do referido documento, as diretrizes do processo de ensino e aprendizagem de produção textual para o Ensino Médio. Finalmente, para contextualização dos documentos balizadores do processo de ensino e aprendizagem, apresentamos uma prática de aula aplicada para a produção textual, em conformidade com as orientações do currículo escolar, pautada nos princípios das metodologias ativas.

1.1 O currículo escolar para formação do aluno: missão, visão e valores

A instituição educacional, em que atuamos como docente, foi fundada em 1878, como *Deutsche Schule*, para proporcionar aos filhos dos imigrantes alemães uma educação que os habilitasse a se expressar na língua de seus pais e que cultivasse a história e a geografia da pátria brasileira.

Trata-se de um colégio entre os 142 colégios alemães existentes fora da Alemanha. Assim, em sua composição curricular, há dois currículos pedagógicos: o currículo brasileiro e o currículo alemão.

O currículo brasileiro, que norteia nossa atuação docente no colégio, está embasado nos princípios constantes na Lei nº 9.394/96, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que dispõe sobre as aprendizagens

essenciais dos educandos com a finalidade de assegurar a educação integral, por meio dos direitos de aprendizagem, indispensáveis à formação dos indivíduos em suas dimensões cognitiva, biológica, afetiva, social e profissional para o mundo contemporâneo.

Anualmente, o colégio elabora o seu plano escolar para cada currículo, atendendo à legislação vigente, com o propósito de garantir a eficiência do processo educativo, considerando-se a composição da matriz curricular brasileira, apresentada a seguir (Tabela 1).

Tabela 1 – Matriz curricular brasileira para o Ensino Médio com respectiva carga horária

2020	1ª	2ª	3ª
LÍNGUA PORTUGESA E LITERATURA	4	4	5
PRODUÇÃO DE TEXTO	2	2	2
ARTE	1	1	-
EDUCAÇÃO FÍSICA	1	1	1
FÍSICA	3	3	4
QUÍMICA	3	3	4
BIOLOGIA	3	3	4
MATEMÁTICA	6	6	5
HISTÓRIA	2	3	3
GEOGRAFIA	2	2	3
FILOSOFIA/ SOCIOLOGIA	1	1	2
PROJETO DE VIDA	1	-	-
ALEMÃO	3	3	-
INGLÊS	3	3	2
TOTAL	35	35	35

Fonte: elaborado pela autora

Os itinerários formativos do Ensino Médio (Tabela 2) correspondem à parte flexível do currículo obrigatório, que permite aos alunos realizarem escolhas conforme seus interesses, aptidões e objetivos profissionais. Esses itinerários possibilitam, ainda, conectar as experiências educativas com a realidade contemporânea e desenvolver novas competências, considerando o eixo da investigação científica, o sociocultural e histórico e o do empreendedorismo.

Tabela 2 – Matriz curricular para itinerários formativos do Ensino Médio do currículo brasileiro

ENSINO MÉDIO - 2020	1ª	2ª	3ª
ITINERÁRIOS CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS APLICADAS	6	6	-

ITINERÁRIOS CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	6	6	-
ITINERÁRIOS ESCOLA DE NEGÓCIOS	6	6	-
ELETIVAS DA 3ª SÉRIE (Preparatório para universidades brasileiras, alemãs e de outros países)	-	-	6
ALEMÃO OPCIONAL	2	2	-
INGLÊS OPCIONAL	2	2	-
ESPANHOL OPCIONAL	2	2	-

Fonte: elaborado pela autora

O currículo alemão, em todos os níveis de ensino da Educação Básica, é um currículo bilíngue (português e alemão), com o mínimo de horas letivas obrigatórias ministradas em língua portuguesa, nos termos da legislação vigente, acrescidos os conceitos de componentes curriculares ministrados em língua alemã, como o quarto ano no Ensino Médio, conforme rege a matriz curricular alemã (Tabela 3).

Tabela 3 – Matriz curricular alemã para o Ensino Médio com respectiva carga horária

2020	1ª	2ª	3ª	4ª
LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA E PRODUÇÃO DE TEXTO	5	4	5	5
KUNST*/MUSIK *	-	2	2	2
EDUCAÇÃO FÍSICA	2	-	-	-
SPORT*	-	2	2	2
FÍSICA	2	2	1	-
PHYSIK*	2	2	2	2
QUÍMICA	2	2	1	-
CHEMIE*	2	2	2	2
BIOLOGIA	2	2	1	-
BIOLOGIE*	-	2	2	2
MATEMÁTICA	3	3	3	-
MATHEMATIK*	3	3	4	4
HISTÓRIA	2	2	2	-

GESCHICHTE*	2	2	3	3
GEOGRAFIA	2	2	2	-
PHILOSOPHIE *(BILINGUE)	3	3	3	3
DEUTSCH*	5	4	4	4
ENGLISCH*	4	2	4	4
BERUFS-UND STUDIENORIENTIERUNG*	-	-	-	1
TOTAL	41	42	43	34

*Aulas ministradas por professores de origem ou formação alemã.
Fonte: elaborado pela autora

Ao final do 4º ano, o objetivo do currículo alemão é habilitar o aluno a obter a certificação do *Abitur*, exame que ocorre ao final do Ensino Médio alemão e permite ao aluno o ingresso no ensino superior na Alemanha e em outros países europeus. O certificado considera não apenas a nota final do exame em todas as disciplinas, mas também, as notas dos dois últimos anos letivos cursados, valorizando, assim, o desempenho do aluno no ciclo.

Para que seja mantida a concessão de colégio alemão, a estrutura curricular alemã passa, esporadicamente, por um período de acompanhamento e de inspeção que dura em média 16 dias e é realizada por um Comitê formado por três inspetores do governo alemão. A avaliação dessa concessão considera vários quesitos, entre os quais, infraestrutura, parcerias com instituições de ensino nacionais e internacionais, qualidade dos equipamentos nas salas de aula, bibliotecas e laboratórios. Além desses itens, são avaliados os resultados do colégio no *Abitur*, nos certificados de língua alemã e nas aprovações em universidades nacionais e internacionais, assim como a satisfação de pais, alunos e professores, a cultura da instituição e as gestões pedagógica e administrativa. Após a análise e aprovação, o colégio recebe a certificação internacional de *Exzellente Deutsche Auslandsschule*–Escola Alemã de Excelência no Exterior–, que atesta a qualidade de escolas no exterior que seguem os padrões de ensino e a gestão escolar alemã.

As práticas pedagógicas aplicadas no currículo alemão, no que concerne a metodologias, métodos de ensino e de aprendizagem e desenvolvimento de competências são adotadas na prática pedagógica do currículo brasileiro. Em nossa atuação docente, trabalhamos, exclusivamente, com alunos do Ensino Médio do

currículo brasileiro, que segue as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)[1] do Ensino Médio, documento balizador para o desenvolvimento desse currículo.

É importante ressaltar que os currículos alemão e brasileiro privilegiam não apenas conteúdos formais necessários à construção do conhecimento por parte do aluno, mas também aqueles relacionados à formação para a cidadania, fundamentada em três pilares, visão, missão e valores, como explanamos a seguir.

1.1.1 O compromisso com a formação cidadã

No que diz respeito a questões sociais, a atuação do colégio é bastante significativa. Movida pelo ideal de educação como meio para se alcançar um futuro melhor, a instituição criou, em 1966, a Escola da Comunidade (EC). Em um primeiro momento, a escola atendia 36 crianças no período diurno e 35 adultos no período noite, estudantes de baixa renda, cujas famílias foram atraídas à região pela possibilidade de trabalho.

Atualmente, a EC atende aproximadamente 1.600 alunos, provenientes de famílias de baixa renda residentes na comunidade de Paraisópolis, uma região periférica do município de São Paulo. Esses estudantes recebem bolsas de estudo integrais para Educação Básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio), Educação para Jovens e Adultos (EJA) e cursos profissionalizantes. A atenção a essa população está explicitada, como objetivos da EC, no artigo 5º do Regimento Escolar dessa unidade de ensino:

> Artigo 5º – A Escola da Comunidade de caráter filantrópico, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, terá por finalidade: I. oferecer à comunidade carente a oportunidade de educação formal, com qualidade e excelência, II. oferecer serviços especializados e gratuitos no que se refere a: a. merenda escolar balanceada por nutricionista; b. material didático (livros didáticos e paradidáticos, cadernos e outros materiais específicos); c. uniforme;

[1] As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, de 1998, originaram-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, segundo a qual é responsabilidade da União "estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum". O princípio das Diretrizes determina a autonomia da escola e da proposta pedagógica, promovendo o incentivo às instituições de ensino a elaborar seus currículos, nas respectivas das áreas de conhecimento exigidas, considerando-se os conteúdos pertinentes à formação de determinada competência descrita nesse documento.

> d. oferecer aos pais e alunos um ambiente harmonioso, humanitário e produtivo, atuando como agente de transformação social, no desenvolvimento do educando, assegurando-lhe formação comum indispensável ao exercício da cidadania e à aquisição dos meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (REGIMENTO ESCOLAR.CVPS, 2019, p. 45)

O êxito na formação dos estudantes da EC não depende exclusivamente do ensino e do ambiente proporcionados, mas também da possibilidade de transformação do entorno familiar, por isso essa unidade de ensino oferece alfabetização de adultos, cursos de artesanato e palestras aos pais dos alunos que frequentam a escola.

Em virtude do grande número de alunos, de aulas regulares e de atividades extracurriculares, como educação musical, dança e canto, ministradas pelos professores, nem todo o corpo docente atua, concomitantemente, nos currículos brasileiro e alemão, e na EC. No entanto, a cultura e filosofia do Colégio se mantêm na estrutura escolar em sua totalidade em função de três elementos fundamentais que norteiam o projeto pedagógico da instituição, quais sejam:

> - **"missão**: oferecer jornadas de aprendizagem para que cada estudante desenvolva múltiplos talentos diante de uma educação integral que englobe os conceitos fundamentais das diferentes áreas do saber, com ênfase no aprendizado de idiomas, nas conexões globais, na sustentabilidade, na inteligência socioemocional e na educação digital, para que seja bem sucedido e de modo confiante, coloque em prática ideias e projetos que deem forma, com excelência e colaborativamente a um amanhã melhor para todos. Formar pessoas que contribuam para um mundo melhor;
> - **visão**: ser escola de referência no país, no desenvolvimento de jornadas de aprendizagens que possibilitem a formação de múltiplos talentos, para o surgimento de líderes de ideias, de ações e transformações inspiradoras, éticas e responsáveis;
> - **valores:** integridade, respeito e desenvolvimento contínuo nas culturas brasileira e alemã, integradas ao mundo." (Disponível em: https://www.portoseguro.org.br/conteudo/sub/certificaes. Acesso em: 20 jul. 2020.)

Esses elementos têm o objetivo de levar o aluno a desenvolver-se, de forma holística, a serviço de uma cidadania universal e conectada, em que se reconheça como um cidadão, não apenas no contexto social em que está inserido, mas também em um contexto mais amplo, em que age consciente de suas ações sobre o mundo.

Para uma formação que desenvolva essa consciência, as ações do colégio visam a proporcionar o desenvolvimento intelectual, emocional e social dos alunos, a fim de

que tenham sucesso na vida acadêmica, pessoal e profissional, o que inclui possibilitar-lhes o acesso a universidades brasileiras e internacionais, bem como certificação de proficiência em três idiomas: alemão, inglês e espanhol.

O compromisso com a qualidade de ensino e com a prática de uma educação humanista que promova a paz, a sustentabilidade e o encontro entre os povos e as culturas, sempre voltada à cidadania universal, garantiu ao colégio a certificação do Programa de Escolas Associadas da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, PEA – UNESCO, que reconhece uma formação discente voltada a valores universais defendidos e propagados pela Unesco. Essa certificação incluiu o colégio no Programa, juntamente com cerca de 10 mil escolas, em mais de 180 países.

Organizado e disponibilizado pela Unesco, o documento rege o compromisso das escolas associadas com um plano pedagógico fundamentado nos quatro pilares da educação: Aprender a Conhecer, Aprender a Ser, Aprender a Conviver, Aprender a Fazer. Além disso, é condição necessária para a manutenção da certificação a observância dos seguintes compromissos:

1. Apresentar anualmente um plano de trabalho, dentro das temáticas da UNESCO, até o dia 31 de março, bem como um relatório de atividades, até o dia 30 de novembro.
2. Dar visibilidade ao selo de escola associada, afixando a logomarca PEA-UNESCO ou o certificado de adesão na entrada da instituição ou em local de grande circulação. É fundamental que a comunidade saiba que a escola pertence à rede e segue os seus princípios.
3. Preservar a integridade do certificado de adesão, já que não é emitida segunda via. O certificado deve ser necessariamente devolvido à UNESCO, em caso de desligamento da escola.
4. Utilizar corretamente a logomarca do PEA, conforme as regras estabelecidas pela UNESCO. Não são permitidas nenhuma forma de alteração neste logo, seja no desenho, nas cores ou na composição indevida com outras imagens.
5. Participar de ao menos de uma campanha, concurso ou projeto global ou regional apresentada pela Coordenação Internacional.

> 6. Participar da celebração de ao menos 2 dias internacionais do Calendário UNESCO.
> 7. Seguir as instruções da Coordenação Nacional, respondendo com agilidade e diligência aos pedidos de informação, uma vez que o Brasil se reporta à Coordenação Internacional e deve também seguir os compromissos estabelecidos internacionalmente.[2]

Destacamos, assim, a preocupação do colégio em proporcionar a seus alunos uma formação humanística, pautada pelos valores universais defendidos pela Unesco, de modo que ele se torne capaz de refletir e agir como cidadão participante da sociedade. Essa noção de cidadania de caráter filosófico aristotélico tem origem na Grécia Antiga e diz respeito a um referencial de conquista da humanidade, por meio da conquista de direitos, liberdade, melhores garantias individuais e coletivas. Nesse sentido, "a cidadania se apresenta como elemento essencial na estabilidade e continuidade das relações sociais" e sua função é "estabelecer os parâmetros que permitam às pessoas comportarem-se de acordo com os princípios consensuais que esperam que seus pares adotem e pratiquem nas relações cotidianas, permitindo a cada sujeito estabelecer diretrizes que balizem a existência da forma que julgarem mais digna e adequada" (CANEDO, 2003, p. 80).

Essa noção de cidadania converge para o que estabelece a BNCC, documento que também embasa os princípios de ensino e aprendizagem adotados pela instituição educacional. Nele, são definidas as aprendizagens essenciais que devem assegurar o desenvolvimento de dez competências gerais ao longo das três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Destacamos que, entre essas dez competências, sobre as quais discorremos em detalhes, na seção 1.3, página 22, a competência 6, apresentada a seguir, indica a relevância do exercício da cidadania no âmbito da formação do aluno:

> 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao *exercício da cidadania* e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 9, sem grifo no original).

[2] Disponível em: https://www.peaunesco.com.br/associadas. Acesso em: 20 jul. 2020.

O conceito de cidadania, portanto, está relacionado às escolhas e à atuação do aluno no próprio projeto de vida, que envolve as várias esferas da vida, entre as quais, a esfera profissional, a das relações sociais e a da participação política.

Entendemos, portanto, que nesse sentido, a formação escolar deve garantir o desenvolvimento de competências de expressão e comunicação em diferentes linguagens, raciocínio lógico para resolução de problemas, letramento digital, compreensão dos fenômenos naturais e da diversidade sociocultural, capacitação para o pensamento autônomo e para a proposição de novas ideias. Nesse contexto, salientamos a relevância do desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas dos alunos, não só em outros idiomas, mas também em Língua Portuguesa, como indicado pelos documentos legais da educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o trabalho pedagógico para que os alunos possam atuar plenamente na sociedade, nos diferentes campos de atuação social, como aponta o próprio documento.

Para a elaboração do currículo escolar, a instituição orienta-se pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial mais atual, produzido pelo Ministério da Educação (MEC), dirigido à Educação Básica, com o objetivo de balizar a qualidade da educação brasileira. A BNCC foi desenvolvida tomando-se como referência outros documentos anteriormente produzidos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), sem anulá- los. Ao explicar o papel das DCN para a homologação da BNCC dirigida ao Ensino Médio, o MEC refere-se às Diretrizes como um documento que define a estrutura do Ensino Médio e trata de aspectos relacionados ao estudante e à carga horária. A BNCC é um documento que complementa as diretrizes, trazendo o conteúdo pedagógico, isto é, o detalhamento das competências e habilidades esperadas em cada área de conhecimento em cada nível de ensino.

Desse modo, com o objetivo de apresentarmos uma visão mais ampla acerca do contexto da pesquisa, no que concerne aos documentos oficiais que orientam a confecção do currículo escolar da instituição e, consequentemente, a nossa prática adotada para o ensino de produção textual, tratamos, a seguir, dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, em particular de aspectos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa e produção textual.

1.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa-Ensino Médio

Com a publicação de documentos oficiais, em especial, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Ensino Fundamental e Ensino Médio, e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/96, a concepção de língua sofreu uma transformação. Esses documentos forneceram diretrizes para o ensino no país e, particularmente, novas abordagens para a aprendizagem de escrita em Língua Portuguesa, que passou a se basear na concepção sociointeracionista e na noção de gêneros textuais. Essas perspectivas inovadoras tinham como intuito possibilitar ao aluno aprimorar as competências e habilidades necessárias à sua inserção na vida adulta.

Em relação aos PCNs, eles estabeleceram uma clara relação entre o ensino de língua e a atuação em sociedade, evidenciando a função social do ensino da Língua Portuguesa, como expresso no excerto a seguir:

> O domínio da língua tem uma estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1998, p. 21).

Com base na ideia de que saber a língua é saber sua gramática em situação de uso, os PCNs propuseram a ressignificação do ensino e da abordagem dos objetos de conhecimento concernentes à disciplina de Língua Portuguesa, objetivando uma adequação teórica e significativa, ao enfocar o desenvolvimento de habilidades e de competências que promoveriam a continuidade do uso da língua já iniciada no convívio social. Na parte referente ao ensino da Língua Portuguesa, a concepção de linguagem e língua é colocada da seguinte forma:

> Linguagem [...] como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens interagem pela

> linguagem tanto em uma conversa de bar, entre amigos, ou ao redigir uma carta pessoal.
> [...] enquanto atividade social e histórica, por meio dela, de geração em geração, se constroem quadros de referências culturais – representações, 'teorias' populares e mitos, concepções e orientações ideológicas, inclusive preconceitos – por que interpretamos a realidade e as expressões linguísticas.
> Língua é um sistema de signos específicos, histórico e social, que possibilita ao homem significar o mundo e a sociedade. Assim, aprendê-la é aprender não somente as palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas aprender pragmaticamente os seus significados e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (BRASIL, 1998, p. 6-7).

Entendemos, assim, que o ensino da leitura e da escrita deve ser considerado como prática social e garantir que as atividades de leitura e produção de texto, desenvolvidas no contexto escolar, aproximem-se daquelas realizadas fora dele. Esse fato implica levar para a sala de aula contextos significativos de leitura e de escrita, presentes no convívio social, tanto dos alunos, quanto dos professores e da comunidade escolar.

No ensino da língua materna, a visão de que o aluno deveria se apropriar de uma variante ideal, supondo que fosse suficiente para todos os contextos discursivos, foi substituída por uma visão de ensino baseada no uso proficiente das modalidades da língua. Nessa direção, processo de ensino e aprendizagem passou a considerar a abordagem metalinguística e a vivência prática, da interação com textos orais e escritos, de modo que o aluno pudesse compreender a teoria e, assim, refletir sobre os fatos gramaticais. O ensino, antes centralizado em definições e classificações, passou a se basear no uso de regras como parte da competência e da prática comunicativa dos alunos.

As atividades linguística e epilinguística desenvolvidas em sala de aula devem contribuir para o aprimoramento criativo e crítico de uso da língua, possibilitando o desenvolvimento de um cidadão crítico, reflexivo e participativo na sociedade.

Para promover um ambiente de maior interação e reflexão, os PCNs sugerem que sejam desenvolvidos projetos para as aulas de Língua Portuguesa:

> [...] situações em que as atividades de escuta, leitura e produção de textos orais e escritos, bem como as de análise linguística se inter-relacionam de forma contextualizada, pois quase sempre envolvem

> tarefas que articulam essas diferentes práticas, nas quais faz sentido, por exemplo, ler para escrever, escrever para ler, decorar para representar ou recitar, escrever para não esquecer, ler em voz alta, falar para analisar depois etc. (BRASIL, 1998, p. 87)

Isso não significa que os aspectos gramaticais tenham perdido espaço; ao contrário, os fenômenos gramaticais estão presentes como objetos de observação, descrição e categorização e são essenciais para o estudo do discurso. O estudo de fatos gramaticais acompanha o de textos orais e escritos que surgem no processo de ensino e aprendizagem. Integradas em um projeto, as atividades de leitura, de escuta, de fala e de escrita tornam-se significativas, pois direcionam-se para um trabalho determinado, dando aos alunos a oportunidade de refletir sobre a própria língua em uso.

As práticas de leitura, de escuta e de produção de textos, tanto orais quanto escritos, estariam integradas na abordagem do texto como unidade para a construção do gênero como objeto de ensino, assim como as práticas de análise linguística ou de reflexão sobre a linguagem, integradas nessas práticas de uso da linguagem.

O trabalho com textos passa a ser o eixo norteador do ensino de Língua Portuguesa na sala de aula. Enfatiza-se a necessidade de ler e produzir diferentes gêneros de texto, considerando seus portadores, suas funções sociais, seu contexto de produção, suas estruturas e características linguísticas, entre outros aspectos mencionados nas propostas curriculares. A produção escrita de textos, pertencentes a inúmeros tipos, supõe o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino.

A seguir, apresentamos as diretrizes constantes na BNCC para o ensino da escrita, especialmente da escrita argumentativa no Ensino Médio.

1.3 A Base Nacional Comum Curricular–Ensino Médio

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estabeleceu os critérios a serem considerados por municípios e estados na elaboração dos currículos da Educação Básica. Trata-se de um documento de referência que define objetivos gerais a serem alcançados a cada encerramento do ciclo da educação – Ensino Fundamental e Ensino Médio – e que indica o desenvolvimento de objetivos mais

específicos, bem como a seleção dos objetos do conhecimento a serem trabalhados nas escolas.

A BNCC, por sua vez, é o documento que oferece diretivas para que se atinjam os objetivos curriculares constantes nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Temos, assim, documentos complementares que constituem referenciais a serem considerados pelas escolas e aos quais os currículos dos sistemas locais (municipais ou estaduais) devem responder.

A primeira versão da BNCC foi disponibilizada em 2015. No ano seguinte, 2016, após amplo debate, consultas públicas e pareceres de especialistas, ocorreu a publicação da segunda versão. Em 6 abril de 2017, a terceira versão, encaminhada pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação (CNE), incorporou referências curriculares para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental. Coube ao CNE realizar audiências públicas ao longo do ano de 2017 e emitir um parecer sobre o documento, enviado ao MEC, responsável por sua homologação. A partir disso, iniciou-se o processo de implementação da BNCC, com a construção de currículos estaduais e municipais.

A etapa da BNCC referente ao Ensino Médio foi homologada em 14 de dezembro de 2018, pelo então ministro da educação, Rossieli Soares, completando o documento para toda Educação Básica.

A importância desses documentos e referenciais já estava explícita na LDB, em que se estabeleceu a necessidade de haver um conjunto de objetivos educativos a ser garantido para todos os brasileiros como elemento de equidade e promoção da qualidade da educação. Essa foi a direção para a qual seguiram os PCNs e as DCN, posteriormente complementados com os Direitos de Aprendizagem. As expectativas finalmente se concretizam na BNCC, que traz os objetivos de aprendizagem obrigatórios para todos os níveis e escolas do país.

A BNCC, desenvolvida para normatizar os procedimentos para a prática em sala de aula e balizar a qualidade da educação no país, visa a garantir que todos os cidadãos tenham acesso às aprendizagens essenciais, as quais devem contribuir para o desenvolvimento de dez competências gerais, apresentadas adiante, neste capítulo.

No âmbito do documento, o termo *competência* refere-se à “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e

socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2018, p. 9). Dessa forma, a aprendizagem garante a compreensão, a apreensão e a aplicação desses conhecimentos na vida cotidiana do jovem.

Para compreender a proposta da BNCC para a etapa do Ensino Médio, é importante observar alguns conceitos em que ela se apoia. De acordo com esse documento, a ideia de juventude não está relacionada à faixa etária, mas à condição socio-histórico-cultural de um grupo de sujeitos. Assim, propõe o acolhimento às várias juventudes que surgem dos variados grupos, o que, consequentemente, contempla a diversidade.

Algumas das finalidades da educação no Ensino Médio, conforme consta na BNCC, são garantir a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, preparar os jovens para o trabalho e para o exercício da cidadania, contribuir para o aprimoramento do jovem como pessoa humana e garantir a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos. Essas ações colocam o jovem na condição de protagonista de seu próprio processo de aprendizagem e de indivíduo capaz de definir seu projeto de vida.

Para que o aluno possa, de fato, exercer esse protagonismo, a escola, no Ensino Médio, deve proporcionar experiências e processos que lhe permitam ler a realidade, enfrentar desafios e tomar decisões sempre de acordo com princípios éticos. Esses aspectos, aliás, são solicitados na produção textual do ENEM e no encaminhamento dado pelo trabalho reflexivo que ocorre nas aulas de produção textual que ministramos.

Na BNCC, as aprendizagens essenciais pertinentes ao Ensino Médio organizam-se em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Para cada área são definidas competências específicas, articuladas às respectivas competências do Ensino Fundamental. A cada competência específica está relacionado um grupo de habilidades.

No que concerne ao ensino da Língua Portuguesa para formação linguística, o documento indica a obrigatoriedade, nos três anos do Ensino Médio, desse componente curricular, que integra juntamente com Arte, Educação Física e Língua Inglesa a área de Linguagens e suas Tecnologias. A organização em áreas do conhecimento, formadas

por componentes curriculares, tem por objetivo um trabalho conjugado e cooperativo entre os professores nos seus planejamentos e planos de ensino, o que contribui para integração dos conhecimentos e, assim, para a atribuição de sentidos aos conceitos e conteúdos estudados.

Os currículos do Ensino Médio devem ser compostos pela formação geral básica, constituída pelas competências e habilidades, articulada a itinerários formativos, que flexibilizam a organização curricular de acordo com cada instituição. As competências específicas de área orientam a proposição e o detalhamento dos itinerários formativos, organizados em eixos estruturantes para investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

Com o objetivo de propiciar oportunidades para a consolidação e ampliação das habilidades de uso da língua e de reflexão sobre ela, as habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias e do componente curricular Língua Portuguesa estão organizadas em campos de atuação social. Sobre essa divisão, o documento indica que a área deve

> [...] orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas [e definir] que os campos de atuação social são um dos seus principais eixos organizadores. Segundo essa opção, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos (BRASIL, 2018, p. 477).

Os campos de atuação social consideram todos os contextos sociais, atuais e futuros, dos quais seja possível o aluno participar. Dada essa categorização, observamos que a BNCC, como documento de orientação aos objetivos das DCN, considera a importância da formação para cidadania. Assim, reforça a relevância de competências e habilidades linguísticas bem desenvolvidas para diferentes contextos sociais, já que o aluno, como cidadão que é, circula e circulará por diferentes "campos de atuação" em sua vida.

É importante destacar que a BNCC propõe os gêneros textuais a serem trabalhados em sala de aula de acordo com sua função em cada campo de atuação social. Ao propor os contextos, o documento sugere que, no estudo dos textos, sejam considerados os papéis enunciativos de quem produz e até mesmo os suportes desses

textos. Cada campo de atuação social traz a referência de trabalho com os textos em atividades de "leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos e multissemióticos) e análise linguística/ semiótica" (BRASIL, 2018, p. 493).

Discorremos sobre as indicações propostas de trabalho para os cinco campos de atuação social definidos pela BNCC: 1) no campo da vida pessoal, há a indicação de se explorar gêneros textuais que possibilitem a reflexão sobre a vida contemporânea, sobre as juventudes e sobre os temas e questões a ela relacionados; 2) no campo das práticas de estudo e pesquisa, a referência é a gêneros textuais que possibilitem a leitura, o desenvolvimento de procedimentos de análise, a apreciação, a aplicação e produção de discursos/textos que circulam nas esferas escolar e acadêmica; 3) no campo jornalístico midiático, o documento propõe leitura, recepção, análise, reflexão e produção de discursos/textos que circulam na mídia informativa e de discursos/textos publicitários, além disso, destaca a influência desses deles na sociedade; 4) no campo de atuação na vida pública, indica os gêneros textuais que permitem a leitura e a análise de discursos/textos normativos, legais e jurídicos, propositivos e reivindicatórios; 5) no campo artístico-literário, consideram-se importantes os gêneros textuais que possibilitam a apreciação, a análise, a reflexão e a produção de gêneros literários.

Quanto ao objetivo da especificação dos campos em relação aos gêneros, a BNCC indica que, as práticas mencionadas "visam à participação qualificada no mundo, por meio de argumentação, formulação e avaliação de propostas e tomada de decisões orientadas pela ética e o bem comum"(BRASIL, 2018, p. 477).

Temos, portanto, uma diversidade de gêneros textuais propostos a cada campo, o que permite que o aluno transite de forma eficiente nos variados contextos sociais de que participa no seu dia a dia.

Lembramos que a terminologia *gênero textual*, amplamente utilizada no contexto escolar, em materiais didáticos, já foi referenciada nos PCNs. Neste documento, a escola é considerada o espaço institucional de acesso ao conhecimento, sua função é atender às demandas das transformações dos níveis de leitura e escrita, com práticas de ensino que possibilitem ao aluno aprender a linguagem com base na diversidade de textos que circulam socialmente,

> [...] sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística que os caracterizam como pertencentes a

> este ou àquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino [...] (BRASIL, 1998, p. 23).

Consideramos que os diferentes tipos de atividades humanas referentes às esferas de comunicação dão-se a partir de um gênero textual. Dessa perspectiva, Marcuschi (2010) destaca que o estudo dos gêneros é uma fértil área interdisciplinar que permite trabalhar tanto o funcionamento da língua, quanto as atividades culturais e sociais. Assim, o ensino de Língua Portuguesa constitui-se por uma prática ligada ao uso social da língua ao utilizar os gêneros textuais.

Nesse sentido, observamos que a proposta das práticas de linguagem, como leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística e semiótica, adotadas em um eixo de integração entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, calca-se no desenvolvimento consistente do aluno, uma vez que oportuniza, de forma progressiva, a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens para todos os contextos de atuação social.

A BNCC, ao indicar os determinantes sociais do uso da língua, os campos de atuação, avança em relação às orientações dispostas nos PCNs no que concerne ao entendimento da língua oral e escrita como produto de interação social, em uma dimensão discursiva. Nessa direção, mantém os princípios adotados pelos PCNs que orientam ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a participação em práticas de linguagem com uma metodologia de aprendizagem ditada pelo uso da linguagem. Assim, alinha-se à perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, em que o estudo dos textos considera o contexto de produção.

A seguir, no Quadro 1, apresentamos as dez competências gerais elencadas na BNCC. Essas competências, definidas com base nos direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas DCN, bem como no conhecimento, habilidade, atitudes e valores essenciais para a vida, permeiam cada um dos componentes curriculares, das habilidades e das aprendizagens essenciais especificados na BNCC. Dessa forma, devem ser tratadas de forma transdisciplinar, ou seja, devem estar presentes em todas as áreas do conhecimento e em todas as etapas da formação do estudante.

Quadro 1 – Dez competências gerais da Educação Básica da BNCC

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. 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.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BRASIL (2018, p. 9).

Destacamos que as competências gerais são orientadas a uma formação em que "*a educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e voltada para preservação da natureza*" (BRASIL, 2018, p. 8, sem grifo no original), o que evidencia o alinhamento da BNCC com o documento "*Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável"* da Organização das Nações Unidas (ONU)[3].

Como apontamos, o currículo escolar da instituição em que lecionamos apresenta-nos exatamente essa prática, movida pelo ideal de educação como meio para levar o aluno a alcançar um futuro melhor. Esse compromisso com a qualidade de ensino e com a prática de uma educação humanista que promova a paz, a sustentabilidade e o encontro entre os povos e as culturas, sempre voltada à cidadania universal, ratifica-se pela certificação PEA-UNESCO, atestada à instituição escolar.

No Ensino Médio, as competências gerais se desdobram em competências específicas e as respectivas habilidades a serem desenvolvidas em cada área do conhecimento. Assim, todas as competências gerais orientam o trabalho pedagógico nas aulas de produção textual.

Entre o conteúdo apresentado no Quadro 1, destacamos a competência geral 7, por essa tratar, pontualmente, da competência de argumentar acerca de diferentes eixos temáticos para defesa de um ponto de vista, respeitando-se os direitos humanos. Com relação a essa competência, seu desenvolvimento pressupõe a formulação e a testagem de conjecturas, com a apresentação de justificativas, que compõem os argumentos.

Essa competência orienta para o desenvolvimento de conhecimentos que serão acionados para a produção escrita do texto dissertativo-argumentativo, que é solicitado no ENEM e objeto desta pesquisa. Entendemos que a recolha das redações dos alunos, produzidas no contexto do exame e avaliadas pelo INEP, permite que nos debrucemos sobre o desenvolvimento de competências e habilidades, cobradas na Matriz Curricular do ENEM, e que convergem para os documentos balizadores da educação que orientam o curricular escolar. Ao refletirmos sobre as questões pedagógicas, sem dúvida, direcionamo-nos ao aprofundamento teórico referente à constituição do texto

[3] Disponível em: https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/. Acesso em: 10 jul. 2020.

dissertativo-argumentativo, no campo da Análise Textual dos Discursos e no campo da Argumentação.

Relacionadas às competências gerais (Quadro 1), há sete competências específicas, que dizem respeito a um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas, ou seja, trata-se das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes do Ensino Médio. Na área de Linguagens e suas Tecnologias, cada competência específica indica as habilidades que orientam o trabalho com os textos em cada campo de atuação social.

Quanto ao componente Língua Portuguesa, que integra a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio, há, na BNCC, o seguinte excerto:

> Ao chegar ao Ensino Médio, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/ discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens. Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (BRASIL, 2018, p. 493).

No que concerne às práticas de linguagem, são consideradas as práticas de leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica, as mesmas propostas para a área de Linguagem e suas Tecnologias e para o Ensino Fundamental. No que se refere à progressão, o documento indica como função do Ensino Médio consolidar, complexificar e enfatizar as

> [...] habilidades relativas à análise, síntese, compreensão dos efeitos de sentidos e apreciação e réplica (posicionar-se de maneira responsável em relação a temas e efeitos de sentido dos textos; fazer apreciações éticas, estéticas e políticas de textos e produções artísticas e culturais etc.) (BRASIL, 2018, p. 492).

Algumas habilidades propostas se repetem em todos os campos de atuação social. Como exemplo, destacamos as habilidades 5 e 10, no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Habilidades 5 e 10, constantes na BNCC

(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.
(EM13LP10) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.

Fonte: BRASIL (2018, p. 500).

Essas habilidades apresentam a referência de leitura e produção de textos argumentativos. Destacam a análise desses tipos de texto, bem como a seleção de argumentos e a capacidade para defesa e sustentação de um ponto de vista. Isso evidencia a importância das habilidades voltadas à competência geral de argumentar não apenas em exames avaliativos, mas também nos demais campos de atuação social de que o aluno participa.

Ressaltamos que essas habilidades indicadas pela BNCC referem-se a duas competências que integram a Matriz de Referência da Redação do ENEM, a saber, a competência II e a competência III, sobre as quais discorreremos no capítulo IV, na explanação sobre a constituição do *corpus* desta pesquisa. Desse modo, tem especial valor o nosso objeto de estudo, uma vez que analisamos aspectos linguísticos, de organização textual, que nos permitem reconhecer ou não a proficiência nas habilidades destacadas.

A recorrência das habilidades (Quadro 2) em todos os campos de atuação social evidencia a importância de se desenvolver, nas aulas de produção textual, atividades que ofereçam ferramentas de transformação social "*por meio da apropriação dos letramentos da letra e dos novos e multiletramentos, os quais supõem maior protagonismo por parte dos estudantes, orientados pela dimensão ética, estética e política*" (BRASIL, 2018, p. 497). Compreendemos, portanto, que a atividade de produção textual deve gerar condições em que os alunos integrem os conhecimentos

teóricos e práticos, abordando temas que lhes permitam uma interpretação complexa da realidade e possam se reconhecer como um cidadão.

Observamos, ainda, que a BNCC avança na abordagem dos contextos de produção e de circulação de textos ao introduzir os textos multimodais, que se tornaram frequentes com as tecnologias digitais. O documento inclui o estudo de textos em múltiplas linguagens, como *memes*, que fazem parte das práticas de linguagem de alunos do Ensino Médio. Ao especificar as práticas de linguagem a serem desenvolvidas nas aulas, no âmbito da leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, a BNCC amplia a um novo contexto a abordagem das práticas que até então envolviam língua oral, língua escrita e análise e reflexão.

Reforçamos que a BNCC redimensiona o processo de ensino e de aprendizagem no contexto escolar no que concerne à produção textual nas modalidades escrita e oral, com fundamentos que visam ao aprimoramento de competências e habilidades sociodiscursivas do aluno para sua inserção na vida adulta.

Nesse sentido, entendemos que o saber escrever é muito mais que transpor para o papel o código da Língua Portuguesa, uma vez que a escrita possibilita o ingresso em um mundo de interações e de práticas discursivas, em que é possível agir como sujeito das próprias ações e pensamentos, no âmbito individual e coletivo.

Reconhecemos o diálogo convergente entre os documentos legais da educação e o currículo escolar da instituição, na área de Linguagens, quanto à prática de ensino para produção textual. Esse documento institucional apresenta-nos as orientações para a nossa prática pedagógica que tem como objetivo levar o aluno ao cumprimento efetivo do processo de aprendizagem na prática da produção textual, respeitando a filosofia da escola para formação humanística.

Com vistas a contextualizarmos a aplicação do currículo escolar no processo de ensino e aprendizagem para a produção textual, expomos, em sequência, uma prática adotada para a aula, aplicada aos alunos, autores dos textos produzidos no ENEM e analisados nesta pesquisa. Trata-se de uma prática de aula do projeto pedagógico do colégio, baseada na abordagem das metodologias ativas que encaminham o ensino para autonomia e para formação cidadã do aluno, conforme aponta o currículo escolar da instituição.

1.4 A prática de ensino de produção textual

A nossa prática pedagógica para aula de produção textual baseia-se nas metodologias ativas. Tais metodologias valorizam a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências, possibilitando-lhes aprender em seu próprio ritmo, dentro e fora da sala de aula, com mediação docente e incorporação de todas as possibilidades de recursos pedagógicos que a instituição oferece: livros da biblioteca para leituras individuais ou compartilhadas; filmes no espaço da cinemateca; jogos e aplicativos como atividades que utilizam o contexto digital; interação digital com escolas em com outros continentes ou visita digital a museus. Almeida (2018, p. 11) explica que a

> [...] metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem. Essa concepção surgiu muito antes do advento das TDIC, com o movimento chamado Escola Nova[4], cujos pensadores, como William James, John Dewey e Édouard Claparède, defendiam uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz.

As metodologias ativas têm como princípio básico a participação do aprendiz em práticas que incitam a curiosidade, propõem desafios e engajam os estudantes em vivências de fazer e pensar sobre o fazer, proporcionando-lhes trabalhar em colaboração e desenvolver a autonomia nas tomadas de decisão. No que concerne ao encaminhamento para a produção textual do texto dissertativo- argumentativo, a introdução de temas diversos de cunho social; a pesquisa e a reflexão para um ponto de vista acerca do tema e, posteriormente, o desenvolvimento da argumentação consistente em defesa desse ponto de vista, preparam o aluno para as mais diversas situações possíveis nos diferentes campos de atuação de sua vida como cidadão, conforme

[4] Almeida (2018) esclarece que a ideia central da Escola Nova de John Dewey é o aprender fazendo, que tem mostrado um potencial educativo mais amplo com a aplicação das metodologias ativas aliadas às TDIC. A educação, como proposta por Dewey, está orientada aos "princípios de iniciativa, originalidade e cooperação com vistas a liberar suas potencialidades. Assim, a educação não é a preparação para a vida, ela acompanha a própria vida, o desenvolvimento do ser humano, sua autonomia e aprendizagem por meio da experiência e da reflexão sobre a experiência que impulsiona estabelecer relações, tomar consciência, construir conhecimento e reconstruir a experiência" (ALMEIDA, 2018, p. 11).

orientam os documentos institucionais apresentados. Almeida (2018, p. 11) pontua que tais metodologias se aproximam do método freiriano, que concebe

> [...] a educação dialógica, participativa e conscientizadora, que se desenvolve por meio da problematização da realidade, na sua apreensão e transformação. Na ótica do trabalho pedagógico com a metodologia da problematização, ensinar significa criar situações para despertar a curiosidade do aluno e lhe permitir pensar o concreto, conscientizar-se da realidade, questioná-la e construir conhecimentos para transformá-la, superando a ideia de que ensinar é sinônimo de transferir conhecimento.

O aprendizado por métodos ativos possibilita o deslocamento da perspectiva do professor (ensino) para o estudante (aprendizagem). Esses métodos se baseiam na ideia de que o conhecimento deve ser construído em três etapas: 1) *abertura*: primeira aproximação com o objeto do conhecimento; 2) *desenvolvimento*: construção do objeto de conhecimento – a eficácia dessa construção se dá, de forma autônoma, com base em conflitos cognitivos estimulados por uma proposta desenvolvida entre todas que a metodologia ativa propõe; 3) *encerramento*: reconstrução do objeto de conhecimento, em que ocorre o equilíbrio cognitivo.

Pelo exposto, podemos inferir que, ao passo que o método tradicional prioriza a transmissão de informações e se centra na figura do docente, no método ativo, os estudantes ocupam o centro das ações educativas, e o conhecimento é construído de forma colaborativa. Em contraposição ao método tradicional, em que os estudantes assumem uma postura passiva na recepção de teorias, o método ativo propõe o movimento inverso, ou seja, os alunos assumem um papel ativo na aprendizagem, posto que têm suas experiências, saberes e opiniões valorizadas como ponto de partida para construção do conhecimento.

No contexto contemplado neste estudo, as atividades de produção textual envolvem a adoção da prática de metodologias ativas, no âmbito individual e coletivo. Cada abordagem possível, como aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, jogos e narrativas, inversão da sala de aula, tem importância relevante, mas não pode ser superdimensionada como única. Assim, reforça-se não apenas os aspectos concernentes ao conteúdo, mas também, àqueles referentes à visão humanística da formação cidadã do aluno, conforme indica o currículo escolar.

Nesta pesquisa, a análise e a interpretação da organização das sequências textuais para constituição dos argumentos nos textos dissertativo–argumentativos dos alunos possibilitará um encaminhamento assertivo no que concerne à pratica de escrita no processo das atividades propostas nas aulas de produção textual e o que orientam o currículo escolar e os documentos balizadores da educação.

Ao propormos a discussão e a reflexão sobre diferentes temas pertinentes à realidade individual e coletiva e orientarmos a escrita acerca do tema, encaminhamos o trabalho para o desenvolvimento da escrita para a cidadania. Assim, reconhecemos a relação entre a prática da escrita no campo da vida social (BNCC) e a formação cidadã, indicada pelo currículo escolar.

Nesse âmbito, em nossa prática para as aulas de produção escrita, adotamos diferentes métodos ativos, de modo a levarmos os alunos a produzirem textos dissertativo-argumentativos, como solicitado pelo ENEM. Assim, a aula de produção textual, até encerrar-se na produção final escrita, acontece em etapas, sendo a primeira a introdução do tema sobre o qual os alunos produzirão um texto dissertativo-argumentativo. Aplicamos o método da sala de aula invertida, em que "o aluno estuda previamente, e a aula torna-se o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas" do tema que os alunos foram previamente orientados a buscar (VALENTE, 2018, p. 29). Acerca do trabalho com o texto na prática da sala de aula invertida, Marquesi, Cabral e Silveira (2016) apontam

> [...] a adoção da sala de aula invertida, ao motivar a ampliação de conhecimentos prévios que os alunos possuem a respeito de determinado tema em ambientes virtuais de aprendizagem, permite que o estudante supere dificuldades, construa seu conhecimento e se prepare para o que poderá e deverá ser discutido e aprofundado em sala de aula.
> Caberá, evidentemente, ao professor, dar continuidade ao processo da aula invertida, utilizando-a como elemento desencadeador para uma discussão aprofundada de conteúdos contextualizados em relação à produção textual.

Nesse caso, o aluno amplia seu conhecimento acerca da temática com leituras prévias de materiais, em diferentes linguagens e gêneros textuais. Para essas leituras, em geral realizadas no horário da aula e no espaço físico da escola, indicamos aos alunos roteiros com sugestões bibliográficas: sites, textos jornalísticos, obras literárias, filmes,

documentários, entre outros, e os espaços físicos da escola onde poderão encontrar o material, como biblioteca, laboratório tecnológico para consulta a sites ou a sala de vídeos. Esse primeiro momento, que corresponde à etapa de *abertura* do conhecimento, inicia um processo de autonomia do aluno na busca por informações. Essas informações darão subsídio ao estudante para discussão e debate orientado em sala de aula e para a produção textual que será posteriormente desenvolvida.

Na etapa seguinte, orientada pela professora, há o levantamento e a apresentação de questionamentos dos alunos, suscitados pelas leituras realizadas. Nesse momento, que se refere ao *desenvolvimento*, os alunos expõem as informações sobre o tema pesquisado; seus pontos de vista e os discutem, oralmente e de forma organizada, apresentando justificativas para seus posicionamentos, o que é registrado por escrito. Na sequência, apresentamos aos alunos a coletânea de redação, composta por excertos de diferentes textos que tratam do tema então pesquisado e que orientará a produção do texto dissertativo – argumentativo. Esse momento precede a produção escrita, mas refere-se a uma etapa fundamental para o planejamento do texto, como nos indicam Marquesi, Elias e Cabral (2017):

> As ideias que comporão o conteúdo de um texto não se encontram organizadas, exatamente como o produtor deseja. Por isso é importante organizá-las para a escrita pensando num plano textual que reflita aquilo que ele deseja dizer. A organização das ideias está diretamente ligada à qualidade do texto, que será melhor na medida em que as ideias do produtor estiverem bem organizadas. (2017, p.15)

Para esse processo de organização, adotamos a aprendizagem baseada em investigação (ABIn) nas metodologias ativas em que

> [...] os estudantes, sob orientação dos professores, desenvolvem a habilidade de levantar questões e problemas e buscam – individualmente e em grupos e utilizando métodos indutivos e dedutivos – interpretações coerentes e soluções possíveis [...]. Isso envolve pesquisar, avaliar situações e pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir riscos, aprender pela descoberta e caminhar do simples para o complexo (BACICH; MORAN, 2018, p. 15-16).

Com a atividade ABIn finalizada, inclusive com registros escritos individuais, os alunos iniciam a escrita do projeto do texto dissertativo – argumentativo solicitado na proposta de redação, sob orientação e supervisão da professora.

Com a versão do projeto da produção textual iniciada, em que o aluno apresentou o tema, expos o seu ponto de vista e incluiu as justificativas que embasam sua opinião, prosseguimos com a abordagem das metodologias ativas, com a aprendizagem baseada em problemas (ABProb) e com a aprendizagem baseada em projetos (ABP).

Essas duas abordagens se inter-relacionam, por isso costumam ser aplicadas em conjunto.Na ABProb, o objetivo é o levantamento das possíveis causas do problema. Na ABP, o objetivo é propor possíveis soluções que mitiguem as causas.

Com a aplicação da ABProb e da ABP, o enfoque do projeto de texto passa a ser a *proposta de intervenção*, nomenclatura que remete à conclusão do texto dissertativo – argumentativo, como solicita o ENEM. Essa proposta requer que o aluno apresente possíveis soluções para o problema social suscitado pelo tema da redação. Nesse âmbito, destacamos a intersecção entre o currículo escolar, a nossa prática pedagógica da aula de produção textual e um critério de avaliação do exame que diz respeito à formação cidadã dos candidatos. A metodologia ABP, aplicada na aula de produção textual, possibilita que o aluno desenvolva competências e habilidades que lhe permitem, também, atender ao comando da prova de redação do ENEM para a apresentação de uma proposta de intervenção ao problema/ tema.

