



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAMPUS DE CAJAZEIRAS – PB



AÍDA MARIA BANDEIRA DE SOUSA

**CADERNO PEDAGÓGICO: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES NA
PERSPECTIVA DOS MODALIZADORES DISCURSIVOS EM ARTIGO DE
OPINIÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 8º E 9 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS

2020

AÍDA MARIA BANDEIRA DE SOUSA

**CADERNO PEDAGÓGICO: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES NA
PERSPECTIVA DOS MODALIZADORES DISCURSIVOS EM ARTIGO DE
OPINIÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 8º E 9 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – Profletras – da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Vanice
Lacerda de Melo Barbosa

CAJAZEIRAS - PB

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

S725c Sousa, Aída Maria Bandeira de.
Caderno pedagógico: uma proposta de atividades na perspectiva dos modalizadores discursivos em artigo de opinião nos livros didáticos do 8º e 9º ano do ensino fundamental / Aída Maria Bandeira de Sousa. - Cajazeiras, 2020.
204f. : il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras-Profletras) UFCG/CFP, 2020.

1. Língua portuguesa - ensino. 2. Artigo de opinião. 3. Modalizadores discursivos. 4. Argumentação. 5. Livros didáticos. I. Barbosa, Maria Vanice Lacerda de Melo. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS
628.1

CDU- 811.134.3(043.3)_

AIDA MARIA BANDEIRA DE SOUSA

**REPENSANDO ATIVIDADES NA PERSPECTIVA DOS MODALIZADORES
DISCURSIVOS EM ARTIGO DE OPINIÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras, na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

APROVADA em 31 de agosto de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa (UFERSA/PROFLETRAS)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Prof. Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB/CCA/PROLING)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa (UFCG/CFP/UAL/PROFLETRAS)

Profª. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais
(SUPLENTE)

CAJAZEIRAS
2020

Dedico primeiramente a Deus, razão da minha força e existência, à minha mãe, por sua grande contribuição em minha educação; ao meu irmão Elri Bandeira, pelo incentivo para concluir meus estudos; e ao meu pai e meu tio (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Chegar ao final de uma etapa acadêmica como esta não é uma atividade tão simples. Percorrer esse caminho só foi possível porque tive a contribuição de outras pessoas. Por isso, expressar os meus agradecimentos e gratidão a todos que sempre estiveram comigo durante essa caminhada se faz necessário

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por segurar na minha mão, nos momentos em que eu quis fraquejar diante dos obstáculos que surgiram no decorrer dessa trajetória. A ti, Senhor, toda honra e toda glória.

À minha mãe, que, desde a minha infância, nunca mediu esforços para que eu estudasse e entendeu minhas ausências nos momentos de viagem à Cajazeira e de estudos constantes.

Agradeço, também, de forma muito carinhosa, aos demais familiares, irmãos, sobrinhos, cunhados, tia e primos que não mediram esforços a fim de contribuir com a minha produção. Destaco o apoio precioso do meu irmão Elri Bandeira, que sempre esteve presente, incentivando-me, encorajando-me, não só nesse período, mas em toda a minha vida escolar, sempre acreditando que eu era capaz de vencer.

Gratidão a meu irmão Erli Bandeira e minha cunhada Vanusa Bandeira. Não há palavras para agradecer a ajuda, a dedicação e a acolhida que dispensaram a mim durante todo esse tempo.

Registro meu agradecimento todo especial à minha orientadora Vanice. Pelas contribuições valiosas ao longo da construção desse texto, pela paciência e por me acalmar nos momentos de angústia

À Coordenação, na pessoa da professora Rose, e a todos os professores do PROFLETRAS, pelos ensinamentos e por todo suporte que me deram durante o curso.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas do Mestrado, turma V, em especial a Inácio, Joyce e Luzia Helena, por todos os momentos alegres e difíceis que dividimos durante esse período, os quais ficarão marcados em minha vida. Jamais esquecerei os momentos que passamos juntos.

À professora Nazareth, pela brilhante contribuição na fase de qualificação do Mestrado, como também ao professor Wanderlei que, por duas vezes, contribuiu com seu olhar para minha pesquisa, na qualificação e na defesa da dissertação. Igualmente, agradecer ao professor Erivaldo Nascimento, pelas significativas contribuições dadas a esta pesquisa.

A todos os amigos, especialmente, a Cláudia, Kaliana, Danielly Mabel, Kaio e Jane Sinara que, de uma maneira ou de outra, colaboraram para realização deste sonho.

E, finalmente, agradeço a todas as escolas pelas quais passei e aos meus queridos alunos, fonte de inspiração e realização.

“A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente,
pela argumentatividade.”

Ingedore Koch, *Argumentação e linguagem*.

RESUMO

Esta dissertação tem como tema o emprego dos modalizadores discursivos como estratégia para a efetivação da argumentatividade no gênero artigo de opinião. O problema investigado, como professora do Ensino Fundamental da Rede Pública, é a forma lacunar como o tema é abordado em Livros Didáticos dos anos finais do Ensino Fundamental. Partimos de duas hipóteses, a de que os livros do 8º e 9º anos, da coleção *Se liga na Língua – Leitura, Produção de Textos e Linguagem*, de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi (2018a; 2018b), apesar de mencionarem o trabalho com os modalizadores discursivos, não fazem uma abordagem satisfatória acerca desses elementos linguísticos, no gênero artigo de opinião, e a de que as lacunas deixadas por tais manuais constituem um dos entraves para o desenvolvimento das competências argumentativas dos alunos do Ensino Fundamental II, pois os modalizadores são elementos linguístico-discursivos capazes de tornar evidente o nosso ponto de vista e, por isso, é imprescindível sua abordagem e seu ensino em Livros Didáticos de forma contínua e sistematizada. Assim, optamos por uma pesquisa de caráter bibliográfico, de natureza aplicada e propositiva, a qual foi levada a efeito pela consulta de obras teóricas, trabalhos acadêmicos e livros didáticos, com abordagem qualitativa e documental. Este estudo fundamenta-se na Teoria da Argumentação da Língua (TAL) de Oswald Ducrot (1988) e seus colaboradores, bem como nas leituras de Bakhtin (2006; 2010), Marcuschi (2008), Castilho e Castilho (1993), Nascimento (2005, 2009, 2010), Nascimento e Silva (2012), Barbosa (2015), Koch (2006; 2011; 2017), Neves (2000, 2006, 2018), dentre outras. Os livros didáticos selecionados como *corpus* desta pesquisa destinam-se aos Anos Finais do Ensino Fundamental e fazem parte da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção e Linguagem*, de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, em sua 1ª edição, pela Editora Moderna (2018a; 2018b). Nosso objetivo geral constituiu-se em investigar como ocorre a abordagem dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, nos livros didáticos de Língua Portuguesa de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, da referida coleção, a fim de construir um caderno pedagógico. Este foi estruturado em três Módulos: **Módulo I** – Ponto de partida; **Módulo II** – Conhecendo o gênero e suas especificidades; **Módulo III** – Aprimorando o estudo dos modalizadores discursivos. Tais módulos foram desenvolvidos pensando num trabalho mais sistematizado com o artigo de opinião, através do uso dos modalizadores discursivos e tendo como suporte a proposta de Nascimento (2015). A construção do Caderno Pedagógico surgiu a partir da constatação de que, nos Livros Didáticos analisados, apesar de ser feito um trabalho com o artigo de opinião, envolvendo os modalizadores, a abordagem acontece apenas parcialmente, não atendendo, portanto, de forma satisfatória ao esperado no que se refere à argumentatividade nas séries finais do Ensino Fundamental II.