Na etapa seguinte, o *encerramento*, geralmente não termina com a entrega da primeira versão completa da produção textual. O processo segue com a correção do texto, feita por nós, considerando-se a grade de critérios previamente discutidos com os alunos. O texto, então, retorna aos alunos para que o aprimorem-no, na reescrita, com base nos apontamentos e sugestões que fizemos.

No nosso entendimento, as metodologias adotadas favorecem a mobilização dos sistemas de conhecimento para que ocorra a aplicação de estratégias de processamento textual, quais sejam, estratégias cognitivas, textuais e sociointeracionais. São acionadas as habilidades importantes para a produção textual, atividade que envolve aspectos de competência linguística, cognitiva, pragmática, socio-histórica e cultural, como já mencionamos.

A prática de aprendizagem participativa, baseada na discussão e no trabalho coletivo para resolução ou amenização de problemas sociais abordados nas coletâneas de redação, vai ao encontro da missão estabelecida pelo colégio: “Formar pessoas que contribuam para um mundo melhor”. Essa relação reforça o vínculo existente entre o contexto escolar e a sociedade.

A produção textual escrita argumentativa é, portanto, uma importante ferramenta para o aluno à medida que se realiza com base na discussão de diferentes temas relativos ao contexto de mundo; aciona seus conhecimentos para que, de forma crítica, defenda seu ponto de vista com a formulação de argumentos consistentes e claros e, assim, atinja o objetivo: convencer o interlocutor.

Ressaltamos, portanto, que argumentar faz parte da realidade em que vivemos. No contexto da aula de Língua Portuguesa, abordar diferentes temas sociais e discutir a respeito para uma produção textual estimula competências e habilidades que contribuem para o aluno tornar-se um cidadão consciente, uma vez que promove o seu desenvolvimento para todos os campos de atuação social, na vida pública e nas práticas de estudo e pesquisa; assim, formando-se cidadão, conforme preconiza a BNCC.

Lembramos que a prática pedagógica adotada pela instituição educacional em que estudam os alunos autores das redações que compõem o *corpus* desta pesquisa aplica, exatamente, a abordagem proposta pela BNCC. É com base nessa reflexão, acerca da importância do desenvolvimento da escrita do texto dissertativo-argumentativo, alicerçado por uma formação cidadã, que levantamos a hipótese desta pesquisa, em que buscamos identificar e analisar de que forma a organização das sequências textuais contribuem para composição de cada tipo de argumento dos textos dissertativo-argumentativos.

Diante do exposto, a reflexão em torno do processo de ensino e aprendizagem acerca da produção textual na escola é de extrema importância, uma vez que é inquestionável a relevância da escrita na sociedade atual, não só para expressão e defesa de um posicionamento e suas reflexões, mas como um cidadão que reconheça seus direitos e deveres sociais.

Evidentemente, os documentos legais sobre educação e o currículo escolar traçam diretrizes gerais e específicas dos objetivos a serem alcançados em sala de aula e

não lhes caberia fundamentar as questões teóricas ou apresentar subsídios que embasem academicamente os professores. Para isso, buscamos, na intersecção pesquisa - prática, encontrar as respostas, tomando por base o aporte teórico da Linguística Textual, mais especificamente, da Análise Textual dos Discursos. Entendemos que a teoria, sem dúvida, sustenta a prática docente.

O conhecimento teórico acerca dos processos e princípios fundamentais para a textualização e dos aspectos que orientam a argumentação nos permite pensar no caminho para aplicação de estratégias que levem o aluno, ao final do Ensino Médio, a atingir os objetivos definidos pela BNCC como protagonista de seu projeto de vida, utilizando, eficientemente, a linguagem.

Observamos convergências entre o que a BNCC propõe, na qualidade de documento balizador e norteador do processo de ensino e aprendizagem da produção textual argumentativa, e o que o ENEM avalia no texto dissertativo argumentativo. Trata-se de aspectos avaliativos que se referem ao plano de texto e à sua composição na materialidade linguística.

Para essas questões, portanto, encontramos respaldo e fundamentação nos estudos da ATD, sobre os quais discorremos no capítulo III. Dessa forma, acreditamos que a análise do *corpus* desta pesquisa possa contribuir para o ensino da produção textual, visto que aproxima diretrizes gerais da educação; prática pedagógica e fundamentação teórica com vistas à análise dos textos dissertativo-argumentativos.

CAPÍTULO II – ESTUDOS SOBRE A ARGUMENTAÇÃO

Neste capítulo, apresentamos algumas das perspectivas teóricas relacionadas à argumentação, um dos aportes que utilizamos na análise do *corpus*. Iniciamos com uma abordagem histórica da argumentação (PLANTIN, 2008; REBOUL, 2000), explicitando o conceito, que surgiu com a retórica de Aristóteles (2005 [384-322 a.C]) e se desenvolveu até chegar à Nova Retórica (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014 [1958]), que categoriza os argumentos. Na sequência, discorremos sobre a Semântica Argumentativa, mais especificação sobre a Teoria da Argumentação na Língua (DUCROT, 1977; 1981a; 1981b; 1984; 2009); (CABRAL, 2011; 2017); (KOCH, 2002; 2009a; 2009b; 2011; 2014; 2015). Ao final, apresentamos o conceito de persuadir e convencer e o modelo dialogal da argumentação, na perspectiva de Plantin (2008), em que o autor propõe um percurso interdisciplinar com a aproximação de diferentes teorias para o estudo da argumentação.

2.1 Argumentação: percurso histórico

Plantin (2008) apresenta-nos a argumentação em uma sequência cronológica que vai do surgimento do conceito clássico, passando por estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) acerca da Nova Retórica, chegando à tendência dialogal que, segundo o autor, trata dos estudos da argumentação sob a influência das pesquisas sobre linguagem em contexto e sobre conversação. Particularmente na abordagem dialogal, há uma visão global do campo da argumentação, em que se recupera a argumentação pela prova e pelas emoções, resultando em uma perspectiva única em que se estabelece uma interface entre teorias.

De acordo com o paradigma clássico, segundo Aristóteles [384-322 a.C], a argumentação vincula-se a três disciplinas: lógica, retórica e dialética. Essas disciplinas correspondem, respectivamente, ao pensar de forma correta, ao falar adequadamente e ao dialogar de modo apropriado, conjunto que, segundo Plantin (2008, p. 9), "forma a base do sistema no qual a argumentação foi pensada, de Aristóteles ao fim do século XIX". O autor pontua que Aristóteles, em *Retórica I*, trata a dialética e a retórica como

duas artes do discurso; a dialética incide sobre teses de ordem filosófica, ao passo que a retórica interessa-se por questões particulares, de ordem social ou política e, sendo probatória, visa a trazer, se não a prova, pelo menos, a melhor prova.

O objeto da retórica era a arte de falar em público de forma persuasiva; referia-se ao uso da língua no discurso, com o fim de obter adesão à tese apresentada. O estudo dessa arte recebeu significativa atenção de antigos filósofos gregos, entre os quais destacamos Aristóteles, pensador que escreveu a obra *Retórica (*2005 [384-322.a.C]). A arte da retórica foi sistematizada por ele no tratado *Tekne rhetorike* (*Arte retórica e Arte poética*, (1990 [384-322 a.C.]), em que recomenda, como qualidades máximas para o estilo, a clareza e a adequação dos meios de expressão ao assunto e ao momento do discurso.

Podemos entender a argumentação retórica como retórica referencial, uma vez que considera a teoria dos signos para formulação da argumentação. Na teoria dos signos, a língua nos possibilita entender o mundo com base no que ela nomeia; corresponde a uma atividade simbólica em que "as palavras criam conceitos e estes conceitos ordenam a realidade e categorizam o mundo" (FIORIN, 2005, p. 55).

Quanto à dialética, esta era utilizada pelos gregos apenas como uma forma de disputa verbal, motivando o combate oral entre dois oponentes diante do público:

> [...] um sustenta uma tese – por exemplo, que o prazer é o bem supremo –, e a defende custe o que custar; o outro ataca com todos os argumentos possíveis. O vencedor será aquele que, prendendo o adversário em suas contradições, conseguir reduzi-lo ao silêncio, para grande alegria dos espectadores (REBOUL, 2000, p. 27).

Assim, a dialética era definida como um tipo de diálogo; uma interação limitada, com um vencedor e um perdedor. Sua base é o silogismo dialético, cuja característica é fundamentar-se em premissas que não sejam absolutamente verdadeiras, mas que sejam ideias admitidas. Dessa forma, ao passo que a dialética se constitui por perguntas e respostas, a retórica se constitui pela elaboração de um discurso longo e contínuo.

No final do século XIX, a retórica foi criticada e considerada disciplina não científica. Plantin (2008, p. 14) explica que essa condição decorreu de

> [...] duas circunstâncias periféricas atuando contra retórica. De um lado, ela é a própria base da educação dispensada pelos jesuítas, numa época em que se vive em pleno período de intensa contestação entre a Igreja e o Estado, que desembocará notadamente em sua separação em 1905. Por outro lado, nos colégios jesuítas, todos os exercícios

> retóricos são praticados em latim. Ora, esse período marca o ápice e querela sobre a emancipação do francês em relação ao latim e, correlativamente, sobre o lugar do latim nos estudos literários. Um Estado laico só poderia querer, então, emancipar-se da retórica como símbolo de uma educação religiosa duplamente 'retrógrada'.

Temos, assim, no final do século XIX e no início do século XX, a retórica como método invalidado no campo da argumentação, uma vez que servia a um poder que não mais deveria atuar sobre e com o Estado. Além disso, a retórica não se fundamentava no saber positivo, científico, muito valorizado na época.

Assim, ganhou importância a lógica formal, como a da matemática, em detrimento da argumentação lógica, relacionada à capacidade de reger um bom discurso. Em outras palavras, para fins de argumentação, colocou-se em evidência o plano cognitivo em vez do plano discursivo. Dessa forma, as práticas argumentativas, colocadas fora da realidade da prova científica, eram expostas a refutações devastadoras, conferindo um caráter de ilegitimidade à argumentação, o que perdurou até, aproximadamente, o início do pós-guerra, em 1945.

A construção de um pensamento argumentativo nos anos de 1950 foi profundamente estimulada pela busca do discurso sensato, em oposição aos discursos fanáticos e totalitaristas. Acerca desse momento político e histórico, Plantin (2008, p. 21) nos apresenta a seguinte explicação:

> Em uma obra fundamental, *Le viol des foules par la proopagande politique* (*A violação das massas pela propaganda política*), Tchakhotine caracteriza a propaganda dos regimes totalitários como uma *sensopropaganda*, ou seja, propaganda baseada no apelo aos instintos irracionais. [...] Podemos considerar a hipótese de que o muito celebrado *renascimento* dos estudos da argumentação, que surge precisamente em plena guerra fria, tem algo a ver com a busca de um modo de discurso democrático racional, como rejeição de discursos nazistas e stalinistas. Esse projeto de constituição de uma nova reflexão sobre o logos, sobre a racionalidade do discurso, com uma especificação política, por meio de um discurso autônomo de argumentação, não está assim tão longe da visão de Curtius, que vê na retórica uma das bases da cultura europeia.[...] O exame da obra de Domenach sobre *La propagande politique* (1950), que define a propaganda como Perelman (2014) define a argumentação, confirma essa conclusão.[...] é exatamente nesse contexto ideológico que a argumentação foi reconstruída.

O interesse pelas técnicas de persuasão renovou-se justamente no período pós-guerra, permeado pela guerra fria, em que surgiam críticas aos métodos totalitários de propaganda de massa. A partir da Segunda Guerra Mundial, os estudos acerca da argumentação desenvolveram-se no domínio da lógica formal e das ciências jurídicas. Em 1958, duas obras foram publicadas quase que simultaneamente e instauram-se como o marco dos estudos sobre a argumentação: *O uso dos argumentos*, de Toulmin (2006 [1958]), e *Tratado da argumentação – A Nova Retórica*, de Perelman e Olbrechts-Tyteca.

Nesta pesquisa tomamos a obra de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]) para análise, de modo a ampliarmos a nossa compreensão acerca do objeto estudado, o argumento no texto dissertativo – argumentativo. Especificamente sobre a representatividade da obra *Tratado da argumentação – A Nova Retórica*, Plantin (2008) destaca que

> [...] Perelman e Olbrechts-Tyteca construíram uma noção autônoma de argumentação, por um lado, rejeitando as emoções [...] e, de outro, opondo-a à demonstração: trata-se de caracterizar um campo discursivo autônomo, no qual se fala *sem demonstrar nem se emocionar*. Se quiséssemos analisar essa estratégia nos termos do Tratado, diríamos que o par argumentação/demonstração é um *par antagonista*, cujos termos são objeto de uma verdadeira *ruptura de ligação ou dissociação* [...]. Sistematicamente, fala-se aqui de demonstração como repulsora da argumentação, como podemos verificar em todas as ocorrências do termo demonstração mencionadas no índice de assuntos do Tratado (PLANTIN, 2008, p. 92).

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) reconhecem, portanto, a argumentação como uma exclusividade das humanidades, sendo contrária ao campo das ciências e da matemática que, segundo os autores, refere-se à demonstração. Eles propõem o emprego de técnicas discursivas que visam à adesão dos ouvintes e entendem a linguagem como um meio de persuasão. Sua formulação conserva os elementos básicos da retórica tradicional: uma técnica discursiva que compreende um estrato linguístico e as circunstâncias que possibilitam defender uma tese para a qual se busca a adesão do público. A linguagem, nesse sentido, é considerada instrumento para persuadir.

Na proposição do conceito de Nova Retórica, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) retomam a retórica antiga, mas sem a igualar àquela. Nesse sentido, a Nova Retórica não se limita ao estudo da apresentação oral de uma argumentação, ela se ocupa, principalmente, da estrutura da argumentação em seu aspecto lógico, mais

precisamente, dos recursos discursivos para se obter a adesão dos ouvintes, ou seja, da técnica linguística empregada para convencer e persuadir o auditório. A preocupação não é o estudo da linguagem, mas o que vem antes ou depois da produção discursiva, o que envolve o condicionamento das situações de comunicação e os mecanismos de recepção (compreensão – interpretação – reação) da fala persuasiva.

O ponto de partida de uma argumentação é o acordo que se estabelece entre o orador e o auditório. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), acordo é a consequência natural de uma proposição. Estabelecem-se os acordos prévios, que são proposições incontroversas já aceitas pelo auditório antes do início do discurso; tais acordos podem dizer respeito à hierarquia de valores de uma dada sociedade, podem se referir a auditórios específicos (congregações religiosas e grupos profissionais) e podem ter relação com os acordos de raciocínio retórico-dialético em que o objeto do debate não é a verdade de uma proposição, mas, sim, o valor de uma decisão, de uma opção ou de uma ação.

Esses acordos orientam para composição das técnicas argumentativas que visam à persuasão e ao convencimento. Os autores estabelecem uma distinção entre persuasão e convencimento, conforme o tipo de auditório a que o orador se dirige. Assim, a argumentação persuasiva é aquela da qual o orador faz uso ao se dirigir a um auditório particular, sobre o qual conhece valores particulares e específicos que poderão ser abordados como estratégia para obter a adesão dele.

Já a argumentação convincente, por sua vez, visa ao auditório universal e sua principal característica é o caráter racional da adesão. Nesse caso, o orador precisa lançar mão de objetividade, bem como transcender as particularidades históricas ou locais para convencer a todos. Dessa forma, os autores resgatam a oposição tradicional entre persuadir e convencer da retórica aristotélica, reforçando o conceito como orientação para definição dos auditórios. Nesse sentido, para aqueles cujo foco é o resultado, "persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação. [...] Em contrapartida, para quem está preocupado com o caráter racional da adesão, convencer é mais do que persuadir" (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 30).

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), o estudo da argumentação organiza-se em três partes: 1) os âmbitos da argumentação, estabelecendo a divisão

entre demonstração e argumentação; 2) o ponto de partida da argumentação, indicando os acordos com auditório e 3) as escolhas de dados do orador com vistas à apresentação dos argumentos e, por último, as técnicas argumentativas que se configuram nos tipos de argumentos que serão aplicados com vistas a convencer e persuadir o auditório.

Considerando-se a importância da obra Perelman e Olbrechts-Tyteca no campo dos estudos da argumentação, seguimos com nossa exposição, apresentando as técnicas argumentativas, ou seja, a categorização dos tipos de argumentos, elementos que nos subsidiam na análise do *corpus* que desenvolvemos no capítulo IV.

2.2 Tipos de argumentos

Na concepção de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), quanto às técnicas argumentativas, os argumentos dividem-se, inicialmente, em argumentos por dissociação e argumentos por ligação. Os argumentos por dissociação de noções separam ideias que aparecem em pares hierarquizados e buscam mostrar que não há ligação entre os conceitos que estão relacionados em pares, ou que eles estão indevidamente vinculados. Já, os argumentos por ligação, por sua vez, aproximam elementos distintos com vistas à sua construção; valorização ou desvalorização na constituição do argumento e subdividem- se em três grupos: argumentos quase-lógicos, argumentos baseados na estrutura do real e argumentos que fundam a estrutura do real. Com base nessa categorização, o autor apresenta, ainda, subtipos a cada tipo de argumento por ligação.

Os argumentos quase-lógicos assemelham-se aos raciocínios lógicos, porém são distintos destes, uma vez que lhes falta rigor e permitem várias interpretações. Assim, não têm caráter conclusivo e sofrem um processo de redução e precisão para chegar à demonstração formal. Esse tipo de argumento apresenta os subtipos: Contradição e Incompatibilidade; Identidade e Definição; Reciprocidade e Regra de justiça; Transitividade; Comparação; Inclusão ou Divisão e Probabilidade.

Na argumentação retórica, muitas vezes, as premissas não são explicitadas e dificilmente são definidas de maneira única. O que vale é a noção de incompatibilidade,

e não de contradição de posições, que estabelece a necessidade de opção entre duas asserções. A incompatibilidade distingue-se da contradição porque sua existência se deve às circunstâncias, assim, "para entrar num conflito que impõe uma escolha, é preciso que duas regras sejam aplicadas simultaneamente a uma mesma realidade" (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 222). Podemos entender a contradição, por exemplo, em um contexto em que se defendam, simultaneamente, as questões ecológicas e as queimadas das áreas de preservação ambiental para liberação de pastos.

Quanto ao par, identidade e definição, na subcategoria do argumento, refere-se a processos de identificação por definições que estabelecem uma identidade entre a definição e aquilo que é definido. Como exemplo, podemos apontar o enunciado a citação de Karl Marx (2008 [1843]) "A religião é o ópio do povo".

A técnica argumentativa de reciprocidade e regra de justiça aplica-se a seres idênticos e/ou situações correlatas que devem ser tratados da mesma forma. A reciprocidade está presente na regra de justiça, que exige o tratamento igual de seres e situações assimiláveis umas às outras por possuírem os mesmos traços pertinentes, que justificam a sua integração em uma mesma categoria. A regra de um recebe a denominação específica da regra de outro quando são aplicadas a situações que se pretendem simétricas: "Não faças aos outros o que não queres que te façam a ti" (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 248).

O tipo de argumento quase–lógico de transitividade trata-se de um processo de transferência de certas propriedades de uma entidade A para uma entidade B e desta para a relação com uma entidade C. Existe uma relação entre B e C que estabelece um eixo entre A e C. Como exemplo, temos a frase "Os amigos de meus amigos, meus amigos são" (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 257). Essa estrutura diz respeito à inclusão da parte no todo e à divisão do todo em parte.

Quanto ao argumento quase–lógico de comparação, a comparação é utilizada como argumento quando põe em confronto realidades diferentes para que sejam avaliadas umas em relação às outras no que se refere ao tipo de igualdade, inferioridade, superioridade, como dizer que "O crime é igual, quer se roube o Estado, quer se roube o dinheiro público".

O argumento quase–lógico de inclusão e divisão estabelece uma relação entre o todo e suas partes e está na base de dois tipos de argumentos que operam acentuando ora a inclusão das partes no todo, ora a divisão do todo em partes. Nesse argumento o que vale para o todo vale para as partes. Como exemplo para inclusão e para divisão temos, respectivamente " Nada do que não é permitido pela lei a toda a Igreja, pode, por algum direito eclesiástico, tornar-se legal para algum de seus membros" (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 262) e "É especialmente interessante como neste livro a trama se vai construindo capítulo a capítulo".

Os argumentos quase-lógicos de probabilidade correspondem a todos os argumentos que se referem a probabilidades, não sendo, necessariamente, calculáveis. Embora seja um argumento pautado em uma lógica quantitativa, ele sustenta, também, as presunções, possibilidades e hipóteses sustentada pela maioria para construir o verossímil na argumentação. Como exemplo, podemos apresentar, "Caso não se dedique com muito afinco, não terá grandes conquistas"

Seguindo a divisão dos argumentos de ligação, apontamos o segundo grupo: os argumentos baseados na estrutura do real. O fundamento desse tipo de argumento está na ligação existente entre os diversos elementos da realidade, pois, uma vez admitido que os elementos do real estão associados entre si, em uma dada ligação, é possível fundamentar nessa relação uma argumentação que permita passar de um desses elementos a outro. Tais argumentos subdividem-se em dois tipos: ligações de sucessão e ligações de coexistência.

O argumento baseado na estrutura do real de ligações de sucessão diz respeito à relação de causa e efeito. A relação causal é o protótipo da relação de sucessão. Eles se subdividem, ainda, em v*ínculo causal,* que determina a causa, o efeito ou a determinação dos fatos, por exemplo: "O estado em que nos encontramos é resultado das políticas desastrosas do Governo"; em p*ragmático,* que estabelece um juízo favorável ou desfavorável aos efeitos de uma causa "Se não sensibilizarmos as pessoas para prática de cidadania a vida em sociedade se tornará um caos"; em os *fins e os meios,* que valoriza o fim para se chegar ao meio ou o meio em função do fim, " Já se está amando quando se adivinha no amado uma fonte de felicidade"; em *desperdício,*

que incita a continuar algo em decorrência do esforço já dispensado, “Todos os esforços de redução dos efeitos de estufa se tornariam vãos se a legislação não os regulamentar com rigor”; em *direção,* que consiste em criticar atos ou acontecimentos com base no perigo da tendência para que orientam. Esse argumento intervém de modo regular nas negociações entre Estados, entre representantes patronais e operários. Um exemplo pode ser “Se os professores aceitarem os novos estatutos da carreira docente em breve serão completamente desautorizados” e em de superação, que se refere-se à “possibilidade de ir sempre mais longe num certo sentido, sem que se entreveja um limite nessa direção, e isso com um crescimento contínuo de valor” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 327). Cada situação apresentada serve de ponto de referência para prosseguir em determinada direção.

Na subcategorização dos argumentos baseados na estrutura do real em argumento de ligações de coexistência, dizem respeito às relações de simultaneidade entre duas realidades, em que uma seja a essência e a outra, a manifestação exterior dessa essência. Os argumentos relativos as ligações de existência podem ser da relação entre a pessoa e seus atos.

Em relação a esse tipo de argumento, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 334) observam que “a construção da pessoa humana, que se vincula aos atos, é ligada a uma distinção entre o que se considera importante, natural, próprio do ser de quem fala, e o que se considera transitório, manifestação exterior do sujeito”. Assim, tudo o que se diz sobre uma pessoa toma por base a estabilidade observada no conjunto de seus atos; reconhece-se que os atos por ela transmitidos contribuem para a construção de uma boa ou de uma má reputação, como exemplo “A falta de transparência das suas declarações mostram bem a natureza do seu caráter.”

Já o argumento baseado na estrutura do real de ligações de coexistência de autoridade destaca o prestígio da pessoa citada, pois “a palavra de honra dada por alguém como única prova de asserção, dependerá da opinião que se tem dessa pessoa como homem de honra” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 347). Esse é o tipo de argumento utilizado em trabalhos desenvolvidos no âmbito da comunidade acadêmico-científica.

Para o terceiro grupo dos argumentos por ligação os autores apontam os argumentos que fundam a estrutura do real. Esse tipo tem como base um caso particular

que é generalizado para estabelecer aquilo que se acredita ser uma estrutura do real socialmente construída. Esse tipo de argumento permite construir a realidade por generalizações, por regularidades e por modelos baseados em casos particulares, exemplos ou ilustrações. Para argumentar, o orador vale-se de um dado para fazer o auditório aderir à sua exposição. Podemos utilizar esse tipo de argumento voltado ao caso particular e ao de raciocínio por analogia. O fundamento pelo caso particular é constituído pelos argumentos por exemplo, ilustração, modelo e antimodelo.

O argumento por exemplo permite a generalização. Utiliza-se uma ordem lógica em que se apresenta(m) outro(s) caso(s), de forma a se estabelecer uma espécie de modelo. Consiste em um processo que sugere a imitação de uma conduta, em outras palavras, apresenta-se um número de casos da mesma qualidade do caso que está em evidência, objetivando a generalização, "As três vezes em que o Governo reduziu os impostos, o poder de compra da população aumentou". Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), independente do argumento que se desenvolva, o exemplo utilizado deve ser um fato, ainda que provisório.

A ilustração utiliza o exemplo como base de uma regra reforçada mediante a indução. Esse tipo de argumento reforça a adesão fundamentada em uma regra já estabelecida, ilustrada com casos particulares que a tornam mais presente. Assim, o exemplo é um argumento que permite passar do caso particular para o geral, apresentando uma regra, ou seja, a ilustração, que busca garantir a adesão do auditório mediante a validade da regra apresentada. No trecho a seguir, indicamos o argumento de ilustração "Quanto mais ansiedade, pior será o seu desempenho" que poderá se encerrar com o argumento de exemplo "Lembre-se daquela vez em que não se saiu bem no exame."

O argumento pelo modelo é similar ao argumento de autoridade baseado na estrutura do real, pois o prestígio da pessoa que se pretende imitar surge como elemento persuasivo da ação proposta. Esse argumento consiste na imitação de um caso particular, geralmente de uma pessoa que revele prestígio, por exemplo "Nelson Mandela, que até esteve na prisão durante anos, nunca desistiu de lutar e conseguiu grandes feitos quanto para o fim da discriminação racial."

O argumento pelo antimodelo, por sua vez, é o inverso do argumento pelo modelo. O antimodelo indica aquilo que deve ser evitado. É preciso, no entanto,

conhecer os dois lados da conduta, senão perde-se o referencial: “afastar-se de Sancho Pança só é concebível para quem conhece a figura de Dom Quixote; a visão do hilota só pode determinar uma conduta para quem conhece o comportamento de um espartano aguerrido” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 416).

O segundo recurso dos argumentos que fundamentam a estrutura do real é o raciocínio por analogia. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 424) apresentam “a analogia como uma similitude de estruturas cuja fórmula mais genérica seria: A está para B assim como C está para D”.

Esse tipo de argumento tem semelhança com o argumento por comparação, porém não é quase lógico, pois não está fundado no princípio da identidade para a comparação, mas, sim, baseado na experiência.

Na Nova Retórica, os termos A e B são denominados *tema* e C e D, foro; tema é aquilo que se quer provar, foro é o que serve para provar. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 438) esclarecem que as

> [...] analogias desempenham importante papel na invenção e na argumentação, por causa, essencialmente, dos desenvolvimentos e dos prolongamentos que favorecem; a partir do foro, elas permitem estruturar o tema, que situam num âmbito conceitual.

Em geral, o foro é mais bem conhecido do que o tema, do que se quer esclarecer, portanto, na analogia, a força argumentativa está na contribuição em deixar que se desloque a adesão das mentes daquilo que ela já conhece para algo que lhe é apresentado como um novo conhecimento.

Quando uma analogia é condensada, surge a metáfora, resultado da fusão de um elemento do foro com um elemento do tema. Ao condensar termos heterogêneos, a metáfora traz intensidade argumentativa. Podemos exemplificar com o enunciado “As consequências desta política são mais promissoras para o desenvolvimento social que a invenção da roda.”

Além dos argumentos de ligação elencados, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) indicam os argumentos que se baseiam no *raciocínio por dissociação*, que visam a solucionar uma incompatibilidade do discurso para se construir um conceito de realidade capaz de ser usado para julgar as aparências. Resulta da depreciação de um valor aceito e sua substituição por outro que mantenha o valor do original.

De acordo com os autores, os argumentos por dissociação de noções separam ideias que aparecem em pares hierarquizados. A dissociação de noções busca mostrar que não há ligação entre os conceitos que estão relacionados em pares, ou que eles estão indevidamente vinculados. Além disso, ela

> [...] determina um remanejamento mais ou menos profundo dos dados conceituais que servem de fundamento para a argumentação. Já não se trata, nesse caso, de cortar os fios que amarram elementos isolados, mas de modificar a própria estrutura destes (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.467-468).

Os esquemas de dissociação que tendem a separar os argumentos de ligação, em virtude da ligação indevida, baseiam-se no par "aparência x realidade". Além da dissociação entre o par aparência/realidade, há outros pares que também se dissociam, são os chamados pares filosóficos: meio/fim; consequência/fato; ato/pessoa; acidente/essência; ocasião/causa; relativo/absoluto; subjetivo/objetivo; multiplicidade/unidade; normal/norma; individual/universal; particular/geral; teoria/prática; linguagem/pensamento e letra/espírito. Em cada contexto de enunciação considera-se um dos termos da oposição com valor positivo e outro com valor negativo.

Elegemos para identificação em nossa análise os argumentos por ligação, visto serem esses os argumentos que aproximam elementos distintos. Reconhecemos em nosso objeto de estudo a aproximação dos elementos distintos "combate à intolerância" e "religião religiosa", apresentados na questão problematizadora do tema da prova de redação do ENEM. Entendemos, nesse âmbito da argumentação, que o tema proposto à discussão "Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil" não possibilite ao candidato/ aluno a possibilidade de negar a aproximação de "Intolerância" e " Religião" e, portanto, não prevemos a condição de uma boa argumentação pautar-se nos argumentos por dissociação.

Entendemos, com base nos estudos da Nova Retórica, que a argumentação é, portanto, seletiva, pois supõe a escolha de dados; fatos; exemplos; informações em geral que serão apresentadas de forma técnica. De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 132), "o papel da seleção é tão evidente que, quando alguém menciona fatos, deve sempre perguntar-se o que estes podem servir para confirmar ou para invalidar". A

apresentação dos elementos técnicos escolhidos para constituição do argumento atua diretamente sobre o interlocutor, portanto, ao se refletir sobre a informação desses argumentos, atua-se sobre a eficiência deles em sua função de convencimento.

Assim, no que concerne à estrutura para a construção do discurso argumentativo, o enunciador pode valorizar e refletir, não só, sobre a seleção de informações, mas também, sobre a sua estrutura linguística/ composicional, debruçando-se sobre a melhor forma de composição da informação para o seu projeto argumentativo e, para isso, refletir sobre as sequências textuais (ADAM, 2011), categorias de análises desta pesquisa e sobre as quais tratamos no capítulo III.

Com intuito de apoiar esta pesquisa nas reflexões acerca dos estudos argumentativos que perpassam as abordagens do discurso e do texto, damos prosseguimento à abordagem histórica dos estudos da argumentação, com destaque à Semântica Argumentativa.

2.3 As perspectivas da Semântica Argumentativa para os estudos da argumentação

No campo da Linguística, os estudos da argumentação começaram na França na década de 70 com uma linha de pensamento pautada na semântica. A argumentação tornou-se uma prática crítica, no âmbito do estruturalismo, da lógica linguística, do cognitivismo, que permite considerar a presença e a importância da argumentação na língua. A argumentatividade passou a figurar como característica essencial do plano semântico, o qual envolve reflexões acerca dos processos de significação da e na linguagem.

Ao contemplar uma abordagem discursiva da língua, os estudos teóricos sobre o significado contribuíram para que os estudiosos da linguagem voltassem sua atenção para o enunciado. Com isso, as perspectivas da semântica voltaram-se, cada qual a seu modo, ao estudo dos sentidos dos enunciados, a exemplo da Semântica Argumentativa (SA) e da Semântica Enunciativa (SE).

A semântica, ao se interessar pelo significado linguístico, busca compreender como a argumentação se manifesta nos diferentes enunciados. Assim, cada perspectiva semântica se volta para aspectos particulares do significado na língua.

Para Benveniste [1966], "enunciação é colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização. [...] A enunciação é vista como um processo, um ato pelo qual locutor mobiliza a língua por sua própria conta. É o ato de apropriação da língua que introduz aquele que fala na sua fala. O produto desse ato é o enunciado, cujas características linguísticas são determinadas pelas relações que se estabelecem entre o locutor e a língua. (2006, p. 82-84)". Assim, a semântica enunciativa interessa – se pela investigação sobre a enunciação, na qual a análise deve considerar o ato da enunciação como um todo, os elementos linguísticos, os sujeitos e as situações específicas.

Na Semântica Argumentativa, o sentido de um elemento linguístico é a orientação que ele mesmo dá ao discurso, possibilitando ou não sua continuação. No âmbito dessa abordagem, destacamos o estudo desenvolvido por Ducrot (1981a), na França, na década de 1970, inicialmente em conjunto com Jean Anscombre. Esse estudo originou a Teoria da Argumentação na Língua, cuja ideia principal é a de que a argumentação está inscrita na língua.

Influenciado por Saussure (2006 [1916]), Ducrot (1981b) adotou a abordagem do valor linguístico relacionado à teoria da alteridade (PLATÃO, 2003 [415 a.C.]) para desenvolver seu trabalho. Essa relação entre a teoria platônica e o valor linguístico tem origem no trabalho desenvolvido por Saussure.

Na obra *O Sofista*, Platão (2003 [415 a.C.]) apresenta as categorias fundamentais da realidade: o Movimento, o Repouso, o Mesmo e o Ser, acrescentando uma categoria singular: o Outro. O filósofo entende que tudo só se especifica quando relacionado com o outro, por isso é preciso

> [...] admitir a natureza do outro como a quinta ideia ao lado das que já aceitamos. [...]. Ideia essa, é o que diremos, que penetra em todas as outras, pois cada uma em separado é diferente das demais, não por sua própria natureza mas por participar da ideia do outro.[...]. De onde fica também certo, necessariamente, que o não-ser está no movimento e em todos os gêneros, pois a natureza do outro, entrando em tudo o mais, deixa todos diferentes do ser, isto é, como não-ser, de forma que, sob esse aspecto, poderemos, com todo o direito, denominá-los não existentes, e o inverso: afirmar que são e existem, visto participarem da existência (PLATÃO, p. 53-55).

De acordo com esse conceito, o Outro perpassa as demais categorias e lhes dá a própria identidade na medida em que fazem parte, cada uma, da natureza do Outro.

Saussure propõe, tomando como base essa teoria, o estudo do valor linguístico. Nesse sentido, observa que,

> [...] quando se diz que os valores correspondem a conceitos, subentende-se que são puramente diferenciais, definidos não positivamente por seu conteúdo, mas negativamente por suas relações com os outros termos do sistema. Sua característica mais exata é ser o que os outros não são (SAUSSURE, 2006, p. 136).

Como a língua é um sistema composto por elementos entre os quais se estabelecem relações, a natureza do sistema linguístico não permite que seus constituintes sejam definidos em si mesmos, senão pelo resultado de suas inter-relações, pelo valor que assumem no confronto com os outros constituintes. Nesse sentido, a própria existência de um valor linguístico só é possível porque há outros valores a serem comparados, seja por semelhanças, seja por diferenças.

A alteridade platônica perpassa a concepção saussuriana de língua nas relações entre os signos linguísticos[5], assim, o sentido de cada signo é traçado pelas semelhanças e diferenças em relação a outros signos. Desse modo, como pontua Saussure (2012 [1916], p.60), o signo constitui-se no limite do outro (signo), em outras palavras, "os diferentes termos da linguagem, em vez de serem diferentes termos, como as espécies químicas etc., não passam de diferenças determinadas entre os termos, que seriam vazios sem essas diferenças" (SAUSSURE, 2012 [1916], p. 60).

Se investigarmos o signo linguístico em seu interior, o significado e o significante são definidos somente na reciprocidade de sua relação. Não existe significante sem significado nem significado sem significante; caso contrário, ambos permaneceriam diluídos em dois domínios amorfos: o pensamento e a matéria fônica (SAUSSURE, 2012 [1916], p. 130-131).

Ducrot (1981a), considerando os estudos acerca da teoria de alteridade, leva a noção de valor linguístico para o emprego da língua, mostrando-a em diferentes níveis:

[5] Segundo Saussure (2006, p. 80-82), o signo linguístico é uma entidade eminentemente psíquica, composta por um significado (o conceito) e um significante (a representação desse conceito), ambos unidos por um laço arbitrário, convencional e socialmente compartilhado.

na relação entre entidades lexicais, entre enunciados, entre discursos e entre locutor e alocutário, encaminhando os estudos a sua teoria, Teoria da Argumentação na Língua.

Nas duas primeiras fases da Teoria da Argumentação na Língua consideram-se descritivismo radical e descritivismo pressuposicional, em que a argumentação baseava-se em fatos. Nessa fase, língua e argumentação eram vistas separadamente, e os conectores apenas estabeleciam relação entre os fatos.

Na terceira fase, argumentação como constituinte da significação, a ideia era de que a argumentação não estava nos fatos, mas nas formas linguísticas. O teórico reconhece que a língua tem valor argumentativo e que os conectores e operadores argumentativos são elementos linguísticos que conferem e introduzem a argumentação na própria estrutura da frase e, consequentemente, do enunciado e têm a função de organizar as partes do texto a fim de facilitar o tratamento interpretativo, vinculando unidades semânticas e, ainda, conferir um papel argumentativo às unidades que relacionam.

Ducrot indica os operadores argumentativos como parte essencial no processo de argumentação, pois orientam o sentido do discurso e tornam possível, ou não, determinada continuação que conduzirá a possíveis conclusões. Fundamentado nessa perspectiva, o teórico apresenta os conceitos de escala e classe argumentativa. Em ambos os conceitos, é possível identificar mais de um argumento que pode levar a uma conclusão, no entanto, na escala argumentativa, há uma gradação de força dos argumentos que constitui os enunciados.

No intuito de elucidar os conceitos de classe e escala argumentativa, Koch (2015, p. 30) afirma que

> [...] *classe argumentativa* é constituída de um conjunto de enunciados que podem igualmente servir de argumento para uma mesma conclusão [...]
> Quando dois ou mais enunciados de uma classe se apresentam em gradação de força crescente no sentido de uma mesma conclusão, tem-se uma *escala argumentativa*.

Em continuidade a sua explicação, Koch (2015, p. 30) apresenta-nos exemplos de escala e classe argumentativa:

> Exemplo 1 João é o melhor candidato (conclusão R)
> arg.1 - tem boa formação em Economia
> arg. 2 - tem experiência no cargo

arg. 3 - não se envolve em negociatas

Os argumentos 1, 2 e 3 têm o mesmo peso para levar o alocutário a concluir R, portanto, nesse exemplo, temos uma classe argumentativa.

No exemplo 2, Koch (2015, p. 30) elenca enunciados em gradação de força crescente no sentido de uma mesma conclusão, que configura uma escala argumentativa:

> Exemplo 2 A apresentação foi coroada de sucesso (conclusão R)
> arg. 1 - estiveram presentes personalidades do mundo artístico
> arg. 2 - estiveram presentes pessoas influentes nos meios políticos
> arg. 3 - esteve presente o Presidente da República (argumento mais forte)

Com base nos estudos desenvolvidos inicialmente por Ducrot (1977; 1981a; 1981b), Koch (2015, p. 30) apresenta os operadores argumentativos como "elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar ('mostrar') a força argumentativa dos enunciados, a direção ('sentido') para o qual apontam". Nesse sentido, o discurso é orientado pelos operadores argumentativos, que conduzem a determinadas conclusões e não a outras. Ademais, conforme o uso de determinados operadores, é possível identificar posicionamentos assumidos pelo locutor responsável pelo enunciado.

A partir de Ducrot (1977; 1981a; 1981b; 1984; 2009) muitos foram os trabalhos que exploraram operadores argumentativos. Destacamos o trabalho de Koch (2015; p. 31) em que a autora especifica os principais tipos de operadores:

> a) operadores que assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão: até, mesmo, até mesmo, inclusive; ou, então o mais fraco (ao menos, pelo menos, no mínimo), deixando, porém, subentendido que existem outros mais fortes;
> b) operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão: e, também, ainda, nem, não só... mas também, entre outros;
> c) operadores que introduzem uma conclusão que diz respeito aos argumentos apresentados em enunciados anteriores: portanto, logo, por conseguinte, pois, entre outros;
> d) operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: ou, ou então, quer... quer, seja... seja;

> e) operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão: mais que, menos que, tão... como;
> f) operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior: porque, que, já que, pois, entre outros;
> g) operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: mas, embora, entre outros;
> h) operadores que têm por função introduzir no enunciado conteúdos pressupostos: já, ainda, agora;
> i) operadores que se distribuem em escalas opostas (um deles orienta para a afirmação total, o outro para a negação total): um pouco e pouco. Às vezes, tais operadores são morfologicamente relacionados.

Koch e Elias (2016, p.76), defendem que os operadores argumentativos são elementos que fazem parte do repertório linguístico e "são responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando o texto e determinando a orientação argumentativa".

Destacamos que, no que concerne ao estudo dos marcadores argumentativos, Ducrot (2009) fez escola para diversos trabalhos que exploraram o papel das conjunções; de marcadores temporais e de advérbios modalizadores. Com base nesses estudos, aponta-se a importância desses elementos linguísticos na argumentação, especialmente no processo de produção textual, oral e escrita, para a compreensão do funcionamento discursivo em textos dissertativo-argumentativos.

Em sequência, a Teoria da Argumentação na Língua, apresenta, então, um avanço quantos aos estudos da argumentação, em que esta foi considerada um elemento inscrito, definitivamente, na língua, e os conectores, elementos que serviam para indicar a força argumentativa.

Sobre a argumentatividade no discurso, como postulado por Ducrot (1977; 1981a; 1981b), Koch (2011) ressalta que não basta considerarmos o que foi dito, é preciso levar em conta o nível em que algo foi dito. Os níveis permitem que identifiquemos o sentido e a significação do ato de linguagem, que pode ser um ato de falar, de dizer ou de mostrar. Em relação aos atos de linguagem e às possibilidades de significação do texto/discurso, Koch (2011, p. 28) esclarece que determinado

> [...] produto linguístico necessita, sem dúvida, ser garantido por certas regras estruturais, mas vale, basicamente, pelo que significa, quando a frase se atualiza em enunciado. Só como significação é que se dá essa transcendência, que tende a encaminhar para um sentido, o qual se concretiza no que denominamos **texto**. **Dizer** e **mostrar** constituem

> dois níveis ou modos diferentes: enquanto a **significação**[6] do enunciado é dada pela relação entre a linguagem e o mundo, constituindo, como já se disse, o domínio da Semântica, o **sentido** é dado pela relação entre a linguagem e os homens, constituindo o campo da Pragmática.

O falar refere-se à produção de frases, entidades fono-morfossintáticas, assim, pertence ao nível gramatical. O dizer está no nível semântico e consiste em produzir enunciados, relacionando uma sequência de sons a um estado de coisas. Quanto ao ato de mostrar, ele está ligado ao processo de enunciação. Dessa forma, a argumentatividade está inscrita no nível fundamental da língua, e os três níveis, sintático, semântico e pragmático, estão interligados.

Ducrot (2009) cria, em sua teoria, conceitos preliminares, como de frase e de enunciado. A frase é uma estrutura que contempla um sintagma nominal e um sintagma verbal. Fora do contexto enunciativo, não constitui um enunciado porque não produz sentido; somente o enunciado produz sentido, pois é um fenômeno que envolve a compreensão da situação enunciativa.

Como Cabral (2011) observa, a compreensão de um enunciado implica a descoberta da conclusão intencionada pelo locutor e depende do contexto para que esse faça sentido. A frase apenas contém informações para aqueles que devem interpretar o enunciado dela. Segundo a autora, na enunciação, consideramos não apenas o ato de enunciar, mas também a situação em que ele se realiza e os instrumentos envolvidos na sua realização.

A distinção entre frase e enunciado permite-nos diferenciar significação de sentido. Significação está ligada à frase e contém as instruções dadas àqueles que devem interpretar um enunciado, buscando, na situação de discurso, as informações que permitirão reconstruir o sentido pretendido pelo locutor. Assim, para o autor, as relações sintagmáticas são relevantes para a descrição linguística do valor semântico de uma frase.

Desenvolvida por Oswald Ducrot e Jean- Claude Anscombre (1997), a fase da Teoria da Argumentação na Língua, denominada Teoria dos Blocos Semânticos (TBS), oriunda dos estudos de Marion Carel (2005 [1993]), sob a orientação de Ducrot, em que

[6] Significação é a descrição semântica que se dá a uma frase, e sentido, a que se dá a um enunciado.

se procura tratar do sentido das entidades linguísticas evocado pelos discursos argumentativos. A língua é um conjunto de frases em que a argumentação é analisada considerando-se os encadeamentos entre segmentos de enunciados para chegar aos valores semânticos da frase, ou seja, à sua significação. Destacamos que nessa proposta teórica, o enunciador faz uma descrição subjetiva da realidade, e os sentidos se constroem pelas relações semânticas entre palavras da língua, não pela exterioridade, o que nos permite compreender e embasar as análises dos textos dissertativo – argumentativos com os princípios dessa teoria, já que ela sugere como se explicam as interpretações argumentativas dos enunciados.

Entendemos que a descrição semântica dos valores argumentativos permite-nos refletir sobre como os estudos argumentativos perpassam as abordagens do discurso e do texto, apontando a orientação argumentativa que, por sua vez, contribui para a composição dos tipos de argumentos nos textos dissertativos-argumentativos.

A análise das estratégias de organização textual permite-nos descrever como as unidades de análise textual desta pesquisa são arranjadas e dispostas no texto, de modo a tornar mais persuasivo o projeto de dizer do autor do texto/locutor. Para a TBS, os discursos que apresentam sentido são compostos por encadeamentos argumentativos, ou seja, pela sequência de duas proposições ligadas por um conector.

Cabe-nos apontar que, na Análise Textual do Discursos, base teórica das categorias de análise desta pesquisa: as sequências textuais, que tratamos no capítulo III, não devem ser confundidas com as proposições – enunciados. Segundo Adam (2011), as proposições – enunciados são identificadas como unidades mínimas, com validade tanto textual, quanto enunciativa e, agrupadas, podem constituir períodos ou sequências, termos que não podem ser tomados um pelo outro.

Posto isso, a Análise Textual dos Discursos, (ADAM, 2011; 2019) por apresentar-se diferente de uma descrição semântica dos valores argumentativos, como na TBS, e de uma caracterização de técnicas argumentativas, como na Nova Retórica, possibilita-nos a análise da organização composicional dos textos dissertativo – argumentativos, com a identificação das sequências textuais e de suas diferentes combinações para a composição dos tipos de argumentos. Assim, na confluência dessas perspectivas teóricas para nossas análises, entendemos a possibilidade de ampliar a

eficiência da escrita para a produção argumentativa, na medida em que analisamos estratégias de constituição do argumento.

Dando sequência a nossa exposição acerca dos estudos da argumentação, apresentamos

2.4 Convencer e Persuadir na argumentação

A partir de 1980, Plantin (2008) apresenta um modelo dialogal da argumentação que destaca um objetivo fundamental: articular dois discursos contraditórios. A tendência dialogal surgiu profundamente influenciada pelas pesquisas sobre a linguagem em contexto, sobre a conversação e sobre o diálogo natural.

Para o autor, a argumentação não pode ser compreendida somente como técnica de persuasão; ela deve ser considerada também como atividade que se estabelece na enunciação, mais precisamente, em situações de interação entre sujeitos em diálogo. Dessa perspectiva, o autor elabora o conceito de argumentação que sustenta seu modelo dialogal. Ele explica que a

> [...] perspectiva dialogal é integradora. Ela retoma as aquisições fundamentais da teoria da argumentação na língua (orientação), da lógica natural (construção de objetos), integrando uma dimensão crítica imanente. Ela permite estabelecer um vínculo com uma rica tradição de estudos lógicos e retóricos. Ela abre novas perspectivas para a relação entre argumentação e demonstração, bem como sobre o lugar da emoção na troca argumentativa. Por fim, ela permite levantar o problema da argumentação comparada, ou seja, das formas de argumentação praticadas nas diferentes culturas (PLANTIN, 2008, p. 87).

Podemos entrever, no modelo proposto, um percurso interdisciplinar que tem o estudo da argumentação como base e como elemento de aproximação de diferentes teorias.

Esclarecemos que, embora o modelo dialogal da argumentação não seja adotado como perspectiva para análise do *corpus*, destacamos a relevância do autor Christian Plantin que, em sua produção acadêmico – científica, permite-nos entrever, no estudo da argumentação, o percurso interdisciplinar de teorias de base desta pesquisa. Seus estudos foram influenciados pelos trabalhos de Ducrot, em especial sobre a Teoria da Argumentação na Língua, e, também, na linha da perspectiva do discurso, pelas

influências recebidas de Perelman [1958], Hamblin [1970], van Eemeren e Grootendorst [1987].

Para Plantin (2008), pensar a argumentação em uma perspectiva dialogal significa repensar a atividade argumentativa, em que a enunciação acontece no âmbito do diálogo, não podendo ser a argumentação apenas técnica de persuasão. A argumentação é uma atividade que se estabelece na enunciação, em situações de interação entre sujeitos, em diálogos, advinda de uma questão problematizante .

Entendemos que, na perspectiva do modelo dialogal, os textos dissertativo-argumentativos do ENEM, que compõem o corpus desta pesquisa, foram orientados a partir de uma questão problematizante, indicada na coletânea da prova: a necessidade de combate à intolerância religiosa no Brasil. Para produção do texto, o aluno aplicou estratégias referentes à organização textual, bem como, as técnicas argumentativas para a constituição dos argumentos para defesa do seu ponto de vista; já o diálogo encontra-se instaurado na própria argumentação que é necessariamente dialógica , visto ser indissociável da polêmica (MARQUESI; ELIAS; CABRAL, 2017). Embora o contexto de produção do *corpus* seja um exame avaliativo, em que não há a interação direta nem a troca de turnos, o objetivo do texto, convencer o leitor, garante o caráter dialogal.

Nesse contexto, a intenção do texto dá destaque à argumentação seletiva para a escolha de dados; fatos; exemplos; informações em geral que serão apresentadas de forma técnica, como argumentos. Para lidar de forma eficiente com as informações, o autor do texto dissertativo- argumentativo deve ter habilidade de analisá-las criticamente, transformando-as em conhecimento, tendo em vista que a informação não se trata de pura manipulação. Dessa forma, é possível construir um conhecimento original sobre o que lê e, com esse conhecimento, ser capaz de orientar a composição de argumento e convencer o outro.

Para convencer, as informações tornam-se repertório de comprovação e fundamentação, dessa maneira falamos à razão do outro com esse repertório que se configura como argumento. O interlocutor pode concordar, de forma autônoma, com o nosso argumento. Abreu (2013), ao tratar da razão e das emoções na argumentação em seus estudos, indica a argumentação como a arte de convencer que “significa VENCER JUNTO COM O OUTRO (com + vencer) e não CONTRA O OUTRO” (ABREU, 2013 p. 25).

Ao passo que o convencimento busca falar à razão do outro, a persuasão fala à emoção. Nesse sentido, temos a persuasão como uma estratégia eficiente de gerenciamento de emoções. Para persuadir, o auditório é preciso falar do que é importante para ele, de modo a sensibilizá-lo a agir como nós. Abreu (2013) lembra que a própria origem da palavra persuasão está ligada ao significado de "fazer por meio do auxílio divino", visto que é formada pela preposição *per*, que significa "por meio de", e pela palavra *suada*, deusa romana da persuasão

A argumentação consiste na arte de convencer e/ou de persuadir. Para convencer, atingimos o campo das ideias, pois levamos o outro a pensar como nós; para persuadir, atingimos o terreno das emoções, pois levamos o outro a agir e pensar como desejamos que aja e pense. Assim, o saber argumentar não deve ser entendido como meio de obtermos o que queremos, mas como modo cooperativo, que requer que coloquemos nossa verdade dentro da verdade do outro. Desse modo, o objeto de estudo desta pesquisa, o texto dissertativo-argumentativo, teve em sua intenção de produção o objetivo de convencer e persuadir o seu leitor.

No presente capítulo, com vistas a buscar a compreensão acerca da argumentação para o cumprimento dos objetivos específicos desta pesquisa que se refere à identificação da constituição dos tipos de argumentos com base na organização das sequências textuais, expusemos os pressupostos, considerando linhas teóricas que nos auxiliam nas análises das técnicas argumentativas dos tipos de argumentos (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014) e na orientação argumentativa (DUCROT, 1977; 1981a; 1981b; 1984; 2009).

Tratamos, a seguir, da fundamentação teórica da Análise Textual dos Discursos, em particular, de planos de textos e das sequências textuais prototípicas (ADAM, 2011; 2019), categoria de análise do *corpus* desta pesquisa.

CAPÍTULO III – ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS: UMA ABORDAGEM DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

Neste capítulo, apresentamos os estudos acerca da Análise Textual dos Discursos (ATD), uma das abordagens da Linguística Textual (LT), cujos pressupostos teóricos, especialmente relacionados aos planos de textos e às sequências textuais, compõem a base teórica deste trabalho e nos subsidiam na análise das redações de alunos concluintes do Ensino Médio.

Com vistas a tratar das concepções de texto, nosso objeto de análise, tratamos, a princípio, do percurso histórico da Linguística Textual, que apresenta diferentes concepções ao texto em cada momento, tratados por Marquesi (2004) e Koch (2009a [1988]). Quanto aos pressupostos da Análise Textual dos Discursos, em particular as sequências textuais, tomamos como base Adam (2011; 2016; 2017; 2019). Recorremos a Marquesi (2013, 2017, 2019), Marquesi; Elias e Cabral (2017), Marquesi e Elias (2006, 2011), Koch (2002; 2009 a; 2009 b; 2011; 2014; 2015) e Koch e Elias (2016) que tratam sobre planos de textos e sequências textuais.

3.1 As concepções de texto no percurso da Linguística Textual

Segundo Koch (2009a), a Linguística Textual se desenvolveu especialmente na Alemanha, na década de 1970 e, embora a origem de seu nome seja remetida a Eugene Coseriu (1955), foi Weinrich, em 1967, que empregou o termo pela primeira vez no sentido que lhe é atribuído hoje, ou seja, ciência que estuda o texto em seu caráter constitutivo, estrutural, organizacional e em funcionamento, compreendendo-o como um objeto inacabado, não estático, levando-se em conta os fatores imbricados em sua produção e recepção.

No Brasil, as pesquisas no domínio da Linguística Textual, com discussões acerca da importância do enfoque textual, a exemplo do que já se fazia na Europa, firmaram-se na década de 1980. O objeto particular de estudo, o texto, estabeleceu-se, num primeiro momento, com os estudos do sistema linguístico além dos limites do enunciado.

Marquesi (2004), com base nos estudos de Conte [1977], apresenta os três momentos da Linguística Textual: 1) o momento da análise transfrástica; 2) o das gramáticas textuais e 3) o das teorias de texto. Nessas fases, o texto é o objeto de estudo, mas com variação quanto a sua concepção. Segundo Koch (2009b, p. 12), são oito as concepções de texto que fundamentaram os estudos da linguística textual nos três momentos:

> 1. texto como frase complexa ou signo linguístico mais alto na hierarquia do sistema linguístico (concepção de base gramatical); 2. texto como signo complexo (concepção de base semiótica); 3. texto como expansão tematicamente centrada de macroestruturas (concepção de base semântica); 4. texto como ato de fala complexo (concepção de base pragmática); 5. texto como discurso 'congelado', como *produto* acabado de uma ação discursiva (concepção de base discursiva); 6. texto como meio específico de realização da comunicação verbal (concepção de base comunicativa); 7. texto como *processo* que mobiliza operações e processos cognitivos (concepção de base cognitivista); 8. texto como *lugar de interação* entre atores sociais e de construção interacional de sentidos (concepção de base sociocognitiva-interacional).

No contexto desta pesquisa, o texto insere-se em uma perspectiva sociocognitiva-interacionional. Essa maneira atual de olhá-lo, visto como forma de interação, permite a proficiência em práticas de escrita, já que possibilita ao aluno refletir sobre ela, considerando as situações de interação do seu dia a dia.

As diferentes perspectivas pelas quais o texto era estudado foram determinantes para a definição dos diferentes momentos da Linguística Textual, visto que, ao se apontar uma nova concepção ao objeto de estudo, os objetivos teóricos e metodológicos também passaram por reformulações.

No primeiro momento, a finalidade era explicar os fenômenos sintático-semânticos, ou seja, as relações ocorrentes entre enunciados ou sequências de enunciados. Os estudos partiam da frase para o texto, com análise das relações que se estabeleciam entre as frases e os períodos de forma a construir uma unidade de sentido. Entretanto, as teorias sintáticas e/ou semânticas não explicavam a existência de alguns fenômenos, como o "da correferenciação, por exemplo, que ultrapassa a fronteira da frase e só pode ser melhor compreendido no interior do texto" (BENTES, 2012, p.247). Assim, iniciaram-se os estudos dos processos anafóricos e catafóricos, porém com

poucas menções às anáforas associativas, à dêixis textual e a outros objetos de estudo comuns na Linguística Textual na atualidade.

No segundo momento, o das gramáticas de texto, o texto passou a ser visto como uma "unidade linguística hierarquicamente mais elevada" (KOCH, 2009a, p. 16) e, assim, passível de segmentação em unidades menores. Os pesquisadores perceberam que entre a frase e o texto havia uma "diferença não de ordem quantitativa, mas de ordem qualitativa" (KOCH, 2009a, p.68). Esse momento apoiou-se no propósito de gerar gramáticas textuais.

Com base nos estudos de Conte [1977], Marquesi (2004, p. 21) discorre acerca das tarefas dessas gramáticas:

> 1. determinar o que faz de um texto um texto, quais são os seus princípios de constituição, em que a coerência textual, o que produz a textualidade específica de um texto;
> 2. determinar critérios para a delimitação de textos e
> 3. diferenciar os diferentes tipos de texto.

No contexto das gramáticas de texto, Marquesi (2004), com base nos estudos de Conte [1977] e Koch (2009a [1988]), apresenta-nos três importantes estudiosos desse segundo momento: Van Dijk, Rieses e Petöfi. Van Dijk apresenta o modelo que busca a especificação das estruturas textuais profundas, chamadas macroestruturas, em oposição às estruturas superficiais ou microestruturas. Riese propõe uma gramática textual modelada sobre uma gramática gerativa, porém o teórico "abandonou a tentativa de construir tal modelo e [passou a colaborar] na construção do modelo de Petöfi [...] por seu maior poder explicativo" (MARQUESI, 2004, p. 21). O modelo proposto por Petöfi apresenta uma gramática textual com base não linear. Para Marquesi (2004), a pesquisa de Petöfi, ao ultrapassar o nível da abordagem textual interna, encaminhou os estudos da Linguística Textual para o terceiro momento, o de uma teoria de texto.

O terceiro momento dos estudos da Linguística Textual tem se voltado para a elaboração de uma teoria de texto em uso, focada na constituição, no funcionamento, na produção e na compreensão dos textos em um contexto pragmático. Dois movimentos marcam a passagem do segundo para o terceiro momento da Linguística Textual: primeiro, a virada pragmática e, em seguida, a virada cognitivista segundo, Koch.

A virada pragmática buscava meios de determinar como as funções comunicativas materializavam-se linguisticamente na superfície do texto. Koch (2009a,

p. 29) esclarece que a perspectiva pragmática se impôs com o surgimento das teorias de base comunicativa, entre as quais ganharam destaque a Teoria dos Atos de Fala (AUSTIN, 1962) e a Teoria da Atividade Verbal (WUNDERLICH, 1976), e com o novo olhar à necessidade de entender o texto como produto de uma atividade mais complexa e instrumento de realização de intenções comunicativas e sociais do falante.

A virada cognitivista trouxe a perspectiva sociocognitivo-interacionista, cuja base era a noção de que os processos cognitivos não são exclusivamente individuais, mas concomitantemente sociais. O texto passou a ser visto como "resultado de processos mentais" (KOCH, 2009a, p. 21), visto que os envolvidos em uma situação comunicativa têm conhecimento sobre os diversos tipos de atividades da vida social e, para se fazerem compreender, ativam conhecimentos e experiências tanto no momento da produção quanto no momento da compreensão de textos (KOCH, 2009a).

Destacamos que para nossa pesquisa, a concepção de texto centra-se neste terceiro momento em que se busca conceituar texto de modo a contemplar tanto a dimensão linguística, como os aspectos pragmáticos e cognitivos, ampliando o seu entendimento. Na visão de Koch (2009a, p. 33), os textos passaram a ser considerados "o próprio lugar da interação", em que os "sujeitos ativos se constroem e são construídos no texto". Assim, a materialidade linguística começou a ser pensada em um contexto mais amplo, o que aproximou o texto da noção de discurso.

Adam (2011) dedica-se à elaboração de uma LT aberta à discursividade: a Análise Textual dos Discursos. A ATD se atém à designação análise textual dos discursos pois não dilui o texto no discurso (AD, análise do discurso) ou na comunicação-interação (AC, análise da conversação), visto que os textos são formas de comunicação social que permitem aos sujeitos organizarem cognitivamente o mundo para lhe dar sentido. Os textos permitem confrontar visões cognitivas (de outras culturas passadas ou presentes e, mais amplamente, de outras pessoas) e são lugares de memorização, arquivamento, conversação e transmissão de saberes. Desse modo, entendemos que nosso objeto de estudo insere-se na abordagem da ATD, uma vez que tratamos da organização textual na argumentação.

A ATD não dicotomiza seu objeto em textos literários e não literários. Ela leva em conta práticas discursivas diversas e fundamentalmente diferentes umas das outras,

produtoras de textos singulares e diferentes em gêneros discursivos diferentes. São as características desses textos que devem deter a nossa atenção analítica.

Ao tratarmos da LT no início deste capítulo, buscamos apresentar a relação que se dá entre ela e a ATD, a considerar o texto, nosso objeto de estudo. Nesta pesquisa, a ATD compõe o quadro teórico-metodológico no qual nos situamos e, portanto, nas seções a seguir, apresentamos os pressupostos teóricos da ATD, referentes a planos de texto e a sequências textuais, responsáveis pela estrutura composicional dos textos.

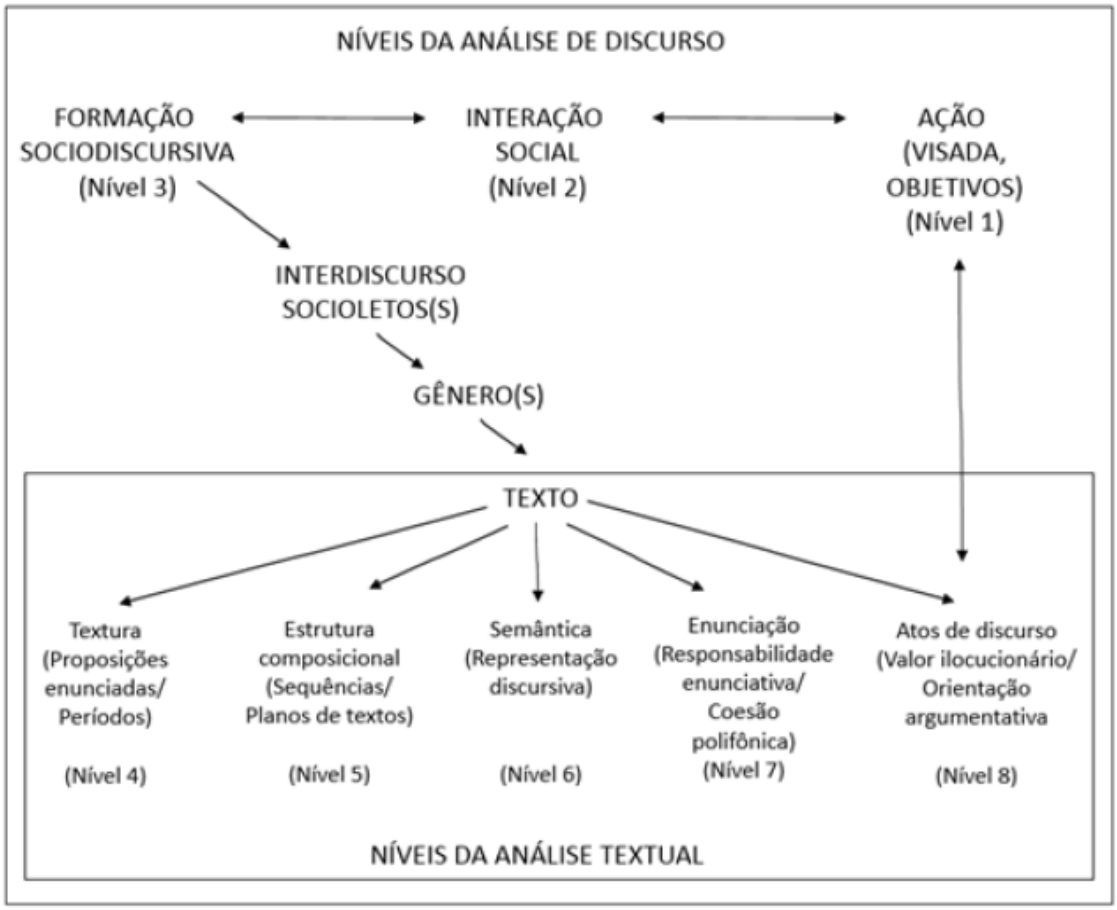
3.2 A Análise Textual dos Discursos

A abordagem teórico-metodológica denominada Análise Textual dos Discursos (ATD) foi desenvolvida pelo linguista francês Jean-Michel Adam (2011), que defende a aproximação entre a análise textual e a análise discursiva, como já mencionado. Dessa perspectiva, a ATD tem um papel descritivo e interpretativo em relação ao sentido dos textos em contexto, assim texto e discurso são pensados de forma articulada.

O estudioso considera que a unidade de análise textual parte do princípio de que a compreensão do texto não se reduz à assimilação de frase por frase em condições individuais de verdade, mas, sim, exige que levemos em conta a dimensão textual dos fenômenos textuais (atos de discurso, gêneros do discurso, contexto das práticas sociodiscursivas e de interação).

Nesse aspecto, o texto é considerado resultado de práticas discursivas, materializado em um dado gênero do discurso, situado em determinado co(n)texto. Para análise dos fenômenos linguísticos, o autor propõe oito níveis: três relacionados à análise do discurso (N1, N2, N3) e cinco (N4 a N8), à análise textual (ADAM, 2011). Esses níveis estão representados a seguir (Figura 1)

Figura 1 – Níveis da análise de discurso e da análise textual



Fonte: Adam (2011, p.61).

Embora a ATD pressuponha que as unidades de análise do texto sejam condicionadas pelas relações interdiscursivas, ela não se ocupa em explicá-las como finalidade última, uma vez que o objetivo é tratar dos níveis ou planos da análise textual, sempre relacionados aos gêneros do discurso.

Adam (2011) defende uma abordagem global de uma teoria de planos de organização da textualidade (parte inferior da Figura 1) e da discursividade (parte superior da Figura 1), que constituem planos de análise. Dos níveis que correspondem à análise do discurso, temos a referência aos três componentes dos gêneros considerados por Bakhtin: composição corresponde ao N5; tema, ao N6; e estilo, ao N4. A ancoragem enunciativa e a polifônica da teoria de Bakhtin estão localizadas em N7, o seu

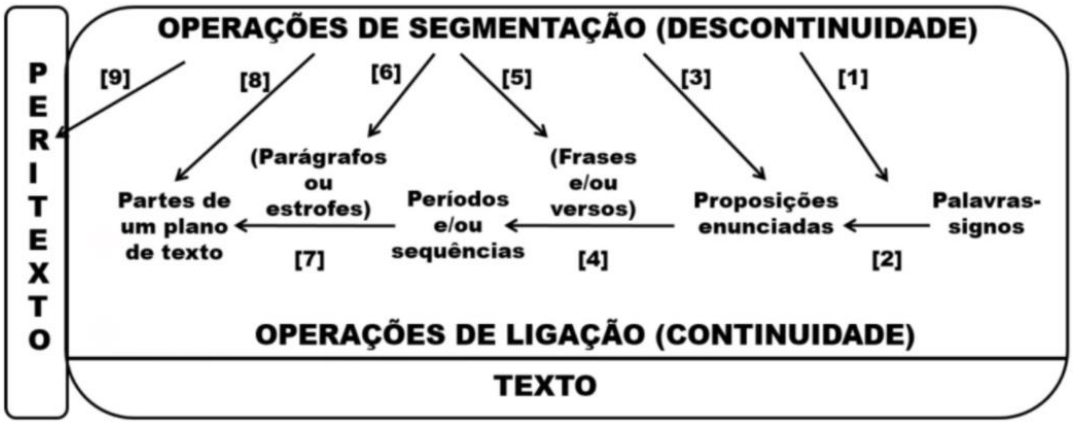
componente interacional, em N8 e na parte superior do esquema (N1, N2, N3). Em relação à análise discursiva, o N1 corresponde às ações linguageiras, ou seja, à intenção de determinado enunciado em uma situação comunicativa; N2, às formações discursivas; e N3, ao interdiscurso, influências das formações discursivas nos enunciados.

Os cinco níveis que se referem à análise textual (N4 a N8) não estão relacionados hierarquicamente, pois são complementares e, isolados, não dão conta de todos os aspectos pertinentes à textualidade. O N5 possibilita considerar como as sequências relacionam-se entre os diferentes tipos e como constituem o plano de texto, permitindo-nos compreender o todo textual e as partes que o formam.

Para Adam (2011), o texto é composto por unidades menores que não correspondem somente às tradicionais divisões em frases e/ou versos, parágrafos ou estrofes. O peritexto, o plano de texto, os períodos e/ou as sequências textuais, as proposições enunciadas e as palavras-signos são também unidades textuais. Segundo o autor, todas essas unidades são submetidas a dois tipos de operações de textualização: as de segmentação e as de ligação. As marcas de segmentação, no texto escrito, são tipográficas e mostram a descontinuidade da cadeia verbal na divisão das palavras, das frases tipográficas, dos parágrafos ou estrofes e nas subdivisões de um texto em partes (como capítulos e seções, por exemplo). No texto oral, as pausas, as mudanças na entonação, o movimento dos olhos e da cabeça auxiliam o próprio processo de segmentação.

Já as marcas de ligação são linguísticas e aparecem em elementos textuais que constroem unidades semânticas e processos de continuidade pelos quais reconhecemos um segmento textual. Na Figura 2, apresentamos o esquema das operações de segmentação e de ligação.

Figura 2 – Operações de textualização



Fonte: Adam (2011, p. 64).

O autor trata do conceito de proposições enunciadas como uma "unidade textual de base, efetivamente realizada e produzida por um ato de enunciação, portanto como um enunciado mínimo" (ADAM, 2011, p.106). Essa unidade pode ser formada tanto por um objeto do discurso (sujeito ou tema) mais um enunciado verbal e/ou nominal (predicado ou rema) quanto por enunciados monorremas e construções deslocadas.

Proposições enunciadas agrupadas formam o que o teórico define como períodos ou sequências. O período é definido como um "conjunto mais ou menos complexo de enunciados que entram na composição textual"; já as sequências são definidas como "unidades textuais complexas, compostas de um conjunto limitado de proposições enunciadas" (ADAM, 2011, p.106).

A diferença entre um período e uma sequência não é a extensão, mas a complexidade do formato e a organização das proposições enunciadas, uma vez que os períodos são frouxamente tipificados, e as sequências correspondem sempre a estruturas tipificadas.

Períodos e/ou sequências agrupados formam o que o autor define como partes de um plano de texto. Segundo Adam (2011), não há um critério rígido para a identificação das partes de um plano de texto. Marcas tipográficas como títulos, subtítulos, capítulos, parágrafos ou estrofes e frases e/ou versos podem auxiliar na identificação do plano de texto.

Os níveis ou planos da ATD (Figura 1), que envolvem diferentes teorias no estudo do objeto de grande complexidade que é o texto, e as operações de textualidade (Figura 2), que representam as diferentes unidades que compõem o todo textual, revelam a abrangência da proposta de Adam (2011).

De acordo com ATD, o texto pode ser estudado de diversas perspectivas, em diversos níveis. Cada nível ou plano de análise contempla uma multiplicidade de conceitos e permite que o texto seja examinado de diferentes pontos de vista, sem que um sobressaia ou exclua o outro.

Ao analisarmos as sequências textuais e, consequentemente, os planos de texto das redações dos alunos para o ENEM, o movimento que empreendemos vai das partes (sequências textuais) ao todo (plano de texto), com foco em N5, ou seja, na estrutura composicional do texto dissertativo- argumentativo. Destacamos, ainda, a necessidade de considerarmos outros parâmetros, para uma observação mais abrangente, uma vez que a organização das sequências textuais, como unidade textual, compõe o tipo de argumento. A fim de compormos a fundamentação teórica que nos guia nesta tese, abordamos, a seguir, o plano de texto e as sequências textuais.

3.3 Planos de texto

O início de uma produção textual escrita se dá antes mesmo da materialização das ideias em um texto. Segundo Marquesi, Cabral e Elias (2017, p.13):

> Antes de elaborarmos um texto, pensamos na finalidade para a qual escrevemos e o organizamos, tendo em vista os objetivos que desejamos atingir com aquela produção. Por isso é que dizemos que o texto constitui uma construção organizada de forma estrutural cuja finalidade é cumprir os propósitos comunicativos do gênero que ele materializa. O plano de texto reflete essa organização. Todo texto que lemos nos permite extrair um plano, isto é, a maneira como aquele texto foi organizado de forma a cumprir os propósitos do produtor.

A organização de um texto depende de um planejamento que antecede a sua produção escrita. Cabral (2013, p. 243) defende que o plano de texto é importante no planejamento da escrita pois “o primeiro fornece subsídios teóricos para o segundo e, portanto, subsidia a etapa do planejamento”.

Para a autora, não somente os conhecimentos linguístico e enciclopédico e o relacionado às situações interativas e suas regras de adequação precisam ser acionados nos intercâmbios verbais; há também o conhecimento superestrutural e tipológico. Esses conhecimentos estão relacionados ao conceito de plano de texto, que se faz fundamental para a escrita e a leitura. Cabral (2013) argumenta que, em um texto, a identificação de

> [...] um plano de ação esteja na base de sua organização global, auxilia na construção dos sentidos por parte do leitor, na medida em que lhe permite estabelecer coerência entre as partes do texto. Dessa forma, justifica a presença de cada uma delas no todo do tecido textual e explicita as relações lógico-argumentativas que se estabelecem entre as partes do texto, fazendo dele um todo de sentido.

O plano de texto permite, portanto, justificar a ordem em que as partes do texto se apresentam, tornando claras as relações entre essas partes e o sentido que imprimem para o texto em sua totalidade.

Marquesi, Cabral e Silveira (2017) também contribuem para compreensão do conceito de plano de texto e para explicitação de sua funcionalidade. Os autores reforçam, tal como Cabral (2013), a importância do plano de texto e de sua estrutura global para composição de unidade de sentido:

> Contudo, os planos de texto, assim como os gêneros textuais, não constituem apenas um conjunto de características e formas típicas empregadas em contextos comunicativos recorrentes. Trata-se de uma estrutura textual que orienta tanto a produção textual, no que se refere à estrutura composicional, organização de parágrafos e ordenação de palavras, quanto à leitura e à compreensão (Cabral, 2013).[...]
> Da perspectiva da análise textual dos discursos, plano de texto é, pois, um princípio que organiza as sequências textuais, de modo a organizar a informação a fim de que as intenções de produção sejam atendidas e materializadas. (MARQUESI, CABRAL, SILVEIRA, 2017, p. 356)

O modo como as unidades textuais organizam-se em um texto constitui, portanto, a sua estrutura composicional. A complexidade dessa organização é consequência dos inúmeros arranjos que as operações de ligação (Figura 2) proporcionam de modo a estabelecer as ligações que componham um todo com sentido.

Segundo Adam (2019), as ligações textuais estão organizadas de duas formas: uma sequencial composicional e outra não sequencial e é na estruturação sequencial

composicional que temos os planos de texto e as sequências. Na estruturação não sequencial, temos a estruturação reticular e a estruturação configuracional.

No que se refere à ligação sequencial composicional, o plano de texto é fator unificador dessa estrutura e desempenha papel fundamental na composição macrotextual do sentido. Na relação entre plano de texto e gênero, Adam (2019) explica:

> Certos gêneros determinam os planos de texto fixos: a estrutura do soneto, a da comédia clássica em três atos e da tragédia em cinco atos, [...], o plano dialético da dissertação. [...] Os planos de texto ocasionais são muito frequentes e não estruturam menos globalmente os textos. Próprios de um texto singular, esses planos ocasionais são mais ou menos identificáveis por serem ou não evidenciáveis por sinais de segmentação (alíneas, parágrafos, títulos e subtítulos, numeração de partes e etc.) (ADAM, 2019, p. 59).

Os planos de texto fixos permitem construir na produção, e reconstruir na leitura, a organização global de um texto, prescrita por um gênero. Os planos de texto convencionais apresentam estrutura mais rígida, definida geralmente por condições históricas e sociais, já os ocasionais apresentam estrutura mais livre e permitem mais intervenções do produtor. Apesar de reconhecer que os enunciados diferem consideravelmente uns dos outros e que, portanto, a heterogeneidade se sobrepõe às regularidades composicionais, sendo a homogeneidade, então, “ um caso relativamente excepcional (ADAM, 2019, p.61), o autor conserva a distinção entre os planos de texto convencionais e os planos de texto ocasionais, supondo que certas planificações são próprias a um único texto, sem serem pré-formatadas por um gênero. Assim, sendo a estrutura do texto flexível, importa verificar a manutenção ou não do plano de texto em cada plano de textos das redações do ENEM, analisadas nesta pesquisa.

A possibilidade de manutenção ou inovação na composição do plano de texto se dá pela organização as sequências textuais que o compõem. O detalhamento do macronível (N5) no Quadro 3, a seguir, revela as diversas organizações das sequências textuais.

Quadro 3 – Segmentação dos planos de textos e das sequências textuais

Macronível N5 da organização composicional
A. PLANOS DE TEXTO (segmentados em parágrafos e partes) • Planos pré-formatados por um gênero • Planos não pré-formatados, exclusivos de um único texto B. ESTRUTURAÇÃO SEQUENCIAL B.1: Tipos de sequências na base dos arranjos • Arranjo unissequencial (a mais simples e a mais rara sequência) • Arranjo plurisequencial - Homogênea (um único tipo de sequências combinadas, caso raro) - Heterogênea (mistura de diferentes sequências, caso mais frequente) B. 2: Arranjos de sequências de base (combinações) • Sequências coordenadas (sucessão) • Sequências alternadas (montagem em paralelo) • Sequências inseridas (encaixamento) B.3 Dominância (efeito de tipificação global) • Pela sequência encaixante (que abre e fecha o texto) • Na sequência resumidora (que permite resumir o texto)

Fonte: Adam (2019, p. 59).

Observamos no Quadro 3 a indicação dos planos de textos pré-formatados ou não, ou seja, convencionais (fixos) ou ocasionais e, também, a indicação de formas de como as sequências textuais podem se organizar na estruturação do texto. Nessa organização, é raro o texto composto por uma sequência única, sendo mais comum o arranjo plurissequencial, que pode combinar um único tipo de sequência ou diferentes tipos, o que é mais frequente.

Nos estudos orientados pelos pressupostos da ATD, a que recorremos, verificamos o constante estabelecimento da relação entre plano de texto e as sequências que o constituem, movimento que nos parece naturalmente necessários, uma vez que o aprofundamento analítico do

> entrelaçamento entre diferentes tipos de sequências textuais, como elementos que entram na composição do plano de texto e que são expressivos das intenções de quem o produz, [leva] a considerá-lo um todo particular de organização, com funções variadas na arquitetura textual (MARQUESI ET AL, 2019, p. 48)

O reconhecimento do texto como um todo passa pela percepção de um plano de texto, com suas partes constituídas, ou não, por sequências identificáveis. A percepção de uma sucessão (estrutura sequencial) é inseparável de uma compreensão sintética das partes e do conjunto que elas formam. Assim, importa verificarmos a constituição dos planos de texto das redações do ENEM, com base nas formas de organização das sequências textuais para constituição dos argumentos e para o cumprimento do propósito do autor do texto dissertativo-argumentativo. Assim, abordamos, a seguir, detalhadamente, as sequências textuais.

3.4 Sequências Textuais

As sequências, segundo na organização composicional N5, podem ser incompletas, sem que isso afete a estrutura geral. Adam (2019) explica que as sequências são compostas por uma quantidade definida de blocos de proposições de base, as macroproposições, unidades ligadas a outras macroproposições do mesmo tipo e que ocupam posições precisas dentro do todo sequencial ordenado. Cada macroproposição toma seu próprio significado apenas em relação a outras macroproposições na unidade semântica complexa da sequência.

Segundo Adam (2019), a sequência é uma estrutura relacional transgenérica pré-formatada por uma rede relacional decomponível em partes interligadas entre si, as macroproposições, e conectadas ao todo constituindo uma sequência. Considerada relativamente autônoma, guarda relação de dependência -independência com o conjunto mais amplo do qual é parte constitutiva: o texto. Nesse sentido, o texto é uma estrutura hierárquica complexa que compreende *n* sequências – elípticas ou completas – do mesmo tipo ou de tipos diferentes.

A tipologia das sequências está situada em um conjunto mais amplo e complexo dos planos de organização da textualidade, em que se concebe o texto como uma estrutura sequencial heterogênea, na qual é possível observar a diversidade e a

heterogeneidade do texto, bem como definir linguisticamente alguns aspectos dessa complexidade. A hipótese de Adam (2019) é, pois, a de que "os tipos relativamente estáveis" de enunciados e as regularidades composicionais de que nos fala Bakhtin (2003, p.279) estão na base das regularidades sequenciais constitutivas do texto. Dessa forma, a abordagem de Adam (2019) permite relacionar tipos relativamente estáveis de enunciados e regularidades composicionais com as regularidades sequenciais, ou seja, com os tipos de sequências textuais prototípicas: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal (ADAM, 2019).

O autor ressalta que a combinação de sequências textuais para se compor um plano de texto é, geralmente, complexa. A homogeneidade nessa composição é algo relativamente excepcional. Ele apresenta quatro hipóteses a serem consideradas em relação a essas combinações:

> - O texto tem apenas uma sequência. Só podemos falar, então, de quase homogeneidade, na medida em que, em uma narrativa mínima, por exemplo, proposições descritivas e avaliativas vêm muitas vezes se juntar às proposições narrativas; [...].
> - Ou ainda o texto comporta um certo número (n) de sequências do mesmo tipo (todas narrativas, por exemplo). Duas novas possibilidades, então surgem: essas sequências podem se encadear linearmente e ser coordenadas entre elas; essas sequências também podem ser inseridas umas nas outras [...].
> - O caso mais comum é a mistura de sequências. A análise sequencial permite vislumbrar os casos de encadeamento de *estruturas sequenciais heterogêneas*. Duas novas hipóteses se apresentam, então: as modalidades de *inserção* de sequências heterogêneas e o efeito *dominante* sequencial.
> - Finalmente, um texto pode conter poucas sequências identificáveis e ser total ou parcialmente regulado por sucessões de frases e de períodos agrupados em parágrafos por ligações semânticas (N6) e ilocutórias (N8), associadas dentro de um de um plano de texto (ADAM, 2019, p. 57).

Ao alternar diferentes tipos de sequência, cria-se uma relação entre sequência dominante, que corresponde à que prevalece no encadeamento, e sequência inserida; isso gera, pela sequência dominante, um efeito de tipificação global (N3 de complexidade) que permite a definição de tipos de texto. Adam (2019, p.57) esquematiza a relação entre sequência dominante e sequência inserida por meio da estrutura "[seq. narrativa [seq.descritiva] seq.narrativa]", como exemplo de inserção de uma descrição em um romance que apresenta a sequência narrativa como dominante e a

descritiva como a inserida. A relação de dominância pode dar lugar ao destaque das macroproposições de uma sequência.

Para Adam (2019), podemos identificar a predominância de uma das sequências ao identificar quais as sequências que abrem e fecham os textos ou qual a quantidade de sequências de um mesmo tipo ou qual a sequência pela qual o texto pode ser resumido.

Em nosso objeto de estudo, empreendemos a análise das sequências textuais para constituição do argumento que compõe o plano de texto dos textos dissertativo – argumentativos, reconhecemos a possibilidade de as sequências argumentativas serem a sequência determinante para definição do tipo de texto analisado.

Para melhor compreensão da composição das sequências textuais e de sua organização nos textos dissertativo-argumentativos que compõem o *corpus* deste trabalho, passamos a tratar mais detalhadamente dos protótipos e definições das sequências descritiva, narrativa, argumentativa, explicativa e dialogal, tal como proposto por Adam (2011, 2019)

3.4.1 Sequência textual descritiva

Do ponto de vista de Adam (2011), a sequência descritiva é "identificável no nível dos enunciados mínimos" (2011, p.217). O autor indica que que não se pode separar um procedimento descritivo da expressão de um ponto de vista, o que aponta a condição de orientação argumentativa aos textos em que ela aparece. Entendemos assim, que ao tratarmos dos textos com vistas a essa orientação, a presença da sequência descritiva na relação entre as demais sequências é fundamental para a estrutura composicional.

Adam (2011) acrescenta que os segmentos textuais descritivos não apresentam organização interna pré-formatada tão hierarquizada e restritiva quanto as sequências argumentativa, explicativa, narrativa e mesmo dialogal. A descrição não comporta um reagrupamento pré-formatado de proposições em encadeamentos ordenados de macroproposições, por isso sua caracterização sequencial é menos rígida. Ela pode aparecer em enunciados mínimos, como as proposições descritivas e, nesses casos, pode estar encaixada em outras sequências textuais. A descrição refere-se à enumeração de

atributos de algo. A enumeração de partes, propriedades ou ações é a operação descritiva das mais elementares e, quando dominante, não é regida por nenhuma ordem *a priori*, mas busca fazer frente a um padrão e facilitar a leitura-interpretação. Utilizar organizadores enumerativos ou emprestar a sua ordem específica ao sistema temporais ou espaciais é uma forma de encaminhar à textualização.

Nesse caso, os organizadores desempenham um mesmo papel: favorecer a passagem de um encadeamento linear de proposições descritivas (enumerações) à sequência (composição textual). Eles operam uma segmentação na sequência, pois asseguram a identificação da progressão da descrição e a hierarquização de uma sequência que seria, de outra maneira, linear e desprovida de estrutura.

O conjunto de operações linguísticas na base de toda descrição dificilmente pode ser resumido por um esquema da sequência descritiva, como Adam indicou em obras anteriores. O descritivo é, de fato, apenas um repertório de operações que gera proposições descritivas, mais agrupadas em períodos de macroproposições ordenadas. Esses períodos de extensão variável são ordenados segundo os planos de texto.

Adam (2011) apresenta quatro macro-operações descritivas de base: as *operações de tematização* – que se subdividem em operação de pré-tematização ou ancoragem referencial, operação de pós-tematização ou afetação e operação de retematização ou reformulação; *operações de aspectualização* – que englobam operação de fragmentação ou partição e operação de qualificação ou atribuição de propriedades; *operações de relação* e, por fim, *operações de expansão por subtematização*.

As operações de tematização ocorrem de três maneiras, cada qual com efeitos de sentido diferentes. A operação de pré-tematização ou ancoragem referencial dá a um segmento textual unidade linguística e referencial e assinala, desde o início, o que será abordado. Adam (2011) denomina a sequência descritiva de tema-título, que serve de base à predicação tema-rema e resume a descrição por um título. O produtor da descrição interrompe a expansão da sequência no ponto em que estima ter dito o suficiente, considerando os saberes que atribui ao interlocutor e o estado de interação.

A operação de pós-tematização ou afetação implica a ancoragem referencial das proposições descritivas somente no final da sequência. O autor esclarece que ao se utilizar essa operação constrói-se uma compreensão tardia do sentido do todo, já que há

a descrição posteriormente. Quanto à operação de retematização ou reformulação, ela combina os dois procedimentos anteriores: retoma, com uma nova denominação, modificando o tema-título inicial e finalizando o período descritivo.

As operações de aspectualização apoiam-se na tematização e reagrupam duas operações linguísticas: a fragmentação do todo em partes e a qualificação do todo ou das partes. A operação de fragmentação ou partição fundamenta-se na seleção de partes do objeto para descrição; a operação de qualificação evidencia as propriedades do todo e/ou das partes selecionadas.

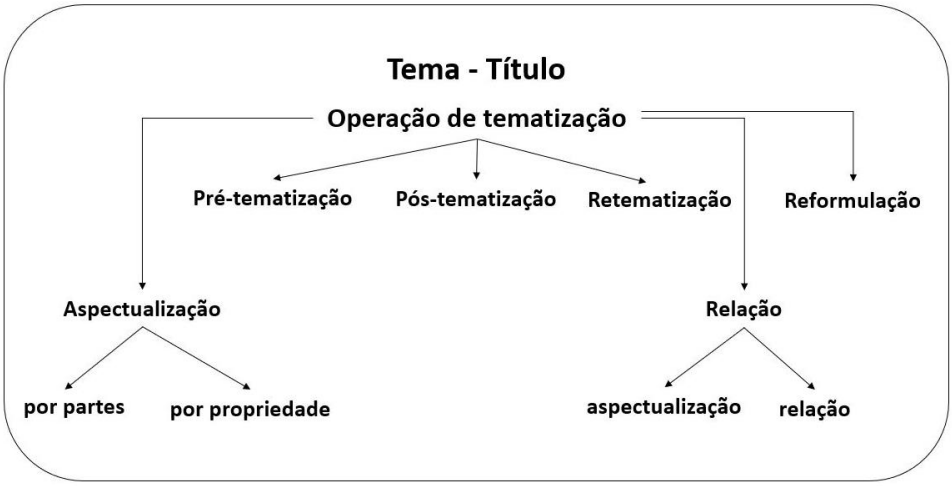
Na descrição, a escolha das partes selecionadas por quem descreve é restringida pelo efeito desejado, e a escolha das propriedades permite perguntar sobre a orientação argumentativa da descrição, pois pode estar subentendida uma seleção que revela a existência de uma escala de valores sobre a qual quem descreve escolheu se apoiar.

Ao apresentar as operações de relação, Adam (2011) descreve-as como aquelas que reagrupam as relações de contiguidade e de comparação-analogia. A relação de contiguidade corresponde à situacionalização temporal e/ou a uma relação espacial do objeto do discurso; a analogia é uma forma de assimilação comparativa ou metafórica.

Já em relação às operações de expansão por subtematização, entendemos estarem na fonte da expansão descritiva; uma parte selecionada pela aspectualização pode ser escolhida como base para uma nova proposição, ou seja, pode ser tomada como novo tema e considerada sob os aspectos de propriedades eventuais e subpartes. Essa operação se aplica às partes, prioritariamente, no caso da aspectualização; no caso da relação, aplica-se à situacionalização metonímica.

Adam (2011, 2019) empreende várias análises acerca das sequências textuais e propõe esquemas que as representem, entretanto, a considerar as sequências descritivas, os esquemas são apresentados com base nos planos de textos desses estudos. Assim, com base na conceituação da sequência descritiva, apresentamos uma sistematização que apresentamos na Figura 3

Figura 3 - Estrutura da sequência descritiva



Fonte: elaborado pela autora

Como demonstrado na Figura 3, os elementos da descrição estão organizados hierarquicamente: tema-título(tematização) passa a relacionar as operações de aspectualização e de relação, podendo, a partir do tema-título, iniciar uma reformulação.

No que se refere ao texto descritivo, as considerações de Marquesi (2004) ampliam a compreensão pois dialogam com a proposta de Adam (2011, 2019) sobre as sequências textuais. A autora, tomando por base os estudos desenvolvidos em dois momentos da Linguística Textual, o momento das tipologias de texto e o das teorias do texto, trata da superestrutura do descritivo, definindo-a por meio das categorias de designação, definição e individuação. Essas categorias são ordenadas por duas regras: a regra da equivalência e a regra da hierarquização.

A categoria da designação consiste em nomear "condensar, num recorte lexical um conjunto sêmico" (MARQUESI, 2004, p. 103). O léxico permite-nos representar os objetos do mundo, entretanto, há, entre os sujeitos, um repertório lexical diferente em virtude do contexto sociocultural e geográfico diverso de cada indivíduo.

As definições que os sujeitos podem produzir na categoria da designação são mais analíticas e mais ricas que a categoria da designação e da individuação. Para cada definição pressupõe-se um conteúdo a ela predicado e, segundo a autora, o saber partilhado é que possibilita sequenciar essas predicações. Na categoria de definição,

determinamos a extensão e os limites de algo e lhe atribuímos características, a fim de que não seja confundido com outro objeto.

Na categoria da individuação, especificamos a descrição de modo a particularizar o elemento descrito. Nesse sentido, essa categoria pode referir-se a um conjunto de predicações permanentes, que indica o caráter de identidade permanente e/ou transitória, que se refere à condição em que o ser descrito está, mas não o é por definição. A individuação, diferente da definição, não descreve um saber partilhado.

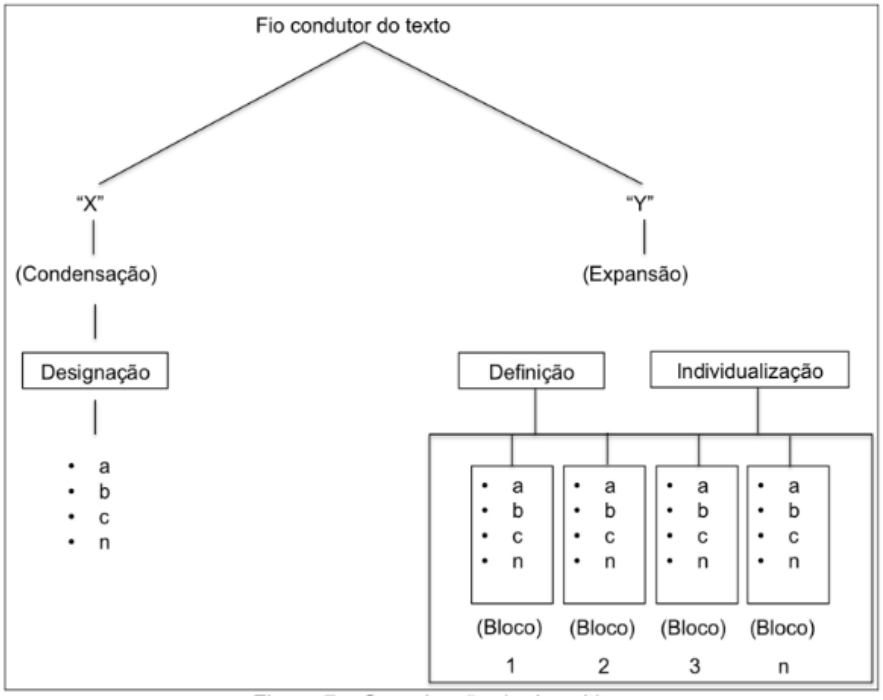
Quanto à regra de equivalência, a autora explica que "corresponde a uma identidade parcial entre duas ou mais unidades conhecidas" (MARQUESI, 2004, p.109). Trata-se de uma regra que se aplica às três categorias. Aplicada à categoria da designação, permite a produção de parassinônimos e de paráfrases, com ordenação dos termos ao seu referente. Na definição, possibilita a predicação ou o conjunto de predicados pertencentes a um saber partilhado. Na individuação, as predicações do que se descreve podem ser permanentes ou transitórias.

A regra da hierarquização está relacionada à morfologia do texto (categorias) e à sintaxe (relações entre categorias) e define uma topicalização, que consiste em "uma unidade hierarquicamente estabelecida" (MARQUESI, 2004, p. 112) entre as categorias.

As três categorias do descritivo são "hierarquizadas pela condensação e expansão, mas, no tópico mais alto da arborescência, temos a tematização do ser descrito, ou seja, o recorte subjetivo que o descritor imprime na referência, selecionando dele apenas algumas unidades sêmicas que possam representar sua visão de mundo particular" (MARQUESI, 2004, p. 113).

No entendimento da autora, "a regra de equivalência organiza as relações categoriais e predicativas nos diferentes níveis, a partir de uma linha horizontal, ao passo que a regra de hierarquização as organiza a partir de uma linha vertical" (MARQUESI, 2004, p. 114). Assim, propõe um esquema das categorias e regras do descritivo (Figura 4).

Figura 4 – Organização do descritivo



Fonte: Marquesi (2004, p. 114).