Palavras-chave: Artigo de Opinião. Modalizadores Discursivos. Argumentação. Livros Didáticos.

ABSTRACT

The theme of this dissertation is to use teaching of discursive modalisers as a strategy for the effectiveness of argumentative activity in the opinion article genre. The problem investigated, as a teacher of Fundamental Education in the Public Network in Brazil, is the lacunar way the theme is addressed in textbooks of the 8th 9th grades. We hypothesized that these gaps left in the textbooks constitute one of the obstacles to the development of students' argumentative skills in the mentioned grades, because modalisers are linguistic-discursive elements capable of making evident our point of view, and, therefore, its approach and teaching in textbooks in a continuous and systematized way is indispensable. Thus, the choice was made for a bibliographic research, carried out by the consultation of theoretical works, academic works and textbooks, with a qualitative and documentary approach. In addition, this research is based on the Theory of Argumentation Within Language (TAL) by Oswald Ducrot (1988) and his collaborators, as well as on works of Bakhtin (2006; 2010), Marcuschi (2008), Castilho and Castilho (1993), Nascimento (2005, 2009, 2010), Nascimento e Silva (2012), Barbosa (2015), Koch (2006; 2011; 2017), Neves (2000, 2006, 2018), among others. The textbooks selected as corpus, intended for the 8th and 9th graders, are part of a collection called "Se Liga na Língua: Leitura, Produção e linguagem", by Wilton Ormundo and Cristiane Siniscalchi, 1st edition, by Moderna Publisher (2018a; 2018b). Our general objective was to analyze how the teaching of discursive modalizers is proposed in the selected corpus and, based on the problems and gaps identified, prepare a Pedagogical Notebook structured in three Modules: Module I - Starting point (introduction); Module II – Getting to know Opinion article genre and its specificities; Module III - Improving the study of discursive modalizers. These modules were developed considering a more systematic work with the genre in question through the use of discursive modalizers and having as support the proposal of Nascimento (2015). The elaboration of a Pedagogical Notebook arose from verifying that, in the analyzed textbooks, despite the fact that opinion article was addressed involving discursive modalizers, the approach is not effective, for it is incomplete, therefore, it does not satisfy the expectation regarding the argumentative approach for the final years of Brazilian Fundamental Education.

Keywords: Opinion Article. Discursive Modalisers. Argumentation. Textbooks.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
FNDE -	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LD -	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDP -	Livro Didático de Português
PNLD -	Programa Nacional do Livro Didático
TAL -	Teoria da argumentação na Língua

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Tipos de Advérbios	36
QUADRO 2 – Classificação de alguns modalizadores que imprimem sentidos	38
QUADRO 3 – Exemplos de modalizadores que expressam juízo de valor	39
QUADRO 4 – Modalizadores que colocam limite no enunciado	40
QUADRO 5 – Advérbios que não tem valor de modo	40
QUADRO 6 – Tipos e subtipos de modalização	42
QUADRO 7 – Sinopse das distribuições entre tipos e gêneros textuais	51
QUADRO 8 – Artigo de Opinião: elementos gerais de estruturação	56
QUADRO 9 – Artigo de Opinião: situação-problema, discussão e solução-avaliação ..	57
QUADRO 10 – Artigo de Opinião: argumentos	57
QUADRO 11 – Livros Didáticos (<i>corpus</i> da pesquisa)	64
QUADRO 12 – Descrição dos critérios de análise da pesquisa	68
QUADRO 13 – Descrição da proposta de intervenção	70
QUADRO 14 – Caracterização do Livro	82
QUADRO 15 – Estrutura dos capítulos	83
QUADRO 16 - Ocorrência dos modalizadores nas atividades das seções	99
QUADRO 17 – Ocorrência de expressões nas atividades que exploram o sentido	101

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa mental: Gêneros primários e secundários	47
FIGURA 2 – Se Liga na Língua: capas da coleção	81
FIGURA 3 – Questão I da primeira atividade	87
FIGURA 4 – Questão II da primeira atividade	88
FIGURA 5 – Questão VI da primeira atividade	88
FIGURA 6 – Seção: Como funciona um artigo de opinião?	89
FIGURA 7 – Boxe: Da observação para a teoria	90
FIGURA 8 – Seção: Refletindo sobre o texto	91
FIGURA 9 – Questão III da segunda atividade	92
FIGURA 10 – Boxe 2 - Da observação para a teoria	93
FIGURA 11 – Se eu quiser aprender mais – 1ª parte	94
FIGURA 12 – Se eu quiser aprender mais – 2ª parte	95
FIGURA 13 – Se eu quiser aprender mais – 3ª parte	96
FIGURA 14 – Meu artigo de opinião na prática	103
FIGURA 15 – Repertório sobre o tema	103
FIGURA 16 – Da teoria para a prática	104
FIGURA 17 – Elaborando meu artigo de opinião	105
FIGURA 18 – Momento de reescrever	106
FIGURA 19 – Reescrevendo meu artigo de opinião	107
FIGURA 20 – Momento de apresentar	107
FIGURA 21 – Estudo dos argumentos	108
FIGURA 22 – Fragmento do artigo: Desperdício nababesco	109
FIGURA 23 – Recorte da questão 2	110
FIGURA 24 – Trecho do texto Perdendo feio	112
FIGURA 25 – Atividade proposta	112
FIGURA 26 – Boxe 3- Estratégia Argumentativa	114
FIGURA 27 – Proposta de escrita do Artigo de Opinião	115
FIGURA 28 – Critérios para a análise da escrita	117

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 ARGUMENTAÇÃO E MODALIZADORES DISCURSIVOS.....	21
2.1 LÍNGUA: DE UM MERO VEÍCULO DE COMUNICAÇÃO A UM INSTRUMENTO INTERATIVO ARGUMENTATIVO	21
2.2. TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA: TECENDO CONSIDERAÇÕES	24
2.3 ABORDAGEM DE ALGUNS CONCEITOS QUE SUSTENTAM A TAL	27
2.4 A TEORIA DOS TOPOI E DOS BLOCOS SEMÂNTICOS: UM BREVE COMENTÁRIO	29
2.5 O USO DOS MODALIZADORES DISCURSIVOS COMO ESTRATÉGIA PARA ARGUMENTATIVIDADE	31
2.6 GÊNEROS DISCURSIVOS, GÊNEROS TEXTUAIS E ARTIGO DE OPINIÃO	44
2.6.1 O conceito de gênero discursivo na visão bakhtiniana	44
2.6.2 Gênero textual, tipo textual, suporte e domínio discursivo: pressupostos teóricos	50
2.6.3 Gênero discursivo da ordem do argumentar: o artigo de opinião	53
3 PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO REALIZADA	59
3.1 PROBLEMÁTICA E ABORDAGEM DE PESQUISA.....	59
3.2 SELEÇÃO E DELIMITAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	63
3.3 CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	67
3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	70
4 OS MODALIZADORES DISCURSIVOS NO ARTIGO DE OPINIÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	72
4.1 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO: UMA POLÍTICA PÚBLICA EM ANÁLISE.....	72
4.2 PERCURSO HISTÓRICO DO PNLD E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PROCESSO FORMATIVO	73
4.3 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O PNLD: AVANÇOS E QUESTIONAMENTOS	76
4.4 A BNCC E O LIVRO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA RELAÇÃO OBRIGATÓRIA	78
4.5 ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	80
4.6 O MANUAL DO PROFESSOR	83
4.7 LDP I – 8º ANO.....	85

4.8 – LDP II – 9º ANO	108
CADERNO PEDAGÓGICO	120
MÓDULO 1 – Ponto de Partida.....	124
MÓDULO 2 – Artigo de opinião: um gênero do argumentar	131
MÓDULO 3 – Aprimorando o estudo dos modalizadores discursivos.....	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	168
REFERÊNCIAS.....	173
ANEXOS	181
ANEXO I – LEITURA 1 (LDI).....	182
ANEXO II – SEÇÃO COMO FUNCIONA UM ARTIGO DE OPINIÃO? (LDI) ...	187
ANEXO III – LEITURA 2 (LDI).....	188
ANEXO IV –SEÇÃO SE EU QUISE APRENDER MAIS (LDI)	192
ANEXO V – SEÇÃO MEU ARTIGO DE OPINIÃO NA PRÁTICA (LDI)	194
ANEXO VI – MOMENTO DE PRODUZIR (LDI).....	195
ANEXO VII – LEITURA 2 (LDII)	198
ANEXO VIII – SEÇÃO SE EU QUISE APRENDER MAIS (LDII).....	201
ANEXO IX – BOX NOSSA CARTA ABERTA NA PRÁTICA (LDII)	204

1 INTRODUÇÃO

O ensino de escrita com fins argumentativos tem sido motivo de bastante preocupação para a maioria dos professores de Língua Portuguesa, haja vista a perceptível dificuldade de boa parte dos alunos do Ensino Fundamental em redigirem textos em que se exijam dos estudantes a capacidade de expressar um ponto de vista sob determinado tema e que se organizem argumentos para validar tal ponto de vista.

A pouca habilidade para selecionar e usar os elementos linguísticos adequados para dizer e defender aquilo que se pretende pode representar um dos entraves para a escrita de textos, principalmente os da esfera argumentativa. Nesse sentido, o processo de escrita torna-se, muitas vezes, uma tarefa árdua e de difícil realização para o aluno, sendo encarada apenas como uma atividade escolar que deve ser realizada para se adquirir uma nota.

Hipoteticamente, elencamos possíveis motivos para a dificuldade de escrita de textos argumentativos por parte dos alunos do Ensino Fundamental: a falta de hábito de leitura, a pouca prática de escrita deste gênero, as lacunas deixadas por alguns Livros Didáticos (LD) no tocante a esse tema e a prioridade dada por boa parte dos professores de Língua Portuguesa aos estudos de outros gêneros que não sejam da ordem do argumentar.

A esse respeito, Pereira (2008, p. 49) comenta que “o ensino do texto argumentativo, de modo geral, nas escolas brasileiras, inicia-se nas séries finais do ensino fundamental, 8º e 9º anos, mas sua obrigatoriedade, conteúdo curricular, destaca-se no Ensino Médio”. Uma década após essa constatação, esse ensino ainda é feito, na maioria das vezes, de forma superficial e resumida no fundamental, sendo, portanto, insuficiente para preparar o aluno para as demandas que o obrigam a interagir e se posicionar diante dos fatos do mundo.

Desta feita, se partirmos do pressuposto de que argumentar é útil para a vida cotidiana e profissional de qualquer pessoa e que, desde cedo, o ser humano faz uso e necessita dessa atividade linguística, é certo afirmar que a escola deve procurar inserir o estudo de textos argumentativos já nas séries iniciais do ensino fundamental, como forma de desenvolver de maneira gradual e consciente a persuasão dos alunos. Ademais, haverá assim uma melhor metodização entre os gêneros argumentativos e os demais, nessa etapa de ensino.

Consoante a isso, sabe-se que desenvolver e ampliar no aluno o domínio ativo do discurso, em diferentes situações comunicativas, possibilitando a sua inserção efetiva no mundo da escrita, é tarefa fundamental das aulas de Língua Portuguesa. É tanto que a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017b) – sinaliza para o fato de que o uso da

argumentação deve ser uma das competências gerais para o Ensino Fundamental. Tal documento vem confirmar a necessidade de fazer práticas de escrita que objetivem o convencimento e a persuasão, ao longo de todo o Ensino Fundamental.

Porém, vale ressaltar que para acontecer um estudo sistematizado dos gêneros da ordem do argumentar¹ nessa etapa, de modo em que se formem leitores e escritores proficientes, capazes de se posicionar sobre os fatos que os cercam, não basta a pura inserção de tais textos em sala de aula. É necessário, pois, que o professor adote uma postura adequada em relação ao ensino de língua, entendendo-a como um instrumento capaz de persuadir e influenciar o outro. Entendendo, também, que a própria língua fornece meios e possibilidades para que alcancemos nosso interlocutor de maneira eficaz, desde que saibamos selecionar os melhores mecanismos para o que pretendemos dizer.

Sob esse viés, Koch (2002, p. 17) destaca que, “como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor”. Diante dessa constatação, podemos asseverar que por meio da linguagem realizamos diferentes ações, inclusive a de agir sobre o nosso interlocutor, e, assim, não há possibilidade de um determinado discurso ser totalmente desprovido de marcas de seu autor. Como bem enfatiza a autora, “a neutralidade é apenas um mito; o discurso que se pretende ‘neutro’, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade” (KOCH, 2011, p.17).

À luz dessa perspectiva, Barbosa (2015) enfatiza que a seleção dos elementos linguísticos feita por um locutor para o que pretende dizer ou fazer deixa assinalado o seu ponto de vista sobre o objeto de sua enunciação. Para a autora, as nossas interações são marcadas essencialmente por alguma forma de orientação discursiva, de maneira que nos nossos discursos ficam assinaladas certas marcas de subjetividade em relação ao conteúdo apresentado ao interlocutor. Este, por sua vez, é orientado a aceitar as ideias veiculadas por nossos enunciados.

Por tudo isso, a motivação para esta pesquisa surgiu da preocupação de encontrar caminhos para se trabalhar a dificuldade dos alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II quanto ao processo de escrita de textos argumentativos. Assim, por entender que a argumentatividade se constrói por meio de recursos articuladores inerentes à própria língua e

¹ Vale ressaltar que nomeamos textos argumentativos e de escrita argumentativa aqueles textos que se relacionam aos gêneros da ordem do argumentar na perspectiva de Schneuwly e Dolz (2011) e colaboradores, os quais agrupam os gêneros textuais de acordo com as capacidades dominantes de linguagem dos sujeitos falantes, seguindo tal ordem: relatar, narrar, argumentar, expor e descrever ações ou instruir/prescrever ações. Dessa forma, desses autores só consideramos a nomenclatura referente a textos da ordem do argumentar, haja vista esta pesquisa, no que diz respeito ao funcionamento do texto, se filiar à TAL, que considera que todos os textos, em maior ou menor grau, são argumentativos.

que as escolhas que fazemos têm papel fundamental para evidenciar o ponto de vista assumido pelo falante, entendemos ser necessário redirecionar os trabalhos com textos argumentativos em sala de aula, fazendo-os condizentes com a dificuldade dos alunos.