Em trabalho posterior, Marquesi (2013), ao discutir as contribuições da ATD para o ensino em ambientes virtuais, indica a confluência entre as categorias do descritivo as macroproposições descritivas postuladas por Adam (2011, 2019). A autora estabelece uma relação

> entre as diferentes terminologias utilizadas para a organização das sequências descritivas: ao designar, tematizar ou nomear um objeto ou ser, o escritor já indica a orientação argumentativa do texto, o que determinará suas escolhas lexicais ou construções sintáticas para qualificar, localizar, situar esse objeto, em função dos objetivos de seu texto.(MARQUESI, 2013, p. 191)

Observamos, com base nos estudos de Adam (2011, 2019) e Marquesi (2004, 2013, 2017) que as sequências descritivas, presentes em nosso objeto de estudo, são unidades fundamentais para estrutura composicional dos planos de texto dos textos dissertativo-argumentativos, em especial, para a constituição dos argumentos, visto serem responsáveis pela progressão textual e a orientação argumentativa.

Apresentamos, a seguir, a sequência narrativa.

3.4.2 Sequência textual narrativa

De acordo com Adam (2019), toda narrativa "pode ser como a exposição de fatos reais ou imaginários. Os fatos dizem respeito a eventos e ações. À ação corresponde, pelo menos, um agente; o evento se dá sob o efeito de causas sem intervenção intencional de um **agente**." (ADAM, 2011, p. 225)

Adam (2019), apoiado em estudos voltados aos textos literários, trata dos constituintes de base da narrativa, a saber:

a) sucessão de acontecimentos;

b) unidade temática;

c) predicados transformados;

d) unidade de um processo;

e) causalidade narrativa;

f) avaliação final.

Adam indica que a narrativa ocorre quando a temporalidade de base é conduzida por uma tensão: a determinação retrógrada que faz com que uma narrativa seja direcionada ao seu fim, organizada em função de uma situação final. Assim, a sucessão dos acontecimentos, há a necessidade de representação de um processo, como indica em (d), em que se dá a transformação (c) e a causalidade narrativa (e).

Para explicar a unidade temática (b), o autor considera a presença de um ator, individual ou coletivo, sujeito de estado (paciente) e/ou sujeito operador, um fator de unidade da ação. Um ator é indispensável, mas esse critério é pertinente apenas em relação a outros componentes, como a sucessão temporal e os predicados que o caracterizam.

Para os predicados transformados é necessário identificarmos a ideia de predicados de estar, de ter ou de fazer, que define o sujeito de estado S no instante t – início da sequência –, depois, no instante t + n – fim da sequência.

Referente à unidade temática (b), Adam (2019) a relaciona à existência de, ao menos, um ator, critério importante se relacionado à sucessão de acontecimentos e à

transformação dos predicados. A ideia de unidade da ação refere-se à ação única que constitui um todo que nos permite identificar a narrativa. Segundo Adam (2019), a concepção aristotélica da ação única, formando um todo, é o processo transformacional, por ele apresentado, conforme explicitado a seguir (Figura 5).

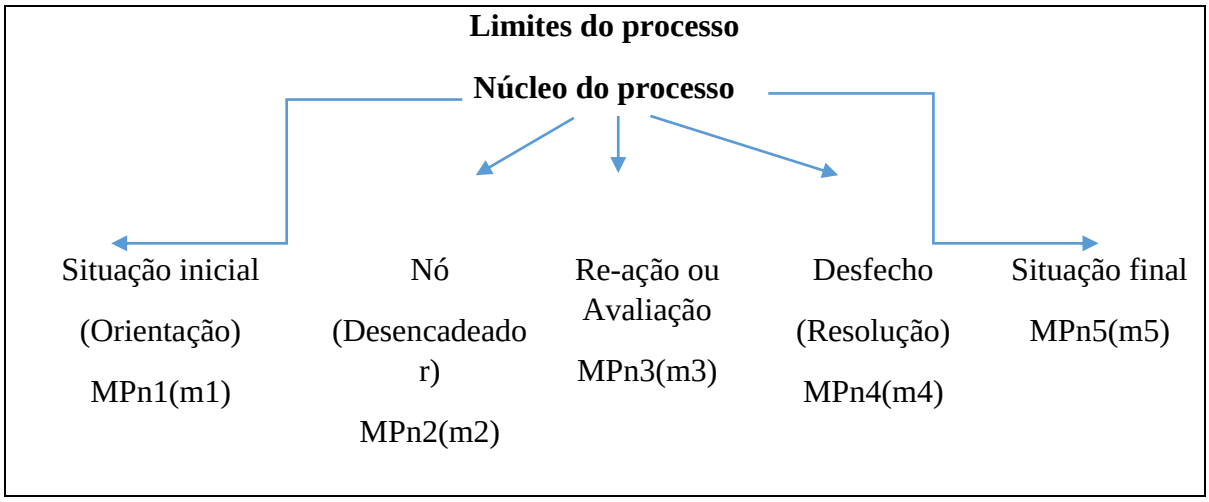
Figura 5 –Processo transformacional

Situação inicial	**Transformação (realizada ou sofrida)**	**Situação final**
ANTES “começo”	PROCESSO “meio”	DEPOIS “fim”

Fonte: Adam (2019, p. 118).

A causalidade narrativa é a indicação da causa da sequência das ações. A seguir, (Figura 6), identificamos as relações cronológicas e literárias, representadas pelos cinco momentos (m) de todo o processo no interior de uma sequência narrativa ou de um texto inteiro.

Figura 6 – Estrutura da sequência narrativa



Fonte: Adam (2019, p. 124).

Ao detalharmos os elementos que compõem o esquema da narrativa, temos a Situação inicial – MPn1 como a primeira macroproposição narrativa de base. Nela, são feitas as orientações iniciais da sequência textual narrativa, com a indicação dos

participantes, do lugar e do tempo em um estado de equilíbrio inicial. Pn1 corresponde ao momento 1 do aspecto que está sendo narrado (m1), o momento antes do processo.

O Nó – MPn2 é a segunda macroproposição narrativa de base, na qual é introduzido o desencadeador das ações e/ou dos eventos da sequência textual narrativa; a força que vem a perturbar o estado de equilíbrio apresentado na MPn1. MPn2 corresponde ao momento 2 do aspecto (m2), que traz o início do processo.

A Re-ação ou Avaliação – MPn3 é a terceira macroproposição narrativa de base. Nela, podemos encontrar sequências acionais, que correspondem à reação dos participantes em relação ao Nó introduzido na MPn2, e/ou sequências avaliativas das ações e/ou eventos acontecidos até aquele momento da narrativa. MPn3 corresponde ao momento 3 do aspecto (m3), o curso do processo.

O Desenlace – MPn4 é a quarta macroproposição narrativa de base. Nela, temos a resolução do Nó da narrativa, introduzido na MPn2. MPn4 corresponde ao momento 4 do aspecto (m4), o fim do processo.

A Situação final – MPn5 é a quinta e última macroproposição narrativa de base. Nela, temos a apresentação de um novo quadro da sequência textual narrativa. Os participantes, o lugar e o tempo são apresentados novamente, com as devidas alterações ocorridas ao longo do processo narrativo.

Além das cinco macroproposições narrativas de base, Adam (2011) prevê o acréscimo de outras duas, nos limites das sequências narrativas: no início, a macroproposição entrada-prefácio ou Resumo (MPn0); no final, a Avaliação final ou Encerramento (MPnΩ). Nas fábulas, é comum que a Avaliação final apareça na forma de moral, muitas vezes, até em destaque do restante do texto.

Uma das chaves da especificidade da narrativa é que o protótipo da sequência narrativa de base se completa pelo acréscimo dessa macroproposição avaliativa final (ou "moral" - MPnΩ) que dá o sentido configuracional à sequência. A estrutura da narrativa garante o domínio da diversidade dos elementos, assegurando a coesão, e permite a memorização, bem como a legibilidade dos enunciados.

Por tratarmos dos textos dissertativo-argumentativos em nossa análise, podemos inferir que a sequência narrativa não seja um protótipo dominante na composição do plano de texto das redações do ENEM, uma vez que, segundo esclarece Adam (2011, p.

225) ela pode ser considerada como a exposição de fatos “reais” ou “imaginários”, o que lhe confere um caráter ilustrativo para composição de argumentos.

Uma vez apresentada a sequência narrativa, passamos a discorrer sobre a sequência textual argumentativa, elemento fundamental para a análise dos textos dissertativos-argumentativos desenvolvida no capítulo 5.

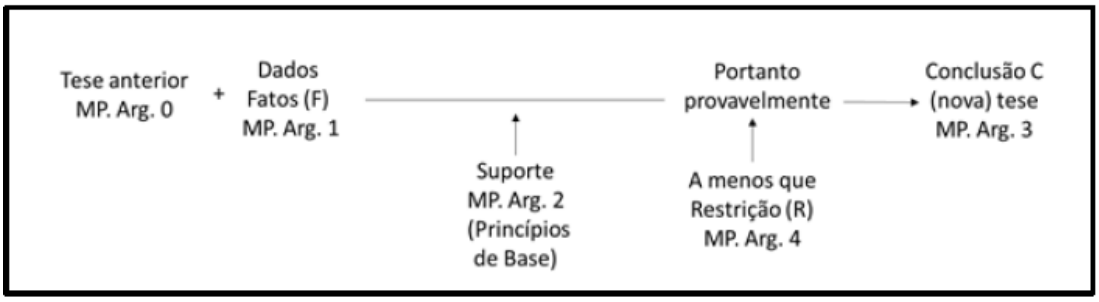
3.4.3 Sequência textual argumentativa

Adam (2019) destaca que não se deve confundir a sequência argumentativa com a argumentação geral. Quando falamos, fazemos alusão a um mundo, construímos uma representação: é a função descritiva da língua. Contudo, ao mesmo tempo, partilhamos com o interlocutor ou com o auditório essa representação, buscando provocar ou fazer crescer a adesão deles às teses apresentadas.

Para o autor, a sequência argumentativa é como a apresentação de um raciocínio cujo objetivo maior é demonstrar ou refutar uma tese. Para isso, partimos de premissas e utilizamos dados ou fatos como argumentos para chegarmos a uma conclusão. O linguista considera, ainda, em razão do caráter frequentemente polêmico das sequências argumentativas, a existência de contra-argumentos (ADAM, 2019).

A sequência argumentativa apresenta três partes básicas que compõem três macroproposições: *dados*, fatos para ancoragem das *inferências* e *conclusão*. No caso particular de uma refutação, o esquema dessa sequência para as macroproposições apoia-se explicitamente em uma *tese* anterior. O autor propõe dar à sequência argumentativa prototípica completa a forma complexa, que deixa espaço para a contra-argumentação em dois pontos da estrutura, MP.arg.0 e MP.arg.4, como exposto a seguir (Figura 7).

Figura 7 – Estrutura prototípica da sequência argumentativa



Fonte: Adam (2019, p. 164).

Esse esquema de base com três macroproposições (MP. arg.1, MP. arg.2 e MP. arg.3) apoia-se sobre MP. arg.0 (tese anterior), no caso particular da refutação. Tal esquema prototípico não fixa uma ordem linear imutável de macroproposições: a (nova) tese (MP.arg.3) pode ser formulada logo de início e ser retomada, ou não, por uma conclusão que a duplique no final da sequência; a tese anterior (MP.arg.0) pode estar subentendida. Esse esquema comporta dois níveis:

- justificativo (MP. arg.1 + MP. arg.2 + MP. arg.3): nesse caso, quase não há a consideração do interlocutor para contra-argumentação. A estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos relatados;

- dialógico ou contra-argumentativo (MP. arg.0 e MP.arg.4): nesse caso, a argumentação é negociada com um contra-argumentador (auditório) real ou potencial. A estratégia argumentativa visa à transformação de conhecimentos.

Adam (2019) caracteriza a estrutura da sequência argumentativa dominante como se correspondesse à organização de um raciocínio formal: o locutor parte de uma opinião inicial, culturalmente aceita por pelo menos uma parcela do auditório, e seleciona um conjunto de dados (argumentos) que possam conduzir o interlocutor a inferir uma conclusão que exprima uma tese (ou opinião principal desse texto).

Tanto à tese inicial quanto aos argumentos, correspondem teses contrárias e argumentos que se opõem explícita ou implicitamente a eles. Dá-se, pois, um jogo de argumentação e contra-argumentação que polemiza o texto composto por uma sequência argumentativa dominante: opiniões fundadas em certos argumentos podem ser contraditadas por outras igualmente apoiadas em argumentos. Cabe ao locutor que

gerencia o debate de ideias hierarquizar os argumentos de tal maneira que o interlocutor se convença de que a opinião principal defendida é razoável. Assim, tem-se na sequência argumentativa prototípica o encaminhamento para a adesão do auditório.

Os níveis indicados por Adam (2019) no esquema da sequência argumentativa referem-se aos movimentos referidos por Marquesi, Elias e Cabral (2017), de demostração/ justificação de uma tese ou de refutação de teses ou contra – argumentos adversos.

Nosso objeto de estudo configura-se em sua estrutura composicional como uma sequência argumentativa. Com base em uma tese apresentada na prova de redação do ENEM, " Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil", o aluno produz o texto dissertativo – argumentativo, selecionando dados e informações que, organizados no plano de texto, constituem seus argumentos para o convencimento do leitor.

A fim de dispormos de mais subsídios para análise do *corpus*, tratamos, em seguida, da sequência explicativa.

3.4.4 Sequência textual explicativa

Do ponto de vista de Adam (2011), o texto informativo-expositivo deve ser considerado como um gênero do discurso enciclopédico fundado em encadeamentos sequenciais do tipo descritivo ou do tipo claramente explicativo. Em sua obra *Textos, tipos e Protótipos* (2019), o autor exclui definitivamente o tipo expositivo da classificação de sequência prototípicas.

A distinção entre exposição e explicação passa pela diferença entre POR QUÊ? e COMO?. Adam (2019) observa que a maioria das sequências em que está presente a partícula COMO não são explicativas, pois, ao respondermos à pergunta, temos um procedimento descritivo exemplar. Diferentemente do que o autor defendeu em trabalhos anteriores, não parece mais necessário considerar como variantes do protótipo explicativo os textos expositivos em que há tal partícula.

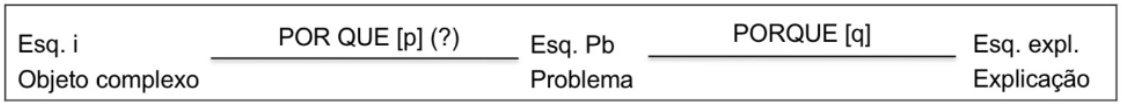
Adam destaca, com relação à explicação, que ela se trata de um fenômeno textual ou discursivo. Para o teórico, a fim de chegarmos a um entendimento da questão, é conveniente separarmos as dimensões pragmática e discursiva da dimensão textual.

Assim, ao observarmos as sequências, vamos à textualidade da explicação, não à conduta explicativa.

Marquesi, Elias e Cabral (2017, p.21) esclarecem-nos que a sequência explicativa " tem por função procurar fazer com que o interlocutor compreenda algo que seja difícil de compreender", assim, diz respeito a " um fenômeno incontestável, mas que precisa ser explicado, como acontece, por exemplo, com conceitos teóricos."

Elemento essencial para a explicação, a combinação da conjunção PORQUE e do interrogativo POR QUE leva à construção final de um compartilhamento de crenças que é diferente do conhecimento na origem do questionamento inicial. A seguir (Figura 8), apresentamos o esquema de base da sequência explicativa de Adam (2011).

Figura 8 – Estrutura da sequência explicativa



Fonte: Adam (2011, p. 244).

Adam (2011, p. 245) baseia-se no modelo de Grize (1990) para compor a definição das fases constitutivas das sequências explicativas. A estrutura apresenta a esquematização inicial que é, geralmente, subentendida e diz respeito à introdução do elemento problematizado. Se esse elemento é apresentado em um cotexto anterior ao questionamento, o pronome interrogativo POR QUE atua como retomada e problematização. Em seguida, a fase da resposta, representada canonicamente pela conjunção explicativa PORQUE, encaminha ao desenvolvimento da explicação, a qual pode envolver processos causais. Depois da resposta, a macroproposição de ratificação ou avaliação é uma forma de reiterar a explicação.

O modelo apresentado por Adam (2011) é uma forma de evidenciar as fases de questionamento, resolução e conclusão nas sequências explicativas complexas.

Contudo, a explicação pode aparecer também em períodos curtos. Ao tratar da estrutura da explicação, o autor relaciona os períodos explicativos e os princípios

indutivos da lógica aristotélica, a partir do tradicional modelo de inferência utilizado geralmente em contextos argumentativos: [SE p, então q).

Assim é a forma periódica que combina SE com É QUE, É PORQUE ou É POR ISSO (QUE). A relação de orientação linear progressiva das frases periódicas hipotéticas [SE p prótase > indução > (em seguida) q apódose], um modelo de inferência, inverte-se nas frases periódicas explicativas, em uma ordem regressiva, qual seja, [SE p apódose < explicação < (É QUE/ ISSO E DEVIDO) q prótase].

Esses dois tipos de frases periódicas reúnem duas proposições enunciativas chamadas prótase (literalmente colocado na frente = proposição p) e apódose (que segue de = proposição q). Segundo Adam (2019), a explicação é uma forma de inversão da indução, pois remete à estrutura [SE q É PORQUE p]. Entretanto, o autor observa que esse tipo de relação é questionável, pois, em um quadro lógico, a afirmação do consequente não assegura a verdade do antecedente. Dessa forma, o procedimento explorado por ele pode funcionar de modo intuitivo, mas não lógico e, como simulação de valor lógico, também pode colaborar para a ocorrência do argumento de autoridade. Assim, em períodos explicativos curtos com a estrutura SE p (introdutor de uma proposição que coloca um problema) seguida de É QUE q ou É PORQUE q (introdutores de uma explicação), a sequência pode ser transformada na estrutura [É (PORQUE/POR) q QUE p], modelo que não segue procedimentos lógicos, no entanto, promove um efeito causal.

Adam (2019) completa a estrutura sequencial de base (Figura 9) e, para tanto, considera a esquematização inicial facultativa de Grize (1990), que ele denomina MP.expl.0, ou seja, macroproposição explicativa 0.

Figura 9 – Elementos da sequência explicativa

Sequência explicativa prototípica		
0.	Macroproposição explicativa 0	Esquematização inicial
1. Por que X? (ou COMO?)	Macroproposição explicativa 1	Problema (pergunta)
2. Porque	Macroproposição explicativa 2	Explicação (resposta)
3.	Macroproposição explicativa 3	Ratificação - avaliação

Fonte: Adam (2019, p. 193).

De modo a explicar a relação entre os elementos que compõe a figura anterior, Adam (2019, p. 193) observa que o

> [...] primeiro operador POR QUE introduz a primeira macroproposição (MP.expl.1), o segundo [PORQUE] traz a segunda macroproposição (MP.expl.2); há, geralmente, uma terceira macroproposição (MP.expl.3), que pode ser apagada (efeito de elipse), e o conjunto é, frequentemente, precedido de uma descrição que corresponde a uma esquematização inicial (MP.expl.0) destinada a trazer o objeto problemático que tematiza a primeira macroproposição.

Não raro, esse conjunto é precedido de uma descrição que corresponde a uma esquematização inicial destinada a introduzir o objeto problemático em macroproposição explicativa 0 tematizado pela questão POR QUE(?) "a qual corresponde à macroproposição explicativa 1" (ADAM, 2011, p. 245).

Assim, segundo Adam (2019) há textos de uma heterogeneidade que nos impede de considerá-los como manifestação de um dado prototípico. Isso confirma o fato de que os textos reais atualizam de maneira mais ou menos precisa os protótipos de base.

A sequência explicativa tem como objetivo estabelecer um consenso com base nos conhecimentos que passam a ser compartilhados As marcas linguísticas recorrentes nos esquemas explicativos, como a relação explícita ou implícita entre o pronome interrogativo "por que" e a conjunção "porque", funcionam como ferramentas auxiliares em processos de sua identificação.

Na próxima seção, discorremos acerca da sequência dialogal. Ainda que essa sequência não seja um elemento que nos subsidia na análise do *corpus*, entendemos ser importante abordá-la aqui, uma vez que faz parte do quadro teórico pertinente às sequências textuais desenvolvido por Adam.

3.4.5 Sequência textual dialogal

Em comparação às outras sequências, a sequência dialogal apresenta composição aparentemente menos estruturada. Adam (2011) pontua que em relação à textualidade e à forma composicional, o diálogo é de heterogeneidade comparável à da narrativa, com suas sequências descritivas, dialogais e explicativas. A hipótese sequencial dá conta da

heterogeneidade composicional do diálogo, assim como das demais formas de textualização.

O autor observa que o diálogo e a conversação representam dois pontos de vista sobre fala alternada e considera a conversação no âmbito psicossociodiscursivo como um gênero de discurso, da mesma forma que o debate, a entrevista e a conversação telefônica. Ao contrário dos gêneros escritos, em que os cinco tipos de sequências estão em nível de igualdade, nos gêneros da oralidade, o modo composicional dialogal-conversacional é mais hegemônico com relação aos outros quatro (ADAM, 2011).

Adam chama de diálogo o produto textual de interações sociais orais, em que há turnos alternados entre personagens de um texto de ficção (peça de teatro, novela, romance). O diálogo não é mais que uma unidade de composição textual, uma forma particular e poligerida de encadeamento de enunciados na oralidade e uma representação de enunciados poligeridos na escrita.

De maneira mais geral e considerando a abordagem textual, ao passo que há uma tendência de o diálogo oral se apresentar, sobretudo, como uma estrutura completa e hierarquizada de trocas constituídas de réplicas que se encadeiam segundo modos específicos de organização, o diálogo escrito obedece à tendência inversa, constituindo, na maior parte das vezes, segmentos fragmentários.

Assim, mesmo em gêneros em que a participação verbal de um dos interlocutores seja restrita, a presença do outro é fator primordial no processo de produção da sequência dialogal, inserindo-se, assim, no nível mais amplo da interação para sua produção.

Interpretamos, portanto, não ser a sequência dialogal uma unidade para o plano de texto do objeto de nossa análise, já que as interações orais em turnos alternados não correspondem à estrutura específica do tipo textual por nós analisado. Por se tratar de um texto produzido em situação individual para avaliação, o aspecto dialogal configura-se no âmbito polêmico da argumentação: com base na tese apresentada, cabe ao candidato/ aluno selecionar dados e organizá-los textualmente para orientar a sua argumentação.

Em nossa exposição, apresentamos os pressupostos teóricos relacionados à Linguística Textual, no que concerne às concepções de texto, e à Análise Textual dos Discursos, no que concerne ao plano de texto e às sequências textuais, que orientam a

análise da constituição dos tipos de argumentos. Detalhamos o aporte teórico acerca das sequências textuais prototípicas, que permite o exame mais rigoroso das propriedades linguísticas comuns ao texto dissertativo-argumentativo e aos tipos de argumentos.

A seguir, explicitamos a metodologia que adotamos neste estudo e tratamos da constituição do *corpus.*

CAPÍTULO IV - METODOLOGIA DA PESQUISA E CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

Neste capítulo, explicitamos os procedimentos metodológicos e, com objetivo de esclarecer sobre o contexto de produção dos textos analisados nesta pesquisa, discorremos sobre a contextualização do *corpu*s. Tratamos, igualmente, da constituição do *corpus* e das categorias de análise que nos orientam no exame dos textos dissertativo-argumentativos produzidos para o ENEM/ 2016 por alunos concluintes do Ensino Médio.

4.1 Procedimentos metodológicos

Este estudo insere-se no âmbito das pesquisas qualitativas, visto que buscamos compreender o fenômeno analisado por meio descrição e da interpretação, advindas da observação e da análise dos dados, estes obtidos de fontes diretas, caracterizadas como primárias (CHAROUX, 2004). Nesta pesquisa tratamos do reconhecimento das sequências textuais na constituição do argumento de textos dissertativo – argumentativos, produzidos por alunos da 3ª série do Ensino Médio, para o ENEM.

Podemos também inseri-la no âmbito das pesquisas quantitativas, uma vez que nos possibilita um levantamento de dados com a "descrição quantitativa ou numérica de tendências, atitudes ou opiniões" (CRESWELL, 2007, p. 161). O levantamento que efetuamos quantifica as sequências textuais na constituição dos tipos de argumentos.

O embasamento teórico orienta-nos na definição das categorias a serem consideradas na análise empreendida, permitindo que o processo analítico avance de forma rigorosa e chegue a constatações pertinentes, especialmente no que se refere à composição dos argumentos na produção textual dissertativo-argumentativa. Nesse sentido, Moraes (2003, p. 193) observa que

> [...] a análise textual parte de um conjunto de pressupostos em relação à leitura dos textos que examinamos. Os materiais analisados constituem um conjunto de significantes. O pesquisador atribui a eles significados sobre seus conhecimentos e teorias. A emergência e comunicação desses novos sentidos e significados é o objeto de análise.

Para o desenvolvimento de uma análise consistente, procedemos à leitura do *corpus*, com base na qual produzimos inferências, a fim de interpretarmos apropriadamente os dados identificados com relação às categorias. Para fundamentação das análises, apoiamo-nos nos estudos acerca da argumentação, Nova Retórica e TAL, e na base teórica da ATD, que nos permite identificar as sequências textuais que se organizam para a composição dos argumentos nos textos dissertativo-argumentativos.

Estabelecemos os procedimentos de análise procurando cumprir as seguintes etapas no processo de pesquisa: identificação, descrição, análise e interpretação do *corpus*. A etapa de identificação consistiu no reconhecimento dos tipos de argumentos presentes nos textos dissertativo- argumentativos e das sequências textuais presentes na constituição dos argumentos no plano de texto das redações do ENEM. Na etapa seguinte, procedemos à descrição dessas categorias. Para a análise, com base na decomposição do nosso objeto de estudo em partes, procuramos observar os dados de forma detalhada.

Procedemos, em seguida, à interpretação dos resultados, com base no que extraímos da análise do *corpus*, especialmente no que diz respeito a organização das sequências textuais para a categorização dos tipos de argumento. Quanto à interpretação dos resultados, Gomes (2007, p.91) defende que ela ocorre, de fato, quando "conseguimos realizar uma síntese entre: as questões da pesquisa, os resultados obtidos com a análise do material coletado, as inferências realizadas e a perspectiva teórica adotada". Assim, após a identificação, a descrição, a análise e a interpretação dos resultados, detivemo-nos em estabelecer a relação entre a organização das sequências textuais e a composição de diferentes tipos de argumentos nos planos de textos das redações do ENEM.

Destacamos que, conforme esclarecem Silva et al. (2009, p.23), a análise do *corpus* "configura-se de forma relevante para o método da pesquisa documental", uma vez que, ela nos permite chegar a resultados que buscamos para as respostas aos questionamentos que motivaram a pesquisa e, assim, contribuir para a produção de conhecimento teórico relevante para a área de conhecimento.

Buscamos, com base na fundamentação teórica da ATD; da TAL e da Nova Retórica, verificar a hipótese, apresentada nas Considerações Iniciais, de que,

dependendo do tipo de argumento, há determinadas combinações de sequências textuais.

Nesta pesquisa, propomos ampliar o repertório acerca das questões concernentes à composição dos tipos de argumentos dos textos dissertativo-argumentativos para, assim, orientar a nossa prática como professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Temos como objetivo aprimorar o domínio de habilidades e competências específicas dos alunos para a produção textual argumentativa, dentro e fora da escola e, para tanto, fazem-se fundamental os estudos linguísticos referentes à organização e constituição de planos de textos das redações do ENEM.

Além da fundamentação teórica que subsidia as análises de nosso objeto de estudo, buscamos os documentos legais da educação: PCNs e BNCC, que orientam a elaboração do currículo escolar, as diretrizes e os eixos norteadores para a prática pedagógica no processo de ensino e aprendizagem de produção textual argumentativa, por se tratar do tipo de produção textual para a qual buscamos fundamentação e orientação em nossa prática pedagógica. Acrescentamos que esses documentos configuram-se como fontes diretas da pesquisa, uma vez que nos fornecem informações para a reflexão quanto à abordagem dos objetos de conhecimento em nossa prática pedagógica. Acreditamos que, para nosso contexto de atuação como docente, esta pesquisa acadêmica deva estar, impreterivelmente, associada a ele.

Assim, recorremos a textos escritos autênticos, elaborados em situações reais de produção avaliativa, para o estudo teórico empreendido que nos permite identificar, descrever, analisar e interpretar a relação entre a organização das sequências textuais e a constituição dos diferentes tipos de argumentos nos textos dissertativo-argumentativos. Dessa forma, justificamos a escolha de redações produzidas por nossos alunos, concluintes do Ensino Médio, para o ENEM, como *corpus* desta pesquisa.

Entendemos, portanto, que se faz fundamental, tratarmos do Exame Nacional do Ensino Médio, juntamente com a coletânea da prova de redação de 2016, uma vez que se refere ao contexto de produção dos textos analisados para esta pesquisa.

4.2 Contextualização do *corpus*

O ENEM, criado em 1998, é uma prova produzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação. Dependendo da nota obtida nesse exame, é possível ingressar em universidades públicas brasileiras, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), e em algumas universidades particulares no país ou no exterior.

Entre 2009 e 2016, o exame serviu também como certificação de conclusão do Ensino Médio em cursos de EJA, antigo supletivo, substituindo o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), que voltou a ser realizado em 2017. Nesse mesmo ano, o ENEM deixou de ser utilizado como parâmetro para aferir a qualidade da educação no Brasil[7] e, em seu lugar, a partir de 2018, passou a vigorar a prova Brasil[8].

A necessidade de realizar exames avaliativos da educação surgiu em 1988, quando outorgada a Constituição, após anos de regime ditatorial no Brasil. Nesse período, 1964 a 1985, houve uma expansão da oferta educacional a enorme custo social. A escolaridade básica passou de quatro para oito anos; o ensino superior se interiorizou e sua ampliação foi acompanhada pela queda da qualidade de ensino da rede privada.

As mudanças na educação exigiram novas propostas de organização que garantissem o acesso à educação de qualidade, que deveria ser uniforme em todo o país. Para tanto, foram elaborados procedimentos para orientar as escolas, públicas e privadas. Teóricos, estudiosos e técnicos passaram a ocupar as secretarias da educação e a coordenar a elaboração de documentos legais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)[9], instituídos em 1998 e que tinham entre seus objetivos indicar metas

[7] Nessa avaliação, cada escola recebia uma nota, de 0 a 100, em cada área aferida pelo exame: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias. Essa nota era definida com base na média da pontuação atingida pelos alunos da escola no ENEM.

[8] A Prova Brasil é uma avaliação diagnóstica em larga escala idealizada pelo MEC e elaborada pelo Inep. Seu objetivo é avaliar, mediante testes padronizados e questionários socioeconômicos, a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro.

[9]“ Os objetivos dos PCNs pretendem orientar professores e educadores no sentido de passarem para o cotidiano escolar as diretrizes da educação para cidadania, somados à função de articular vivências e

de qualidade que auxiliassem "*o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres*" (BRITO, 2003, p. 11). Nesse mesmo ano, ocorreu a primeira edição do ENEM, que, ao longo dos anos, tornou-se um instrumento de avaliação da proficiência argumentativa.

A prova do Enem referente às disciplinas de Língua Portuguesa do Ensino Médio, quais sejam, Gramática, Literatura e Redação, compete à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Trata-se de uma avaliação composta por 45 questões e por uma proposta de redação. No que diz respeito às questões, elas versam sobre Inglês ou Espanhol; Linguagem da Tecnologia de Informação e Comunicação, que abarca aspectos referentes a gêneros digitais; Educação Física, que envolve aspectos da linguagem corporal, e Artes. Abordaremos, em detalhes, a prova de Redação, uma vez que os textos que compõem o *corpus* desta pesquisa foram produzidos para a referida prova do ENEM/ 2016.

Para a proposta de redação, o candidato é solicitado a escrever um texto dissertativo-argumentativo, com até 30 linhas, utilizando a modalidade escrita formal do português brasileiro contemporâneo. A prova fornece textos motivadores, cujas informações, juntamente com os conhecimentos adquiridos ao longo da formação escolar, servem de base para o candidato produzir um texto sobre o tema proposto, expressando seu ponto de vista e sustentando-o, coerentemente, com argumentos.

Espera-se que o candidato esteja apto a ler e a compreender um texto de mediana complexidade e de escrever um texto legível, adequado às características do tipo textual requisitado e que corresponda às expectativas socioculturais que recobrem a modalidade escrita formal da língua. Ele deve, ainda, propor uma ação interventiva consistente relacionada a um problema social manifestado na proposta.

No que diz respeito à avaliação dos textos, no *Manual de capacitação para avaliação*, consta que seu objetivo é

---

conhecimentos num currículo escolar exequível e coerente. Segundo o Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, os PCNs foram criados com intuito de se colocarem como um instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático, além de possibilitarem a atualização dos professores enquanto profissionais. Nesta perspectiva, os PCNs devem possibilitar uma visão ampla e integrada de ensino como sementeira da democracia futura" (BRITO, 2003, p. 10).

> [...] verificar competências linguísticas na dimensão textual. Isso implica considerar o desempenho linguístico do participante quanto às habilidades de demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para seleção, organização e interpretação de informações, estruturando-as em um texto dissertativo-argumentativo, no qual se constituem entidades significativas: pela tessitura textual, percebe-se a intrínseca relação entre linguagem, mundo e práticas sociais (BRASIL, 2013, p. 32).

A avaliação da dimensão textual permite verificar o desempenho do participante em relação à apropriação ativa da linguagem para ler, interpretar e representar o mundo utilizando a modalidade escrita formal. Nesse sentido, como já apresentamos, o INEP, ao divulgar a nota do candidato em cada área avaliada pelo exame, também apresenta a média geral de cada escola, que pode ser tomada como mais um parâmetro para o trabalho com a escrita realizado em sala de aula, já que essa nota pode indicar a necessidade do desenvolvimento de habilidades aferidas no exame.

Sobre a prova de redação do ENEM de 2016, a coletânea apresentou a seguinte questão problematizante: "Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil". Com base nesse tema, o candidato deveria produzir o texto dissertativo – argumentativo.

Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil ENEM 2016

Texto I

Em consonância com a Constituição da República Federativa do Brasil e com toda a legislação que assegura a liberdade de crença religiosa às pessoas, além de proteção e respeito às manifestações religiosas, a laicidade do Estado deve ser buscada, afastando a possibilidade de interferência de correntes religiosas em matérias sociais, políticas, culturais etc.
(Disponível em: www.mprj.mp.br - Acesso em: 21 maio 2016. Fragmento).

Texto II

O direito de criticar dogmas e encaminhamentos é assegurado como liberdade de expressão, mas atitudes agressivas, ofensas e tratamento diferenciado a alguém em função de crença ou de não ter religião são crimes inafiançáveis e imprescritíveis.
(STECK, J. Intolerância religiosa é crime de ódio e fere a dignidade.*Jornal do Senado*. Acesso em: 21 maio 2016. Fragmento).

Texto III

CAPÍTULO I

Dos Crimes Contra o Sentimento Religioso

Ultraje a culto e impedimento ou perturbação de ato a ele relativo

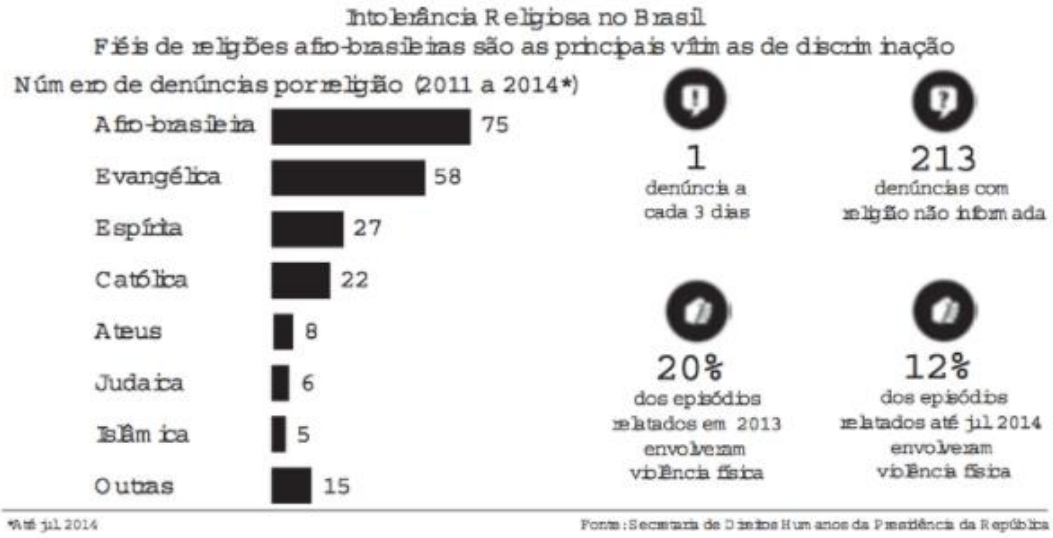
Art. 208 - Escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso:

Pena - detenção, de um mês a um ano, ou multa.

Parágrafo único - Se há emprego de violência, a pena é aumentada de um terço, sem prejuízo da correspondente à violência.

(BRASIL. *Código Penal*. Disponível em: www.planalto.gov.br - Acesso em: 21 maio 2016. Fragmento).

TEXTO IV



Disponível em :www1.folha.uol.com.br.Acesso em 31:maio 2016 (adaptado)

Proposta de redação

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema **"Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil"**, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Na coletânea, há três excertos e um infográfico consoantes com a temática acerca da intolerância religiosa no Brasil. Destacamos que, como padrão do exame, o tema proposto sempre diz respeito a um problema de relevância social, identificado como uma questão que deva ser trabalhada socialmente para o bom convívio social, o que

exige do candidato a explicitação de um posicionamento pautado na cidadania. Apesar de a frase “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil” apresentar um recorte propositivo, com base no qual o candidato deve pensar em estratégias para resolução do problema da intolerância religiosa, ou seu combate, a proposta permite que o aluno analise as causas do problema e reflita sobre elas.

O texto I refere-se a um documento legal do Ministério Público do Rio de Janeiro, cujo excerto apresentado trata da laicidade do Estado brasileiro, ou seja, reforça a necessidade de se excluir a religião, qualquer que seja ela, dos âmbitos social, político e cultural. Esse posicionamento preserva a independência do Poder Público e de suas decisões em relação a questões religiosas e crenças individuais, além do que, confirma a liberdade de crença, culto e proteção às diferentes manifestações.

Já o texto II é excerto de um texto que versa sobre intolerância religiosa e crime de ódio, publicado no *Jornal do Senado*. No fragmento, é evidenciada a criminalização de qualquer tipo de agressão que envolva manifestações religiosas no Brasil, mas há destaque para a liberdade de expressão, que permite a crítica a qualquer dogma. O fato de a intolerância religiosa ser criminalizada confirma a persistência do problema na sociedade brasileira, afinal, se há uma legislação que garante o respeito às religiões, reforçá-la com a criminalização é admitir que a primeira medida não tem sido suficiente para combater o problema.

O texto III, um trecho do Código Penal brasileiro, retoma o conteúdo do texto II, pois afirma que, no Brasil, considera-se crime agredir, ofender o próximo por suas crenças ou perturbar quaisquer manifestações religiosas, e, caso haja emprego de violência, a pena torna-se mais severa. Salienta-se, assim, a necessidade de se combater a intolerância religiosa, uma vez que, se mesmo com legislação específica atos violentos ainda ocorrem, é preciso se pensar em medidas, senão para resolver, ao menos para amenizar o problema.

Por fim, o texto IV é composto por um infográfico que apresenta a quantidade de denúncias referentes a ataques a várias religiões, o que evidencia a presença da intolerância religiosa, problemática que demanda discussão por parte dos vários setores da sociedade.

Após a leitura dos textos motivadores, o candidato é orientado a produzir um texto dissertativo-argumentativo, em que deve apresentar sugestões para a solução do

problema da intolerância religiosa no Brasil, que passa pela conscientização e pela demonstração de respeito com relação a manifestações religiosas e crenças individuais.

Vale destacar que as coletâneas de redação do Enem, exame para o qual os alunos produziram as redações, abordam temas pertinentes a questões sociais que apresentam nível de problematização de difícil consenso. Por se tratar de uma prova nacional, os alunos não vivenciaram a sequência de atividades de produção textual como comumente acontece no processo de ensino e aprendizagem ativa em sala de aula, entretanto, a prática de metodologias ativas, adotada nas aulas, prepara-os para esse contexto avaliativo.

Ao propormos a sequência de atividades com base nas metodologias ativas, nas aulas de produção textual, estimulamos as habilidades linguísticas e de formação cidadã do aluno. Reforçamos, com a sala de aula invertida, a ampliação de repertório e de conhecimento de mundo necessários para a elaboração do plano de texto da redação (texto dissertativo – argumentativo), sobre os mais variados temas sociais com os quais os alunos poderá se deparar no exame avaliativo.

Ao adotarmos a aprendizagem baseada em investigação (ABIn), possibilitamos aos alunos desenvolverem habilidades de análise, reflexão e defesa de um ponto de vista. A aprendizagem baseada em problemas (ABProb) e a aprendizagem baseada em projetos (ABP) fundamentam habilidades que permitem aos alunos atenderem ao comando para elaboração de proposta de intervenção que sugira uma solução à questão problematizante da prova de redação ENEM. Assim, reforçamos e orientamos os aspectos concernentes ao conteúdo pedagógico, sempre associado à formação cidadã do aluno, conforme indica o currículo escolar.

A produção textual do ENEM, ainda que se dê no âmbito de um exame classificatório, configura-se como uma situação de representação de mundo pela linguagem que implica a ideia de texto como lugar de constituição e de interação dos sujeitos sociais, o que envolve não só conhecimentos linguísticos, mas também conhecimentos de mundo, socioculturais e textuais dos alunos.

Feitas essas considerações acerca do contexto de produção dos textos que compõem o *corpus* dessa pesquisa, explicitamos, na sequência, a sua constituição.

4.3 Constituição do *corpus*

O *corpus* que compõe este estudo é formado por 30 redações, produzidas por alunos concluintes do Ensino Médio do currículo brasileiro de instituição da rede privada da cidade de São Paulo, em que a pesquisa foi realizada.

Esses textos, produzidos em situação de aplicação oficial do Exame Nacional do Ensino Médio, em 6 de novembro de 2016, foram por nós, docentes, solicitados aos estudantes, após a liberação, em abril de 2017, do espelho de suas redações corrigidas pelo INEP. Destacamos que é prática estabelecida por professores e professoras da instituição educacional solicitar, a cada ano, aos alunos de todas as séries que realizaram o ENEM, o envio dos espelhos de suas redações, a fim de esclarecer-lhes as dúvidas, com vistas ao aprimoramento da escrita argumentativa.

Recebemos 30 (trinta) textos e, tendo em vista o objetivo geral desta pesquisa, investigar a relação entre a organização das sequências textuais e a composição dos diferentes tipos de argumentos nos textos dissertativo-argumentativos, procedemos à escolha de redações que apresentassem a constituição de plano de texto dissertativo-argumentativo e a composição de argumentos. Essa seleção resultou em 13 (treze) textos, dos quais 6 (seis) referem-se às redações que obtiveram nota acima da média nos critérios que avaliam a constituição dos planos de textos e a composição de argumentos das redações do ENEM.

Para facilitar a referência às redações, apresentamos, a seguir, o quadro 4 em que elencamos as 30 (trinta) redações recebidas. Os textos foram identificados como R1 (redação1) até R30 (redação 30), com seus respectivos títulos. Os textos que compõem o capítulo V desta tese correspondem às redações R1 até R13. As demais redações, R14 a R30, foram digitadas, com atenção à preservação de suas características originais, e compõem o Anexo I desta tese.

Quadro 4: Redações ENEM coletadas

Redações	Título
R1	Combate a intolerância religiosa no Brasil
R2	Sem título

R3	Brasil, país de grande diversificação e preconceito
R4	Sem título
R5	O combate à intolerância religiosa no Brasil
R6	Sem título
R7	Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil
R8	Religião como fator de discriminação no Brasil
R9	Religião não se discute
R10	Religiosidade deturpada
R11	Sem título
R12	O vazio dos preconceituosos
R13	A intolerância no Brasil
R14	A intolerância e a questão religiosa do povo brasileiro
R15	O falso Estado laico
R16	Marginalização de crenças e religiões no Brasil
R17	A intolerância no Brasil
R18	O fim da intolerância religiosa
R19	Problemas de uma sociedade intolerante
R20	O preconceito a um direito de todos
R21	Sem título
R22	O preconceito religioso no Brasil
R23	Sem título
R24	A intolerância seja louvada
R25	Intolerância religiosa na sociedade brasileira
R26	Sem título
R27	Brasil não laico
R28	Religiões, intolerância e violência no Brasil
R29	Sem título
R30	Religião é um direito a ser defendido

Fonte: elaborado pela autora

Como já apontamos, para que o *corpus* pudesse atender aos objetivos da análise, selecionamos os textos que apresentaram notas acima da média para a configuração de

plano de texto e para a composição de argumentos. Trata-se de critérios avaliados e pontuados pela banca corretora do exame, considerando-se, respectivamente, a competência II e a competência III, das cinco competências da Matriz de Referência da Redação do ENEM, que indicamos na Figura 10, a saber,

Figura 10 - Competências da Matriz de Referência da Redação ENEM

Competência 1:	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência 2:	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3:	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4:	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5:	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: inep.gov.br/educacao_basica/enem/cartilha_participante.pdf

Apresentamos, a seguir, o Quadro 5 em que indicamos as notas na competência II e na competência III dos 30 textos. Para orientar o leitor quanto ao nível de nota das redações em cada competência, definimos uma cor a cada nível e indicamos a referência "nota abaixo da média"; " nota média"; " nota acima da média" e " nota máxima", dada pelo exame.

Competência II e III	Nível 1 - 40 pontos – Nota abaixo da média
	Nível 2 - 80 pontos – Nota abaixo da média
	Nível 3 - 120 pontos – Nota média
	Nível 4 - 160 pontos – Nota acima da média
	Nível 5- 200 pontos – Nota máxima

Quadro 5: Comparativo de notas das redações do ENEM

Redação	Competência II					Competência III				
	Nível 1 40 PONTOS	Nivel 2 80 PONTOS	Nível 3 120 PONTOS	Nivel 4 160 PONTOS	Nível 5 200 PONTOS	Nível 1 40 PONTOS	Nivel 2 80 PONTOS	Nível 3 120 PONTOS	Nivel 4 160 PONTOS	Nível 5 200 PONTOS
R1				X					X	
R2					X					X
R3				X					X	
R4					X					X
R5				X					X	
R6				X					X	
R7			X							X
R8			X						X	
R9			X						X	
R10			X							X
R11			X						X	
R12				X				X		
R13				X				X		
R14			X					X		
R15			X				X			
R16			X				X			
R17			X				X			
R18			X					X		
R19			X					X		
R20			X					X		
R21			X				X			
R22			X					X		
R23			X					X		
R24			X					X		
R25			X					X		
R26			X				X			
R27			X					X		
R28			X					X		
R29			X				X			
R30			X				X			

Fonte: elaborado pela autora

Observamos no quadro 5 que nenhuma redação apresentou pontuação igual ou abaixo de 80 pontos na competência II. Dessa forma, apontamos que, dos 30 textos recebidos, todos apresentaram uma composição macrotextual a contento, com definição clara das partes que compõem e estabelecem as relações de sentido, de acordo com a estrutura global proposta pelo ENEM para o texto dissertativo–argumentativo. Quanto à constituição dos argumentos, 09 textos obtiveram nota média de 120 pontos e 07 textos, a nota abaixo da média de 80 pontos. Dessa forma, os textos selecionados, R1 a R13, garantiu-nos a certeza da qualidade das categorias a serem analisadas em planos de textos das redações do ENEM.

A seguir, apresentamos, na Figura 11, os critérios referentes à competência II,

Figura 11 - Matriz de referência para redação competência II

COMPETÊNCIA II Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa	
1	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.
2	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.
3	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
4	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
5	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.

Fonte: http://portal.inep.gov.br/cartilha do participante/

Na competência II, avaliam-se o tema e o tipo textual em cinco níveis. Avalia-se a capacidade de o candidato compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, na estrutura do texto dissertativo-argumento. Podemos entender que, para esta competência, o candidato deve se atentar a estrutura global do texto, ou seja, ao plano de texto. Ao planejar sua produção, o aluno aciona seu conhecimento de mundo e seu repertório que estão relacionados à questão problematizante apresentada na prova “Caminhos para combater

a intolerância religiosa no Brasil". Quanto à importância dessa etapa de produção textual, Marquesi, Elias e Cabral (2017, p. 15) apontam,

> O planejamento de um texto, que precede a sua produção propriamente dita, é uma tarefa complexa que inclui duas etapas, uma delas intimamente ligada com o conceito de plano de texto: em primeiro lugar, é necessário recuperar ideias na memória ou em fontes impressas ou digitais; depois, é preciso organizar essas ideias.
> O fato é que as ideias que comporão o conteúdo de um texto não se encontram organizadas, exatamente como o produtor deseja. Por isso, é importante organizá-las para a escrita pensando num plano de texto que reflita aquilo que ele deseja dizer. A organização das ideias está diretamente ligada à qualidade do texto, que será melhor na medida em que as ideias do produtor estiverem bem organizadas.