Em consonância a isso, acreditamos que o ensino dos modalizadores discursivos, tema desta pesquisa, cumpre um papel importante em função da argumentatividade, haja vista esses recursos linguístico-discursivos serem essenciais para apropriação das práticas sociais em que a escrita argumentativa é inerente. Nesse sentido, esperamos apresentar uma proposta de trabalho com a escrita argumentativa direcionada e possível de ser aplicada com os alunos do Ensino Fundamental, por meio do estudo e do emprego dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, já que esses elementos linguísticos orientam o discurso em razão de determinadas conclusões.

A partir da problemática apontada e de elencarmos diferentes fatores que se constituem como obstáculos para um bom desenvolvimento da escrita argumentativa dos alunos, entendemos ser pertinente atentarmos para o fato de que o livro didático tem um papel importante para o processo de ensino e aprendizagem. Por isso, é fundamental lançarmos o olhar sobre ele, como forma de investigar se essa ferramenta pedagógica trabalha com a temática aqui escolhida e como trabalha.

Desse modo, partimos da hipótese de que os livros do 8º e 9º anos, da coleção *Se liga na Língua – Leitura, Produção de Textos e Linguagem*, de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi (2018a; 2018b), apesar de mencionar o trabalho com os modalizadores discursivos, não faz uma abordagem satisfatória acerca desses elementos linguísticos, no gênero artigo de opinião, como meio de direcionar e aprofundar o conhecimento dos alunos para a compreensão dos efeitos semântico-discursivos que tais elementos proporcionam aos enunciados e, assim, promover a argumentatividade.

Ainda partimos de uma segunda hipótese: as lacunas deixadas por tais manuais constituem um dos entraves para o desenvolvimento das competências argumentativas² dos alunos do Ensino Fundamental II, pois, como já frisamos, os modalizadores são elementos linguístico-discursivos capazes de tornar evidente o nosso ponto de vista e, por isso, é imprescindível sua abordagem e seu ensino em livros didáticos de forma contínua e produtiva.

² Nesse sentido, de acordo com o nosso conhecimento, competência argumentativa seria a capacidade do estudante de se posicionar de forma crítica e convincente diante de uma situação-problema complexa, na qual exige-se do aluno análise, avaliação da situação e tomada de posição. Para tanto, é fundamental que se desenvolva no estudante diferentes habilidades linguísticas que o capacitem a atingir tal competência argumentativa.

Desta feita, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar como ocorre a abordagem dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, nos livros didáticos de Língua Portuguesa de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, da referida coleção, a fim de construir um caderno pedagógico. Para confirmar nossa hipótese e validar nossa pesquisa, traçamos como objetivos específicos averiguar de que forma os livros contemplam o artigo de opinião e se essa abordagem favorece a ampliação da competência discursivas dos alunos; descrever as atividades dos LD que contemplam os modalizadores discursivos, se trabalham totalmente, parcialmente e as que não trabalham; verificar se as atividades propostas discutem os efeitos semântico-discursivos dos modalizadores para a argumentatividade; e, por fim, elaborar um caderno pedagógico em que se consolide o estudo e o uso produtivo dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, como forma de direcionar a argumentatividade.

A escolha dos livros didáticos como *corpus* para essa pesquisa justifica-se por este ainda ser o principal instrumento norteador da prática pedagógica na escola. Embora não seja o único material didático a que o professor tem acesso, ele ainda exerce no ensino de língua uma influência considerável, podendo contribuir para um trabalho eficaz ou deixar lacunas no processo de ensino-aprendizagem. E, ainda, optamos por restringir a análise aos livros do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, pois entendemos que constituem um momento de consolidação dos conhecimentos e de transição para o Ensino Médio, sendo esperado, portanto, maior aprofundamento quanto aos modalizadores discursivos e à argumentatividade.

Nas últimas décadas, os livros didáticos têm dedicado um espaço bem maior para o estudo dos gêneros textuais. Esperava-se que, com isso, os alunos melhorassem a escrita e, conseqüentemente, a capacidade de argumentar e a de se posicionar criticamente em diferentes eventos discursivos dos quais participassem. Porém, isso ainda não se verifica. Um número considerável de alunos continua tendo muita dificuldade de escrita, principalmente no que se refere à produção de textos argumentativos.

Sendo assim, para observarmos os livros quanto ao trabalho com os modalizadores discursivos no artigo de opinião, estabelecemos critérios de análise alinhadas às teorias adotadas nessa pesquisa e ao objetivo geral deste estudo. São elas a abordagem do gênero artigo de opinião nos livros didáticos; o levantamento dos modalizadores discursivos nos livros (trabalham parcialmente, totalmente ou não trabalham); a abordagem semântica dos modalizadores discursivos nas atividades propostas pelos livros; e a proposta de escrita do gênero artigo de opinião com foco nos modalizadores discursivos.

Por tudo isso, seguimos o percurso metodológico da pesquisa bibliográfica e documental, de natureza aplicada e propositiva, com consulta a livros didáticos e obras teóricas que se debruçam sobre o tema em estudo, apoiando-nos na abordagem qualitativa, descritiva e interpretativista, com elaboração de critérios de análise para abordagem do *corpus*. O suporte teórico adotado, neste trabalho, é o da Teoria da Argumentação na Língua (TAL) de Ducrot (1988) e colaboradores, bem como Nascimento (2009), os quais concebem a língua como sendo essencialmente argumentativa.

Nessa perspectiva, a argumentação não é apenas um instrumento para transmitir informações ou meramente uma habilidade para persuadir e convencer o nosso interlocutor, mas, principalmente, para orientar o discurso em função do outro. Nessa abordagem, a argumentação está inscrita na própria língua, sem depender de recursos extralinguísticos para se efetuar. Assim, contradiz a concepção tradicional da língua. Na perspectiva de Ducrot (1988), o discurso mobiliza diferentes elementos linguísticos, dentre eles, os modalizadores discursivos, objeto da nossa análise.

A modalização é discutida tendo em vista os estudos de Castilho e Castilho (1993), Koch (2006, 2011), Neves (2000, 2006), Nascimento (2005; 2009), Barbosa (2015), entre outros. Para esses autores, a modalização é entendida como um fenômeno semântico-argumentativo que se materializa, no discurso, por meio da mobilização de diferentes elementos linguístico-discursivos (verbos modais, verbos *descendi*, adjetivos, advérbios modalizadores, entre outros). Esses elementos denominados de modalizadores discursivos, como bem enfatiza Koch (2011, p. 33), “inscrevem-se no discurso através de marcas linguísticas, fazendo com que ele se apresente como verdadeiro ‘retrato’ de sua enunciação”. Dessa maneira, os modalizadores discursivos orientam a argumentatividade em razão de determinadas conclusões.

O debate acerca dos gêneros discursivos, particularmente sobre o artigo de opinião, por sua vez, teve sustentação teórica em Bakhtin (2010) e em Marcuschi (2008). É válido recordar, como o faz Rodrigues (2001) ao tratar das especificidades do artigo de opinião, que o locutor deve imaginar seus interlocutores de forma a antecipar suas opiniões, podendo refutá-las ou não em um processo de negociação, buscando influenciar e transformar os valores destes últimos. Sendo assim, para elaborar um discurso argumentativo é preciso não só conhecer o tema em pauta, a funcionalidade e a estrutura do gênero, mas é também imprescindível que o articulista faça uma seleção linguística adequada e pertinente para o que pretende dizer, uma vez que é dessa escolha vocabular que se chega ao fim pretendido.

Nesse sentido, fizemos uma reorientação nos estudos dos textos argumentativos em sala aula, a exemplo do artigo de opinião. Com foco em abordar não só o estudo da forma composicional desse gênero, considerando sua função social e características gerais, mas uma proposta interventiva que contemple o uso dos modalizadores discursivos como meio de promover uma argumentação eficiente, também fundamental para o estudo do gênero. Esta proposta foi organizada sob a forma de caderno pedagógico. Este estudo se baseou nas orientações teórico-metodológicas supracitadas.

Tendo em vista nossos objetivos, organizamos este trabalho em 5 capítulos, dos quais este é o primeiro e introdutório. No segundo capítulo, tecemos uma discussão acerca das concepções de língua e linguagem e da importância dessas concepções para aulas de Língua Portuguesa. Em seguida, elucidamos a Teoria da Argumentação na Língua (TAL), conforme Ducrot (1988) e seus colaboradores, os quais defendem que a língua é essencialmente argumentativa e, por isso, em sua gramática há mecanismos linguísticos que permitem indicar a orientação argumentativa dos enunciados, a exemplo dos modalizadores discursivos, que são estudados ainda nesse capítulo sob a perspectiva de Castilho e Castilho (1993), Koch (2006, 2011), Nascimento (2005) Barbosa (2015) e Neves (2000). Ainda nesse capítulo, fazemos uma discussão acerca dos gêneros do discurso, mais especificamente o artigo de opinião, descrevendo as estruturas linguísticas que são instâncias de modalização, partindo, principalmente, das leituras de Boff, Köche e Marinello (2014) e Uber (2008).

O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, descrevendo, de forma sucinta, a sua natureza e características. Ainda nesse capítulo, apresentamos o *corpus* escolhido para nossa pesquisa, os LD anteriormente mencionados, assim como critérios de análise elaborados no intuito de verificar se e como os livros abordam o gênero artigo de opinião na perspectiva dos modalizadores discursivos. Os resultados obtidos através desse levantamento foram utilizados como ponto de partida para a elaboração do caderno pedagógico, no sentido de sanar as possíveis lacunas encontradas nos LD.

No quarto capítulo, procedemos à análise e discussão dos dados levantados nesta pesquisa, isto é, discutimos se e como os LD escolhidos como *corpus* procedem no trabalho com os modalizadores discursivos dentro do gênero artigo de opinião. Seguindo o percurso, verificamos, por meio de critérios de análise, se os livros adotam os modalizadores discursivos como elementos que imprimem subjetividade ao discurso, e, assim, contribuem para construir a argumentatividade no artigo de opinião. Os dados coletados dos capítulos dos livros foram determinantes para a elaboração da proposta de intervenção.

No quinto capítulo, por sua vez, apresentamos uma sugestão de intervenção, sob a forma de caderno pedagógico. Para isso, consideramos os dados levantados no quarto capítulo, a fim de que as leituras e as atividades propostas preencham as lacunas encontradas nos LD selecionados, bem como o trabalho de Nascimento (2015), que nos orientou neste sentido. As atividades foram organizadas em três módulos, nos quais são abordados o reconhecimento e a aplicabilidade dos modalizadores discursivos no artigo de opinião, por meio de produção textual. Por fim, apresentamos nossas considerações finais e as referências bibliográficas, seguidas dos anexos, nos quais inserimos imagens provenientes dos LD da coleção *Se liga na Língua, corpus* deste trabalho.

2 ARGUMENTAÇÃO E MODALIZADORES DISCURSIVOS

Este capítulo traz alguns pressupostos teóricos que norteiam nossa investigação. De início, fizemos uma discussão sobre as concepções de linguagem mais pertinentes para essa pesquisa. Sob uma perspectiva interativa e argumentativa de língua, adotamos os pressupostos de Ducrot e colaboradores acerca da Teoria da Argumentação (TAL) por pensar que esta teoria contribui de forma efetiva para o redirecionamento do trabalho com textos argumentativos em sala de aula.

Em seguida, apresentamos o estudo dos modalizadores discursivos, os quais imprimem subjetividade ao discurso e colaboram para estabelecer a argumentatividade no interior dos enunciados. Entendemos, pois, que esses critérios funcionam como estratégias argumentativas eficazes no gênero Artigo de Opinião, também abordado neste capítulo, possibilitando ao falante expressar o sentido do discurso proferido.

2.1 LÍNGUA: DE UM MERO VEÍCULO DE COMUNICAÇÃO A UM INSTRUMENTO INTERATIVO ARGUMENTATIVO

As concepções teóricas de linguagem construídas no curso da história dos estudos linguísticos demonstram diferentes maneiras de compreendermos a linguagem. Em acepções com um viés tradicional, a linguagem é entendida como mero instrumento de comunicação entre os indivíduos.

A esse respeito, Travaglia (2005, p. 22) afirma que

[...] a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação seja efetiva.

Nessa abordagem, a língua tem como função fundamental a transmissão de informações, e, assim, o foco de análise está limitado ao seu funcionamento interno, apenas nas relações inerentes ao sistema.

A linguagem concebida enquanto instrumento de comunicação limita a língua à condição de código abstrato, usado para transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor, restringindo-a apenas a um canal de comunicação entre os interlocutores. Dessa maneira, a língua revela-se como um sistema estável e isolado. Essa postura analítica de sistema

alia-se à perspectiva estruturalista de Saussure (2002, p. 133), que afirma: “a língua é um sistema em que os termos são solidários e o valor de um resulta tão-somente da presença simultânea de outros”.

Tal acepção não deve ser desprezada, uma vez que considera a relação dos termos da língua, também importantes para atribuição de sentidos às sentenças, porém não se apresenta como suficiente, na medida em que propõe o estudo da língua isolado de sua utilização e se omitem os interlocutores como parte desse processo.

Sobre essa questão, Koch (2011, p. 14) acrescenta que a noção de sujeito nessa concepção de linguagem “corresponde a de sujeito determinado, assujeitado pelo sistema, caracterizado por uma espécie de ‘não-consciência’”. Sendo assim, esse sujeito (emissor) usa a língua como instrumento de comunicação, já que não é responsável pelo discurso que profere. O receptor, que, por sua vez, decodifica a mensagem, assume também, nessa concepção, um papel passivo, já que a informação deve ser assimilada tal qual foi processada na mente do emissor. Dessa maneira, entendemos que nessa concepção de linguagem exclui-se o papel do falante no sistema linguístico, ou seja, não há interlocutores, uma vez que só fazem parte desse processo os emissores e os receptores codificadores e decodificadores.