Assim, o texto é avaliado nessa competência pela qualidade da estrutura global que reflete o seu princípio organizador para atingir o efeito de sentidos desejado.

Vale salientar a importância da competência II para seleção dos textos, pois a abordagem do tema e a adequação à tipologia textual são basilares para as demais competências da matriz de referências. A não adequação a esses dois aspectos pode levar à anulação da redação em casos de fuga temática ou de não atendimento à tipologia textual exigida.

Já a competência III refere-se às habilidades necessárias para a construção dos argumentos, também pensando- se na finalidade comunicativa do texto dissertativo-argumentativo, qual seja, convencer o leitor acerca de um ponto de vista sobre determinado tema, com base na constituição dos argumentos.

Desse modo, avalia-se como o candidato elabora a defesa de um ponto de vista sobre o tema proposto com base na seleção, na relação, na organização e na interpretação das informações, fatos, opiniões para a composição dos argumentos. Após o planejamento do texto, o candidato deve selecionar as suas informações que melhor podem se configurar como argumento para embasar o seu ponto de vista. Trata-se do aspecto seletivo da argumentação, (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014), em que a informação compõe o argumento como técnica argumentativa. Quanto à organização das informações, reconhecemos os estudos de Ducrot (1981a; 1981b) que indicam a importância dos elementos constitutivos que agem como ferramenta essencial para a formação de um sentido discursivo argumentativo.

Apresentamos, na Figura 12, os critérios referentes à competência III, que avalia a composição do argumento nos planos de textos das redações do ENEM.

Figura 12 - Matriz de referência para redação competência III

COMPETÊNCIA III Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista	
0	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.
1	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
2	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
3	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
4	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
5	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.

Fonte: http://portal.inep.gov.br/cartilha do participante/

O interesse por estudarmos os textos produzidos por nossos alunos deu-se da necessidade, como docente, de aprofundarmos o entendimento acerca da constituição dos textos dissertativo-argumentativos, no que se refere à organização das sequências textuais na composição dos argumentos, para aprimoramento de nossa prática no processo de ensino e aprendizagem da escrita argumentativa. Assim, vale destacar que a competência II e a competência III da Matriz de Referência da Redação do ENEM, definidas como critério para seleção do *corpus*, correspondem, respectivamente, às habilidades indicadas em todos os campos de atuação social pela BNCC,

> *(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessário.* e à habilidade.
> *(EM13LP10) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento*

> *adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas*. (BRASIL, 2018, p. 456)

Do nosso ponto de vista, os textos escolhidos se mostram apropriados para as reflexões e análises, uma vez que foram avaliados como textos acima da média no que concerne a tema, à obediência ao tipo dissertativo-argumentativo e, principalmente, à constituição dos argumentos, visto serem elementos importantes para análise.

A seguir, elencamos as categorias de análise que orientam o exame dos textos selecionados no que diz respeito às sequências textuais e aos tipos de argumentos.

4.4 Categorias de Análise

Considerando a fundamentação teórica apresentada nos capítulos II e III, a perspectiva da Análise Textual dos Discursos e a abordagem da argumentação da Nova Retórica, estabelecemos, como categorias de análise os planos de texto das redações do ENEM, as sequências textuais e os tipos de argumentos.

Entre as sequências identificadas por Adam (2011, 2019), entendemos serem possíveis na composição do texto dissertativo-argumentativo:

a) sequências textuais narrativas;
b) sequências textuais argumentativas;
c) sequências textuais descritivas;
d) sequências textuais explicativas.

Interpretamos não ser a sequência dialogal uma unidade para os planos de texto do objeto de nossa análise, já que as interações orais em turnos alternados não correspondem à estrutura específica do tipo textual por nós analisado. Por se tratar de um texto produzido em situação individual para avaliação, o aspecto dialogal configura-se no âmbito polêmico da argumentação: com base na tese apresentada, cabe ao candidato/ aluno selecionar dados e organizá-los textualmente para orientar a sua argumentação. Assim, excetuamos a sequência dialogal, por não ser uma estrutura prevista no gênero sob investigação.

Para identificação das sequências textuais no argumento, analisamos as categorias tipos de argumentos, na perspectiva da Nova Retórica, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014).

Para facilitar a identificação das categorias relacionadas aos tipos de argumentos, cada tipo será identificado por uma cor aplicada à fonte. No Quadro 6, apresentamos as categorias relacionadas aos tipos de argumentos com a cor para a sua identificação.

Quadro 6 – Categorias de análise relativas aos tipos de argumentos

TIPOS DE ARGUMENTOS	Por ligação	I - Os quase lógicos	Contradição / Incompatibilidade
			Identidade/definição
			Reciprocidade/ regra de justiça
			Transitividade
			Comparação
			Inclusão ou divisão
			Probabilidade
		II - Os baseados na estrutura do real	Por sucessão
			Por coexistência • pessoa e ato • autoridade
		III - Os que fundamentam a estrutura do real	Exemplo
			Ilustração
			Analogia
	Por dissociação		

Fonte: elaborado pela autora.

As categorias relacionadas às sequências textuais serão marcadas com uma cor de fundo. Por meio dessas formas de identificação às categorias de análise, podemos destacar, concomitantemente, nos trechos analisados, as sequências textuais e os tipos de argumentos. A cada protótipo de sequência textual corresponderá uma cor (Quadro 7), a saber:

Quadro 7 – Categorias de análise relativas às sequências textuais

Sequência narrativa	
Sequência argumentativa	
Sequência descritiva	
Sequência explicativa	

Fonte: elaborado pela autora.

De maneira a sistematizarmos nossa exposição, ordenamos as informações da seguinte forma:

1º) redação selecionada para análise;

2º) quadro com a identificação das categorias de análise;

3º) análise das combinações das sequências textuais na composição dos argumentos.

Discutidos os procedimentos metodológicos, a contextualização e a constituição do *corpus*, bem como as categorias de análise, passamos ao capítulo de análise e resultados.

CAPÍTULO V – ANÁLISE DO *CORPUS* E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No presente capítulo, procedemos à análise dos textos dissertativo-argumentativos, com vistas à constituição dos tipos de argumentos, com base na identificação e combinação das sequências textuais. Em seguida, realizamos a discussão dos resultados.

5.1 Análise do *corpus*

Nossas análises tomam como base dos planos de texto as partes referentes à introdução e ao desenvolvimento na estrutura composicional do gênero. Procedemos desse modo porque a prova de redação do ENEM exige, como conclusão, uma proposição, ou seja, o candidato deve apresentar, ao final do texto, de forma detalhada, uma proposta de intervenção que sirva para a amenizar ou solucionar o problema abordado. Para esse comando da prova, a Matriz de Referência da Redação apresenta a competência V, que avalia a qualidade da proposta de intervenção, que deve respeitar os direitos humanos. Assim, a proposição não se enquadra como um tipo de argumento na perspectiva da teoria de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), que fundamenta nossa análise.

Entendemos que a proposição tem papel importante na organização do plano textual, além da extrema relevância para análise e avaliação da competência da formação para cidadania do candidato, como indicam os textos balizadores da educação; entretanto, para nosso estudo, é fundamental a análise do que, efetivamente, se configura como argumento na avaliação do exame.

De maneira a sistematizarmos nossa exposição, com base em nossas explicações acerca dos critérios para constituição do *corpus*, ordenamos as informações da seguinte forma:

1º) redação selecionada para análise;

2º) quadro com a identificação das categorias de análise;

3º) análise das combinações das sequências textuais na composição dos argumentos.

O quadro com a identificação das sequências textuais e os tipos de argumentos apresenta três colunas, a saber:

- na primeira coluna apresentamos o excerto analisado, com a identificação das categorias por cores, como explicamos no capítulo anterior;
- na segunda, identificamos e especificamos as sequências textuais;
- na terceira, identificamos os tipos de argumentos correspondentes ao excerto.

Na ocorrência de uma mesma sequência seguida no trecho selecionado, identificamos cada uma com a indicação numérica, inserida tanto no excerto como na coluna da identificação das sequências.

A seguir, apresentamos as análises das redações R1 a R13. Reiteramos que as redações R1 a R6 foram avaliadas pela banca corretora do exame como textos considerados acima da média no que concerne ao plano de texto e à constituição dos argumentos e as redações R7 a R13 apresentaram nota acima da média apenas em um desses aspectos, conforme esclarecemos no capítulo IV acerca da constituição do *corpus*.

R1 – "Combate a intolerância religiosa"

O Brasil é um país multireligioso por possuir uma população com diversas crenças e religiões. Por outro lado, o número de casos de preconceito religioso permanece ainda muito elevado, mesmo após a criação de leis que proíbe bem qualquer forma de discriminação religiosa. Por esse motivo é necessário que haja práticas e mudanças na sociedade brasileira que influencia as pessoas a terem tolerância em relação à religião.

O motivo pelo qual uma pessoa se torna intolerante perante uma religião muitas vezes se dá pelo fato de que sua própria crença o faz acreditar que suas práticas ao inferiorizar outra pessoa por conta de sua religião estão certas. Porém, como vivem em uma democracia, essas ações não são permitidas na sociedade brasileira.

É certo dizer que é possível criticar uma religião, desde que não viole os direitos dos indivíduos afetados. Porém muitas pessoas desconhecem os limites e, por isso, acabam cometendo crimes.

Por esses motivos é necessário que haja criação de campanhas, promovidas por um ONG´s, que reafirmem a gravidade da discriminação religiosa e influencie os indivíduos a serem mais tolerantes perante as demais religiões. Além disso, também é necessário a implantação de cursos escolares, através do incentivo do governo federal, que promovam aceitação dos estudantes em relação a outras crenças.

Combate a intolerância religiosa	**Sequências Textuais**	**Tipos de argumentos**
O Brasil é um país multireligioso por possuir uma população com diversas crenças e religiões.	Sequência descritiva Pré-tematização *O Brasil* + Aspectualização por propriedade *país multireligioso* Sequência explicativa Se p. É PORQUE q. *Brasil é um país multireligioso* É PORQUE [por] *possuir uma população com diversas crenças e religiões*	Argumento quase lógico - de identidade/ definição
Por outro lado, o número de casos de preconceito religioso permanece ainda muito elevado, mesmo após a criação de leis que proíbe bem qualquer forma de discriminação religiosa. Por esse motivo é	Sequência argumentativa *Por outro lado*- marcador argumentativo que contradiz a tese anterior referente à sequência explicativa.	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão

necessário que haja práticas e mudanças na sociedade brasileira que influencia as pessoas a terem tolerância em relação à religião.	Dado MP. Arg 1 [*Por outro lado,*] *o número de casos de preconceito religioso permanece ainda muito elevado,* Suporte (MP.arg2) *mesmo após a criação de leis que proíbe bem qualquer forma de discriminação religiosa.* Conclusão (MP.arg3)*Por esse motivo é necessário que haja práticas e mudanças na sociedade brasileira* *Por esse motivo* [marcador argumentativo] que encaminha à conclusão (MP.arg.3) Tese anterior (MP.arg.0)+ Dados(MP.arg.1)+ Suporte (MP.arg.2) + conclusão(MP.arg.3) Sequência descritiva Pré-tematização + Qualificação	
O motivo pelo qual uma pessoa se torna intolerante perante uma religião muitas vezes se dá pelo fato de que sua própria crença o faz	Sequência explicativa Se p. É PORQUE q. SE [*motivo pelo qual*] *uma pessoa se torna*	Argumento quase – lógico - probabilidade

acreditar que suas práticas ao inferiorizar outra pessoa por conta de sua religião estão certas. Porém, (1) como vivem em uma democracia, (2) essas ações não são permitidas na sociedade brasileira.	*intolerante perante uma religião* [*muitas vezes se dá*] É PORQUE *sua própria crença o faz acreditar que suas práticas ao inferiorizar outra pessoa por conta de sua religião estão certas* (1) Sequência descritiva (descrição exemplar) como vivem em uma democracia (2) Sequência descritiva Retematização *essas ações* [*intolerante perante uma religião*] [*inferiorizar outra pessoa por conta de sua religião*] Aspectualização por propriedade *não são permitidas na sociedade brasileira*	Argumento quase – lógico - Inclusão
É certo dizer que é possível criticar uma religião, desde que não viole os direitos dos indivíduos afetados. Porém muitas pessoas	Sequência argumentativa Tese Anterior (MP.arg.0)- ações intolerantes não são	Argumento que fundamenta a estrutura do real - ilustração

desconhecem os limites e, por isso, acabam cometendo crimes.	permitidas – [sequência descritiva] Dado (MP.Arg 1) *É certo dizer que é possível criticar uma religião* + Suporte (MP. Arg 2) desde que não viole os direitos dos indivíduos afetados + Restrição (R) (PORÉM) MP. Arg 4 muitas pessoas desconhecem os limites + Conclusão nova tese (MP.arg.3) e por isso acabam cometendo crimes.	Argumento quase – lógico - probabilidade

Observamos em R1 que, para a introdução do texto, que tem como função apresentar o tema ao leitor, o autor afirma que o *Brasil é um país multireligioso por possuir uma população com diversas crenças*. Nessa estrutura, apontamos duas noções equivalentes entre si para a composição do discurso argumentativo, que, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), muitos semanticistas consideram tautologia. Nessa direção, observam que, "quando numa argumentação, a tautologia parece evidente e voluntária [...] deverá ser considerada [...] e, portanto, possuir força argumentativa" (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 246). A definição que o autor do texto R1 elabora constitui uma tentativa de garantir a adesão do leitor à sua tese, uma vez que o tipo de argumento aplicado orienta o leitor a tomá-lo como uma verdade, visto tratar-se de um argumento quase- lógico de identidade/ definição,

Para introdução do tema, na macroproposição, *Brasil é um país multireligioso por possuir uma população com diversas crenças*, observamos a sequência descritiva e a explicativa, reforçando o eixo temático "Brasil / Religião [sincretismo religioso]" no texto. A qualificação apontada *Brasil é um país multireligioso* ocorre por relação de caráter positivo, uma vez que o autor a utiliza na introdução do argumento para reforçar seu ponto de vista sobre a importância de reconhecer a pluralidade religiosa como uma característica inerente ao país. No que concerne ao descritivo no plano textual, Marquesi, Elias e Cabral (2017, p.19) indicam que " ao designar, tematizar ou nomear um ser/objeto, o produtor já indica a orientação argumentativa do texto, que se manifestará pelas escolhas lexicais e sintáticas para qualificar, localizar, situar esse objeto, em função de um querer dizer." Apontamos, portanto, a qualificação dada ao Brasil, *um país multireligioso,* como elemento de força argumentativa para considerar a tolerância religiosa uma condição inerente.

Quanto à sequência explicativa, *por possuir uma população com diversas crenças e religiões*, entendemos tratar-se de uma estrutura que encaminha para o desenvolvimento da explicação para a definição dada: a sequência explicativa apresenta, na macroproposição, a causa do Brasil ser um país multireligioso, ainda que tautologicamente. Nessa organização de [sequência descritiva + sequência explicativa] para a constituição do argumento quase-lógico por definição, o autor garante a contextualização total do tema e o seu ponto de vista: *Brasil é um país multireligioso*, o que indica o dever dos cidadãos brasileiros de aceitarem a diversidade religiosa no país.

Destacamos ainda que, ao considerarmos a estrutura completa, que corresponde a dois tipos de argumentos: um quase – lógico por definição e um argumento baseado na estrutura do real por sucessão, *Brasil é um país multireligioso por possuir uma população com diversas crenças e religiões. Por outro lado, o número de casos de preconceito religioso permanece ainda muito elevado, mesmo após a criação de leis que proíbe bem qualquer forma de discriminação religiosa. Por esse motivo é necessário que haja práticas e mudanças na sociedade brasileira que influencia as pessoas a terem tolerância em relação à religião,* observamos uma relação de sequência descritiva dominante e sequências argumentativa e explicativa inseridas, [sequência descritiva + [sequência explicativa + sequência argumentativa] + sequência descritiva], o que evidencia a visada argumentativa reforçada com o uso da sequência descritiva.

Outras duas sequências descritivas também compõem um terceiro argumento: argumento quase lógico de inclusão. Podemos relacionar essa recorrência à garantia de progressão textual, visto que o autor as utiliza, em três argumentos distintos, para recuperar a abordagem do tema quanto ao local em que haja o problema de intolerância religiosa: *Brasil* e *sociedade brasileira*.

Observamos um segundo argumento, o argumento baseado na estrutura do real por sucessão, constituído por uma sequência argumentativa. Nessa macroproposição, o operador argumentativo *Por outro lado* introduz o Dado, a macroproposição (MP.arg.1) *o número de casos de preconceito religioso permanece ainda muito elevado*, contradizendo a tese anterior referente à sequência descritiva, que reforça a característica do Brasil como país multirreligioso, em seguida, identificamos o Suporte do Dado, com a macroproposição (MP.arg.2), *mesmo após a criação das leis que proíbe bem qualquer forma de discriminação religiosa* , e a conclusão (MP.arg.3) *é necessário que haja práticas e mudanças na sociedade brasileira*.

A segunda sequência argumentativa compõe uma confluência de dois tipos de argumentos: um argumento que fundamenta a estrutura do real por ilustração e um argumento quase – lógico de probabilidade. Relacionando-se à tese anterior, a sequência apresenta o Dado (MP.arg.1) *É certo dizer que é possível criticar uma religião;* o Suporte (MP. Arg.2) com a ressalva- refutação, marcada pelo operador argumentativo *desde que desde que não viole os direitos dos indivíduos afetados;* a Restrição (MP. Arg.4) com marcada pelo operador argumentativo *porém, porém muitas pessoas*

desconhecem os limites e a Conclusão Nova (MP.arg.3) e *por isso acabam cometendo crimes.* Destacamos que os operadores argumentativos *desde que* e *porém*, utilizados em (MP.arg.2) e (MP.arg.4), reforçam o problema da intolerância religiosa, indicando a falta de discernimento quanto à violação dos direitos humanos ao se criticar outras religiões.

Além da sequência explicativa inserida, que apontamos na introdução, outra compõe um argumento quase – lógico de probabilidade. Nessa segunda ocorrência, a estrutura da sequência explicativa apresenta-se como SE p. É PORQUE q., em que SE "*uma pessoa se torna intolerante*" É PORQUE "*sua própria crença o faz acreditar que suas práticas ao inferiorizar outra pessoa por conta de sua religião estão certas*".

Há duas sequências descritivas compondo um argumento quase – lógico de inclusão. A primeira " e *como vivem em uma democracia*", conforme Adam (2019) aponta em seus estudos recentes, em função da presença da partícula COMO, a proposição refere-se a um procedimento descritivo exemplar e não deve mais ser considerada como protótipo de explicativa. A segunda sequência descritiva trata-se de uma pré-tematização do nome "*ações*" de operação de aspectualização por propriedade.

A relação entre o argumento quase – lógico, constituído pela sequência explicativa *O motivo pelo qual uma pessoa se torna intolerante perante uma religião muitas vezes se dá pelo fato de que sua própria crença o faz acreditar que suas práticas ao inferiorizar outra pessoa por conta de sua religião estão certas*, e o argumento quase – lógico de inclusão, constituído pelas duas sequências descritivas *como vivem em uma democracia* e *essas ações não são permitidas na sociedade brasileira*, estabelece-se pelo operador argumentativo "*porém*" para indicar uma ressalva, reforçada pela descrição de um comportamento que fere os pilares da democracia. O autor descreve um conceito incontestável, com base em um princípio constitucional. Dessa forma, conceitua o problema da intolerância religiosa no Brasil como uma ação antidemocrática. Essa ideia é desenvolvida no argumento seguinte, constituído pela sequência argumentativa, que se encerra com *muitas pessoas desconhecem os limites e, por isso, acabam cometendo crimes*, garantindo assim a adesão do leitor ao seu ponto de vista de combate à intolerância religiosa.

Por fim, observamos a equivalência na presença das sequências textuais argumentativa e explicativa e o predomínio da sequência descritiva, utilizadas para constituição dos argumentos no plano de texto de R1.

R2 – Sem título

Nós, seres humanos, somos suscetíveis a criar intolerância e aversão a pessoas que tenham valores, costumes e culturas diferentes das nossas. Somos acostumados a acreditar na veracidade única de nossas religiões e crenças, ignorando as centenas de outras que existem, por isso em pleno século XXI ainda existe a intolerância religiosa. Em média uma denúncia cada três dias relatando discriminação não só verbal como também física as diversas religiões.

É importante ressaltar que fiéis de religiões afro-brasileiras são os mais discriminados. Segundo o gráfico da Secretaria de direitos humanos, em três anos, 75 denúncias foram feitas, sendo que 12% dos episódios envolvem violência física.

Muitas vezes é por falta de conhecimento ou conhecimento equivocado que as pessoas formam uma impressão errada sobre um grupo. Considerando que tendemos a aceitar melhor o que conhecemos bem, o papel das vias que transmitem informações sobre esses grupos é importantíssimo.

A visão eurocêntrica do homem colonizador dos séculos passados via o catolicismo como a única imutável verdade, e por isso catequizava os índios e escravos africanos, moldando-os a usar os costumes do clero europeu, desconsiderando a fé deles, e mesmo com a miscigenação, herdamos um pouco desse pensamento eurocentrista que deve ser desconstruído.

A melhor instrução sobre as práticas de cada religião e a implantação de uma política de ensino que inferisse na Educação o conhecimento de religiões menos conhecidas seria ideal, também a integração dos diferentes fiéis em exposições, programas abertos, documentários e filmes colaboraria para uma tolerância maior.

Sem título	**Sequências Textuais**	**Tipos de argumentos**
(1)Nós, seres humanos, somos suscetíveis a criar intolerância aversão a pessoas que tenham valores, costumes e culturas diferentes das nossas. (2) Somos acostumados a acreditar na veracidade única de nossas religiões e crenças, ignorando as centenas de outras que existem, por isso em pleno século XXI ainda existe a intolerância religiosa.	(1) Sequência descritiva Pré – tematização + *Nós, seres humanos* Aspectualização por partes (2) Sequência descritiva Pré – tematização + *Nós, seres humanos* Aspectualização por partes Sequência explicativa POR ISSO é QUE q. POR ISSO é QUE *existe a intolerância*	Argumento quase – lógico - de identidade e definição Parte de uma estrutura de raciocínio lógico que não seja necessariamente confiável, mas para fundamentar e para comprovar a lógica, fundamenta com uma estrutura baseada no real – exemplo
Em média uma denúncia a cada três dias relatando discriminação não só verbal como também física as diversas religiões.	Sequência narrativa (Sit. Inicial1) Tempo + ação *A cada três dias + relatando discriminação* Processo (*relatando*) de narrativização indicado pelo tempo	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo Precisa fortalecer argumento quase-lógico
É importante ressaltar que fiéis de religiões afro-brasileiras são os mais discriminados.	Sequência descritiva Pré – tematização + *Fiéis de religiões afro-*	Argumento quase – lógico - probabilidade

	brasileiras Aspectualização por propriedade *São os mais discriminados*	
Segundo o gráfico da Secretaria de direitos humanos, em três anos, 75 denúncias foram feitas, sendo que 12% dos episódios envolvem violência física.	Sequência Narrativa (Sit. Inicial 1) Tempo+ ação *Em três dias + 75 denúncias foram feitas* Processo de narrativização indicado pelo tempo	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo
Muitas vezes é por falta de conhecimento ou conhecimento equivocado que as pessoas formam uma impressão errada sobre um grupo. Considerando que tendemos a aceitar melhor o que conhecemos bem,	Sequência explicativa É PORQUE p. QUE q. É PORQUE *falta [de] conhecimento ou conhecimento equivocado* QUE *as pessoas formam uma impressão errada sobre um grupo*	Argumento quase – lógico - probabilidade (sustenta hipóteses para construir o verossímil na argumentação)
A visão eurocêntrica do homem colonizador dos séculos passados via o catolicismo como a única imutável verdade, e por isso catequizava os índios e escravos africanos, moldando -os a usar os costumes do clero europeu, desconsiderando a fé deles, e	Sequência explicativa É QUE p. POR ISSO q. É QUE *a visão eurocêntrica do homem colonizador dos séculos passados via o catolicismo [como a única imutável*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão

mesmo com a miscigenação, herdamos um pouco desse pensamento eurocentrista que deve ser desconstruído.	*verdade]* POR ISSO *catequizava os índios e escravos africanos, moldando-os [...] desconstruído.* Sequência descritiva Pré-tematização *catolicismo* Relação por analogia *como a única e imutável verdade*	

Em R2, temos a introdução composta por duas sequências descritivas que iniciam um argumento quase – lógico de identidade/ definição, encerrado por uma sequência explicativa. As sequências descritivas que iniciam o argumento apresentam o elemento *nós, seres humanos* em operação de pré-tematização e define-o em uma aspectualização por partes [*somos*] *suscetíveis a criar intolerância e aversão a pessoas que tenham valores, costumes e culturas diferentes das nossas*. [*Somos acostumados*] *a acreditar na veracidade única de nossas religiões e crenças, ignorando as centenas de outras*. As sequências descritivas orientam o sentido argumentativo para a construção do ponto de vista do autor, uma vez que ele se vale das características específicas do ser humano, no caso, nós "brasileiros", para inserir a sequência explicativa que encerra o argumento com a justificativa de que essas características são a razão da intolerância religiosa no Brasil. Assim, a organização das três sequências, duas descritivas e uma explicativa, garante a contextualização do tema " intolerância religiosa no Brasil" com a razão de sua existência.

No desenvolvimento do texto, as sequências descritivas compõem outros dois argumentos, sendo um argumento quase –lógico de probabilidade, em que é a única sequência na constituição desse argumento, com a pré-tematização de *fiéis de religiões*

afro-brasileiras e operação de aspectualização por propriedade + relação de comparação *são os mais discriminados*; e, o outro, um argumento baseado na estrutura do real por sucessão, em que aparece inserida em uma sequência explicativa. Nesse caso, a sequência descritiva [*catolicismo] como única verdade* reforça a visada argumentativa ao indicar a religião católica como a única religião considerada correta pelos *seres humanos* intolerantes. Essa caracterização reforça a que já fora indicada na sequência descritiva do argumento introdutório [*Somos acostumados*] a *acreditar na veracidade única de nossas religiões e crenças, ignorando as centenas de outras*.

As duas sequências explicativas que compõem dois argumentos distintos, um argumento quase -lógico de probabilidade e um argumento baseado na estrutura do real por sucessão, justificam as aspectualizações apresentadas nas sequências descritivas. As definições "seres humanos intolerantes" e "catolicismo é a única religião certa", são justificadas pela falta de conhecimento acerca de outras religiões e pela visão eurocêntrica do colonizador, proposições indicadas pelas sequências explicativas.

Observamos a sequência narrativa em dois argumentos que fundamentam a estrutura do real de exemplo. Nas duas ocorrências, as sequências indicam apenas a situação inicial, com um evento em um tempo definido, sendo a primeira o evento *relatam discriminação a cada três dias* e, a segunda, *em três anos, 75 denúncias foram feitas*.

Destacamos que tanto as sequências explicativas quanto as sequências narrativas estiveram a serviço de justificar e narrar as ideias indicadas pelas sequências descritivas "ser humano é intolerante/ em razão da visão eurocêntrica/ ocorrem relatos de discriminação" e " o catolicismo é a religião certa – religiões afro-brasileiras são as mais discriminadas/ em razão do desconhecimento de outras religiões/há caso de denúncias". Assim, podemos considerar que o plano de texto pode ser organizado na estrutura composicional: [sequência descritiva + sequência explicativa + sequência narrativa + sequência descritiva], ou seja, à sequência descritiva confere o papel de sequência dominante e, às demais, inseridas, no plano de texto de R2.

R3 “Brasil, país de grande diversificação e preconceito”

Na época das grandes navegações, muitos africanos vieram para o Brasil como escravos, trazendo consigo suas diversas culturas e religiões. Fato que provocou na grande diversificação religiosa contemporânea brasileira.

No período colonial, os escravos e os índios nativos eram catequizados pelos padres portugueses que convertiam aqueles ao catolicismo, fazendo com que a maioria das pessoas que estavam no Brasil fossem católicas. Fato que causou alto índice de brasileiros que seguem o catolicismo. Segundo dados, o Brasil é o país onde mora o maior número de pessoas que são católicas. O problema de apenas uma religião ser seguida por uma grande maioria é o fato de que aqueles que são empregados por uma minoria chegam a ser marginalizados, desrespeitados e incomuns, fora dos padrões da maioria, sofrendo, assim, preconceito.

Além do preconceito sofrido pelos pelos primórdios de certas religiões, há também a discriminação feita por ateus. Segundo dados recentes, o número de ateus está aumentando porque muitos deles consideram qualquer religião fantasiosa, chegando a ridicularizá-las e considerar que a ciência é a forma correta de pensar.

Pela educação dada pelos pais e por folhetos distribuídos nas igrejas, de qualquer religião, é possível que os brasileiros possam aceitar a decisão religiosa do outro.

Brasil, país de grande diversificação e preconceito	**Sequências Textuais**	**Tipos de argumentos**
Na época das grandes navegações, muitos africanos vieram para o Brasil, como escravos, trazendo consigo suas diversas culturas e religiões. Fato que provocou na grande diversificação religiosa contemporânea brasileira.	Sequência Narrativa Situação Inicial *muitos africanos vieram para o Brasil* Conflito *trazendo consigo suas culturas e religiões*	Argumento que fundamenta a estrutura do real -exemplo

	Sit. Final *diversificação religiosa contemporânea* Sequência descritiva Pré-tematização *muitos africanos* Relação por analogia *como escravos*	Argumento quase – lógico - probabilidade
No período colonial, os escravos e os índios nativos eram catequizados pelos padres portugueses que convertiam aqueles ao catolicismo, fazendo com que a maioria das pessoas que estavam no Brasil fossem católicas. Fato que causou alto índice de brasileiros que seguem o catolicismo.	Sequência narrativa Sit. Inicial *No período colonial, os escravos nativos eram catequizados pelos portugueses* Conflito *que convertiam aqueles ao catolicismo* Re-ação *fazendo com que a maioria das pessoas que estavam no Brasil fossem católicas* Sit. Final *fato que causou alto índice de brasileiros que seguem o catolicismo.* Sequência descritiva Pré-tematização	Argumento que fundamenta a estrutura do real -exemplo Argumento quase – lógico - probabilidade

	a maioria das pessoas que estavam no Brasil Aspectualização por propriedade *fossem católicas*	
Segundo dados, (1) o Brasil é o país onde mora o maior número de (2) pessoas que são católicas.	(1)Sequência descritiva Pré-tematização *Brasil* Aspectualização por propriedades *é o país onde mora o maior número* (2)Sequência descritiva Pré-tematização *pessoas* Aspectualização por propriedades *são católicas*	Argumento quase-lógico - probabilidade
O problema de apenas uma religião ser seguida por uma grande maioria é o fato de que aqueles que são pregados por uma minoria chegam a ser marginalizados, desrespeitados e incomuns, fora dos padrões da maioria, sofrendo, assim, preconceito.	Sequência explicativa SE p. É EM RAZÃO DE q. SE *[O problema de apenas] uma religião ser seguida por uma grande maioria* É EM RAZÃO DE	Argumento quase-lógico - probabilidade Parte de uma ideia baseada na estrutura do real para um argumento

	aqueles (...) chegam marginalizados, desrespeitados e incomuns, fora dos padrões da maioria, sofrendo, assim, preconceito Sequência descritiva Pré-tematização [*aqueles] que* Aspectualização por propriedades *são pregados por uma minoria*	quase-lógico
Além do preconceito sofrido pelos pelas minorias de certas religiões, há também a discriminação feita por ateus.	Sequência Argumentativa Tese anterior (texto) [intolerância religiosa] Apoio *preconceito sofrido pelas minorias* Conclusão *discriminação sofrida por ateus*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo
Segundo dados recentes, o número de ateus está aumentando porque muitos deles consideram qualquer religião fantasiosa, chegando a ridicularizá-las e	Sequência Explicativa Se p, É PORQUE q; SE *o número de ateus está*	Argumento quase-lógico

considerar que a ciência é a forma correta de pensar.	*aumentando* É PORQUE *muitos deles consideram qualquer religião fantasiosa, chegando a ridicularizá-las* Sequência Descrita Pré –tematização *a ciência* Aspectualização por partes *é a forma correta de pensar*	probabilidade

Em R3, o autor introduz o tema com uma sequência narrativa que apresenta o acontecimento em um tempo histórico definido *Na época das grandes navegações*. Na situação inicial, identificamos o agente e a ação *muitos africanos vieram para o Brasil;* reconhecemos como conflito, *trazendo consigo suas diversas culturas e religiões e* como situação final *Fato que provocou na grande diversificação religiosa contemporânea brasileira*. Identificamos na macroproposição da sequência narrativa uma sequência descritiva inserida *como escravos*. Essa sequência estabelece relação por analogia com o tema-título *africanos*. A sequência narrativa inicia o texto com um argumento e, em confluência com esse argumento introdutório, há, também, o argumento quase lógico de probabilidade que encerra o parágrafo, contextualizando o tema, que é reforçado pelos termos intensificadores: *muitos africanos*, *diversas religiões* e *grande diversificação religiosa*. Os termos *muitos*, *diversas*, *grande* e *diversificação* contribuem para orientação argumentativa, pois reforçam o ponto de vista do autor quanto à presença expressiva das religiões de matriz africana na formação cultural do Brasil e, portanto, devem ser respeitadas.

O argumento seguinte que fundamenta a estrutura do real de exemplo repete a estrutura de sequência narrativa anterior em que, em uma relação de causa e consequência, o autor apresenta, em um tempo definido *No período colonial*; um agente

+ ação *portugueseses* + *catequizavam os índios*, o conflito *que convertiam aqueles ao catolicismo* e a Situação Final *fato que causou alto índice de brasileiros que seguem o catolicismo*. Nos dois argumentos introdutórios, o autor busca, com base no contexto histórico da colonização do Brasil, fundamentar a razão (Situação Final) de hegemonia da religião católica, ainda que houvesse a diversidade de religiões no Brasil.

Com o objetivo de reforçar essa apresentação histórica, identificamos, inserida na sequência narrativa e compondo um argumento quase – lógico de probabilidade, a sequência descritiva *a maioria das pessoas que estavam no Brasil fossem católicas* , com a operação de pré-tematização da expressão *maioria das pessoas* e a aspectualização por propriedade *católicas*.

Observamos, a seguir, um argumento quase – lógico de probabilidade, constituído por duas sequências descritivas. Elas reafirmam a informação que encerra o argumento anterior sobre *a maioria católica*. Identificamos em uma operação de pré-tematização dos elementos *Brasil* e *maior número de pessoas* a aspectualização por propriedade *pessoas que são católicas.* Destacamos, conforme Adam (2019, p.57) aponta, que "as sequências podem se encadear linearmente e ser coordenadas entre elas", o que reconhecemos no encadeamento das nessas sequências descritivas *(1) o Brasil é o país onde mora o maior número de (2) pessoas que são católicas.*

As sequências descritivas que se organizam após as sequências narrativas são utilizadas como um recurso "para jogar luz sobre verdadeiros pontos" (ADAM , 2019, p.71). As caracterizações estão a serviço da visão hegemônica do catolicismo no país, apresentadas em um contexto histórico que narra fatos referentes às grandes navegações e ao período colonial.

A seguir, as duas sequências explicativas identificadas funcionam como justificativa para a tese que fora composta pelas macroproposições repetidas [sequência narrativa + sequência descritiva]. Após situar historicamente o problema da hegemonia católica, o autor apresenta as razões para o crescimento da intolerância com outras religiões presentes no Brasil. O autor justifica seu ponto de justa, apontando a razão do problema *maioria católica no país*: *aqueles que são pregados por uma minoria chegam a ser marginalizados, desrespeitados e incomuns, fora dos padrões da maioria,*

sofrendo, assim, preconceito e, reforça essa explicação com uma nova justificativa ligada a uma sequência argumentativa em que conclui que há um aumento dos casos de discriminação religiosa uma vez que, somada à visão hegemônica do catolicismo, há a discriminação feita por ateus que crescem em número no país. Para essa nova informação que se soma aos católicos intolerantes, o autor utiliza o marcador argumentativo *além disso*, indicando haver mais um problema que fomenta o crescimento da intolerância religiosa.

Coordenada à sequência explicativa, identificamos uma sequência descritiva que pré-tematiza o tema-título *ciência*, reconhecida como termo que orienta o pensamento do ateu. A descrição da ciência como a causa de intolerância religiosa apoia o ponto de vista do autor, pois o pensamento racionalista do ateu *a ciência é a forma correta de pensa*r aparece na macroproposição da sequência argumentativa *Além disso [...] há a discriminação feita por ateus* como um elemento a ser somado *Além disso* ao pensamento hegemônico dos católicos e, potencializando o problema de intolerância religiosa, reforça a tese geral do texto dissertativo–argumentativo.

Destacamos que cada um dos argumentos se encerra, obrigatoriamente, com uma sequência descritiva, que aparece na constituição dos argumentos que fundamentam a estrutura do real por exemplo e os argumentos quase-lógicos de probabilidade em todo o plano textual de R3.

R4 - SEM TÍTULO

Vivenciamos um tempo de grande variedade religiosa, onde a laicidade do estado contemporâneo diverge da imposição de uma religião presente nos reinados impérios passados. Tal quadro certamente observado no Brasil considerado um dos países com maior diversidade religiosa do mundo. Entretanto atualmente tamanha liberdade de preferências é muitas vezes barrada por uma série de preconceitos e intolerâncias.

O Código Penal Brasileiro delega como crime qualquer discriminação pública de crenças, sejam elas envolvendo violência física ou verbal. De fato, a liberdade de

expressão vai até onde começa o desrespeito às preferências do próximo, sejam com ou sem religião. Portanto, a quantidade de denúncias recebidas de vítimas por sofrerem algum tipo de agressão pela corrente religiosa que segue no Brasil é sem dúvida alarmante. Segundo o site da Folha UOL, há uma denúncia de discriminação a cada três dias.

Não se pode esquecer, entretanto, que o respeito é uma linha que corre para os dois lados -sejam aqueles que tem religião ou não a tem. A crítica é inevitável, porém a tentativa de imposição de uma religião aos demais se torna uma contradição ao estado laico brasileiro. Interferir em outras áreas não é uma opção - ou é líder religioso, ou é líder político.

A maneira de vermos o Brasil avançando nesta questão seria enfatização desta educação de respeito nas escolas, onde desde pequenos os brasileiros possam aprender a tolerância, não necessariamente a concordância com a crença do outro. Quanto à sociedade de hoje, campanhas de mobilização a paz seria uma opção, em que veríamos os conflitos como atrasos na harmonia e na diversidade religiosa do país. Além disso, o Estado poderia promover publicidades para denúncia dos que praticam preconceito, para que assim haja uma maior efetivação e eficácia da lei.

Sem título	**Sequências Textuais**	**Tipos de Argumento**
Vivenciamos um tempo de grande variedade religiosa, onde a laicidade do estado contemporâneo diverge da imposição de uma religião presente nos reinados e impérios passados. Tal quadro é certamente observado no Brasil considerado um dos países com maior diversidade religiosa do mundo.	Sequência argumentativa Dado *Vivenciamos um tempo de grande variedade religiosa onde a laicidade do estado contemporâneo diverge da imposição de uma religião presente nos reinados e impérios passados.*	Argumento quase – lógio - probabilidade - comparação

	Apoio Sequência Descritiva *Tal quadro é certamente observado no Brasil* Asserção conclusiva [Brasil] *considerado um dos países com maior diversidade religiosa do mundo.*	
Entretanto atualmente tamanha liberdade de preferências é muitas vezes barrada por uma série de preconceitos e intolerâncias.	Sequência Descritiva Pré –tematização *tamanha liberdade de preferências* Aspectualização por partes Relação por contiguidade *[atualmente] é muitas vezes barrada por um série de preconceitos e intolerâncias*	Argumento quase – lógico - probabilidade
O Código Penal Brasileiro delega como crime qualquer discriminação pública de crenças, sejam elas envolvendo violência física ou verbal. De fato, a liberdade de expressão vai até onde começa o desrespeito às	Sequência argumentativa Dado *O Código Penal Brasileiro delega como crime qualquer discriminação pública de*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - ilustração

preferências do próximo, sejam com ou sem religião.	*crenças,* Apoio *sejam elas envolvendo violência física ou verbal.* Asserção conclusiva *De fato, a liberdade de expressão vai até onde começa o desrespeito às preferências do próximo, sejam com ou sem religião.*	
3b porque se liga a sequência do 2 Portanto, a quantidade de denúncias recebidas de vítimas por sofrerem algum tipo de agressão pela corrente religiosa que segue no Brasil é sem dúvida alarmante.	Sequência descritiva Pré- tematização *a quantidade de denúncias recebidas de vítimas por sofrerem algum tipo de agressão pela corrente religiosa que segue no Brasil* Aspectualização por propriedade + *é sem dúvida alarmante.*	Argumento quase – lógio - probabilidade
Segundo o site da Folha UOL, há uma denúncia de discriminação a cada três dias.	Sequência Narrativa "Evento acontece sob efeito de causas"(ADAM, 2011,	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo

	p.225): a intolerância religiosa. Tempo definido *a cada três dias* Evento *uma denúncia de discriminação*	

O texto R4 inicia-se por dois argumentos em confluência: argumento quase–lógico de probabilidade e argumento quase–lógico de comparação, constituídos por uma sequência argumentativa com Dado (MP.arg.0) *Vivenciamos um tempo de grande variedade religiosa onde a laicidade do estado contemporâneo diverge da imposição de uma religião presente nos reinados e impérios passados;* com o Apoio (MP.arg.1) *Tal quadro é observado no Brasil;* que encaminham para asserção conclusiva com a tese *Brasil] considerado um dos países com maior diversidade religiosa do mundo* que conclui com a reafirmação da diversidade religiosa no Brasil. Essa ideia conclusiva da sequência argumentativa é retomada no argumento quase- lógico de probabilidade que, em uma sequência descritiva de operação de pré-tematização da *tamanh*a *liberdade de preferências* [religiosas] descreve-a como algo *muitas vezes barrada por uma série de preconceitos e intolerâncias*.

O encadeamento dessas duas sequências, argumentativa e descritiva, é estabelecido pelo operador argumentativo *entretanto*. A oposição que tal operador orienta na argumentação não está na relação entre os enunciados que ele une *Brasil, país de maior diversidade religiosa* e *tamanha liberdade de preferências*, mas está na conclusão para a qual o enunciado conduz *é muitas vezes barrada por uma série de preconceitos intolerâncias*. A presença desse marcador argumentativo é essencial para a fundamentação do ponto de vista do autor, uma vez que trouxe na introdução do texto, no primeiro argumento, com a sequência argumentativa, a ideia de diversidade religiosa e, portanto, orienta a argumentação para o problema de intolerância sobre essa

diversidade. Assim, o autor garante a contextualização geral do tema: demonstra e justifica a *diversidade religiosa* e descreve-a como um elemento que sofre *preconceito e intolerância.*

Em seguida, formado por uma sequência argumentativa, temos um argumento que fundamenta a estrutura do real por ilustração. A partir da regra/ tese (MP.arg.0) *O Código Penal Brasileiro delega como crime qualquer discriminação pública de crença;,* apoiada por (MP.arg.1) *sejam elas envolvendo violência física ou verbal*; encaminha para asserção conclusiva (MP.arg.3) *De fato, a liberdade de expressão vai até onde começa o desrespeito às preferências do próximo, sejam com ou sem religião,* que conclui a sequência argumentativa com um segmento a favor da ideia apresentada na tese inicial.

Observamos, a seguir, um argumento quase-lógico de probabilidade, constituído por uma sequência descritiva que está ligada à anterior pelo operador argumentativo *portanto*. Identificamos, nesta composição, a característica que Adam (2011) aponta das sequências descritivas sobre a condição de ser identificável "no nível dos enunciados mínimos". Nesse caso, pela operação de pré-tematização de *quantidade de denúncias* de aspectualização por propriedade + operação de expansão por subtematização *recebidas de vítimas por sofrerem algum tipo de agressão pela corrente religiosa que segue no Brasil é sem dúvida alarmante,* a sequência garante a adesão à tese da sequência argumentativa, concluindo, com o operador argumentativo *Portanto,* que se trata de um problema [as denúncias de intolerância] *alarmante.*

No argumento seguinte, argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo, apontamos uma sequência narrativa em que identificamos o evento, pois não há um agente explícito. Segundo Adam (2011, p. 235), "toda narrativa pode ser considerada como exposição de fatos", entretanto o autor indica que há duas realidades distintas a esses " ação se caracteriza pela presença de um agente" enquanto o " evento acontece sobre efeito de causas, sem intervenção de um agente. Na sequência em questão, identificamos o evento *uma denúncia de discriminação* ocorre sob o efeito de causa: a intolerância religiosa, em um tempo definido *a cada três dias*.

Identificamos em R4 uma recorrência quanto à composição linear da organização das sequências textuais, sendo um padrão: sequência argumentativa + sequência descritiva. Esse padrão permitiu, também, uma recorrência quanto aos tipos de argumentos, a saber: argumento quase-lógico de probabilidade e argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo e de ilustração.

R5 O combate a intolerância religiosa no Brasil

A violência quando está relacionada a não aceitação de outras crenças é crime no Brasil. Entretanto, a ineficiência dessas leis e os traços do período colonial dentro de um estado dito laico promovem a intolerância religiosa.

No período colonial, a repressão de pessoas com religiões diferentes foi intensa. Os portugueses que vieram colonizar o Brasil tinham objetivos de dominação e trouxeram a religião católica para os povos: Os índios e mais tarde, os negros escravos vindos da África. Essa mentalidade de superioridade do catolicismo em relação às outras religiões foi muito marcante fez com que inúmeras crenças de diferentes etnias Se extinguissem, o que comprometeu com parte da história brasileira.

Outro motivo para persistência desse intolerância religiosa é a ineficácia das leis. Mesmo com existência delas, a uma denúncia envolvendo religiões a cada três dias, Segundo a secretaria de direitos humanos da presidência da República, além disso a pena para esse tipo de crime é de um mês um ano de detenção ou uma multa. Somado com a ineficiência das leis, a sociedade está cada vez mais racional. O avanço da tecnologia da ciência corrompe a mentalidade religiosa do homem e promove a não aceitação do que não é racional.

Para o combate a intolerância religiosa no Brasil, é preciso acabar com a mentalidade da sociedade colonial. Portanto é necessário que agências publicitárias criem anúncios de conscientização da população, que promovam a liberdade de expressão; as escolas e universidades também devem providenciar palestra sobre aceitação das diferentes crenças; e o governo deve criar leis mais rigorosas para discriminação de pessoas que tem outras religiões.