Contrapondo-se às teorias tradicionais de língua, Travaglia (2005) apresenta e discute, em seguida, a concepção de linguagem como forma ou processo de interação. Nesse entendimento do que seja linguagem, o sujeito passa a ser entendido enquanto uma entidade psicossocial, na medida em que ele é atuante e participativo no processo de construção da interação social. Nesse sentido, como sugere Koch (2011, p. 15), “os sujeitos produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados”.

Entender a linguagem como interação é observá-la em uma perspectiva dialógica como sendo ação entre um EU e um TU, resultado da necessidade de interação entre os indivíduos. Dessa forma, não só o EU, mas também o OUTRO tem um papel fundamental no processo de interação. Como enfatiza Bakhtin (2006), a língua está a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e por meio das práticas discursivas. Vejamos:

A verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da linguagem. (BAKHTIN, 2006, p. 127).

Essa concepção de linguagem defendida pelo referido autor nega a concepção tradicional, que entende a linguagem como mero instrumento de comunicação. Na percepção de Bakhtin, a língua não é simplesmente um sistema estável e imutável do qual o falante se apropria para fazer uso no momento de comunicação, mas um espaço que se (re)constrói na atividade verbal, entre os interlocutores. Assim, o sujeito não é um ser passivo que apenas interioriza um pensamento ou transmite uma informação a outrem, mas se exige que ele mobilize diferentes saberes para atuar sobre o outro de forma ativa e dialógica.

Feitas as discussões acerca das concepções de língua e linguagem, as quais são relevantes para esta pesquisa, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação verbal, enfatizamos o quanto é importante para o professor de Língua Portuguesa conhecer tais concepções, e, a partir de então, traçar meios eficazes para sua prática em sala de aula, com foco no desenvolvimento de habilidades de escrita argumentativa dos alunos. É fundamental, pois, para a ação pedagógica a concepção do que seja linguagem. A esse respeito, Travaglia (2005, p. 21) afirma: “[...] o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera e muito como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação”.

Dessa forma, torna-se relevante salientarmos que a concepção de linguagem é considerada um dos fatores responsáveis pelo redirecionamento do ensino e aprendizagem de língua portuguesa, visto que a forma como o professor concebe a língua interfere e determina como ele ensina, e isso terá implicações diretas no planejamento das aulas, na escolha do material didático, na forma de avaliar as produções escritas dos alunos, ou seja, em todas as atividades que se relacionem com o ensino de língua.

Sendo assim, acreditamos que adotar uma concepção de língua como interação implicará em assumir uma postura diferenciada no que se refere ao ensino de língua materna, especialmente ao da escrita de textos argumentativos, foco desta pesquisa. Dessa maneira, tomando a língua como promotora da interação entre os indivíduos, “a linguagem passa a ser encarada como forma de ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculada de ideologia, caracterizada pela argumentatividade” (KOCH, 2011, p.15).

Essa forma de entender a língua seria, conforme a autora, justificativa plausível para o estudo da argumentação, uma vez que, por ser um mecanismo de formação importante, levamos a acreditar na possibilidade de formar sujeitos interativos e críticos, capazes de interagir e agir sobre o seu interlocutor em diferentes situações de comunicação, sejam orais ou escritas.

Por tudo isso, doravante buscamos elucidar a atividade discursiva de interação pela linguagem sob os pressupostos de Ducrot e colaboradores. Segundo Ducrot (1988), a argumentação deve ser concebida como algo inerente a todos os enunciados da língua. Apesar de ser estruturalista, o autor confere à linguagem um papel constitutivo e não meramente informativo e comunicativo, ou seja, quando operamos sobre nossos interlocutores, por meio da língua, fazemo-lo a partir de objetos do discurso, os quais são fornecidos naturalmente pela língua. Seleccionamos, a partir do material de que ela dispõe, os elementos mais significativos para alcançar o fim a que pretendemos, considerando, nesse processo, os interlocutores envolvidos. É sobre esta perspectiva de língua que discutiremos a seguir.

2.2. TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA: TECENDO CONSIDERAÇÕES

Ao discordar da concepção de língua entendida como um conjunto de estruturas e regras desvinculadas da enunciação e do contexto de interação, Ducrot e seus colaboradores (1988) desenvolvem a Teoria de Argumentação na Língua (TAL). Diferente do que postula a visão tradicional, a linguagem excede os limites de um mero instrumento de comunicação entre os indivíduos. Para Espíndola (2003), acrescenta-se, o uso da língua é essencialmente argumentativo. Se a linguagem é interativa e se caracteriza pela ação do sujeito, a língua é marcada pela argumentatividade, e, assim, a função primeira da linguagem é argumentar.

Dessa forma, ao instaurar um novo olhar para a linguagem, ao propor que a argumentação está inscrita na língua e não fora dela, Ducrot (1989) contrapõe-se à concepção tradicional da argumentação, a qual trata a língua como sendo apenas um acessório a serviço do discurso. Na perspectiva tradicional, o argumento e a conclusão de um determinado enunciado conservam uma relação independente. Vejamos o posicionamento do autor sobre essa questão:

Por um lado, o enunciado argumentativo A deve indicar um certo fato F, entendo por isso uma certa representação da realidade que pode ser considerada verdadeira ou falsa, que pode ser validada ou invalidada independentemente da intenção de concluir C. Por outro lado, o sujeito falante deve admitir ou supor que esse fato F implica a verdade ou a validade da conclusão C. (DUCROT, 1989, p. 16).

Assim, como preconizava a retórica clássica, a língua não é concebida como elemento fundamental na construção da argumentação. A sua função passa a de ser apenas um elo entre o argumento A para o fato F e do fato F para a conclusão C. Dessa maneira, a língua deixa de

ser vista como um elemento constitutivo para argumentação e assume uma função secundária. Nessa perspectiva, a crítica do pesquisador recai sobre o fato de que argumento e conclusão não podem ser pensados separadamente, visto que o sentido é estabelecido justamente pelas conclusões para as quais um argumento se orienta.

Para compreendermos de forma mais clara o posicionamento do semanticista, exemplificaremos melhor a concepção tradicional de sentido que postula que a língua tem como função principal descrever a realidade. Nessa concepção, o sentido de um enunciado tem três tipos de indicações, que são:

- **Objetivas:** associam-se à representação da realidade;
- **Subjetivas:** referem-se à atitude do locutor frente à realidade;
- **Intersubjetivas:** dizem respeito às relações do locutor com as pessoas a quem se dirige. Assim, denomina-se **denotação** o aspecto objetivo e **conotação** os aspectos subjetivos e intersubjetivos.

Como forma de explicar essa noção de sentido, Ducrot (1988, p. 50) parte do seguinte enunciado: “Pedro é inteligente”.

- **Sentido objetivo:** é a descrição da realidade, isto é, a descrição de Pedro.
- **Sentido subjetivo:** é a intenção do falante ao expressar a sua admiração por Pedro.
- **Sentido intersubjetivo:** é o que o falante espera causar no interlocutor, ou seja, que ele pode confiar em Pedro, pois uma vez que é inteligente, pode realizar uma atividade com sucesso.