O combate a intolerância religiosa no Brasil	**Sequências textuais**	**Tipos de argumentos**
A violência quando está relacionada a não aceitação de outras crenças é crime no Brasil.	Sequência Descritiva Pré- tematização *A violência* Aspectualização por partes + por propriedades *quando está relacionada a não aceitação de outras crenças é crime no Brasil.*	Argumentos quase-lógicos - identidade e definição Trabalha com a definição para encaminhar o argumento abaixo; o marcador argumentativo que dá à definição a falta de rigor nas leis e indica a tese de haver intolerância religiosa.
Entretanto, a ineficiência dessas leis e os traços do período colonial dentro de um estado dito laico promovem a intolerância religiosa.	Sequência argumentativa Dados *a ineficiência dessas leis e os traços do período colonial* Apoio *dentro de um estado dito*	Argumento baseado na estrutura do real -por sucessão

	laico Conclusão *promovem a intolerância religiosa*.	
No período colonial, a repressão de pessoas com religiões diferentes foi intensa.	Sequência descritiva Pré – tematização *A repressão de pessoas com religiões diferentes* Aspectualização por propriedade *Foi intensa*	(Argumento que fundamenta a estrutura do real - ilustração) Argumento quase –lógico de probabilidade (regra e em seguida usa exemplo e reforça pela indução)
Os portugueses que vieram colonizar o Brasil tinham objetivos de dominação e trouxeram a religião católica para os povos: os índios e mais tarde, os negros escravos vindos da África.	Sequência narrativa Sit. Inicial *Os portugueses que vieram colonizar o Brasil* Conflito *tinham objetivos de dominação* Re-ação *trouxeram a religião católica para os povos*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo

	Situação final *Para os índios e, mais tarde, os negros escravos vindos da África*	
Essa mentalidade de superioridade do catolicismo em relação às outras religiões foi muito marcante fez com que inúmeras crenças de diferentes etnias se extinguissem, o que comprometeu com parte da história brasileira.	Sequência descritiva Pré-tematização *Essa mentalidade de superioridade do catolicismo em relação às outras religiões* Aspectualização por propriedade *foi muito marcante* Sequência argumentativa Dado – refere-se à sequência descritiva *Essa mentalidade de superioridade do catolicismo em relação às outras religiões* (...) Apoio (...)*fez com que inúmeras crenças de diferentes etnias se extinguissem,* Asserção conclusiva *o que comprometeu com*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão Argumento quase- lógico - probabilidade

	parte da história brasileira.	
Outro motivo para persistência dessa intolerância religiosa é a ineficácia das leis.	Sequência descritiva Pré-tematização *Outro motivo para a persistência dessa intolerância* Aspectualização por partes *é a ineficácia das leis*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão
Mesmo com a existência delas, a uma denúncia envolvendo religiões a cada três dias, segundo a Secretaria de Direitos Humanos da presidência da República,	Sequência argumentativa Tese anterior- referente à aspectualização da sequência descritiva: *é a ineficácia das leis* *Mesmo com a existência dela*s (leis) Apoio *a uma denúncia envolvendo religiões a cada três dias, segundo a Secretaria de Direitos Humanos da presidência da República,* Asserção conclusiva (inferencial)	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo

	Reitera tese inicial: Persistência da intolerância religiosa.	
além disso a pena para esse tipo de crime é de um mês um ano de detenção ou uma multa.	Sequência Descritiva Pré – tematização *a pena para esse tipo de crime* Aspectualização por partes *é de um mês uma ano de detenção ou multa*	Argumento quase-lógico -identidade e definição
Somado com a ineficiência das leis, a sociedade está cada vez mais racional.	Sequência Descritiva Pré – tematização *a sociedade* Aspectualização por propriedade *está cada vez mais racional*	Argumento quase – lógico - reciprocidade (fundado no princípio da identidade)
O avanço da tecnologia da ciência corrompe a mentalidade religiosa do homem e promove a não aceitação do que não é racional.	Sequência argumentativa Dado *O avanço da tecnologia da ciência* Apoio *corrompe a mentalidade religiosa do homem*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão

	Asserção conclusiva *e promove a não aceitação do que não é racional*. Inferência: persistência da ntolerância religiosa	

Em R5, o autor inicia com o argumento quase-lógico de definição, com uma sequência descritiva que com operação de pré-tematização do elemento *violência* por aspectualização por parte *relacionada a não aceitação de outras crença*s e por propriedade *é crime*. Assim, o autor busca a adesão do leitor para o seu ponto de vista sobre *a não aceitação de diferentes religiões e crenças é crime*.

Em seguida, a sequência argumentativa *Entretanto, a ineficiência dessas leis e os traços do período colonial dentro de um estado dito laico promovem a intolerância religiosa* compõem um argumento baseado na estrutura do real por sucessão. O operador argumentativo *Entretanto*, que inicia a sequência argumentativa, marca uma oposição entre o Fato (MP.arg.1) *a ineficiência dessas leis e os traços do período colonial* e a proposição da sequência descritiva *não aceitação de outras crenças é crime,* o que confirma que, embora haja leis, essas são ineficazes e assim, confirmam-se ações de intolerância religiosa. Para completar a macroproposição da sequência argumentativa, identificamos, também, o (MP.arg.2) *dentro de um estado laico* e a Conclusão (MP.arg.3) *promovem a intolerância religiosa*, nessa composição introdutória, o autor garante a contextualização completa do tema "Combate à intolerância religiosa no Brasil", pois busca a adesão do leitor ao apontar a intolerância como crime e amplia a reflexão ao apresentar a ideia de que, embora haja leis, essas não são cumpridas. Isso marca a entrada completa no tema de redação "Combate à intolerância religiosa no Brasil" com força argumentativa fundamentada com a visão criminosa sobre os casos de intolerância, construída com a sequência descritiva + a sequência argumentativa.

A seguir, apontamos dois argumentos: argumento que fundamenta a estrutura do real por ilustração e argumento quase–lógico de probabilidade. O autor parte da regra *repressão de pessoas com religiões diferentes foi intensa*, que será reforçada pela indução com o argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo em seguida. O argumento de ilustração é constituído pela sequência descritiva em operação de pré-tematização da *repressão* sofrida pelas *pessoas com religiões diferentes*. Já o argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo, é formado por uma sequência narrativa em que identificamos os elementos: Situação Inicial *Os portugueses que vieram colonizar o Brasil*; Conflito *tinham objetivos de dominação*; Re-ação *e trouxeram a religião católica para os povos* e Situação Final *Os índios e mais tarde, os negros escravos vindos da África*. Indicamos que a referência de tempo para a macroproposição da sequência narrativa está em evidência no início do argumento *No período colonial*. Ao encadear a sequência narrativa à descritiva, o autor orienta a argumentação para confirmação da presença de intolerância religiosa em um contexto histórico remoto, desde a colonização do Brasil, há 520 anos. Essa estrutura amplia a ideia introdutória do texto, uma vez que nos informa que esse crime de intolerância religiosa está ligado ao descobrimento do país.

Observamos, a seguir, dois argumentos baseados na estrutura do real por sucessão, em que a sequência descritiva é fundamental para a composição de ambos. No primeiro, a sequência descritiva apresenta a pré-tematização da *mentalidade de superioridade do catolicismo*; a aspectualização por propriedade *foi muito marcante*. No argumento seguinte, recupera em outra sequência descritiva por pré-tematização da expressão *persistência dessa intolerância*, com a aspectualização por propriedade *a ineficácia das leis*. Vale apontar que, nesses dois argumentos, o autor resgata a tese inicial do parágrafo introdutório que aponta o contexto histórico do *período colonial* e a *ineficiência das leis* como justificativas para o problema da intolerância religiosa. Essa retomada evidencia a relevância das sequências descritivas para a visada argumentativa, uma vez que as duas sequências, ainda que estejam em argumentos distintos, descrevem os dois motivos que o autor utiliza para reforçar seu ponto de vista sobre a intolerância religiosa: a *superioridade do catolicismo*, no contexto histórico do período de colonização, e a *ineficácia das leis*, no contexto atual.

Ainda com objetivo de justificar a tese inicial, o argumento seguinte, classificado como um argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo, temos uma sequência argumentativa em que identificamos o Dado (MP.arg.1) *Mesmo com existência delas* [leis] + Apoio (MP.arg.2) *a uma denúncia envolvendo religiões a cada três dias. Segundo a secretaria de direitos humanos da presidência da República* e temos como asserção conclusão inferencial " Persistência da intolerância religiosa no Brasil". O operador argumentativo *Mesmo* permite-nos entender que se deve tirar do Dado *existência delas [leis]*, uma conclusão contrária que, no caso, é indicada pela confirmação de atos de intolerância em função das denúncias, ou seja, as leis existem, porém não são respeitadas.

Encadeada à sequência argumentativa, temos a sequência descritiva que compõe um argumento quase-lógico de definição, reiterando aspecto legal [*multa*] que há como penalidade para os atos de intolerância religiosa. Observamos, novamente, a sequência descritiva retomando a visada argumentativa acerca das questões legais referentes à intolerância religiosa.

A sequência descritiva seguinte é responsável pela formação de um argumento quase lógico de reciprocidade em que o autor, com base na pré-tematização do elemento *sociedade*, indica a aspectualização por propriedade *está cada vez mais racional*. Para encadear essa sequência a anterior, o autor anuncia que apresentará/ nomeará mais um aspecto que justifique a intolerância religiosa, além "da ineficiência das leis e a tradição colonial", utiliza a proposição *Somado à ineficiência das* leis, a qual podemos entender como um operador argumentativo com sentido de "Além disso".

Após a apresentação de um novo elemento responsável pela intolerância religiosa, temos o argumento baseado na estrutura do real por sucessão, formado por uma sequência argumentativa. Temos, na macroproposição dessa sequência, o Dado (MP.arg.1), *o avanço da tecnologia e da ciência*; o Apoio (MP.arg.2) *corrompe a mentalidade religiosa do homem* e a asserção conclusiva e *promove a não aceitação do que não é racional*. A conclusão, com base na demonstração e justificação, leva à inferência de mais um elemento reforça os casos de intolerância religiosa.

Reconhecemos, portanto que, em R5, para garantir a adesão do leitor à tese inicial do texto, o autor busca com a sequência narrativa, descritiva e argumentativa apresentar os fatos históricos que demonstram uma tradição desde o período colonial no que concerne à intolerância religiosa, descrita como um problema. Já, para orientar a argumentação para o fato da ineficiência das leis, reconhecemos, também, as sequências argumentativas e as sequências descritivas em maior número, reforçando a sua força para orientação argumentativa na constituição de todos os tipos de argumentos em R5: argumento quase-lógico de identidade/definição, de probabilidade e de reciprocidade; argumento baseado na estrutura do real por sucessão e argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo e de ilustração; .

R6 - SEM TÍTULO

O Brasil tem milhões de imigrantes e, consequentemente, uma vasta herança religiosa que contribui para a formação de uma cultura diversificada característica do país. Contudo, é frequente observar-do uma grande intolerância diante dessas diferenças, fato que essa a formação cultural e interfere nos direitos individuais.

É evidente que a cultura de um país está diretamente ligada aos costumes e crenças de sua população. Dessa forma, assim como afirmavam os sociólogos culturalistas brasileiros, a grande miscigenação de povos distintos ocorrido no Brasil contribuíram para a criação de uma identidade nacional ímpar que engloba aspectos de suas diferentes origens. Sendo assim, a discriminação de uma determinada religião representa uma ameaça a todos os brasileiros, priva os indivíduos do acesso a sua própria identidade e prejudica sua formação cultural plena.

Além disso, a repressão religiosa é indubitavelmente uma violação dos direitos humanos. Desde a revolução francesa, a instalação do código napoleônico, que deu origem aos direitos do homem e do cidadão, já determinava o direito à liberdade de expressão. Desse modo, o impedimento do exercício religioso torna-se inconstitucional, uma vez que interfere nesse direito individual.

Em decorrência disso, o combate a intolerância religiosa torna-se essencial. Portanto, as instituições de ensino devem estimular o exercício de empatia e da sensibilização às necessidades do outro em seus alunos, por meio de palestras e

videoconferências com organizações não governamentais que visam a defesa dos direitos do cidadão. Ainda, é preciso que haja mobilizações populares em bairros que auxiliem as vítimas de discriminação, de forma a orienta-los em relação a denúncias para que assim possa alcançar-se uma convivência social harmônica.

Sem título	**Sequências textuais**	**Tipos de argumentos**
O Brasil tem milhões de imigrantes e, consequentemente, uma vasta herança religiosa que contribui para a formação de uma cultura diversificada característica do país.	Sequência argumentativa Dado *O Brasil tem milhões de imigrantes* Apoio *e consequentemente uma vasta herança religiosa* Asserção conclusiva *contribui para a formação de uma cultura diversificada característica do país.*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão
Contudo, é frequente observar-se uma grande intolerância diante dessas diferenças, fato que leva a formação cultural e interfere nos direitos individuais.	Sequência descritiva Pós – tematização Aspectualização por propriedade *uma grande intolerância diante dessas diferenças, é frequente observar* Sequência argumentativa Dado Fato recuperado da	Argumento quase – lógico - probabilidade

	sequência descritiva *uma grande intolerância diante dessas diferenças* Apoio *leva a formação cultural e interfere nos direitos individuais.* Conclusão Inferencial Reitera a tese inicial-geral "Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil".	
É evidente que a cultura de um país está diretamente ligado aos costumes e crenças de sua população.	Sequência descritiva Pós – tematização Aspectualização por propriedade *a cultura de um país está diretamente ligado aos costumes e crenças de sua população é evidente*	Argumento- quase lógico - identidade/ definição
Dessa forma, assim (1) como afirmavam os sociólogos culturalistas brasileiros, a grande miscigenação de povos distintos ocorrido no Brasil contribuíram para a criação de uma identidade nacional ímpar que engloba aspectos de suas diferentes origens.	(1)Sequência descritiva Relação por comparação *como afirmam os sociólogos culturalistas* Sequência Argumentativa Dado *a grande miscigenação de povos distintos ocorrido no Brasil* COM CERTEZA	Argumentos baseados na estrutura do real - de coexistência (de autoridade)

	Conclusão *contribuíram para a criação de uma identidade nacional ímpar* (2) Sequência descritiva Pré- tematização *identidade nacional* Aspectualização por propriedade *que engloba aspectos de suas diferentes origens*	
Sendo assim, a discriminação de uma determinada religião representa uma ameaça a todos os brasileiros, privando os indivíduos do acesso a sua própria identidade e prejudicando sua formação cultural plena.	Sequência explicativa Se p. É PORQUE q SE *a discriminação de uma determinada religião representa uma ameaça a todos os brasileiros,* É PORQUE *priva os indivíduos do acesso a sua própria identidade e prejudica sua formação cultural plena*.	Argumento quase – lógico - Transitividade - identidade cultural do brasileiro é miscigenada (várias religiões) - discrimina determinada religião -discrimina a identidade cultural (todos os brasileiros)
Além disso, a repressão religiosa é indubitavelmente uma violação dos direitos humanos.	Sequência descritiva Pré – tematização *A repressão religiosa* Aspectuzaliação por propriedades *é indubitavelmente uma violação dos direitos humanos*	Argumento quase – lógico - definição

Desde a revolução francesa, a instalação do código napoleônico, que deu origem aos direitos do homem e do cidadão, já determinava o direito à liberdade de expressão.	Sequência descritiva Pré – tematização Aspectualização de propriedade Relação de contiguidade	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo
Desse modo, o impedimento do exercício religioso torna-se inconstitucional, uma vez que interfere nesse direito individual.	Sequência explicativa SE p. É EM RAÃO DE q SE *impedimento do exercício religioso torna-se inconstitucional* É EM RAZÃO DE *interfere nesse direito individual*.	Argumento que fundamenta a estrutura do real - ilustração

Em R6, identificamos, na introdução do texto, o argumento baseado na estrutura do real por sucessão, constituído pela sequência argumentativa que nos apresenta o Dado (MP. Arg.1) *Brasil tem milhões de imigrantes* + Apoio (MP.arg.2) *E consequentemente uma vasta herança religiosa*, e a Conclusão *contribui para a formação de uma cultura diversificada [...] do país*. Coordenada à sequência argumentativa, identificamos uma sequência descritiva que compõe um argumento quase-lógico de probabilidade, com operação de pós – tematização do elemento *grande intolerância diante dessas diferença* + aspectualização por propriedade *é frequente*. Encadeadas e compondo argumentos distintos, as duas sequências garantem a contextualização do tema " Intolerância religiosa no Brasil" no parágrafo introdutório.

No final do argumento quase-lógico de probabilidade, que se inicia com a sequência descritiva, há uma sequência argumentativa que nos indica um Dado (MP.arg.1) *fato* [grande intolerância diante dessas diferenças] + Regra de inferência [intolerância religiosa] + Conclusão (MP.arg.3) *interfere nos direitos humanos*. Essa

sequência demonstra e justifica com a Conclusão, a urgência de se refletir acerca da intolerância religiosa, visto tratar-se de um ato inconstitucional.

Em seguida, com um argumento quase-lógico de definição, formado por uma sequência descritiva, o autor reforça o encaminhamento dado nos argumentos da introdução, em que destacou a diversidade na formação cultural. Com base na operação de pós – tematização do elemento *a cultura de um país*, e a aspectualização por propriedades *é evidente*.

Observamos, no argumento baseado na estrutura do real por coexistência de autoridade, uma relação de sequência dominante, com a sequência descritiva, e de sequência inserida, com a sequência argumentativa. A sequência descritiva que inicia o argumento o faz por operação de relação por comparação *como afirmavam os sociólogos culturalistas brasileiros*; em seguida, a sequência argumentativa com o Dado(MP.arg.1) *a grande miscigenação de povos distintos ocorrido no Brasil* + Regra de inferência [diversidade da formação cultural] + Conclusão(MP.arg.3) *contribuíram para a criação de uma identidade nacional ímpar*; e a sequência descritiva em operação de pré-tematização do elemento *identidade nacional ímpar* , e aspectualização por propriedade *que engloba aspectos de suas diferentes origens*.

Para explicar as razões que confirmam a intolerância religiosa como um ato inconstitucional, o argumento quase-lógico de transitividade, é composto pela sequência explicativa em que o esquema SE p. é EM RAZÃO DE q. temos para p *a discriminação de uma determinada religião representa uma ameaça a todos os brasileiros* e EM RAZÃO DE q. *porque priva os indivíduos do acesso a sua própria identidade e prejudica sua formação cultural plena*. Quanto ao operador argumentativo PORQUE, segundo Adam (2019), ele representa, na sequência explicativa, a fase da resposta que encaminha ao desenvolvimento da explicação o que confirmamos na sequência apresentada.

Identificamos, no argumento quase – lógico de definição, duas sequências descritivas em que, com operação de pré-tematização do elemento *repressão religiosa* e aspectualização por propriedade *é uma violação dos direitos humanos*, o autor retoma e reforça a tese apresentada na introdução com a sequência argumentativa. O argumento seguinte, também constituído por uma sequência descritiva, com base na operação de pré-tematização de aspectualização de propriedade com relação de contiguidade, trata

de descrever que o código napoleônico já determinava o direito à liberdade de expressão.

Para explicar a questão inconstitucional referente à intolerância religiosa, o autor compõe um argumento que fundamenta a estrutura do real por ilustração. Com base em uma sequência explicativa, o autor constrói o esquema SE p. É PORQUE q. em que entendemos como p *o impedimento do exercício religioso torna-se inconstitucional*, e q. *interfere nesse direito individual*.

Apontamos em R6 o predomínio da sequência descritiva que reforçou a orientação argumentativa para definir a diversidade de formação cultural do país e a intolerância religiosa como crime inconstitucional.

R7 - Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil

Na sociedade brasileira atual é indiscutível que a intolerância religiosa traz sérios problemas, como a falta de respeito entre cidadãos, abusos psicológicos e violência física. Tais problemáticos são fruto de ideias errôneas e preconceitos formados desde a infância por pessoas que utilizam-se da liberdade de expressão como forma de desculpas para seus atos.

Primeiramente, para entender como a intolerância religiosa afeta a sociedade, é necessário apontar onde ela está mais presente. De acordo com a secretaria de direitos humanos, 75% das denuncias de intolerância no Brasil são de religiões afro-brasileiras, tornando-as as mais atacadas entre todas as outras. Uma das causas mais obvias para tal questão, é o preconceito recorrente, com miséria histórica da colonização brasileira. Já que havia grande descaso dos colonizadores que enxergavam os negros e suas culturas como inferiores e, infelizmente, essa visão ultrapassou gerações e continua presente.

A sociedade é desregularizada graças à intolerância religiosa e grande parte do preconceito parte muitas vezes de pessoas com religiões distintas que, ao não aceitarem as crenças dos outros, partem para a crítica, ofendendo, sendo agressivos, afetando rituais e interferindo em manifestações religiosas. Tais praticas podem levar o individuo à detenção um mês a um ano ou multa. Segundo o código penal brasileiro. Porém, mesmo com essas medidas muito pouco é feito, já que muitas agressões não são denunciadas, muitas vezes por receio da vítima.

Tal desregulação da harmonia na sociedade, oriundo da intolerância religiosa pode ser combatido com palestras semestrais em escolas, para que assim sejam formados cidadãos respeitosos desde a infância. É necessário também que a secretaria de direitos humanos faça propagandas e campanhas contra a intolerância religiosa, que possem em diferenciados meios de comunicação, como televisão, internet e rádio, para uma maior conscientização e engajamento da população, podendo assim aumentar o número de denúncias feitas e diminuir os atos de desrespeito.

"Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil"	**Sequências textuais**	**Tipos de argumento**
(1) Na sociedade brasileira atual é indiscutível que a intolerância religiosa traz sérios problemas, (2) como a falta de respeito entre cidadãos, abusos psicológicos e violência física. (3) Tais problemáticos são fruto de ideias errôneas e preconceitos formados desde a infância por pessoas que utilizam-se da liberdade de expressão (4)como forma de desculpas para seus atos	(1)Sequência Descritiva Pós – tematização *é indiscutível que a intolerância religiosa traz sérios problemas* (2) Sequência Descritiva Pré- tematização Aspectualização por partes Relação de comparação *como a falta de respeito entre cidadãos, abusos psicológicos e violência física*. (3) Sequência Descritiva Retematização *Tais problemáticos* Aspectualização por partes *são fruto de ideias*	Argumento quase–lógico - definição

	errôneas e preconceitos formados desde a infância (4) Sequência Descritiva Pré- tematização *liberdade de expressão* Relação por analogia *como forma de desculpa de seus atos*	
Primeiramente, para entender como a intolerância religiosa afeta a sociedade, é necessário apontar onde ela está mais presente.	Sequência explicativa Para q., É QUE p PARA *entender como intolerância religiosa afeta a sociedade* É QUE *é necessário apontar onde ela está mais presente*	Argumento quase – lógico -divisão
De acordo com a secretaria de direitos humanos, 75% das denúncias de intolerância no Brasil são de religiões afro-brasileiras, tornando-as as mais atacadas entre todas as outras.	Sequência descritiva Pré- tematização Aspectualização por partes *75% das denúncias de intolerância no Brasil são de religiões afro-brasileiras, tornando-as as mais atacadas entre todas as outras*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo
(1)Uma das causas mais obvias para tal questão, é o preconceito recorrente, com miséria histórica da colonização brasileira. Já que	(1)Sequência descritiva Pós-tematização Qualificação *Uma das causas mais*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão

havia grande descaso dos colonizadores que enxergavam os negros e suas culturas (2) como inferiores e, infelizmente, essa visão ultrapassou gerações e continua presente.	*obvias para tal questão, é o preconceito recorrente* Sequência explicativa É PORQUE q, QUE p. É PORQUE *havia grande descaso dos colonizadores que enxergavam os negros e suas culturas como inferiores e*, QUE infelizmente, *essa visão ultrapassou gerações e continua presente* (2) Sequência descritiva Relação de analogia Pré- tematização *negros e suas culturas como inferiores*	
A sociedade é desregularizada graças à intolerância religiosa e grande parte do preconceito parte muitas vezes de pessoas com religões distintas que, ao não aceitarem as crenças dos outros, partem para a critica, ofendendo, sendo agressivos, afetando rituais e interferindo em manifestações religiosas.	Sequência descritiva Pré – tematização *A sociedade* Aspectualização por propriedades + *é desregularizada* Expansão por subtematização *desregularizada graças à intolerância religiosa e grande parte do*	Argumento quase – lógico - definição

	preconceito parte muitas vezes de pessoas com religiões distintas que, ao não aceitarem as crenças dos outros, partem para a crítica, ofendendo, sendo agressivos, afetando rituais e interferindo em manifestações religiosas	
Tais praticas podem levar o indivíduo à detenção um mês a um ano ou multa, segundo o código penal brasileiro. Porém, mesmo com essas medidas muito pouco é feito, já que muitas agressões não são denunciadas, muitas vezes por receio da vítima.	Sequência argumentativa Dado *práticas podem levar o indivíduo à detenção um mês a um ano ou multa* + Refutação com operador argumentativos *porém* *Porém, mesmo com essas medidas muito pouco é feito* + Conclusão (Nova tese) *muitas agressões não são denunciadas, muitas vezes por receio da vítima*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo

Em R7, o autor inicia com o argumento quase-lógico de identidade/definição, constituído por estrutura coordenada de sequências descritivas. A primeira sequência,

em operação de pós-tematização, refere-se ao tema-título *intolerância religiosa*. A sequência descritiva seguinte amplia a definição do tema-título em uma operação de aspectualização por partes, caracterizando-o como *fruto de ideias errôneas e preconceitos formados desde a infância*.

Para esclarecer sobre a razão da intolerância religiosa no Brasil, identificamos uma sequência explicativa que compõem um argumento quase-lógico de divisão. Nessa ocorrência, a estrutura da sequência explicativa apresenta o esquema Para q., É QUE p., em que PARA *entender como intolerância religiosa afeta a sociedade* É QUE *é necessário apontar onde ela está mais presente*. Dessa forma o autor introduz o tema referente à questão problematizante da prova com as sequências descritivas e busca a adesão do leitor para o seu ponto de vista sobre o preconceito religioso, com vistas às explicações do problema.

Observamos o predomínio da sequência descritiva na constituição do plano de texto de R7. Além da introdução, a sequência descritiva é responsável pela constituição do argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo e do argumento baseado na estrutura do real por sucessão.

Identificamos um argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo composto por uma sequência argumentativa em que identificamos o Dado *práticas podem levar o indivíduo à detenção um mês a um ano ou multa;* a Refutação ao Dado com operador argumentativo *porém, Porém, mesmo com essas medidas muito pouco é feito* e a Conclusão *muitas agressões não são denunciadas, muitas vezes por receio da vítima*, que reforça a tese inicial do texto em que autor, por meio da sequência descritiva, caracteriza a intolerância religiosa como um problema no país.

Apontamos em R7 o predomínio da sequência descritiva que reforçou a orientação argumentativa para definir a intolerância religiosa como sério problema social.

R8 – "Religião como fator de discriminação no Brasil"

O Brasil é um país conhecido por sua enorme diversidade cultural habitando aqui, diferentes povos com diferentes costumes. Com isso, pressupõe-se por muitos que

é um local sem preconceitos. Entretanto as classes sociais e costumes variados acabam por separar as pessoas. Uma das intolerâncias é a religiosa que por mais que esteja relacionada a cultura, é possível seguir uma crença por vontade própria.

Religião é algo que já teve uma força mundial maior. Antigamente o mais aceito era seguir o cristianismo e as doutrinas cristãs persistiam mais a fim de terem adeptos a sua crença. Com o passar do tempo da mudança de uma sociedade que cada vez mais visa o lucro e a população destina sua vida ao trabalho, novas religiões surgiram e foram mais aceitas, uma vez que o foco deixou de ser apenas uma crença. Apesar dessa nova onda de crenças ganhar destaque, isso deu espaço para intolerância religiosa. Enquanto uma massa dos brasileiros acredita no judaísmo, outros são ateus, espiritas, entre outros. Devido a essa diversidade de religiões, as pessoas tem ideais diferentes e muitas vezes contraditórios, o que contribui para muitos conflitos. A intolerância assaz elevada e os grupos discriminados sofrem até violência física. Para isso já existe lei, com pena para o agressor.

Segundo Gilberto Freyre, o Brasil é um paraíso social. Já Florestan Fernandes analisou a problemática desse pensamento e escreveu sobre o mito da democracia racial, que evidencia a necessidade de ver o preconceito que há no Brasil, apesar do mesmo ser um país diverso. A questão racial e intolerância religiosa são diferentes tópicos, mas é valido seguir a linha de pensamento de Florestan para amenizar a intolerância religiosa. Sendo assim, a discriminação com variadas religiões deve ser notada e organizada em estatísticas que veiculem em rede pública, como placas nos pontos de ônibus e metros a fim dos brasileiros ficarem cientes dessa realidade.

“Religião como fator de discriminação no Brasil”	**Sequências textuais**	**Tipos de argumentos**
(1)O Brasil é um país conhecido por sua enorme diversidade cultural habitando aqui, diferentes povos com diferentes	(1)Sequência descritiva Pré-tematização *O Brasil* Aspectualização por propriedade	Argumento quase – lógico - identidade/ definição

costumes. Com isso, pressupõe-se por muitos que é um local sem preconceitos. Entretanto (2) as classes sociais e costumes variados acabam por separar as pessoas. (3) Uma das intolerâncias é a religiosa que por mais que esteja relacionada a cultura, é possível seguir uma crença por vontade própria.	*é um país conhecido por sua enorme diversidade cultural habitando aqui, diferentes povos com diferentes costumes* (2) Sequência descritiva Aspectualização + por partes (O Brasil) *as classes sociais e costumes variados acabam por separar as pessoas* (3) Sequência descritiva Pré- tematização *Uma intolerância* Aspectualização por propriedades + *é a* [intolerância] *religiosa* Aspectualização por partes *que por mais que esteja relacionada a cultura, é possível seguir uma crença por vontade própria*	
Religião é algo que já teve uma força mundial maior.	Sequência descritiva Pré-tematização *Religião* Aspectualização por propriedade *é algo que já teve uma força*	Argumento quase – lógico - definição

	mundial maior	
(1)Antigamente o mais aceito era seguir o cristianismo e as doutrinas cristãs persistiam mais a fim de terem adeptos a sua crença. Com o passar do tempo da mudança de uma sociedade que cada vez mais visa o lucro e a população destina sua vida ao trabalho, novas religiões surgiram e foram mais aceitas, uma vez que o foco deixou de ser apenas uma crença. Apesar dessa nova onda de crenças ganhar destaque, isso deu espaço para intolerância religiosa. (2) Devido a essa diversidade de religiões, as pessoas tem ideais diferentes e muitas vezes contraditórios, o que contribui para muitos conflitos. A intolerância assaz elevada e os grupos discriminados sofrem até violência física	(1)Sequência argumentativa Tese anterior - referente à sequência descritiva: *religião já teve força* Dado (MP.arg 1) *Antigamente o mais aceito era seguir o cristianismo e as doutrinas cristãs persistiam mais a fim de terem adeptos a sua crença* + Suporte (MP.arg.2) *Com o passar do tempo da mudança de uma sociedade que cada vez mais visa o lucro e a população destina sua vida ao trabalho* Conclusão Nova tese (MP. Arg.3) *novas religiões surgiram e foram mais aceitas, uma vez que o foco deixou de ser apenas uma crença. Apesar dessa nova onda de crenças ganhar destaque, isso deu espaço para intolerância religiosa*. (2)Sequência argumentativa	Argumento quase –lógico probabilidade

	Dado *Devido a essa diversidade de religiões, as pessoas tem ideais diferentes e muitas vezes contraditórios* Apoio *o que contribui para muitos conflitos.* Conclusão *A intolerância assaz elevada e os grupos discriminados sofrem até violência física*	
A intolerância assaz elevada e os grupos discriminados sofrem até violência física) Para isso já existe lei, com pena para o agressor.	Sequência explicativa PARA q, QUE p. PARA *a intolerância assaz*, QUE *já existe lei*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo

O texto R8 apresenta, em sua introdução, um argumento quase-lógico de definição composto por sequências descritivas coordenadas. A primeira sequência, em operação de pré-tematização, apresenta o tema-título *O Brasil*, com a aspectualização por propriedade *é um país conhecido por sua enorme diversidade cultural habitando aqui, diferentes povos com diferentes costumes*. Em seguida, mantendo o mesmo tema-título, a sequência descritiva amplia a descrição com operação de aspectualização por partes *as classes sociais e costumes variados acabam por separar as pessoas* e encerra o argumento também com uma sequência descritiva em operação de pré-tematização do tema-título *Uma intolerância* com aspectualização por propriedades *é a religiosa* e com aspectualização por partes *que por mais que esteja relacionada a cultura, é possível seguir uma crença por vontade própria*. Dessa forma, o autor apresenta o tema geral da

proposta de redação e, por meio da caracterização do *Brasil* como um país rico por sua diversidade cultural, encaminha a argumentação para o aspecto negativo da intolerância religiosa.

Para composição de um argumento quase-lógico de probabilidade, identificamos duas sequências argumentativas encadeadas linearmente. A primeira apresenta a tese anterior *religião já teve força*, que se refere à macroproposição da sequência descritiva que compõem um argumento quase-lógico de definição. Ainda na mesma sequência argumentativa, temos o Dado (MP.arg 1) *Antigamente o mais aceito era seguir o cristianismo e as doutrinas cristãs persistiam mais a fim de terem adeptos a sua crença;* o Suporte (MP.arg.2) *Com o passar do tempo da mudança de uma sociedade que cada vez mais visa o lucro e a população destina sua vida ao trabalho* e a Conclusão (MP. Arg.3) *novas religiões surgiram e foram mais aceitas, uma vez que o foco deixou de ser apenas uma crença. Apesar dessa nova onda de crenças ganhar destaque, isso deu espaço para intolerância religiosa*.

Na segunda sequência argumentativa, encadeada à anterior, identificamos o Dado *Devido a essa diversidade de religiões, as pessoas tem ideais diferentes e muitas vezes contraditórios;* o Apoio *o que contribui para muitos conflitos* e a Conclusão *A intolerância assaz elevada e os grupos discriminados sofrem até violência física*. Observamos que o encadeamento das sequências argumentativas para composição do argumento quase-lógico de probabilidade amplia, progressivamente, a orientação argumentativa, uma vez que a primeira sequência comprova o surgimento de novas crenças e a segunda, com base na diversidade de crenças, comprova o surgimento de conflitos, ideias contraditórias e, consequentemente, de intolerância religiosa.

O argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo é constituído por sequência explicativa independente que tem a estrutura PARA q, QUE p., em que PARA *a intolerância assaz,* QUE *já existe lei*. Esse argumento apresenta a razão pela qual os conflitos gerados em função da diversidade de crenças não são permitidos, uma vez que já existem leis para punir a *intolerância assaz*.

R9 - “Religião não se discute”

Na história do mundo, casos de intolerância religiosa já levaram a enormes genocídios e guerras, como o holocausto. No Brasil, a situação não é muito diferente. Apesar da liberdade de expressão permitir que a opinião das pessoas que não concordam com certas correntes religiosas seja divulgada, cada vez mais essas pequenas discordâncias estão se desdobrando em violência física proibida pela lei. Em mais de 70% dos casos relatados à secretaria de direitos humanos do Brasil, essa discriminação ocorreu contra religiões afro-brasileiras. Isso pode acontecer principalmente pelo passado colonial escravista brasileiro.

Durante todo o período escravista, as religiões trazidas da Africa junto com os escravos foram consideradas inferiores e, muitas vezes falsas, por apresentarem claras contradições à igreja católica, que naquele tempo era atrelada ao estado. Apesar da abolição da escravatura, essas religiões continuaram as ser proibidas, consideradas sacrilégios. O Candomblé, por exemplo, precisava ser praticado às escondidas, sendo considerado arte de magia negra.

Por serem consideradas religiões de escravo, elas passaram a ser relacionadas com pobreza e inferioridade. E apesar de já existirem mais de 100 anos separando a abolição e os dias de hoje, esse pensamento intolerante ainda persiste na sociedade brasileira, porem ele é mascarado. Como já dizia o filosofo Florestan Fernandes, essa mascara colocada para dar uma impressão de igualdade, torna mais difícil a vista contra esse preconceito.

Na sociedade que vivemos hoje, é insensato que esse tipo de discriminação ainda exista. Por isso é necessário uma maior exposição desse problema, principalmente nas camadas mais jovens, atingindo-se o objetivo por meio de seminários de conscientização em escolas, mas principalmente grupos de apoio aos que já sofreram esse preconceito, para quebrar-se o tabu que é hoje discutir a religião.

“Religião não se discute”	**Sequências textuais**	**Tipos de argumentos**
Na história do mundo, casos de intolerância	Sequência narrativa (Sit. Final)	Argumento que fundamenta a estrutura do

religiosa já levaram a enormes genocídios e guerras, como o holocausto.	*casos de intolerância religiosa já levaram a enormes genocídios e guerras,* Sequência descritiva Pré- tematização *enormes genocídios e guerras* Relação por contiguidade/ comparação *como o holocausto*	real - analogia
No Brasil, a situação não é muito diferente.	Sequência descritiva Pré- tematização *a situação* Aspectualização por propriedade *não é muito diferente*	Argumento quase-lógico - identidade/ definição
Apesar da liberdade de expressão permitir que a opinião das pessoas que não concordam com certas correntes religiosas seja divulgada, cada vez mais essas pequenas discordâncias estão se desdobrando em violência física proibida pela lei.	Sequência argumentativa Tese (a situação não é muito diferente) Dado *Apesar da liberdade de expressão permitir que a opinião das pessoas que não concordam com certas correntes religiosas seja divulgada* Conclusão Nova tese *cada vez mais essas*	Argumento quase –lógico probabilidade

	pequenas discordâncias estão se desdobrando em violência física proibida pela lei.	
Em mais de 70% dos casos relatados à secretaria de direitos humanos do Brasil, essa discriminação ocorreu contra religiões afro-brasileiras.	Sequência narrativa (sit.final) *essa discriminação ocorreu contra religiões afro-brasileira*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo
Isso pode acontecer principalmente pelo passado colonial escravista brasileiro. Durante todo o período escravista, as religiões trazidas da Africa junto com os escravos foram consideradas inferiores e, muitas vezes falsas, por apresentarem claras contradições à igreja católica, que naquele tempo era atrelada ao estado. Apesar da abolição da escravatura, essas religiões continuaram as ser proibidas, consideradas sacrilégios.	Sequência argumentativa Tese inicial (MP.arg) *Isso pode acontecer principalmente pelo passado colonial escravista brasileiro.* (coesivo da ideia anterior) Apoio (MP.arg.1) *Durante todo o período escravista, as religiões trazidas da Africa junto com os escravos foram consideradas inferiores e, muitas vezes falsas, por apresentarem claras contradições à igreja católica, que naquele tempo era atrelada ao*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão

	estado. Refutação (MAS) *Apesar da abolição da escravatura* Conclusão (MP.arg.3) *essas religiões continuaram as ser proibidas, consideradas sacrilégios*.	
O Candomblé, por exemplo, precisava ser praticado às escondidas, sendo considerado arte de magia negra.	Sequência descritiva Pré-tematização *O candomblé* Aspectualização por propriedade *sendo considerado arte de magia negra*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo
Por serem consideradas religiões de escravo, elas passaram a ser relacionadas com pobreza e inferioridade. E apesar de já existirem mais de 100 anos separando a abolição e os dias de hoje, esse pensamento intolerante ainda persiste na sociedade brasileira,	Sequência Explicativa É PORQUE q. QUE p É PORQUE *consideradas religiões de escravo*, QUE *elas passaram a ser relacionadas com pobreza e inferioridade*. Sequência argumentativa Tese *esse pensamento*	Argumento que fundamentam a estrutura do real - analogia

porem ele é mascarado.	*intolerante ainda persiste na sociedade brasileira* Dado *apesar de já existirem mais de 100 anos separando a abolição e os dias de hoje,* Refutação do dado (PORÉM) para Asserção conclusiva *ele é mascarado*	
Como já dizia o filosofo Florestan Fernandes, essa mascara colocada para dar uma impressão de igualdade, torna mais difícil a vista contra esse preconceito.	Sequência Descritiva Relação por analogia *Como já dizia o filósofo Florestan Fernandes* Pós-tematização Aspectualização por propriedade *essa mascara colocada para dar uma impressão de igualdade, torna mais difícil a vista contra esse preconceito*	Argumento baseado na estrutura do real -coexistência (autoridade)
Na sociedade que vivemos hoje, é insensato que esse tipo de discriminação ainda exista.	Sequência descritiva Pós- tematização Aspectualização por propriedades *é insensato que esse tipo de discriminação ainda exista*	Argumento quase–lógico - identidade/ definição

Em R9, o texto inicia-se com um argumento que fundamenta a estrutura do real por analogia, composto por uma estrutura heterogênea de sequências textuais: uma sequência narrativa e uma sequência descritiva. Na sequência narrativa identificamos, apenas, a Situação Final *casos de intolerância religiosa já levaram a enormes genocídios e guerras*. Encadeada a macroproposição narrativa, temos a sequência descritiva em operação de pré-tematização dos elementos *enormes genocídios e guerras* e de relação por contiguidade/ comparação *como o holocausto*.

As sequências descritivas que se organizam após as sequências narrativas são utilizadas como um recurso "para jogar luz sobre verdadeiros pontos" (ADAM, 2019, p.71). A caracterização *enormes genocídios e guerras* está a serviço de apresentar uma consequência catastrófica da prática de intolerância religiosa.

No argumento seguinte, um argumento quase-lógico de identidade/ definição, o autor apresenta na sequência descritiva a operação de pré-tematização do elemento *a situação*, com aspectualização por propriedade *não é muito diferente*, reforçando a tese de que a intolerância religiosa no Brasil pode provocar *enormes genocídios e guerras*.

Observamos a sequência argumentativa na constituição do argumento seguinte: argumento quase-lógico de probabilidade. Nessa ocorrência, a sequência argumentativa apresenta como Tese anterior *a situação não é muito diferente*, que se refere à macroproposição da sequência descritiva do argumento anterior; o Dado *Apesar da liberdade de expressão permitir que a opinião das pessoas que não concordam com certas correntes religiosas seja divulgada* e a Conclusão (Nova tese) *cada vez mais essas pequenas discordâncias estão se desdobrando em violência física proibida pela lei*. Verificamos que a sequência argumentativa busca comprovar as consequências catastróficas da intolerância, apresentadas na introdução de R9, uma vez que a conclusão reforça o aumento de violência física para as discordâncias religiosas.

Na segunda ocorrência da sequência argumentativa, verificamos que esta compõe um argumento baseado na estrutura do real por sucessão, em que apresenta a Tese inicial (MP.arg1) *Isso pode acontecer principalmente pelo passado colonial escravista brasileiro*; o Apoio (MP.arg.2) *Durante todo o período escravista, as religiões trazidas da Africa junto com os escravos foram consideradas inferiores e, muitas vezes falsas, por apresentarem claras contradições à igreja católica, que*

naquele tempo era atrelada ao estado; a Refutação ao Dado, marcada pelo operador argumentativo apesar: *Apesar da abolição da escravatura e a* Conclusão (MP.arg.3) *essas religiões continuaram as ser proibidas, consideradas sacrilégios*.

Na segunda ocorrência de sequência argumentativa, verificamos que ela está coordenada à sequência explicativa, compondo um argumento que fundamenta a estrutura do real por analogia. Nessa estrutura heterogênea, a sequência explicativa apresenta o esquema É PORQUE q. QUE p, em que É PORQUE *consideradas religiões de escravo*, QUE *elas passaram a ser relacionadas com pobreza e inferioridade*, buscando explicar as razões pelas quais as religiões afro-brasileiras sofre mais discriminação. A sequência argumentativa apresenta como Tese *esse pensamento intolerante ainda persiste na sociedade brasileira*, em que a expressão *esse pensamento* refere-se à macroproposição da sequência anterior *relacionadas com pobreza e inferioridade;* como Dado *apesar de já existirem mais de 100 anos separando a abolição e os dias de hoje*; a Refutação do dado com o operador argumentativo *porém*, que encaminha para a asserção conclusiva *porém ele é mascarado.*

Verificamos em R9 que a introdução, composta pela estrutura heterogênea [sequência narrativa + sequência descritiva], foi responsável não só pela introdução da questão problematizante "Combate à intolerância religiosa no Brasil" mas, também, pela orientação argumentativa, visto que as demais sequências que iniciam o plano de texto buscaram justificar e comprovar os riscos de *enormes genocídios e guerras* como consequência de intolerância religiosa no Brasil

R10 - "Religiosidade deturpada"

A intolerância religiosa no Brasil ainda persiste, assim como em vários lugares do mundo. Entretanto nosso país sempre foi tido como um território laico e livre de preconceitos religiosos. Um dos fatores para explicar isso está associado ao modo como deu-se a colonização de nossa nação, que foi calcada principalmente na catequização dos povos indígenas, a fim de converter os ideais dos mesmos em ideais portugueses, como os de missão civilizadora e progresso à nação por meio da exploração do potencial econômico do território.

Devido a esse processo, a crença no catolicismo foi a majoritária em nosso país,

levando as gerações futuras, que somos nós, a ter aversão das religiões distintas. Dentre as formas de repressão, estão a violência e a discriminação em espaço público.

Sob esse aspecto é pública e notória a necessidade de solucionar o desrespeito aos cidadãos com crenças diversas. Uma das medidas de viés público seria a efetivação de campanhas reflexivas sobre o assunto, provando que a diversidade é boa e necessária, mas também em primeiro lugar lembrar os cidadãos de seus deveres e direitos. A medida de viés privado seria patrocinar as instituições religiosas para realizarem festas comunitárias mostrando o que todas tem em comum.

"Religiosidade deturpada"	Sequências Textuais	Tipos de argumentos
A intolerância religiosa no Brasil ainda persiste, assim como em vários lugares do mundo.	Sequência descritiva Pré-tematização Aspectualização por parte Relação por comparação *A intolerância religiosa no Brasil ainda persiste, assim como em vários lugares do mundo*	Argumento que fundamentam a estrutura do real - analogia
Entretanto nosso país sempre foi tido como um território laico e livre de preconceitos religiosos	Sequência descritiva Pré-tematização *nosso país* Aspectualização por parte Relação por comparação *sempre foi tido como um território laico e livre de preconceitos religiosos*	Argumento quase–lógico - identidade/ definição
Um dos fatores para explicar isso está associado	Sequência explicativa SE p. É EM RAZÃO DE	Argumento baseado na estrutura do real

ao modo como deu-se a colonização de nossa nação, que foi calcada principalmente na catequização dos povos indígenas, a fim de converter os ideais dos mesmos em ideais portugueses, como os de missão civilizadora e progresso à nação por meio da exploração do potencial econômico do território. Devido a esse processo, a crença no catolicismo foi a majoritária em nosso país, levando as gerações futuras, que somos nós, a ter aversão das religiões distintas.	q. SE (há o preconceito religioso) *Um dos fatores para explicar isso* É EM RAZÃO DO *modo como deu-se a colonização de nossa nação, que foi calcada principalmente na catequização dos povos indígenas, a fim de converter os ideais dos mesmos em ideais portugueses,* Sequência descritiva Pré – tematização Aspectualização por propriedade Relação de comparação *como os de missão civilizadora e progresso à nação por meio da exploração do potencial econômico do território* Sequência explicativa É PORQUE q, QUE p. É PORQUE devido a esse processo QUE *a crença no catolicismo foi a majoritária em nosso país,*	- por sucessão

	levando as gerações futuras, que somos nós, a ter aversão das religiões distintas	
Dentre as formas de repressão, estão a violência e a discriminação em espaço público.	Sequência descritiva Pré– tematização Aspectualização por partes *as formas de repressão, estão a violência e a discriminação em espaço público.*	Argumento quase–lógico - identidade/ definição

Na introdução de R10 identificamos duas sequências descritivas que, embora apresentem a mesma operação de pré-tematização em aspectualização por parte em relação de comparação, compõem tipos distintos de argumentos. O primeiro argumento trata-se de um argumento que fundamenta a estrutura do real de analogia, em que o autor introduz o tema-título *A intolerância religiosa* em operação de aspectualização por parte em relação de comparação *no Brasil ainda persiste, assim como em vários lugares do mundo*. Observamos que esse tipo de argumento tem semelhança com o argumento por comparação, sendo, inclusive, a comparação uma operação da macroproposição descritiva, entretanto não é um argumento quase-lógico, pois não está fundado no princípio da identidade para a comparação, mas, sim, baseado na experiência. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), na analogia, a força argumentativa está contribuição em deixar que se desloque a adesão do interlocutor daquilo que ele já conhece para algo que lhe é apresentado como um novo conhecimento. Observamos que, nesse sentido, o autor indique a persistência da intolerância religiosa no Brasil, porém, ao deslocar o problema para outros contextos *persiste, assim como em vários lugares do mundo*, ele reforça a gravidade do problema, reforçando o caráter argumentativo para a adesão do leitor à tese do texto.

Já, a segunda sequência descritiva, que também apresenta a operação de pré-tematização *nosso país* em aspectualização por parte em relação de comparação *sempre foi tido como um território laico e livre de preconceitos religiosos*, compõe o

argumento quase-lógico de identidade e definição, visto que a comparação está fundamentada em uma característica do elemento tema-título.

O argumento baseado na estrutura do real por sucessão é formado por uma relação de sequência explicativa dominante e sequência descritiva inserida [sequência explicativa + sequência descritiva + sequência explicativa]. A sequência explicativa que inicia o argumento apresenta a explicação para a razão de intolerância religiosa no Brasil *modo como deu-se a colonização de nossa nação, que foi calcada principalmente na catequização dos povos indígenas, a fim de converter os ideais dos mesmos em ideais portugueses,* enquanto a sequência explicativa que encerra o argumento justifica É [PORQUE] devido a esse processo QUE *a crença no catolicismo foi a majoritária em nosso país, levando as gerações futuras, que somos nós, a ter aversão das religiões distintas*. A sequência descritiva inserida nessa estrutura está em operação de pré – tematização de *ideias portugueses* em aspectualização por propriedade e relação de comparação *como os de missão civilizadora e progresso à nação por meio da exploração do potencial econômico do território*. Ela particulariza os ideais da colonização portuguesa que reforçam a justificativa da sequência explicativa que finaliza o argumento *a crença no catolicismo foi a majoritária.*

Em seguida, formado por uma única sequência descritiva, identificamos um argumento quase-lógico de identidade e definição. Em operação de pré-tematização de *as formas de repressão* e aspectualização por partes *estão a violência e a discriminação em espaço público.*

Verificamos que para constituição do plano de texto de R10 há sequências descritivas e sequências explicativas, o que confirma a possibilidade de o texto dissertativo-argumentativo não apresentar, obrigatoriamente, sequências argumentativas em sua constituição. Ressaltamos que R10 obteve nível de nota 3 (120 pontos) no que concerne ao plano de texto e obteve nota nível 5 (200 pontos) no que se refere à constituição de argumentos.

R11 - "Cultura da intolerância no Brasil"

Após o período de colonização o Brasil foi, ainda, por muito tempo um país católico. No entanto, com o decorrer da história, o Brasil é dito como laico nos dias

atuais e, supostamente, aceita a diversidade das religiões. Contudo a realidade mostra ser diferente com grande índice de intolerância religiosa por parte da população brasileira.

A religião afro-brasileira é fruto das religiões africanas trazidas pelos escravos à tentativa de cristianização dos europeus residentes no Brasil. Ou seja, já é uma religião que sofre uma mudança devido à intolerância no passado e ainda assim esta persiste. Segundo dados da Secretaria dos Direitos Humanos, entre os anos de 2011 2014, a religião afro-brasileira é a que teve o maior número de denúncias de discriminação, sendo essas 75. Esse resultado vem de um pensamento comum do brasileiro de democracia racial, termo do sociólogo Gilberto Freyre, em que, apesar de ser uma ilusão, persiste a ideia de uma igualdade cultural entre "raças" no Brasil. Por conta disso e da cultura de impunidade, a percepção dessa intolerância discriminação é mais difícil.

O brasileiro, um exemplo de homem cordial para Sérgio Buarque de Holanda, trata as relações públicas e formais, visando seu bem privado, cordialmente. Ou seja, apesar das leis existentes esse, na prática, trata situações que o prejudicaria na vida pessoal como forma informal.

Sendo assim, há felizmente ações exequíveis para a resolução dos problemas em tema. A primeira dessas seria apresentar uma proposta de inclusão de aulas opcionais nas escolas, tanto públicas quanto privada, sobre conhecimento básico de diversas religiões ao Ministério da Educação. Outra seria propagandas, a todos os públicos, de conscientização sobre os efeitos da intolerância religiosa, como a violência moral e física, visando a maior valorização do problema por parte da população.

"Cultura da intolerância no Brasil"	**Sequências textuais**	**Tipos de argumentos**
(1) Após o período de colonização o Brasil foi, ainda, por muito tempo um país católico. No entanto, com o decorrer da história,	(1)Sequência descritiva Pré-tematização *Brasil* Aspectualização por propriedade	Argumento quase–lógico - identidade/ definição

o Brasil é dito como laico nos dias atuais e, supostamente, aceita a diversidade das religiões. (2) Contudo a realidade mostra ser diferente com grande índice de intolerância religiosa por parte da população brasileira. (3) A religião afro-brasileira é fruto das religiões africanas trazidas pelos escravos à tentativa de cristianização dos europeus residentes no Brasil. Ou seja, já é uma religião que sofre uma mudança devido à intolerância no passado e ainda assim esta persiste.	*foi, ainda, por muito tempo um país católico.* Relação por comparação *o Brasil é dito como laico nos dias atuais* Expansão por subtematização *e, supostamente, aceita a diversidade das religiões* (2)Sequência descritiva Pré- tematização *a realidade* Aspectualização por propriedade *mostra ser diferente com grande índice de intolerância religiosa por parte da população brasileira.* (3) Sequência descritiva Pré- tematização *A religião afro-brasileira* Aspectualização por propriedade + *é fruto das religiões africanas trazidas pelos escravos à tentativa de cristianização dos*	

	europeus residentes no Brasil Reformulação *Ou seja, já é uma religião que sofre uma mudança devido à intolerância no passado e ainda assim esta persiste*	
Segundo dados da Secretaria dos Direitos Humanos, entre os anos de 2011 2014, a religião afro-brasileira é a que teve o maior número de denúncias de discriminação, sendo essas 75.	Sequência descritiva Pré – tematização *a religião afro-brasileira* Aspectualização por propriedade *é a que teve o maior número de denúncias de discriminação*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo
Esse resultado vem de um pensamento comum do brasileiro de democracia racial, termo do sociólogo Gilberto Freyre, em que, apesar de ser uma ilusão, persiste a ideia de uma igualdade cultural entre "raças" no Brasil.	Sequência explicativa É PORQUE q, QUE p. É PORQUE *Esse resultado vem de um pensamento comum do brasileiro de democracia racial, termo do sociólogo Gilberto Freyre, em* QUE *apesar de ser uma ilusão, persiste a ideia de uma igualdade cultural entre "raças" no Brasil*	Argumento baseado na estrutura do real -coexistência (autoridade)
Por conta disso e da	Sequência explicativa	Argumento quase–lógico

cultura de impunidade, a percepção dessa intolerância discriminação é mais difícil.	É PORQUE p. QUE q. É PORQUE *conta disso e da cultura de impunidade*, QUE *a percepção dessa intolerância discriminação é mais difícil.*	- identidade/ definição
O brasileiro, um exemplo de homem cordial para Sérgio Buarque de Holanda, trata as relações públicas e formais, visando seu bem privado, cordialmente.	Sequência explicativa SE p., É PARA q. SE *O brasileiro [...] trata as relações públicas e formais*, É PARA *visando seu bem privado,*	Argumento baseado na estrutura do real -coexistência (autoridade)
apesar das leis existentes esse, na prática, trata situações que o prejudicaria na vida pessoal como forma informal.	Sequência descritiva Pré – tematização *situações que o prejudicaria* Relação por analogia *trata situações que o prejudicaria na vida pessoal como forma informal*.	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo

Assim como em R10, observamos que o plano de texto de R11 é formado, apenas, por sequências descritivas e sequências explicativas. O argumento quase-lógico de identidade/definição é constituído por três sequências descritivas coordenadas, sendo todas elas em operação de pré-tematização. Destacamos que o tema-título de cada sequência descritiva orienta o leitor acerca do tema geral da redação. O primeiro tema-título *Brasil* situa o leitor acerca da referência espacial da discussão e o terceiro, *A*

religião afro-brasileira leitor no tema norteará as explicações para justificar a intolerância religiosa no país.

As sequências explicativas compõem, de forma independente, três argumentos distintos: um argumento baseado na estrutura do real de coexistência, em que no esquema PORQUE q, QUE p. o autor busca legitimar sua orientação argumentativa por meio de uma citação de autoridade É PORQUE *Esse resultado vem de um pensamento comum do brasileiro de democracia racial, termo do sociólogo Gilberto Freyre, em* QUE *apesar de ser uma ilusão, persiste a ideia de uma igualdade cultural entre "raças" no Brasil;* um argumento quase-lógico de identidade e definição e o terceiro, baseado na estrutura do real de coexistência, em que, novamente, o autor busca, por meio de voz de autoridade, o prestígio da pessoa citada como elemento persuasivo de sua tese proposta.

Na sequência temos um argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo, formado por uma sequência descritiva em operação de pré-tematização do elemento *situações que o prejudicaria* em relação por analogia *trata como forma informal*.

R12 - "O vazio dos preconceituosos"

A intolerância religiosa no Brasil é um assunto polêmico na sociedade em que vivemos nos dias atuais. É comum no cotidiano julgar alguém apenas por sua religião. Esse preconceito deve ter fim, e para isso serão propostas algumas soluções para esse grave problema.

Todos os seres humanos possuem muitas características. O preconceito bloqueia todas essas características e da ênfase apenas para aquela que, na concepção do preconceituoso, é a problemática. Portanto, quem sofre é aquele que criou um pré conceito, já que perde a chance de conhecer pessoas através de outros ângulos e assim obtendo novas experiências.

O indivíduo deve ter a liberdade de expressar suas ideias e opiniões. E devem se manifestar e lutar para isso todos devem ser respeitados, mesmo aqueles que pensam diferente.

Ter preconceito de alguém é algo superficial. Para solucionar esse grave

problema, a primeira ação que deve ser tomada é a de melhoria na educação. A ideia de que é ter qualquer tipo de preconceito, principalmente religioso, deve ser transmitida desde de criança e deve também ser transmitidos em casa. O governo deve impor algumas consequências a todos que praticam o preconceito.

"O vazio dos preconceituosos"	Sequências textuais	Tipos de argumentos
A intolerância religiosa no Brasil é um assunto polêmico na sociedade em que vivemos nos dias atuais.	Sequência descritiva Pré- tematização *A intolerância religiosa no Brasil* Aspectualização por propriedade *é um assunto polêmico na sociedade em que vivemos nos dias atuais*	Argumento quase–lógico - identidade/ definição
. É comum no cotidiano julgar alguém apenas por sua religião.	Sequência descritiva Pós- tematização *julgar alguém apenas por sua religião* Aspectualização por propriedade *É comum no cotidiano*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - ilustração
Esse preconceito deve ter fim, e para isso serão propostas algumas soluções para esse grave problema.	Sequência descritiva Pré- tematização Aspectualização por propriedade *Esse preconceito deve ter fim*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - ilustração

Todos os seres humanos possuem muitas características. O preconceito bloqueia todas essas características e da ênfase apenas para aquela que, na concepção do preconceituoso, é a problemática.	Sequência argumentativa Dado (MP.arg.0) *Todos os seres humanos possuem muitas características* Apoio (MP.arg.1) *O preconceito bloqueia todas essas características* Conclusão (MP.arg.3) *e da ênfase apenas para aquela que, na concepção do preconceituoso, é a problemática*	Argumento quase–lógico - identidade/ definição
Portanto, quem sofre é aquele que criou um pré conceito, já que perde a chance de conhecer pessoas através de outros ângulos e assim obtendo novas experiências.	Sequência descritiva Pós – Tematização *aquele que criou um pré conceito* Aspectualização por propriedade *É quem sofre* Relação de expansão *já que perde a chance de conhecer pessoas através de outros ângulos e assim obtendo novas*	Argumento baseado na estrutura do real - por sucessão

	experiências	
O indivíduo deve ter a liberdade de expressar suas ideias e opiniões. E deve se manifestar e lutar para isso todos devem ser respeitados, mesmo aqueles que pensam diferente.	Sequência explicativa É PORQUE p. QUE q. É PORQUE indivíduo deve ter a liberdade de expressar suas ideias e opiniões. E devem se manifestar e lutar QUE [para isso] todos devem ser respeitados, mesmo aqueles que pensam diferente.	Argumento quase–lógico divisão
Ter preconceito de alguém é algo superficial.	Sequência descritiva Pré- tematização Aspectualização por propriedade *Ter preconceito de alguém é algo superficial*.	Argumento quase–lógico - identidade/ definição

Em R12, as sequências descritivas são responsáveis pela composição de argumento quase-lógico de identidade/ definição; argumento baseado na estrutura do real por sucessão e argumento que fundamenta a estrutura do real de ilustração. Observamos a predominância da operação de pré-tematização em que o primeiro argumento quase-lógico de identidade/ definição em operação de pré- tematização do tema-título *A intolerância religiosa no Brasil*, situa o leitor acerca do tema geral da redação.

Assim como em R10 e R11, há predomínio de sequências descritivas na constituição do plano de texto de R12, entretanto, identificamos uma sequência

argumentativa que apresenta o Dado (MP.arg.1) *Todos os seres humanos possuem muitas características;* apoiado pela macroproposição (MP.arg.2) *O preconceito bloqueia todas essas características* e conclui com (MP.arg.3) *e da ênfase apenas para aquela que, na concepção do preconceituoso, é a problemática.*

Observamos que o argumento seguinte, assim como o que inicia o texto, trata-se de um argumento quase-lógico de identidade e definição, composto por sequência descritiva em operação de pré-tematização *Ter preconceito de alguém* de aspectualização por propriedade *é algo superficial*.

Verificamos que as sequências descritivas que estão em operação de pré-tematização apresentaram como tema-título termos essenciais para apresentação e manutenção do tema da redação: *intolerância religiosa* e *preconceito*. Confirmamos a função da sequência descritiva como enunciado responsável não só pela introdução, mas também, pela progressão temática das redações (MARQUESI, 2017).

R13 - "A intolerância no Brasil"

A intolerância religiosa no Brasil é um problema que persiste a séculos, e que necessita ser combatido. A população brasileira é composta por diversas culturas, por ser tão miscigenada várias religiões tem fiéis no país, sendo muitas delas de origem africana.

A Constituição assegura o direito de escolher se manifestar conforme sua religião, sendo caracterizado como crime impedir práticas religiosas ou demonstrar qualquer repúdio algum culto. Mesmo assim são relatados diversos casos de discriminação a cada ano, muitos deles envolvendo violência. Segundo a secretaria de direitos humanos foram denunciados 216 casos de intolerância religiosa nos anos de 2011 a 2014, sendo que 20% dos episódios relatados em 2003 envolveram violência física.

As religiões afro-brasileiras são os principais alvos quando o assunto é discriminação. Essa intolerância por parte da população é reflexo do processo de colonização do país, em que essas religiões e seus participantes eram considerados

inferiores.

Conforme os dados e argumentações apresentadas, acredito que cabe as escolas conscientizar as crianças desde cedo sobre a importância da tolerância, mostrando a eles que nosso país é composto por várias etnias e que isso que criar nossa identidade, fazendo assim que a população futura saiba aceitar as diferenças. Além disso cabe também as próprias religiões ensinarem para seus fiéis a respeitar outras crenças acima de tudo.

"A intolerância no Brasil"	Sequências Textuais	Tipos de argumentos
(1) A intolerância religiosa no Brasil é um problema que persiste a séculos, e que necessita ser combatido. (2) A população brasileira é composta por diversas culturas, por ser tão miscigenada várias religiões tem fiéis no país, sendo muitas delas de origem africana.	(1)Sequência descritiva Pré- tematização *A intolerância religiosa no Brasil* Aspectualização por parte *É um problema que persiste a séculos, e que necessita ser combativo* (2)Sequência descritiva Pré- tematização *A população brasileira* Aspectualização por parte Relação de comparação *é composta por diversas culturas, por ser tão miscigenada várias religiões tem fiéis no país, sendo muitas delas*	Argumento quase–lógico - identidade/ definição

	de origem africana	
A Constituição assegura o direito de escolher se manifestar conforme sua religião, sendo caracterizado como crime impedir práticas religiosas ou demonstrar qualquer repúdio algum culto.	Sequência descritiva Pré- tematização Aspectualização por parte Relação de comparação *o direito de escolher se manifestar conforme sua religião, sendo caracterizado como crime impedir práticas religiosas ou demonstrar qualquer repúdio algum culto*	Argumento que fundamenta a estrutura do real - ilustração
Mesmo assim são relatados diversos casos de discriminação a cada ano, muitos deles envolvendo violência.	(2)Sequência descritiva Pós-tematização Aspectualização por parte *diversos casos de discriminação a cada ano são relatados*	Argumento quase-lógico probabilidade
Segundo a secretaria de direitos humanos foram denunciados 216 casos de intolerância religiosa nos anos de 2011 a 2014, sendo que 20% dos episódios relatados em 2003 envolveram violência física.	(2)Sequência descritiva Pós-tematização *foram denunciados 216 casos de intolerância religiosa nos anos de 2011 a 2014,* Aspectualização por parte	Argumento que fundamenta a estrutura do real - exemplo

	sendo que 20% dos episódios relatados em 2003 envolveram violência física.	
(1) As religiões afro-brasileiras são os principais alvos quando o assunto é discriminação. (2) Essa intolerância por parte da população é reflexo do processo de colonização do país, em que essas religiões e seus participantes eram considerados inferiores.	(1)Sequência descritiva Pré- tematização Aspectualização por propriedade *As religiões afro-brasileiras são os principais alvos quando o assunto é discriminação* (2)Sequência descritiva Retematização *Essa intolerância* Aspectualização por propriedade *é reflexo do processo de colonização do país* Expansão por subtematização *em que essas religiões e seus participantes eram considerados inferiores.*	Argumento quase–lógico - identidade/ definição

Temo, em R13, assim como a maioria dos textos analisados, a introdução da redação com um argumento quase-lógico de identidade/definição, em que identificamos duas sequências descritivas coordenadas, em operação de pré-tematização de aspectualização por partes. Na primeira sequência descritiva, o tema-título é *A intolerância religiosa no Brasil e*, na segunda, *A população brasileira*. Dessa forma, o

autor apresenta o tema geral ao leitor, orientando a sua argumentação em defesa de combate à intolerância religiosa em virtude da característica atribuída à *população brasileira* em operação de aspectualização por parte de *é composta por diversas culturas, por ser tão miscigenada várias religiões tem fiéis no país, sendo muitas delas de origem africana.*

No argumento seguinte, um argumento que fundamenta a estrutura do real de ilustração, a sequência descritiva caracteriza *repúdio a algum culto como crime*, ou seja, por meio dessa descrição o autor reforça a sua tese ao indicar qualquer como criminosa qualquer atitude de intolerância religiosa.

Temos, em seguida, uma sequência descritiva compondo um argumento quase-lógico de probabilidade em operação de pós-tematização *diversos casos de discriminação a cada ano, muitos deles envolvendo violência*, aspectualização por parte *são relatados*.

Observamos que a orientação argumentativa se dá com base, exclusiva, na descrição do tema geral: *A intolerância religiosa no Brasil,* na caracterização dessa intolerância *como crime;* em seguida, a intolerância é retomada por *diversos casos de discriminação a cada ano, muitos deles envolvendo violência são relatados* e finaliza a estrutura de sequências descritivas, organizadas de forma coordenada, com *As religiões afro-brasileiras são os principais alvos quando o assunto é discriminação* e *Essa intolerância é reflexo do processo de colonização do país em que essas religiões e seus participantes eram considerados inferiores*.

Observamos que R13 apresenta um plano de texto constituído, exclusivamente, por sequências descritivas.

Concluída a análise do *corpus,* passamos à discussão dos resultados.

5.2 Discussão dos Resultados

Assim como fizemos em nossas análises, em que identificamos as sequências textuais que constituem os diferentes tipos de argumentos, na discussão dos resultados, dirigimos o olhar para a identificação dos tipos de argumentos e dos protótipos das sequências textuais que os compuseram, considerando o total dos 13(treze) textos e partindo dos apontamentos apresentados na seção 5.1. Dessa maneira, verificamos a relação entre as sequências textuais e tipos de argumentos em planos de textos das redações do ENEM, produzidas por alunos concluintes do Ensino Médio.

A análise que realizamos nos permitiu verificar que a estrutura composicional do texto dissertativo-argumentativo, no que concerne à composição dos argumentos, apresenta macroproposições correspondentes aos protótipos de quatro sequências textuais: sequência textual descritiva, sequência textual argumentativa; sequência textual explicativa e sequência textual narrativa. Confirmamos, assim, que a sequência dialogal não foi responsável pela constituição de nenhum tipo de argumento, já que as interações orais em turnos alternados, que correspondem à característica desse protótipo de sequência textual, não correspondem à estrutura composicional do tipo textual analisado.

Para facilitar a visualização da presença de cada protótipo de sequência textual na constituição de cada argumento, apresentamos a tabela 4, que indica, de forma quantitativa, quais os protótipos de sequências textuais que compuseram cada tipo de argumento nos 13 (treze) textos, indicados R1 a R13. Mantivemos a cor indicativa para cada protótipo de sequência textual, conforme esclarecemos na seção de análise do *corpus*.

Tabela 4: Quantidade de ocorrência de sequência textual identificada nos textos dissertativo-argumentativos de R1 a R13.

		CONTRADIÇÃO / INCOMPABILIDADE	IDENTIDADE / DEFINIÇÃO	RECIPROCIDADE / REGRA DE JUSTIÇA	TRANSITIVIDADE	COMPARAÇÃO	INCLUSÃO OU DIVISÃO	PROBABILIDADE	POR SUCESSÃO	POR COEXISTÊNCIA		EXEMPLO	ILUSTRAÇÃO	ANALOGIA	TOTAL
										Autorid.	Pessoa				
R1	Narrativa														0
	Argumentativa							*	1				1		2
	Descritiva		1				2		1						4
	Explicativa		1					1							2
R2	Narrativa											2			2
	Argumentativa														0
	Descritiva		2					1	1						4
	Explicativa		1					1	1						3
R3	Narrativa											2			2
	Argumentativa											1			1
	Descritiva							6				**			6
	Explicativa							2							2
R4	Narrativa											1			1
	Argumentativa					*		1					1		2
	Descritiva					1		2							3
	Explicativa														0
R5	Narrativa											1			1
	Argumentativa							*	3			1			4
	Descritiva		2	1				1*	2				*		6
	Explicativa														0
R6	Narrativa														0
	Argumentativa							1	1	1					3
	Descritiva		2					1		2		1			6
	Explicativa				1								1		2
R7	Narrativa														0
	Argumentativa											1			1
	Descritiva		5						2			1			8
	Explicativa						1		1						2
R8	Narrativa														0
	Argumentativa							2							2
	Descritiva		4												4
	Explicativa											1			1
R9	Narrativa											1		1	2
	Argumentativa							1	1					1	3
	Descritiva		2							1		1		1	5
	Explicativa													1	1
R10	Narrativa														0
	Argumentativa														0
	Descritiva		2						1					1	4

	Explicativa								2						2
R11	Narrativa														0
	Argumentativa														0
	Descritiva		3									2			5
	Explicativa		1							2					3
R12	Narrativa														0
	Argumentativa		1												1
	Descritiva		2						1				2		5
	Explicativa						1								1
R13	Narrativa														
	Argumentativa														
	Descritiva		4					1				1	1		7
	Explicativa														

(*) A mesma sequência aparece na confluência de dois tipos de argumentos

Fonte: elaborado pela autora

Com base na tabela 4, temos o quadro geral acerca da presença de cada protótipo de sequência textual. Observamos a ocorrência da sequência textual descritiva em todos os planos de textos analisados. A seguir, apresentamos, na tabela 5, também de forma quantitativa, o total de ocorrências de sequência textual em cada tipo de argumento.

Tabela 5: Quantidade de ocorrência de sequência textual em cada tipo de argumento.

				Sequências textuais				
	Tipos de argumentos		Total de argumentos (R1 a R13)	Narrativa	Argumentativa	Descritiva	Explicativa	Total sequências textuais em cada tipo de argumento
I – quase-lógicos	CONTRADIÇÃO / INCOMPABILIDADE		0	0	0	0	0	0
	IDENTIDADE / DEFINIÇÃO		21	0	1	29	3	33
	RECIPROCIDADE / REGRA DE JUSTIÇA		1	0	0	1	0	1
	TRANSITIVIDADE		1	0	0	0	1	1
	COMPARAÇÃO		1	0	0	1	0	1
	INCLUSÃO OU DIVISÃO		3	0	0	2	2	4
	PROBABILIDADE		18	0	5	12	4	21
II - baseados na estrutura do real	POR SUCESSÃO		11	0	6	8	4	18
	POR COEXISTÊNCIA	Autorid.	4	0	1	3	2	6
		Pessoa	0	0	0	0	0	0
III - fundamentam a estrutura do real	EXEMPLO		17	7	3	8	1	17
	ILUSTRAÇÃO		7	0	2	3	1	6
	ANALOGIA		3	1	1	2	1	5
TOTAL DE CADA PROTÓTIPO DE SEQUÊNCIA TEXTUAL				8	19	69	19	115

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com a tabela 5, a identificação das categorias de análise nos textos, R1 a R13, totalizou 115 (cento e quinze) sequências textuais distribuídas entre os 87 (oitenta e sete) argumentos. Na identificação das sequências textuais, apontamos que 69 (sessenta e nove) corresponderam ao protótipo de sequências descritivas; 19 (dezenove) corresponderam ao protótipo da sequência explicativa; 19 (dezenove) corresponderam ao protótipo da sequência argumentativa e apenas 8 (oito), ao protótipo da sequência narrativa. Embora haja o mesmo número de sequência textual explicativa e argumentativa, destacamos que esta foi responsável pela constituição de 7 (sete) tipos de argumentos, enquanto aquela esteve presente na constituição 9 (nove) tipos. Isso nos indicou um caráter mais restrito da macroproposição da sequência argumentativa quanto à diversidade para a constituição de argumento. Quanto à quantidade expressiva de sequências descritivas identificadas, podemos considerar que se tratou de um importante apoio para orientação argumentativa e para constituição de plano de texto da redação do ENEM.

As 69 (sessenta e nove) sequências descritivas compuseram os argumentos quase–lógico de identidade/ definição; de reciprocidade; de inclusão e divisão e de probabilidade; entre os argumentos baseados na estrutura do real por sucessão e por coexistência de autoridade e entre os argumentos que fundamentam a estrutura do real de exemplo, de ilustração e por analogia. Mostrou-se em um número bastante elevado para constituição do argumento quase-lógico de identidade/ definição, sendo que em um total de 21 (vinte e um) argumentos, apontamos 29 (vinte e nove) ocorrências desse protótipo de sequência textual. Assim, reconhecemos a macroproposição descritiva como essencial para constituição desse tipo de argumento.

Encontramos as quatro operações descritivas, como aponta Adam (2011, 2019): tematização, aspectualização; relação e expansão. A tematização ocorreu, com frequência, no início da sequência descritiva, pela pré-tematização ou ancoragem, na constituição do argumento quase-lógico de identidade/ definição, sendo este, também, um argumento de recorrência na introdução dos textos analisados.

Observamos a eficiência da sequência descritiva para introdução do tema proposto, “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, e para clareza

sobre o assunto tratado no texto. Identificamos a recorrência da operação de pré-tematização, o que se explica por essa ser a construção que melhor encaminha a construção do pensamento para o leitor. Nessa estrutura, temos o padrão da ordem direta da oração: Sujeito + Verbo + Complemento, em que o Sujeito, como tema, tem o Predicado (aquilo que se diz a respeito do sujeito) ligado a ele por meio do Verbo.

Acerca da descrição, Marquesi, Elias e Cabral (2017, p. 19) afirmam que "ao designar, tematizar ou nomear um ser/objeto, o produtor já indica a orientação argumentativa do texto, que se manifestará pelas escolhas lexicais e sintáticas para qualificar, situar esse objeto, em função de um querer dizer".

As sequências descritivas constituíram-se em torno dos objetos concernentes ao tema: intolerância; religião; Brasil e às predicações desses termos, assim, a sua recorrência na introdução do texto para composição do argumento quase–lógico de identidade/ definição apresentou as características dos elementos do tema ou as suas funções, de forma a contribuir com a orientação argumentativa.

Como sabemos, não há uma maneira unívoca de se definir um objeto, portanto, as definições, além de garantir a apresentação do assunto, atenderam à finalidade argumentativa do enunciador de direcionar o olhar do leitor para o objetivo do texto. Assim, o princípio da identidade/ definição permitiu que a orientação argumentativa encaminhasse os elementos: intolerância; religião e Brasil, de acordo com a visão do produtor do texto. No exemplo que apontamos em R1, o autor utilizou uma definição acerca do *Brasil* que orientou a sua argumentação para a abordagem temática *país multirreligioso*, dessa forma, indicando ao leitor a obrigatoriedade de reconhecer a diversidade religiosa no país e, portanto, a necessidade de se combater a intolerância.

Identificamos o argumento quase-lógico de identidade/ definição, predominantemente, constituído pela sequência descritiva, combinada ou não com os demais protótipos de sequências textuais. Relacionamos, a seguir, na tabela 6, os textos que apresentaram o argumento quase-lógico de identidade/ definição como introdutório no plano textual da redação do ENEM.

Tabela 6 : Argumento quase-lógico de identidade/definição, constituído pela sequência textual descritiva, presente na introdução do plano de textual da redação – (texto dissertativo – argumentativo)

ARGUMENTO **quase-lógico de de identidade/** **definição**	**INTRODUÇÃO DO TEMA** **Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil**	NOTA C II 40 a 200 pontos	NOTA C III 40 a 200 pontos
R1	*Brasil é um país multireligioso*	160	160
R2	*somos suscetíveis a criar intolerância e aversão a pessoas que tenham valores, costumes e culturas diferentes das nossas. Somos acostumados a acreditar na veracidade única de nossas religiões e crenças, ignorando as centenas de outras que existem*	200	200
R5	*A violência quando está relacionada a não aceitação de outras crenças é crime no Brasil*	160	160
R7	*Na sociedade brasileira atual é indiscutível que a intolerância religiosa traz sérios problemas, como a falta de respeito entre cidadãos, abusos psicológicos e violência física. Tais problemáticos são fruto de ideias errôneas e preconceitos*	120	200
R8	*O Brasil é um país conhecido por sua enorme diversidade cultural habitando aqui, diferentes povos com diferentes costumes*	120	160
R9	*No Brasil, a situação não é muito diferente*	120	160
R10	*nosso país sempre foi tido como um território laico e livre de preconceitos religiosos*	120	200
R11	*o Brasil é dito como laico nos dias atuais e, supostamente, aceita a diversidade das religiões*	120	160
R12	*A intolerância religiosa no Brasil é um assunto polêmico na sociedade em que vivemos nos dias atuais*	160	120
R13	*A intolerância religiosa no Brasil é um*	160	120

	problema que persiste a séculos		

Fonte: elaborado pela autora

Confirmamos que as sequências descritivas utilizadas na constituição dos argumentos quase-lógico de identidade/definição apresentaram a definição de elementos referentes ao tema "intolerância religiosa no Brasil" como uma questão a ser combatida, em função de se tratar de atitude criminosa e/ou inconstitucional em um Estado laico. Destacamos que os textos elencados na tabela 6 obtiveram, em sua maioria, a nota acima da média na competência III, que avalia a qualidade da argumentação. Isso confirmou que iniciar o texto dissertativo-argumentativo, utilizando a sequência descritiva para compor o argumento quase-lógico de identidade/ definição com os elementos referentes ao tema da redação ENEM, funcionou como importante estratégia argumentativa, tanto para contextualização da questão problematizante da prova, quanto para a adesão do leitor ao ponto de vista apresentado.

Além da relevância da sequência descritiva para a introdução do tema, observamos a sua ocorrência, no desenvolvimento do plano de texto, recuperando os elementos referentes ao tema. Segundo Marquesi (2017, p.295), "a análise de sequências textuais [descritivas] não é uma análise de enunciados isolados, mas ligada aos movimentos da progressão textual, em consonância com a finalidade do texto". Dessa forma, observamos que, em nossa análise, a sequência textual descritiva constituiu o argumento quase–lógico de identidade/ definição como enunciado responsável não só pela introdução, mas também, pela progressão temática.

Além da constituição do argumento quase-lógico de identidade/ definição, apontamos, na tabela 7, os demais argumentos compostos, também, pelas sequências descritivas, em que essas foram responsáveis pela progressão temática.

Tabela 7 - Textos com argumentos constituídos pela sequência descritiva responsável pela progressão temática

Tipos de argumento	Textos
quase-lógico de identidade e definição	R5; R6; R7; R9; R10; R12; R13
quase-lógico de reciprocidade	R5

quase–lógico de comparação	R4
quase-lógico de inclusão/ divisão	R1
quase-lógico de probabilidade	R1; R2; R3; R4 ;R5; R6; R13
baseado na estrutura do real por sucessão	R1; R2; R3; R5; R7; R10; R12
baseado na estrutura do real por coexistência (autoridade)	R6; R9
fundamenta a estrutura do real de exemplo	R4; R6; R7; R9; R11; R13
fundamenta a estrutura do real de ilustração	R4; R5; R12; R13
fundamenta a estrutura do real por analogia	R9; R10

Fonte: elaborado pela autora

Os argumentos indicados na tabela 7 compuseram o desenvolvimento do plano de texto em que a sequência descritiva recuperou os elementos referentes ao tema, "intolerância religiosa" e "Brasil," ou referentes aos termos de mesmo campo semântico: crenças; religiões; cultura; religiões afro-brasileiras; país; sociedade brasileira; brasileiros, entre outros.

Reforçamos, assim, que a utilização da sequência descritiva esteve ligada ao objetivo do autor de guiar o pensamento do leitor, ressaltando determinados detalhes, funções e características do objeto do discurso. O produtor buscou convencer o leitor da necessidade de se combater e exterminar a intolerância religiosa no Brasil, na introdução e na progressão temática, utilizando as macroproposições descritivas para alcançar esse efeito.

Quanto à ocorrência na constituição de outros tipos de argumentos, a sequência descritiva, seja na introdução, seja no desenvolvimento do plano de texto, apresentou-se de forma homogênea e, também, em combinações com os demais protótipos de sequências textuais, ou seja, em estruturas heterogêneas. Apresentamos, na tabela 8, as sequências textuais descritivas que em estrutura homogênea, em maior número, e coordenada com os protótipos das sequências textuais narrativas, argumentativas, explicativas e descritivas compuseram os diferentes tipos de argumentos.

Tabela 8: Sequência textual descritiva na constituição dos argumentos

Tipo de Argumento	**Texto**	
I – quase-lógico de Identidade / definição	R1	Sequência descritiva + sequência explicativa
	R2	Sequência descritiva + sequência descritiva + sequência explicativa
	R5	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R6	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R7	Sequência descritiva + sequência descritiva + sequência descritiva + sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R8	Sequência descritiva + sequência descritiva + sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R9	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R10	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R11	Sequência descritiva + sequência descritiva + sequência descritiva
	R12	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R13	Sequência descritiva + sequência descritiva
		Sequência descritiva + sequência descritiva
I – quase-lógico de reciprocidade / regra de justiça	R5	Sequência descritiva
I – quase-lógico de comparação	R4	Sequência argumentativa + sequência descritiva
I – quase–lógico de inclusão	R1	Sequência descritiva + sequência descritiva
I - quase-lógico de probabilidade	R2	Sequência descritiva
	R3	Sequência descritiva
		Sequência descritiva + sequência descritiva
		Sequência Explicativa +Sequência descritiva
		Sequência Explicativa +Sequência descritiva
	R4	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R5	Sequência descritiva
		Sequência descritiva + Sequência Argumentativa
	R6	Sequência descritiva + Sequência argumentativa
	R13	Sequência descritiva
II – baseado na estrutura do real	R1	Sequência argumentativa + sequência descritiva
	R2	Sequência explicativa + sequência descritiva

por sucessão	R5	Sequência Descritiva + Sequência argumentativa
		Sequência Descritiva
	R7	Sequência descritiva + sequência explicativa + sequência descritiva
	R10	Sequência explicativa + sequência descritiva + sequência explicativa
	R12	Sequência descritiva
II – baseado na estrutura do real por coexistência – autoridade	R6	Sequência descritiva + sequência argumentativa + sequência descritiva
	R9	Sequência descritiva
III – fundamenta a estrutura do real de exemplo	R3	Sequência narrativa + sequência descritiva
		Sequência narrativa + sequência descritiva
	R6	Sequência descritiva
	R7	Sequência descritiva
	R9	Sequência descritiva
	R11	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R13	Sequência descritiva
III – fundamenta a estrutura do real de ilustração	R12	Sequência descritiva
		Sequência descritiva
	R13	Sequência descritiva
III –fundamenta a estrutura do real analogia	R9	Sequência narrativa + sequência descritiva
	R10	Sequência descritiva

Fonte: elaborado pela autora

Ressaltamos que, dos argumentos identificados no *corpus* desta pesquisa, apenas o argumento quase-lógico de transitividade não apresentou a sequência descritiva em sua constituição. Acreditamos que isso se deva à quantidade inexpressiva desse tipo de argumento, pois, para sua constituição, tem-se uma relação matemática de transitividade: a=b, b=c, então a=c, que entendemos também poder ser expressa por uma descrição.

Observamos a condição de sequência inserida apenas na constituição de um argumento baseado na estrutura do real por sucessão, em que a macroproposição *como os de missão civilizadora* funcionou como um procedimento descritivo exemplar entre sequências explicativas dominantes, apresentando, portanto um caráter expositivo à sequência, uma vez que se iniciou com partícula COMO.

Excetuando-se o argumento quase–lógico de transitividade, todos os demais tipos de argumentos foram compostos por sequência descritiva, sendo essa em maior ou

igual número ao compararmos aos protótipos das sequências textuais narrativas, explicativas e argumentativas. Reconhecemos, portanto, a sua visada argumentativa, dada a presença de descrições e definições avaliativas acerca dos elementos do tema na maioria dos argumentos.

Considerando-se os textos analisados, em menor quantidade que as sequências textuais descritivas, identificamos a sequência explicativa. Apresentamos, na tabela 9, os argumentos constituídos pela sequência explicativa, em estrutura homogênea ou heterogênea, ou seja, coordenada a outra sequência textual.

Tabela 9: Sequência textual explicativa na constituição dos argumentos

Tipos de argumento	**Texto**	
I – quase-lógico identidade / definição	R1	Sequência descritiva + sequência explicativa
	R2	Sequência descritiva + sequência descritiva + Sequência explicativa
	R5	Sequência explicativa
I – quase -lógico transitividade	R6	Sequência explicativa
I – quase- lógico divisão	R7	Sequência explicativa
	R12	Sequência explicativa
I – quase- lógico probabilidade	R1	Sequência explicativa
	R2	Sequência explicativa
	R3	Sequência explicativa + sequência descritiva
		Sequência explicativa + sequência descritiva
II – baseado na estrutura do real por sucessão	R2	Sequência explicativa + sequência descritiva
	R7	Sequência descritiva + sequência explicativa + sequência descritiva
	R10	Sequência explicativa + sequência descritiva + sequência explicativa
II - baseado na estrutura do real por coexistência autoridade	R11	Sequência explicativa
		Sequência explicativa
III – fundamenta a estrutura do real exemplo	R8	Sequência explicativa
III – fundamenta a estrutura do real ilustração	R9	Sequência explicativa + sequência argumentativa
III – fundamenta a estrutura do real analogia	R9	Sequência explicativa + sequência argumentativa

Fonte: elaborado pela autora

Nos argumentos em que a sequência explicativa ocorreu, identificamos as macroproposições de pergunta e resposta (MP. Expl.1 e MP. Expl.2, respectivamente). As estruturas mais utilizadas foram do tipo [SE p. É PORQUE q.] e [É PORQUE q. QUE p.], que contribuíram para uma orientação argumentativa do tópico abordado: a explicação do porquê a intolerância religiosa ocorre no Brasil e do porquê ela deve ser combatida.

As macroproposições explicativas foram utilizadas para explicar as consequências de fatos históricos, como: a colonização do Brasil e a vinda dos africanos como escravos; e, assim, justificar a existência de intolerância religiosa no Brasil.

Esse protótipo de sequência textual também esclareceu a razão do comportamento humano intolerante, pautando–se em conceito que definiu a aversão ao diferente como um perfil intrínseco ao ser humano. Apresentamos como exemplo o argumento quase-lógico de identidade/ definição em que a macroproposição explicativa apresentou-se coordenada à sequência descritiva, justificando a constatação de um fenômeno " *Somos suscetíveis a criar intolerância por isso (...) ainda existe a intolerância religiosa".* O modelo sequencial da constituição do argumento mostrou-nos que a sequência explicativa pode se desenvolver a partir de uma sequência descritiva para reforçar o caráter argumentativo. Reconhecemos que essa combinação heterogênea coordenada [sequência descritiva + sequência explicativa] buscou estabelecer entre autor e leitor aquilo que Adam (2019, p.187) chama de "contrato de credibilidade-verdade". A macroproposição da sequência descritiva apresentou a causa *Somos suscetíveis a criar intolerância,* funcionando como uma prova para a explicação *por isso ainda existe a intolerância religiosa,* com valor representativo de consenso sobre o fato observado.

Reconhecemos nas macroproposições explicativas tanto as informações capazes de responder às questões acerca da razão da intolerância religiosa, dentre as quais, a hegemonia do colonizador católico, exercendo sua dominação sobre índios e escravos, quanto as justificativas para o seu combate: em razão da diversidade religiosa ser responsável pela formação da identidade cultural do povo brasileiro.

Observamos, portanto, que a sequência textual explicativa contribuiu para a orientação argumentativa uma vez que permitiu um esquema de explicações e justificativas compartilhadas com o leitor, com vistas a fundamentar conceitos que se pretenderam incontestáveis a respeito da tese defendida pelo autor.

Outra sequência textual identificada foi a sequência argumentativa. Embora na mesma quantidade que a sequência explicativa, esperávamos encontrá-la em maior incidência e, também, em mais tipos de argumentos, justamente por se tratar da macroproposição característica da estrutura do texto dissertativo–argumentativo, em que o autor deve apresentar a tese (MP.arg.0), sustentar e apoiá-la para, então, concluir (MP.arg.3) de modo a reforçar ou refutá-la.

Na produção textual ENEM/2016, a argumentação consistiu em apresentar a tese que convergisse para a questão problematizante "Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil", com o objetivo de convencer o leitor sobre necessidade desse combate. O esquema da sequência argumentativa refletiu o movimento dialógico da argumentação no texto dissertativo-argumentativo que, embora não contasse com o contradiscurso presente, deveria apresentar argumentos, criteriosamente, selecionados e organizados de forma a apoiar a tese com intuito de convencer o leitor.

Apresentamos, na tabela 10, os argumentos constituídos pela sequência argumentativa, estando essa macroproposição em estrutura homogênea ou heterogênea.

Tabela 10: Sequência textual argumentativa na constituição dos argumentos

Tipo de Argumento	**Texto**	
I – quase-lógico de identidade/definição	R12	Sequência argumentativa
I – quase-lógico comparação	R4	*Sequência argumentativa + sequência descritiva
I - quase-lógico probabilidade	R1	Sequência argumentativa
	R4	*Sequência argumentativa
	R5	Sequência descritiva + *sequência argumentativa
	R6	Sequência descritiva + sequência argumentativa
	R8	Sequência argumentativa + sequência argumentativa
	R9	Sequência argumentativa
II –baseado na estrutura do real por sucessão	R1	Sequência argumentativa + sequência descritiva
	R5	Sequência argumentativa

		Sequência descritiva + sequência argumentativa
		Sequência argumentativa
	R6	Sequência argumentativa
	R9	Sequência argumentativa
II –baseado na estrutura do real por coexistência – autoridade	R6	Sequência descritiva + sequência argumentativa + sequência descritiva
II –fundamenta a estrutura do real exemplo	R3	Sequência argumentativa
	R5	Sequência argumentativa
	R7	Sequência argumentativa
III –fundamenta a estrutura do real ilustração	R1	Sequência argumentativa
	R4	Sequência argumentativa
III- fundamenta estrutura do real por analogia	R9	Sequência explicativa + sequência argumentativa

*A mesma sequência textual aparece na confluência de dois tipos de argumentos

Fonte: elaborado pela autora

As sequências argumentativas compuseram alguns dos tipos de argumentos de forma independente, entretanto, em alguns casos, identificamos a heterogeneidade, em que as sequências descritivas funcionaram como macroproposições de apresentação da tese. Em R5, a sequência descritiva *Essa mentalidade de superioridade do catolicismo [...] foi muito marcante* correspondeu ao Dado da macroproposição argumentativa que, apoiado pelo Fato *extinção de muitas religiões no Brasil*, concluiu, assertivamente, que *comprometeu parte da história brasileira*, uma vez que, ao se extinguir religiões, se estaria exterminando elementos importantes da formação da identidade cultural do Brasil.

Nos argumentos constituídos, exclusivamente, por sequências argumentativas, verificamos a recorrência do esquema de base dessa sequência textual. Identificamos o Dado, que se referiu, na maioria dos textos analisados, à tese apresentada pela proposta de redação; a Sustentação, que apoiou o dado com base em situações que reforçavam a prática de intolerância religiosa, apresentando os números de denúncias ou a ineficácia das leis; e a Conclusão, que reforçou a ideia de urgência ao combate da intolerância religiosa.

Em uma quantidade menor que as demais sequências textuais, identificamos a sequência narrativa. Verificamos a presença de macroproposições da narração nos argumentos que fundamentam a estrutura do real de exemplo e por analogia. Na tabela 11, apresentamos a composição desses dois tipos de argumentos, constituídos pelo protótipo da sequência narrativa.

Tabela 11: Sequência textual narrativa na constituição dos argumentos

Tipo de Argumento	**Texto**	
III –fundamenta a estrutura do real Exemplo	R2	Sequência narrativa
		Sequência narrativa
	R3	Sequência narrativa + sequência descritiva
		Sequência narrativa + sequência descritiva
	R4	Sequência narrativa
	R5	Sequência narrativa
	R9	Sequência narrativa
III –fundamenta a estrutura do real Analogia	R9	Sequência narrativa + sequência descritiva

Fonte: elaborado pela autora

Nos planos de textos das redações do ENEM, as sequências narrativas foram utilizadas para apresentar os fatos históricos referentes ao Brasil. Em geral, as macroproposições narrativas indicaram *o período das grandes navegações portuguesas* e *a chegada dos portugueses ao Brasil* como tempo determinado para os acontecimentos. Como Situação Inicial, reconhecemos, com recorrência, *a colonização portuguesa no Brasil*; como Conflito, na maioria dos argumentos, *a hegemonia do colonizador católico sobre a população indígena e a africana, trazida posteriormente como escravos*, e, como Situação Final, consequência desse contexto histórico, a transformação que persiste até a atualidade: *a intolerância religiosa no país*.

Como Marquesi, Elias e Cabral (2017, p. 17) afirmam, o uso de sequência narrativa para apresentação de exemplo trata-se de "um recurso de presença, por permitir tornar concreto na memória do leitor um fato relevante para as intenções do produtor". Dessa forma, confirmamos a razão da presença desse protótipo nos casos de argumentos que fundamentam a estrutura do real de exemplo. Observamos que, por meio das macroproposições narrativas, o autor utiliza o narrar a serviço da sua estratégia argumentativa e, com base nos acontecimentos históricos, busca a adesão e o

convencimento do leitor para a sua tese que afirma a existência socialmente estrutural da intolerância religiosa.

Diante das análises expostas, podemos observar que, no que concerne à organização dos planos de textos das redações do ENEM e à constituição dos argumentos, os protótipos das sequências textuais descritivas foram fundamentais para composição de todos os tipos de argumentos, sendo recorrente e essencial no argumento quase-lógico de identidade e definição, tanto para a introdução, quanto para a progressão temática. Apuramos, também, tratar-se da sequência que mais constituiu os argumentos em caso de heterogeneidade, combinando-se, coordenadamente, com os protótipos das sequências argumentativas, explicativas; narrativas e, também, descritivas.

Os protótipos das sequências narrativas, por sua vez, apresentam-se em menor incidência e constituíram, apenas, os tipos de argumentos que fundamentam a estrutura do real de exemplo e de analogia. Em geral, as macroproposições narrativas serviram como ilustração dos acontecimentos históricos, funcionando, estrategicamente, para conduzir o objetivo do autor a convencer o leitor sobre a influência dos fatos históricos narrados para a intolerância religiosa estrutural no país.

Podemos justificar a menor ocorrência do protótipo da sequência narrativa com base em Adam (2019). O autor indica que “os tipos relativamente estáveis” de enunciados e as regularidades composicionais de que nos fala Bakhtin (2003, p.279) estão na base das regularidades sequenciais constitutivas do texto, podendo-se relacionar tipos relativamente estáveis de enunciados e regularidades composicionais com as regularidades sequenciais. Dessa forma, podemos confirmar com esta análise que, para organização de um plano de texto de redação do ENEM, a presença das sequências textuais narrativas em maior ocorrência poderia comprometer a tipologia textual solicitada na prova, uma vez que se trata de um texto dissertativo-argumentativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este trabalho com a contextualização da instituição de ensino onde atuamos como docente de Língua Portuguesa. Tendo como base o currículo escolar da instituição e os documentos orientadores da educação básica, os PCNs e a BNCC, explicitamos as diretrizes referentes ao processo de ensino e aprendizagem na área de Língua Portuguesa, especificamente, em produção textual para o Ensino Médio. Apresentamos um modelo de aula de produção textual em que aplicamos a prática de metodologia ativa, que descentraliza o ensino da figura do professor e torna o aluno um protagonismo no processo. O modelo de aula apresentado ilustra a convergência entre a nossa prática de ensino de produção textual argumentativa e a proposta pedagógica da instituição escolar.