No entendimento de Ducrot (1988), ao descrever Pedro como inteligente, o locutor pode estar querendo expressar sua admiração por Pedro. Dessa forma, o aspecto subjetivo fica explícito ao se pronunciar tal enunciado. A afirmação de que Pedro é *inteligente* permite também que o discurso seja direcionado a um interlocutor, por exemplo, para que este se convença de que Pedro é realmente inteligente, e por isso, é digno de confiança. Essa última hipótese está vinculada ao aspecto intersubjetivo. A crítica primeira do linguista recai sobre o fato de que inexiste, segundo ele, a relação de referencialidade entre a linguagem e o mundo, e, assim, o autor desconsidera o aspecto objetivo na indicação de sentidos de um enunciado.

Não há o aspecto objetivo da linguagem, e os aspectos subjetivo e intersubjetivo são unificados como o “valor argumentativo” de uma palavra, ou seja, o conjunto das possibilidades ou impossibilidades de continuação discursiva que seu emprego determina. (DUCROT, 1990, p.50).

A partir desses questionamentos, os autores da TAL propõem a unificação dos aspectos subjetivos e intersubjetivos, reduzindo-os ao que chamaram de “valor argumentativo dos enunciados”, considerados por eles como nível fundamental da descrição semântica.

Nesse sentido, para Ducrot (1990, p. 51), “o valor argumentativo de uma palavra é por definição a orientação que essa palavra dá ao discurso”. Portanto, o que dá sustentação ao valor argumentativo de um enunciado é a unificação dos aspectos subjetivos e intersubjetivos. Dito isto, desconsidera-se a utilização dos aspectos objetivos da linguagem, visto que, para o citado linguista, eles inexistem. “A descrição que dou de um objeto quando o apresento por meio de uma descrição definida não tem por objetivo uma melhor identificação desse objeto, mas sim uma argumentação acerca desse objeto” (ANDERSEN, 2006, p. 54).

Por tudo isso, a Semântica Argumentativa surge como uma teoria enunciativa na medida em que propõe que a enunciação seja a origem do sentido. No entendimento de Ducrot, no momento da enunciação, o locutor expõe sua subjetividade nos enunciados, expressando seu ponto de vista no discurso; por isso não há mais espaço para aceitar o caráter objetivo da linguagem, como vimos no exemplo anterior.

Nesse sentido, mesmo alicerçado no estruturalismo ao estudar a língua em suas relações internas, Ducrot destaca o papel do falante no sistema linguístico. O homem não age com o outro e com o mundo, mas sobre eles, objetivando influenciá-los. Mas, para isso, o falante se socorre da língua e faz escolhas linguísticas que acha necessárias para indicar a orientação argumentativa pretendida.

Ao discutir sobre essa questão, Barbosa (2015, p. 21) destaca a percepção de Nascimento (2009), o qual afirma que:

[...] o simples fato de um locutor escolher um termo e não outro para o que pretende dizer ou fazer, de acordo com o material linguístico que a língua dispõe, já deixa assinalado o ponto de vista do locutor sobre o objeto de sua interação.

É a partir dessa seleção lexical que se constroem as possibilidades argumentativas de um enunciado, como também se orientam as conclusões. Sendo assim, se o falante, diante do repertório que a língua dispõe, faz suas escolhas, essas escolhas vêm carregadas de subjetividade. Isso, por si só, já questiona o caráter objetivo da língua.

Nesse sentido, Espíndola (2003, p. 24) faz um acréscimo à tese de Ducrot ao afirmar que não só a língua é argumentativa, mas também seu uso.

Filiamo-nos à tese de Anscombre-Ducrot para quem a língua é fundamentalmente argumentativa, fazendo um adendo a essa tese: o uso também é argumentativo. Dessa forma reescrevemos a tese original de Anscombre-Ducrot – a língua e o seu uso são fundamentalmente argumentativos.

A partir da constatação de que a língua é marcada pela argumentatividade, Ducrot desenvolve outros conceitos que servem de base para sua teoria. A seguir elucidaremos tais conceitos distinguindo-os: **frase, enunciado, significação e sentido**. Como também, as noções de: **enunciação, língua, discurso e texto**.

2.3 ABORDAGEM DE ALGUNS CONCEITOS QUE SUSTENTAM A TAL

Continuamos o estudo da Teoria da Argumentação na Língua, partindo de alguns conceitos-chave importantes para elaboração da TAL. Ducrot (1990, p. 53) enfatiza que na produção de uma sequência de palavras é preciso identificar dois elementos distintos: o de material linguístico (frase, texto e significação) e o de realização linguística (enunciado, discurso e sentido).

Antes de iniciarmos a diferenciação de tais elementos, é válido ressaltar que na percepção de Ducrot (1984), a enunciação é o “evento” que constitui o surgimento de um enunciado. Vejamos as palavras do autor: “é o fato de algo ter sido realizado, o acontecimento que constitui a sua aparição, a sua inserção na sucessão dos fenômenos” (DUCROT, 1984, p. 368-369).

A enunciação, portanto, é a origem do sentido, mas este só se realiza a partir do enunciado. Partindo disso, o semanticista faz algumas distinções importantes para a compreensão da sua teoria. Para Ducrot, frase e enunciado apresentam traços diferenciados. A frase pertence ao campo abstrato da língua, é uma entidade teórica, responsável pela construção dos mais variados enunciados. Assim, de nível elementar, ela só ganha existência dentro de um contexto linguístico, passando a ser considerada um enunciado. Nas palavras do autor, a frase “*es una entidade teórica. Es una construcción del linguista que le sirve para explicar la infinidad de enunciado*”³ (DUCROT, 1988, p. 53).

Dessa maneira, Ducrot afirma que o enunciado é a realização efetiva da frase, um fenômeno empírico, que, ao contrário desta, pertence ao campo do observável, por isso não se repete. O autor enfatiza que, ainda que o locutor repita exaustivamente uma mesma estrutura

³ é uma entidade teórica. É uma construção do linguista que serve para explicar a infinidade do enunciado. (Todas as traduções em notas são de nossa autoria).

linguística, o enunciado não será o mesmo; serão, portanto, enunciados diferentes: “se digo duas vezes seguidas uma coisa que é habitualmente transcrita ‘o tempo bom’, produzo dois enunciados diferentes, e isto somente porque o momento de sua enunciação é diferente” (DUCROT, 1989, p.13).

É a partir da diferença de frase e enunciado que Ducrot estabelece a distinção entre significação e sentido. A significação é o valor semântico da frase, em contrapartida, o sentido é valor semântico do enunciado. Assim sendo, as frases são dotadas de significação, ao passo que os enunciados são dotados de sentido. Porém, é só no uso efetivo da língua que os falantes constroem o sentido dos enunciados. Sentido e significação são interdependentes, uma vez que o sentido de um enunciado está ligado diretamente à significação da frase.

Ademais, apesar de não estabelecer sentidos, a frase, por meio da sua significação básica, dá margem para a construção de diferentes sentidos. Barbisan (2005), no artigo *O conceito de enunciação em Benveniste e Ducrot*, citado por Rahal (2015, p. 37, grifos do autor), aponta essa interdependência ao afirmar que “a significação não preexiste ao uso, do contrário, é aberta: contém instruções que indicam que tipos de indícios é preciso procurar no contexto linguístico para se chegar ao sentido do enunciado”.