Buscando ampliar e embasar a formação docente para o trabalho no processo de ensino e aprendizagem da produção textual no Ensino Médio, estabelecemos como tema desta tese *o estudo das sequências textuais na constituição de cada tipo de argumento em textos dissertativo-argumentativos*. Mediante esse tema, estabelecemos como hipótese que, dependendo do tipo de argumento, há determinadas combinações de sequências textuais.

Para desenvolvermos este estudo, norteamo-nos pelas seguintes perguntas 1) Como as sequências textuais se relacionam para organização dos planos de textos das redações do ENEM? e 2) Quais sequências textuais estão presentes na constituição de cada tipo de argumento? Para respondermos às perguntas, estabelecemos como objetivo geral investigar a relação entre a organização das sequências textuais e a composição de diferentes tipos de argumentos em textos dissertativo-argumentativos e, como objetivos específicos: 1) identificar, descrever e analisar tipos de argumentos em textos dissertativo-argumentativos; 2) identificar, descrever e analisar os tipos de sequências textuais responsáveis pela constituição de argumentos em planos de textos das redações do ENEM e 3) refletir sobre a relação entre as sequências textuais e tipos de argumentos nos textos dissertativo–argumentativos produzidos por alunos concluintes do Ensino Médio para a Prova de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio.

Para tanto, selecionamos o *corpus* desta pesquisa com base em 30 redações produzidas por nossos alunos concluintes do Ensino Médio para a prova de redação do ENEM/ 2016. Definimos como critério de seleção a pontuação dos textos e selecionamos os que obtiveram nota na média no que se refere à constituição do plano de texto e à constituição de argumentos, totalizando 13 (treze) textos, que apresentaram 115 sequências textuais em 87 argumentos.

Em relação à nossa primeira pergunta, identificamos que os textos dissertativo-argumentativos apresentam planos de texto organizados por um arranjo plurissequencial heterogêneo em que há macroproposições das sequências descritivas, em maior número de ocorrências; das sequências explicativas e argumentativas, que se apresentam com o mesmo número de ocorrências; e das sequências narrativas, em menor quantidade. A maioria dos argumentos foi constituída por macroproposições dos protótipos de sequências textuais de forma independente ou coordenadas. Essa organização das sequências textuais permitiu a composição de planos de textos de redações ENEM na configuração da tipologia textual dissertativo-argumentativa com excelente avaliação da banca examinadora.

Em nossas análises, com base na sistematização das informações em tabelas, na seção 5.2, pudemos visualizar a composição da estrutura das redações do ENEM. Reconhecemos que os planos de textos com excelente visada argumentativa apresentam um plano geral estruturado para atender aos propósitos argumentativos, razão pela qual possamos justificar a menor ocorrência do protótipo da sequência textual narrativa nos textos analisados.

Com relação à segunda pergunta, a resposta a ela também nos permitiu confirmar a hipótese inicial. Pudemos identificar como se comportam as sequências textuais na constituição dos diferentes tipos de argumentos por meio das análises e dos dados apostos nas tabelas apresentadas na seção 5.2.

Evidenciamos a importância da sequência descritiva para composição de todos os argumentos, com exceção do quase–lógico de transitividade. Ressaltamos a sua condição de sequência única para a constituição de alguns argumentos ou, ainda, em menor ocorrência, a condição de sequência textual inserida e, também, dominante na constituição do argumento baseado na estrutura do real por sucessão.

De acordo com o que observamos no *corpus* desta pesquisa, as sequências descritivas manifestam-se como forma de apresentação e progressão temática para a visada argumentativa, em especial, nos argumentos quase-lógicos de identidade/ definição.

Em geral, elas foram importantes na especificação do objeto do discurso, ou seja, dos termos referentes ao tema, procurando dar destaque a descrições e caracterizações que apoiaram o ponto de vista do autor e levaram o leitor a tomá-lo como verdade incontestável nas questões acerca da necessidade de se combater a intolerância religiosa no Brasil.

As sequências explicativas e argumentativas apresentaram–se em uma média regular na constituição de diferentes tipos de argumentos. Compuseram, de forma independente, os argumentos que apresentam o modo de organização da realidade e os que apresentam as possíveis relações que se podem estabelecer entre os fatos da realidade, como: causalidade e sucessão.

Nas sequências argumentativas, foi regular a posição favorável do autor no que diz respeito à tese inicial: necessidade de combater a intolerância religiosa no Brasil, sendo recorrente o esquema de base composto por três elementos: Premissa + Apoio + Conclusão. Com um movimento de demonstração e/ou justificativa, o autor apresentou a tese inicial; em seguida, buscou sustentar e apoiá-la, indicando ao leitor que a conduta intolerante se trata de crime e que o aumento dessa atitude se deve à ineficácia das leis e à sociedade materialista e cientificista, e concluiu, reforçando a tese inicial, com a reiteração da importância de combate à intolerância.

Quanto às sequências explicativas, elas buscaram explicar as razões da existência de intolerância religiosa e da importância do combate do preconceito religioso para a diversidade cultural do país.

Por fim, identificamos as sequências narrativas como possibilidade de composição, apenas, de argumentos que fundamentam a estrutura do real de exemplo e de analogia. O autor selecionou, com base no contexto histórico brasileiro, um tempo definido da narrativa e apresentou a situação inicial, o conflito e a situação final. Trata-se, portanto, de uma sequência importante como estratégia de organização de textos que tenham acontecimentos e eventos como base para fundamentar o argumento. Sem

dúvida, a seleção dos trechos históricos narrados contribuiu para a ilustração de modo a encaminhar a orientação argumentativa do texto.

Os resultados identificados com a análise do *corpus* permitiram a confirmação de nossa hipótese de que, dependendo dos tipos de argumentos, há determinadas combinações de sequência textuais. Assim, podemos reconhecer, notadamente, a sequência descritiva como estrutura eficiente para introdução e progressão temática e a visada argumentativa na constituição do argumento de identidade/definição; a sequência narrativa como estrutura eficiente para apresentação de fato histórico na constituição de argumento que fundamenta a estrutura do real de exemplo; e, ainda, a as sequências explicativa e argumentativa como estrutura eficiente para constituição dos argumentos que apresentam as relações possíveis de causalidade e sucessão dos fatos reais.

No que diz respeito às perspectivas de investigação a partir do estudo de planos de textos das redações do ENEM, vislumbramos algumas. Uma delas seria um estudo comparativo entre os textos dissertativo-argumentativos analisados da prova de ENEM/2016 e outros textos bem avaliados e produzidos em diferentes anos para o exame, de forma a verificar se os planos de textos organizam- se com a mesma configuração que indicamos, isto é: pela presença das sequências textuais descritivas; argumentativas; explicativas e narrativas, nessa ordem, para constituição dos argumentos. Indicamos a possibilidade de aprofundar a relação que se estabelece entre a tipologia de argumentos e a presença dos protótipos de sequências textuais.

Outro caminho para a reflexão teórica poderia ser na direção de investigar se, para a proposta de redação ENEM, os planos de textos não devem apresentar argumentos por dissociação, visto não termos encontrado nenhuma sequência textual que constituísse esse tipo de argumento. Tal observação está relacionada ao encaminhamento dado pela prova que aproximou os elementos “combate” e “ intolerância religiosa”, impedindo que se conduzisse a argumentação para o afastamento desses elementos, negando a necessidade e a importância do fim do preconceito religioso, o que apontaria a falta de formação cidadã do candidato.

Ao refletirmos sobre a aplicabilidade do estudo por nós desenvolvido, o primeiro aspecto que destacamos é a abordagem analítica com a qual buscamos estabelecer um diálogo entre duas abordagens teóricas pertencentes a áreas distintas: a Nova Retórica e a Análise Textual dos Discursos, o que se mostrou profícuo para compreensão da

organização dos planos de textos e da constituição de argumentos no texto dissertativo-argumentativo.

O segundo aspecto diz respeito à possibilidade de propiciarmos subsídio para orientar os alunos no que concerne à organização de planos de textos das redações do ENEM e à constituição dos argumentos. A nosso ver, esse estudo é importante não só aos professores da 3ª série do Ensino Médio, com vistas a trabalhar com os alunos que estão se preparando para os exames vestibulares, em que o tipo dissertativo-argumentativo é recorrentemente cobrado, mas também a todos que promovem o trabalho com a escrita argumentativa em suas aulas, uma vez que se trata de uma habilidade a ser desenvolvida em todos os níveis da educação básica e em diferentes campos de atuação como preconiza a BNCC. Levar o aluno a tomar consciência de estratégias textuais constitui um avanço no processo de ensino e aprendizagem da proficiência escritora. A competência de escrita para argumentação refere-se à condição primordial do aluno para atuar no campo acadêmico, profissional e social como um cidadão consciente e participativo.

Como indicam os textos orientadores da educação, apresentados na contextualização desta pesquisa, a formação de criticidade e de conceito de cidadania e de democracia devem ser estimulados por meio de atividades que promovam o protagonismo do aluno, entretanto, não basta a prática de metodologias ativas na aula de produção textual sem a interlocução colaborativa do professor. Das atividades propostas devem emergir os discursos argumentativos, o debate e as possíveis soluções aos problemas, com a orientação precisa para a escrita. Para isso, são fundamentais situações de reflexão com atividades de análise linguística, visando ao desenvolvimento da proficiência escritora, para que os alunos se tornem cidadãos mais competentes em seus projetos de dizer e possam viabilizá-los de maneira bem-sucedida.

Pelo que expusemos, entendemos a relevância de nossa pesquisa, uma vez que promoveu um diálogo entre a Nova Retórica e a ATD. Ela nos permitiu refletir sobre o texto dissertativo-argumentativo, observando a sua organização e os aspectos linguísticos que o caracterizam, notadamente, o plano de texto e a constituição dos diferentes tipos de argumentos com base na presença e na combinação das sequências textuais. Assim, este trabalho pode se tornar uma referência para elaboração de

atividades que garantam a competência e as habilidades da escrita argumentativa no ensino.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. Cotia: Ateliê Editorial, 2013.

ADAM, J. M. **A Linguística Textual:** introdução à análise textual dos discursos. Trad. M. das Graças S. Rodrigues et al. São Paulo: Cortez, 2011.

ADAM, J. M. Uma abordagem textual da argumentação**:** "esquema", sequência e período. **ReVEL**, edição especial vol. 14, n. 12, 2016. Trad. Georgiana Miranda e Camile Maria Botelho Regadas Tanto. Disponível em: < http://www.revel.inf.br/files/72c08a41ab6fd277b1be53924f0b19e9.pdf >. Acesso em 18 jan.2019.

ADAM, J. -M. O que é a Linguística Textual? Trad. Suzana Leite . **LINGUÍSTICA TEXTUAL interfaces e delimitações:** homenagem a Ingdore Grünfeld Villaça Koch. In: FRANCISCO, E. R. et al (Orgs). São Paulo – Cortez, 2017.

ADAM, J. M. **Textos: tipos e protótipos**. Trad. Mônica Magalhães Cavalcante et al. São Paulo: Contexto, 2019.

ALMEIDA, M. E. B. Apresentação.In: BACICH, L.; MORAN J. (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora** : uma abordagem téorico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018

ALVAREZ, M. **Tipos de escrito II:** Exposición y argumentación. Madrid: Arco/Libros S.L, 2012.

AMOSSY, R. **A argumentação no discurso**. Trad. Ângela M.S. Correa et al. São Paulo: Contexto, 2018.

ANSCOMBRE, J.-C.; DUCROT, O. **L´argumentation dans la langue**. Liège: Mardaga, 1997.

ARISTÓTELES**. Retórica**. 2.ed., revista. Obras Completas de Aristóteles. Coord.: Antonio Pedro Mesquita. Trad.;Manuel Alexandre Júnior et al. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2005.

ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Trad. Antonio Pinto de Carvalho. Introdução: Jean Voilquin e Jean Capelle. Estudo introdutório: Godofredo Telles Júnior. Rio de Janeiro. Ediouro; Editora Tecnoprint, 1990.

BACICH, L.; MORAN. J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem téorico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São. Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C.(Orgs.) **Introdução à Linguística:** domínios e fronteiras. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2012. v.1

BENVENISTE, E. O aparelho formal da enunciação. In: **Problemas de Linguística Geral II**. São Paulo: Pontes,2006.

BONINI, A. A noção de sequência textual na análise-pragmático-textual de Jean Michel Adam. In **Gêneros, teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

BRANDÃO, C. F. **LDB**: passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: Avercamp, 2009.

BRASIL. **Constituição da República do Brasil**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 10 jul.2020

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB : **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** [recurso eletrônico] : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 10. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Acesso em 18 jul.2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília:

MEC/SEF, 1998. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> Acesso em 12 jan. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretários da Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação> **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília, 2017, p. 8. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf> Acesso 07 jan.2019

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006. Disponível em : < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 20 jan 2019.

BRASIL. **BNCC – Base Nacional Comum Curricular.** 2018 <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. > Acesso em 10 jul. 2020

BRASIL. Ministério da educação. INEP. **Manual de treinamento de supervisor de time de avaliadores do ENEM 2018.** FGV. 1.ed. 2018. Disponível em: < http://capacitaservidores.inep.gov.br/> Acesso em 13 jan.2019.

BRITO, V. B. **PCNs de língua portuguesa:** a prática em sala de aula. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

CABRAL, A. L. T. **A força das palavras – dizer e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2011.

CABRAL, A. L. T. O conceito de plano de texto: contribuições para o processo de planejamento da produção escrita. **Revista Linha D'Água**, v. 26, 241-259, 2013. Disponível em: < https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v26i2p241-259> Acesso em 16 jul.2020.

CABRAL, A. L. T. Linguística Textual e a Teoria da Argumentação na Língua: texto e língua em diálogo. In: **Linguística Textual:** Diálogos interdisciplinares**.** JÚNIOR, R.C.; LINS; M.P.P e ELIAS; V .M. (Orgs.)**.** São Paulo: Labrador, 2017

CANEDO, L.B.; KARNAL, L. **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO. **50 anos da Escola da** Comunidade : 1966-2016. ("50 Jahre Gemeinschaftsschule") Trad.alemão/Deutsche Übersetzung Roland Körber]. 1. ed. -- São Paulo : Fundação Visconde de Porto Seguro, 2017.

CAREL, M. O que é argumentar? **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo** - v. 1 - n. 2 - p. 77-84 - jul./dez. 2005.

CAREL, M.; DUCROT, O. **La semantic argumentativa**: una introduction a la teoria de los bloques semânticos. Tradução: Maria Marta Negroni e Alfredo M. Lescano. Buenos Aires: Colihue, 2005

CAVALCANTE, M. M. Abordagens da argumentação nos estudos de Linguística Textual. **ReVEL**, v. 14, n. 12, p. 106-124, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/ea45a0fb01f8dde37a9435628505a55d.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CHARAUDEAU, P. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L. e GAVAZZI, S. (Orgs.) **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 11-27.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso**: modos de organização.2.ed.São Paulo: Contexto, 2014.

CHAROUX, O. M. G. **Metodologia: processo de produção, registro e relato de conhecimento**. São Paulo: DVS, 2004.

COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO. **Regimento Escolar** 25 de outubro de 2019. https://www.portoseguro.org.br/conteudo/sub/certificaes<acesso em 20 jul. 2020

COLÉGIO VISCONDE DE PORTO SEGURO. **Regimento Escolar da Escola da Comunidade** 31 de agosto de 2018https://www.portoseguro.org.br/conteudo/sub/certificaes<acesso em 20 jul. 2020

COUTINHO, A. **Texto e(m) Linguística – Teorias, Cruzamentos, Aplicações.**1.ed. Lisboa: Colibri, 2019.

DUCROT, O. **Princípios de Semântica Linguística (dizer e não dizer)**. São Paulo: Editora Cultrix, 1977.

DUCROT, O. **O Dizer e o Dito**. (trad. Eduardo Guimarães). Campinas. Pontes: 1981a.

DUCROT, O. **Provar e dizer: linguagem e lógica**. São Paulo: Global Ed., 1981b.

DUCROT, O. **Le dire et le dit**.Paris: Éditions de minuit, 1984.

DUCROT, O. Argumentação Retórica e Argumentação Linguística. In: **Letras de Hoje:** Porto Alegre, v.44, n.1, p.20-25. 2009. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/5648/4116. Acesso em 13.07.2019

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. **Linguística Textual:** introdução. São Paulo: Cortez, 2012.

FIORIN, J. L. **Introdução à Linguística I:** objetos teóricos**.** 4 ed. São Paulo. Contexto: 2005, p. 55 - 170.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

GOMES, R. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In.: DESLANDES, S. F; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S.(org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 79-108.

GRIZE, J.B. **Logique et langage**. Paris: Ophrys, 1990.

MARX, K. Manifesto comunista. Org. de Osvaldo Coggiola. 4a reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2008.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual:** trajetória e grandes temas. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009a.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 9.ed.São Paulo: Contexto, 2009b.

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

KOCH, I. G. V. **As tramas do texto**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, I. G. V. **A Inter-ação pela linguagem**. 11.ed. São Paulo: contexto, 2015.

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

LIMA, M A. **A retórica em Aristóteles :** da orientação das paixões ao aprimoramento da eupraxia /Editora IFRN. – Natal: IFRN, 2011.

MARQUESI, S. C. **A organização do texto descritivo em língua portuguesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARQUESI, S. C. Contribuições da análise textual dos discursos para o ensino em ambientes virtuais. **Linha D'Água**, *[S. l.]*, v. 26, n. 2, p. 185-201, 2013. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v26i2p185-201. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/63172. Acesso em: 9 dez. 2018.

MARQUESI, S. C. Linguística Textual e Análise Textual dos Discursos: sequências descritivas e progressão textual em foco. In: **Linguística Textual:** Diálogos interdisciplinares**.** JÚNIOR, R.C.; LINS; M.P.P e ELIAS; V .M. (Orgs.)**.** São Paulo: Labrador, 2017.

MARQUESI, S. C.; CABRAL, A. L. T. Sequências textuais explicativas e argumentativas: interação e motivação em atividades de EAD. In: BASTOS, N. B. (Org.) **Língua portuguesa e lusofonia**. São Paulo: Educ, 2014.

MARQUESI, S. C.; CABRAL, A. L. T. A escrita na universidade: dificuldades na redação do vestibular e perspectivas para alunos do curso de Direito. **Linha D'Água**, *[S. l.]*, v. 31, n. 1, p. 51-71, 2018. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v31i1p51-71. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/140348. Acesso em: 8 mai. 2020.

MARQUESI, S. C.; CABRAL, A. L. T.; SILVEIRA, F. I. Linguística Textual e metodologias ativas: um diálogo para o ensino de língua portuguesa. In: BASTOS, N. B. (Org) **Língua Portuguesa e Lusofonia**: história, cultura e sociedade. São Paulo: Educ: 2016.

MARQUESI, S. C.; ELIAS, V. M. S. O descritivo em destaque**:** bases para uma proposta teórico-metodológica. In: N.B. BASTOS (org.), **Língua Portuguesa — reflexões lusósofonas**. São Paulo: Educ, p. 185-192, 2006.

MARQUESI, S. C.; ELIAS, V. M. O Descritivo em diferentes gêneros textuais**:** perspectivas para o ensino da leitura e da escrita. **Revista Linha D'Água**, n. 24, v.2, p.189- 203.2011. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v24i2p13-27> Acesso em 19.01.2018.

MARQUESI, S. C.; ELIAS, V.M; CABRAL, A. L. T. Planos de texto, sequências textuais e orientação argumentativa. In: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017.

MARQUESI, S.C.; CABRAL, A. L.T.; ELIAS, V. M. S.; TOMAZI, M. M.; RODRIGUES, M. G. S. Plano de texto e contexto: conceitos em interface para o tratamento da escrita e da leitura em mídia digital. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 13 n. 25, p. 40-59, 2019. Disponível em https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/issue/view/996. Acesso em 03 dez 2020.

MARCUSCHI, A. L.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e Gêneros Digitais:** novas formas de construção de sentido. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista Ciência & Educação**, v.9, n.2, p.191-211, 2003. Disponível em: < http://pesquisaemeduccaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/54950175/tempestade%20de%20luz.pdf.>. Acesso em 01 mai. 2020.

ORLANDI, E. P. e GUIMARÃES, E. (orgs.) (1996) **Língua e cidadania. O português do Brasil**. Campinas, Pontes.

PEA-UNESCO. https://www.peaunesco.com.br/associadas. Acesso em 20.jun.2020

PEREZ, T. **BNCC – a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica.** São Paulo: Moderna, 2018.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L.: **Tratado da argumentação:** a nova retórica. Trad**.** M. Ermantina de Almeida P. Galvão**.** 3.ed..São Paulo: Martins Fontes, 2014.

PLANTIN, C. **A argumentação:** história teorias, perspectivas. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PLATÃO. **Sofista.** Trad. Carlos Alberto Nunes. E-books Brasil. 2003. Disponível em http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/eb000018.pdf Acesso em 01 mai. 2019.

REBOUL, O. **Introdução à Retórica**. Trad.: Ivone Castilho Benedittti.São Paulo: Martins Fonte, 2000.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. Trad. Antonio Chelini et al.São Paulo: Cultrix, 2006.

SAUSSURE, F. de. **Escritos de Linguística Geral**. Org. Simon Bouquet e Rudolf Engler. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2012

SILVA, P. N. da. **Tipologias textuais:** como classificar textos e sequências. Coimbra: Almedina, 2012.

SILVA, L. R, C. el al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 9., ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA 3., 2009, Paraná. Anais eletrônicos...Paraná: PUCPR, 2009, p. 4555-4566. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf.> Acesso em 12 mar. 2020.

TOULMIN, S. E. **Os Usos do Argumento**. 2. ed. Trad. Reinaldo Guarany. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

TRAVAGLIA, L. C. (2003). "**Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos**" in FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa M. de O. Barbosa e MARQUESI, Sueli Cristina (org.). **Língua Portuguesa pesquisa e ensino** – Vol. II. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007: 97- 117 (ISBN 85-283-0337-3)

TRAVAGLIA, L. C. **Das relações possíveis entre tipos na composição de gêneros**. Anais [do] 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (4º SIGET). Organizadores: Adair Bonini, Débora de Carvalho Figueiredo, Fábio José Rauen. - Tubarão: UNISUL, 2007a.

TRAVAGLIA, L. C. **A caracterização de categorias de texto:** tipos, gêneros e espécies. ALFA, vol. 51 n° 1: 39-79. São Paulo, 2007b. Disponível em: http://www.alfa.ibilce.unesp.br/download/v51-1/03-Travaglia.pdf.

TRAVAGLIA, L. C. **Sobre a possível existência de subtipos**. Anais do VI Congresso Internacional da ABRALIN. Organizador: Dermeval da Hora. João Pessoa, 2009. p. 2632- 2641. (ISSN 978-85-7539-446-5).

VALENTE. J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, L.; MORAN J. (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora** : uma abordagem téorico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018

VAN DIJK, T**. Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 1992.

VAN DIJK, T. **Discurso & Contexto:** uma abordagem sociocognitiva. São Paulo: Contexto, 2012

ANEXO I – Demais textos dissertativo-argumentativos pertencentes ao universo da pesquisa

R14 - "Intolerância e a questão religiosa do povo brasileiro"

Religião é um dos temas mais debatidos nos dias de hoje, principalmente quando relacionado ao terrorismo de grupos separados islâmicos. No Brasil essa questão pode não ser tão intensa, mas é sem dúvidas preocupante. A partir do momento que o Estado é laico e garantidos dos direitos dos cidadãos, conflitos religiosos não deveriam supostamente existirem.

Por ser um país completamente miscigenado é normal que hajam inúmeras religiões no Brasil. Culturas vindas de todas as partes do mundo, portanto, uma grande diversidade de povos unidos em convívio constante. Por existirem cultos religiosos mais extremistas é comum que hajam conflitos por toda parte. Entretanto como mostrado pela secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, impresso pela revista folha, 429 denúncias de cume religiosos foram feitas no período de 2011 a 2014. Dados preocupantes uma vez que a livre crença é um dos direitos básicos do Cidadão. Algo que Segundo André Botelho e Lilia Schwarcz no livro "Cidadania, um projeto em construção" é obrigação do Estado garantir à toda população de forma igual.

Cria-se dessa forma uma desigualdade pelo próprio garantidor de igualdade, afinal 15% das denúncias apresentadas foram de religiões afro-brasileiras. Por outro lado, pode se perceber o preconceito para com essas religiões, cujos integrantes são enorme minoria de brasileiros, já que cerca de 80% dos brasileiros afirmaram que são católicos. Crença que já em sua história apresenta inúmeros momentos de conflito com outras e até dentro da própria igreja.

Portanto, para que a situação seja amenizada, ações do Estado são necessárias, não no sentido de punição, pois essa já existe e não há motivo para que se altere, mas sim de propaganda para a população ser mais flexível com pessoas crentes de religiões devergentes. Cabe a própria população compreender a situação e trabalhar em diminui-la para ter como consequência uma sociedade mais igualitária e e com menos conflitos.

R15 - “O falso estado laico brasileiro”

A intolerância religiosa, apesar de ser um tema pouco abordado, sempre esteve presente na sociedade brasileira. O Brasil é um estado politicamente laico, porem alguns fiéis das religiões que predominam, muitas vezes, acabam desrespeitando seguidores das religiões menos presente no país.

Segundo o artigo 208 do código penal brasileiro, a pena por discriminação religiosa é apenas, de um ano no máximo. Deste modo, o autor do preconceito, após cumprir pena, isto é, se for punido, poderá vir a comenter o crime novamente, sem temer as consequências, já que, as leis que restringem o crime não são rígidas o suficiente.

De acordo com dados da secretaria de direitos humanos, grande parte das denúncias de intolerância religiosa não tiveram as religiões das vítimas informadas. Dessa forma, as vítimas podem ter, inclusive medo de citar suas religiões aos receptores de denúncias, pensando que podem sofrer ridicularização até destes.

Sendo assim, para que o Brasil seja considerado um estado laico em todos os aspectos e a discriminação religiosa seja reduzida, é importante que as escolas conscientizem crianças de todas as idades, desde de cedo, por meio de aulas e palestras, a não cometerem violência religiosa, e demonstrarem a importância da variedade religiosa no Brasil. Além disso, o governo deve aumentar as punições e torna-las mais severas para o infrator que cometer a agressão física e verbal com o intuito de ofender fiéis de outras religiões. Desta maneira, poderemos ter um futuro melhor em que religiões distintas coexistam com harmonia.

R16 - “Marginalização de crenças e religiões no Brasil”

No Brasil, existe uma grande variedade de crenças e religiões, que exercem grande importância na vida de grande parte dos cidadãos. No entanto, apesar dessa grande diversidade, intolerância e preconceito é algo comum é recorrente no país.

Com a maior parte da população pertencente às religiões cristãs, os que mais sofrem algum tipo de discriminação religiosa são os praticantes das religiões afro-brasileiras. Segundos dados divulgados pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, o número de denúncias de discriminação religiosa realizadas por fiéis das religiões afro- brasileiras foi 75, enquanto as realizadas por católicos, por exemplo, foram 22.

É preciso compreender o motivo dessa grande intolerância com as religiões afro-brasileiras. Desde o período colonial, africanos trazidos para o Brasil foram tratados como inferiores e suas crenças eram consideradas “primitivas e erradas”, evidentemente. Nos dias de hoje, em que a população negra representa maior parte dos praticantes das religiões afro -brasileiras, enfrentar uma realidade de marginalização e preconceito, é lógico que as religiões introduzidas no país por seus ancestrais em frente tem uma realidade semelhante.

Sendo assim, é necessário combater essa intolerância religiosa e garantir uma relação harmoniosa entre as variadas religiões existentes no país. Além de medidas para combater a marginalização enfrentada por religiões, como os afro-brasileiras cabe ao Estado medidas para garantir a laicidade, evitando influência religiosa na política, e medidas para coibir esses crimes de discriminação, como o aumento das penas para eles. Quanto à população, ela deve ser conscientizar a respeito do problema incentivada realizar denúncias na ocorrência desse tipo de discriminação.

R17 - “A intolerância no Brasil “

A intolerância religiosa é um problema que está presente em nossa sociedade há séculos. Mas em alguns anos, pouco tempo, os índices desse problema aumentou relativamente. Por isso estão sendo criados caminhos para comentar essa intolerância.

Muitas vezes essa intolerância está atrelada a violência, o que desrespeita não só a vítima, mas também a lei. Autoridades acreditam que isso ocorre devido ao desgosto que o opressor tem com a religião da vítima, o que a faz ainda mais inocente.

Se vivemos mesmo em um país que é considerado laico, não seria necessário a criação de vários caminhos para combater essa intolerância, uma vez que um país laico aceita varias religiões. Existem vários meios de combater esse problema, um deles é o aumento da pena para os responsáveis pelo crime, e a outra é o aumento de policiais nas ruas para impedir esse crime.

Portanto acredito que para ajudar ainda mais esse combate, cabe as escolas incentivarem as crianças terem amizades com pessoas de outra religião ou que pelo menos não as descrimine, dando palestras explicativas.

R18 - “ O fim da intolerância religiosa”

No decorrer de vários séculos, a população brasileira lutou diversas vezes contra entidades para ganharem seus direitos, por exemplo a liberdade de expressão contra a ditadura militar. Muitas dessas revoltas foram bem-sucedidas, chegando no seu objetivo final. A liberdade religiosa é um fator indiscutível em pleno século XXI, pois, cientificamente não há certo ou errado em questões vinculadas a religião.

O preconceito religioso é um fator que contribui para o atraso social, portanto deve ser combatido. Muitas religiões são responsáveis por guerras e outros conflitos com outros países, por exemplo o islamismo, que por sua vez não tolera crenças do ocidente. Isso resulta na criação de grupos radicais que realizam ataques terroristas a países que predominam diferentes religiões. Portanto precisa-se que as religiões convivem, pacificamente, através de imigrantes e estrangeiros.

Durante muitos séculos as religiões serviam como fonte de respostas à questões que a ciência, da época, não conseguia responder. Isso e outros fatores contribuíram para que a humanidade se dividisse em diversas religiões, tais como o cristianismo, catolicismo e o islamismo. Como estas tinham diferentes crenças, esta ultima, muitas vezes, se contradiziam e eram consideradas crimes, esses dogmas não eram respeitados pelas outras religiões.

Conclui-se que a religião já não é uma base para servirem de respostas às duvidas da atualidade, e sem a ciência. Por isso os dogmas são só fatores que cada religião acredita ser correto ou errado e que devem conviver prazerosamente entre si. Acredita-se que a ONU tem expressiva importância na convivência dessas religiões e que o governo do Brasil deva investir em palestras com especialistas do ramo para reverter o quadro dessa mentalidade intolerante religiosamente dos brasileiros.

R19 - “Problemas de uma sociedade intolerante”

Na sociedade brasileira atual, temos como a intolerância religiosa causam uma grande repercução. Vivendo em um estado laico, com maior parte da população cristã, o aparecimento e a fortificação de novas religiões geram um embate entre crenças.

Em um país com diversas culturas como o Brasil a criação de leis que limitem discriminação religiosa foi necessária. De acordo com o Artigo 208, excarnecer alguém publicamente por crença ou função religiosa tem penalidade de detenção ou multa. Mesmo assim, as denuncias por discriminação continuam altas e 12% até julho de 2014 continham violência física, dados da secretaria de direitos humanos da presidência da república.

O direito a igualdade existe desde a civilização grega e consta nos Direitos Humanos. Todos devem ter acesso a liberdade religiosa, e ao mesmo tempo devem ter acesso a liberdade de expressão. Está dá o direito de criticar dogmas, porém não devem ofender e tratar com diferença em função da crença ou de não ter religião são crimes. Para a sociedade viver em harmonia é importante que a população compreenda e respeite.

Seria interessante para o combate desse problema, que o governo disponibilizasse palestras com membros de todas as religiões sobre a intolerância religiosa e aulas nas escolas sobre as consequências que a intolerância traz para a nossa sociedade. Para complementar, seria relevante que os cidadãos procurassem sobre as diferentes crenças, para que assim passem a respeitá-las.

R20 - “O preconceito a um direito de todos”

A religião, assim como a língua, é tratada nos dias atrás como traço cultural, o que a faz concepção pertencente a ideia de diversidade, a qual deve ser aceita e respeitada. A laicidade do estado brasileiro deveria garantir a existência de diversos cultos ao mesmo tempo que o convívio pacífico entre seus seguidores e aqueles que não mostram-se crentes de nenhuma religião, porém essa não é a realidade. A situação de intolerância religiosa fere os direitos concebidos aos cidadãos e desunifica a sociedade, o que torna seu fim imprescindível.

O repúdio à outra religião é um reflexo histórico da nação. Durante o período de colonização, os escravos africanos foram aculturados e catequizados pelos portugueses. Segundo a secretaria de direitos humanos da presidência da república, a religião afro-brasileira é a que mais presta denuncias em relação à discriminação religiosa, sendo assim, a divisão da sociedade que anteriormente era realizada por classes, atualmente deve-se ao preconceito religioso.

Porém, não só apenas os fiéis dessa religião os discriminados. Mesmo com a garantia à liberdade de crença religiosa e leis que tornam como crime qualquer tipo de desrespeito a essa, muitos ainda relatam tal direito infringido. Esse contexto relaciona-se diretamente a uma sociedade violenta e desacreditada de sua legislação.

A fim de amenizar o preconceito religioso, seria interessante se o poder legislativo fizesse das leis em relação a discriminação mais rigorosas, como uma pena mais longa e multa de valores mais elevados. Uma maior divulgação de contato para denúncia, por meio de placas nas ruas, também seria uma medida cabível, pois facilitaria que a população realizasse a sua parte ao relatar acontecimentos dos quais presenciasse.

R21 - SEM TITULO

Mesmo sendo considerado como um país diversificado culturalmente e dado como um lugar onde varias etnias podem conviver, o Brasil fracassa em sua tentativa de laicidade. Não só pelo fato de apenas existir uma representação religiosa na política, a bancada evangélica, mas também por haver um surpreendente número de brasileiros intolerantes à religiões diversas.

No código penal brasileiro já estão presentes, no artigo 208, os devidas punições para casos de intolerância religiosa, porém tal intolerância ainda esta presente no cotidiano brasileiro. Uma mudança efetiva teria de ser direcionado à população, para que ela seja educada a repugiar ações degradantes como a intolerância, seja religiosa ou qualquer outra.

Sendo uma república federativa democrática, o Brasil deveria dar os mesmos direitos à todos seus cidadãos, porém esse não é o caso. O catolicismo, protestantismo e evangelismo são as religiões dominantes no Brasil, mas não são os únicos, e mesmo assim a única bancada religiosa é a evangélica. Isso gera uma gigantesca vantagem desta sobre os outros, incentivando uma discriminação quanto a religião.

A liberdade é um direito de todos os cidadãos, contudo a liberdade de um individuo termina quando começa a de outro. Por isso o governo deveria promover campanhas pacíficas em comunidades de diversas religiões para que a população pare de ter esse pensamento retrogredo de intolerar a religião alheia. Além disso todos os outros grupos religiosos que não possuem bancadas políticas, por meio de petições e protestos organizados, poderiam exigir uma bancada, para que eles possam ser representados politicamente.

R22 -“O preconceito religioso no Brasil”

Apesar de existir leis que proíbem o preconceito religioso no Brasil, muitos indivíduos insistem em desrespeitas essas crenças alheias, oprimindo com ou sem violência. Os fiéis que nelas acreditam. Esta intolerância religiosa pode ser relacionada também ao racismo que hoje em dia, está no inconsciente psicológico dos brasileiros.

Segundo uma pesquisa realizada pela secretaria de direitos humanos da presidência da república, a crença que mais sofre preconceito no Brasil é a afro-brasileira. Isto se explica devido a construção social que a sociedade brasileira tem a respeito de praticas religiosas como o camdoblé, por exemplo. Está religião é muito menosprezada por indivíduos que não entendem os objetivos e crenças deste pao, ou seja muitos consideram praticar religiosas como estão inferiores, apenas por na maioria ser praticada por negros e também por possuir rituais religiosos diferentes da maioria, como por exemplo a “macumba”.

Além disso, muitos cidadãos confundem liberdade de expressão com o preconceito religioso, pois apesar de todos possuírem o direito de ser favorável ou não a uma pratica religiosa, isto não os concede o direito de ofender, agredir ou discriminar uma pessoa apenas por possuir uma religião diferente dos demais.

Para combater a intolerância religiosa no Brasil, as emissoras de televisão aberta devem fazer mini-series a respeito dessas religiões que são marginalizadas, para que os indivíduos compreendam a importância dessas para seus fiéis. Además o governo deve punir mais rigorosamente os indivíduos que cometem este tipo de preconceito.

R23 - SEM TÍTULO

A intolerância religiosa no Brasil não é um problema visto apenas na sociedade contemporanea, mas sim algo presente no país desdo período colonial, quando escravos africanos eram impedidos de seguir suas crenças e eram obrigados a se cristianizar. Apesar do Brasil ser um Estado laico, existem muitos problemas até hoje quando o assunto é religião. Parte desses problemas vem do extremismo religioso de alguns e parte da dificuldade do Estado em separar política e religião.

Muitos fiéis ao praticarem atos agressivos e/ou ofensivos a outros, usam como justificativa a liberdade de expressão, mas estes não sabem a diferença entre liberdade de expressão e violência. Não existe justificativas para agressão, entretanto muitos acham aceitavel descriminar alguém que não acredita na mesma que eles. Parafraseando Platão em seu texto “O mito da caverna”, é necessario que esses religiosos extremistas saiam da caverna e busquem perceber que violência não é justificavel em hipótese alguma.

Contudo não é apenas em situações privadas que a religião é manifestada no Brasil. A bancada cristã do senado é um exemplo disso, pois estes levam em conta, muitas vezes, algo que sua religião prega em suas decisões e isso não é necessariamente o melhor para o país. Por estar na constituição que o Brasil é um Estado laico, não deveria ser permitido que crenças religiosas interfirisem em decisões políticas.

Por isso medidas devem ser tomadas para resolver o impasse. Em um primeiro momento será impossível que uma solução federal seja implementada, porém autoridades locais poderiam promover palestras que contribuissem para o entendimento pessoal de como a intolerância religiosa deve ser combatida. For a isso, o Estado deveria separar bancas religiosas de orgãos públicos, para que assim a laicidade do Estado brasileiro seja efetivada.

R24 - “ A intolerância seja louvada”

Desde o iluminismo, qualquer um dispõede direitos à propriedade privada, à liberdade de expressão e até à liberdade religiosa, ação que resolveria os conflitos que assolam o mundo durante séculos. Tudo isso seria uma maravilha, se isso saísse do papel aqui. Obrasil tem númeors preocupantes de intolerância religiosa, e se o governo não estiver disposto a procurar soluções imediatamente, o futuro será ainda pior, se é que isso é possível.

A Constituição brasileira assegura, entre outras coisas, a liberdade de crença religiosa. Porém isso não muda o fato de que há a sobreposição de costumes e até leis que beneficiam uma religião particular, e não à todas. É necessário reconhecer que em um país majoritariamente cristão, há uma intolerância gigante com religiões menores e mais distintas desta.

As religiões afro-brasileiras, não por coincidência, só são maioria quando setrate de serem vítimas de discriminação, tendo 75 casos relatados entre 2011 e 2014, segundi a Secretária de Direitos Humanos. A evanvélica não está tão atrás, com 58 denúncias. Mas só basta pensar na quantidade de praticantes que cada um tem, pra perceber qual é a real vítima.

A naturalizaão dessa opressão do cotidiano deve para parar. Uma consequência dessa intolerância que poucos consideram é o medo de praticar sua religião. Das denúncias de discriminação, 213 não informaram sua religião e a provavel razão é poque essas religiões menores muitas vees são associadas à feitiçaria ou macumba, as vezes, até pelos próprios policiais.

O caminho para combater tais problemas não é só dar a liberdade para praticar sua religião. Não é só de o “direito a ter esse direito”, mas também utilizar ações afirmativas, ou seja, o Estado deve providenciar a concretização disso. O Estado deve fornecer, por exemplo, campanhas que valorizem a identidade dessas religiões menores e garantir segurança real, para que qualquer um possaacreditar no que quiser, sem violência física ou simbólica. Além disso, os privilégios devem parar. É um absurdo que

na cédula de dinheiro apareça “Deus seja louvado” ou que haja a imagem de Jesus na Câmara dos Deputados.

Depois de tantos casos de negligência, devemos perceber que certas ações causam à inferiorização de outros grupos religiosos. Tanto o governo quanto o individuo deve ser mais tolerante, mas nada disso será possível enquanto houver Jesus pregado nas paredes das nossas políticas.

R25 - “Intolerância religiosa na sociedade brasileira”

Um problema grave na sociedade brasileira é a intolerância religiosa. Cada vez mais as pessoas tem medo de “dizer ao mundo” sobre o que acreditam, com medo de serem agredidas ou ofendidas. A liberdade de expressão é um direito de qualquer cidadão, porém, no momento em que ela desrespeita o próximo essa passa a ser considerada crime.

Dentro desse “barco” de intolerâncias, nenhuma religião escapa (católica, islâmica, judaica, etc). nota-se que a dificuldade em aceitar o outro e tratar o próximo igualmente, é uma característica presente no ser humano. Seja o respeito do gênero, ou cor. Tal fato, impede o desenvolvimento e a união de uma sociedade, uma vez que a violência gera medo àquele que pensava diferente. Cerca de 213 denuncias por religião não informam sua crença de acordo com o secretaria de direitos humanos. Isso demonstra a angustia de se expressar livremente que é transmitida de geração a geração, afetando o objetivo da raça humana, encontrar a felicidade.

Como antes dito, a intolerância esta diretamente ligada ao contexto histórico de um país. A religião afro-brasileira é a que sofre maior discriminação, devido (principalmente) à escravidão dos africanos no período de colonização do Brasil. A desigualdade entre brancos e negros diminuiu desde então, porém suas diferenças culturais permanecem em larga escala. Outras duas religiões que também sofrem com a intolerância são a evangélica e espírita. Porém, se todas as religiões sofrem com isso, então qual seria a mais segura?

É necessário que o respeito mutuo seja atingido através da imposição e fiscalização de leis pela secretaria de direitos humanos, que descriminem aqueles que são intolerantes.

As escolas também deve ensinar que o errado não é ser diferente, e sim, tratar o outro de maneira diferenciada. Afinal, nascemos todos da mesma forma e assim que deveremos ser.

R26 - SEM TITULO

A religião, sempre teve um papel de destaque na história mundial. Para entender a origem do planeta, acabaram surgindo inúmeros religiões diferentes, que aos poucos foram influenciando determinado espaço. No entanto, essas diferentes formas de pensar acabaram desencadeando vários conflitos, alguns lembrados até os dias de hoje diante de suas proporções.

Porém, no Brasil, apenas uma religião teve grande influencia na colonização, a católica. Apesar de hoje o Brasil ser um estado laico, em 1500, quando descoberto, foi imposto a força, a religião católica pelos portugueses aos índios. Por viver em um estado laico, os brasileiros tem uma falsa impressão de que os conflitos religiosos não existem. Atualmente, são registrados casos de descriminação religiosa a cada três dias no país, sendo uma parte desses casos, relatos que envolvem violências físicas. Apesar da existência de um código penal contra qualquer tipo de descriminação religiosa, sendo ela com violência física ou não, e ainda um grande desafio para o governo lidar com esse tipo de preconceito.

Para acabar com toda a descriminação religiosa é preciso pensar a longo prazo, implementando aulas das mais diversas religiões existentes em todo o ensino publico, fazendo com que já na infância, crie-se a cultura de respeitar a escolha religiosa de todos. Além disso, o estado brasileiro deve se policiar para não tornar a cultura de certas religiões, uma cultura nacional, assim como é o natal. So dessa forma é possível acabar com uma pratica que já causou tanto mal como a descriminação religiosa.

R27 - “O Brasil não laico”

A intolerância religiosa é uma demonstração de ódio que tem como intenção majoritária o contestamento da liberdade de escolha do outro. Contudo, devido a esse enorme problema no Brasil, existem leis que impedem tais atitudes.

Infelizmente, 20% dos casos relatados em 2013 envolveram violência física, sendo os fiéis da religião afro-brasileira as principais vítimas de discriminação. Essa religião foi alvo de 75 denúncias entre os anos de 2011 2014. É inaceitável que em pleno século XXI ainda as ações com tamanha repugnância em relação a crença do outro.

Entretanto, o Brasil, que supostamente é laico, permitiu que a bancada evangélica ajudassem decisões para o futuro do país. Projetos como a legalização do aborto foram negadas devidos as ideologias de tal religião sobre o assunto. Logo, apesar da liberdade de expressão ser fundamental como um direito humano, a religião como condição política deve ser extinta.

De acordo com a situação em que o país se encontra, certas medidas devem ser tomadas para que a intolerância religiosa acha seja amenizada. Faz instituições de ensino devem ensinar também sobre outras religiões para que assim não faça parte da sociedade cidadão os alienados nesse assunto e disse respeitosos. Já o governo deveria ser exemplo de que a religião pode ser deixada de lado quando se trata de questões para um grupo ou para o bem comum.

R28 - “ Religioes, intolerância e violência no Brasil”

Ao longo dos anos a intolerância à diferentes religiões cresce cada vez mais, em conjunto com a violência física e a discriminação. A liberdade de expressão permite que criticas sejam feitas porém as pessoas não se limitam a isso.

Atualmente há leis criadas na tentativa de diminuir a violência e a intolerância aos diversos cultos religiosos, visto que o número de denúncias feitas por vitimas de discriminação é muito alto. Por consequência do contexto histórico brasileiro de preconceito, a religião afro-brasileira é a que mais apresenta denúncias de vítimas de discriminação.

Para reduzir a intolerância religiosa no Brasil é necessário que a Secretaria de Direitos Humanos se responsabilize por fazer campanhas de aceitação e respeito à diferentes religiões e que ONG’s ofereçam segurança aos indivíduos que realizam cultos religiosos.

R29 - SEM TÍTULO

Desde o descobrimento e colonização do Brasil até a modernidade e imposição de um país laico, uma diversidade e imigrantes, com diferentes etnias, culturas e raças, se mudaram para o Brasil. Juntamente com eles vieram suas crenças religiosas que, do passar dos anos, foram sendo introduzidas e espalhadas pelo país, gerando desse modo, um confronto e intolerância entre elas.

No Brasil, as religiões com maior incidência de denúncias por discriminalização são as Afro-brasileiras, como o candomblé, onde 20% dos casos relatados houve violência física. Seguindo pelas religiões evangélicas, espíritas e católicas, os índices de denúncia seguem respectivamente decrescente, de modo a perceber que são necessárias intervenções afim de incentivar a denúncia quando ocorre tentativa de impedir um culto religioso, e até mesmo quando ocorre violência.

Entretanto, problemas dificultam a realização desse impasse, pois os canais de denuncias exclusivas á esses casos são pouco divulgadas e o conhecimento por parte da população das diversas práticas religiosas no Brasil, é escasso.

Portanto, medidas são necessárias para resolver o problema. O aprimoramento e divulgação, pelo governo, dos meios de denúncia é necessário, assim como na implantação, com a ajuda dos grêmios estudantis, um espaço nas aulas das escolas para mostrar e discutir sobre diversas religiões e, portanto, caminhar a um futuro sem intolerância religiosas.

R30 – “Religião é um direito a ser defendido”

É consenso na sociedade contemporânea brasileira que atos de violência e total desrespeito à outras religiões vem agregando cada vez mais vítimas e burlando as leis que asseguram a liberdade de crenças religiosas. Tais ocorrências veio desde os tempos antigos e estão totalmente ligadas à frenética intolerância com o próximo presente nos seres humanos justamente com o péssimo hábito de definir alguém ou se julgar superior levando em conta sua religião.

De acordo com o conceito grego de isonomia todos são iguais perante à lei o que não confere sentido a crescente intolerância religiosa no Brasil visto que todos possuem os mesmos direitos e assim devem ser respeitados.

Dado os fatos anteriores, logicamente conclui-se que a raiz do problema se encontra nos próprios seres humanos, atrelado à maneira em que a ideia de religião é vista como a única aceitável e que deve então ser defendida e protegida contra as demais a ferro e fogo.

Sendo assim torna-se necessária a quebra desta unanimidade e noção e prática do respeito desde em situações mais singelas como olhar diferenciado, evitar determinados lugares até palavras ofensivas e tratamento com violência.

Conclui-se então haver necessidade de um maior rigor nas leis as quais devem proporcionar proteção e o devido punimento a atos de intolerância na mesma proporção em que se defenda qualquer outro direito social.

É crime, é violação e merece punição.