Ao destacar as diferenças entre frase e enunciado, considerando a relação de interdependência entre eles, Ducrot (1987, p. 30) ressalta que “é preciso frisar que o enunciado diz bem mais que a frase, visto que neles estão implicados tempo, espaço e enunciadores”. Semelhante a distinção estabelecida acima, o semanticista concebe uma diferença entre texto e discurso, ao destacar que o texto se configura como uma estrutura abstrata e o discurso como uma realização concreta do texto. Assim, o discurso constitui-se por meio de uma sequência de enunciados interligados: “*si tengo un discurso D, este puede fragmentarse en los enunciados e1, e2, e3 etc., y cada uno de esos enunciados es la realización de una frase*”⁴ (DUCROT, 1988, p. 53).

A partir da constatação de que o conjunto de frases de uma língua constrói o discurso, o qual é definido como um encadeamento de enunciados, Ducrot (1988) defende que a língua é um conjunto de frases e que para descrevê-la é necessário descrever as frases dessa língua (“*definiré una lengua como un conjunto de frases. [...] Describir una lengua es describir las frases de esa lengua [...]*”⁵. (DUCROT, 1988, p. 56)).

⁴ Se tenho um discurso D, este pode fragmentar-se nos enunciados e1, e2, e3 etc., e cada um desses enunciados é a realização de uma frase.

⁵ Definirei uma língua como um conjunto de frases. [...]. Descrever uma língua é descrever as frases dessa língua.

Como se vê, existe uma estreita relação entre os elementos que compõem o material linguístico da língua como também os que compõem os da realização linguística. Estes conceitos básicos trazidos por Ducrot e colaboradores, alinhados ao princípio de que a língua é essencialmente argumentativa, ajudam a sustentar a TAL.

Apontamos, então, que o pesquisador tem como objeto o “sentido” construído no discurso; para isso, vale-se da análise das relações internas da língua para explicá-las. Assim, a tese de que a argumentação está na língua parte do pressuposto de que o sentido surge a partir da possibilidade de relação entre as palavras da língua. Com os avanços dos estudos da TAL, o conceito de relação foi substituído por interdependência semântica. Essa denominação faz parte da versão atual da Teoria da Argumentação na Língua: a dos Blocos Semânticos. É o que iremos pontuar a seguir.

2.4 A TEORIA DOS TOPOI E DOS BLOCOS SEMÂNTICOS: UM BREVE COMENTÁRIO

Um longo caminho foi percorrido por Ducrot e colaboradores para, enfim, chegar à tese de que a língua é essencialmente argumentativa. Durante esse percurso, foram feitas diversas formulações e reformulações, mas em todas as etapas permaneceu intacto o princípio estruturalista de que “o sentido de uma entidade linguística deve ser buscado na relação que esta mantém com as outras dentro do sistema” (DUCROT, 2004, p. 341).

Na fase atual da teoria da argumentação, no quadro dos blocos semânticos, a noção de relação é ampliada, chegando-se ao conceito de interdependência semântica. É nessa etapa que a relação dos encadeamentos argumentativos será considerada.

No artigo *O Percurso Teórico de Oswaldo Ducrot na Defesa de uma Argumentação Linguística*, Olímpio (2015, p. 47) destaca que Carel (2002), de forma bem mais radical, “defende que não há sentido fora do encadeamento discursivo: o argumento só tem sentido na sua relação com a conclusão; e a conclusão só tem sentido na sua relação com o argumento”.

Vê-se, então, que argumento e conclusão de um determinado enunciado não mantêm uma relação independente, mas uma relação de interdependência. Vale salientar de forma sucinta que a Teoria dos Blocos Semânticos levou à exclusão, na TAL, da noção de topos, em função desta se relacionar com a perspectiva retórica de argumentação. Inserida por Anscombe e Ducrot na fase anterior à dos blocos semânticos, a noção de topos argumentativos era entendida por um princípio responsável entre um argumento e conclusão. Assim, a passagem

do argumento à conclusão não dependia tão somente de um operador, mas estava subordinada a um terceiro elemento que garantia essa passagem: (A) a (C).

O conceito de *topos* está ligado à ideia de lugar comum de argumentação, um saber compartilhado socialmente. É a partir desse sistema de valores e crenças dos quais os falantes fazem parte que os condicionam a argumentarem de uma forma e não de outra. Nesse sentido, a descrição de uma frase, nessa fase da teoria, estava condicionada aos *topoi* argumentativos, entendidos como lugares comuns à disposição dos locutores. Nesta mesma fase da TAL, foram considerados também os pontos de vista expressos pelos locutores, ou seja, os aspectos polifônicos.

A partir de então, os pesquisadores acrescentam o conceito de polifonia ao valor semântico das frases por entenderem que seria fundamental considerar o posicionamento assumido pelos locutores em um enunciado. Porém, com os avanços dos estudos, Carel (2002) e Ducrot chegaram à conclusão de que tanto a noção dos *topoi*, quanto as noções de polifonia não eram suficientes para explicar as ocorrências de construções paradoxais da língua.

Na pretensão de preencher algumas lacunas deixadas pela fase anterior, Ducrot e Carel (2002) propõem a Teoria dos Blocos Semânticos, como já mencionado, à configuração atual da TAL. O sentido se constrói para esta teoria, a partir de um bloco semântico que corresponde à interdependência entre os segmentos de um encadeamento argumentativo.

Na perspectiva de Carel (2002), o encadeamento argumentativo é denominado por qualquer discurso sintaticamente analisável entre duas frases que, de um ponto de vista semântico, são interdependentes e exprimem ambas uma mesma coisa. Em resumo, a Teoria dos Blocos Semânticos parte do prisma de que somente o discurso é capaz de conferir sentido. Assim, os discursos que geram sentidos são aqueles que são provenientes de encadeamentos argumentativos, isto é, da sequência de duas proposições ligadas por um conector.

A teoria que acabamos de discutir será melhor fundamentada com o aprofundamento da pesquisa, e, assim, nos dará melhor condições de redirecionar de forma mais significativa o trabalho com a escrita de textos argumentativos em sala de aula. Porém, mesmo com uma abordagem preliminar da Teoria da Argumentação na Língua, fica evidente que encontramos nela uma perspectiva eficaz de se abordar a escrita, levando em consideração a natureza argumentativa da língua, cujos elementos linguísticos são constituintes e reveladores do discurso do locutor.

Vimos, no decorrer deste estudo, que as escolhas linguísticas do locutor direcionam a compreensão do seu interlocutor, visto que, ao escolher uma palavra ou expressão na língua, o

locutor interage com o outro, apresentando-lhe sua posição em relação àquilo de que se fala. Assim, é a partir das escolhas feitas pelo locutor que os sentidos dos discursos se constroem.

O interlocutor é conduzido a compreender esse sentido por meio das relações linguísticas estabelecidas. Assim sendo, optamos por um olhar sobre a natureza articuladora da língua, pois, como afirmava Ducrot (1988), *a argumentação está na língua*. Dessa forma, não é fora da língua que encontramos subsídios linguísticos para organizar nosso discurso e atingir o fim que pretendemos, é essencialmente dentro dela. É com esse foco que iniciamos o estudo dos modalizadores discursivos, os quais têm papel fundamental para argumentatividade dos discursos. Assim como preconiza a TAL, nada é isolado no uso da língua; as palavras orientam a uma continuidade discursiva. Nesse sentido, os modalizadores discursivos são mecanismos eficazes para esse processo.

2.5 O USO DOS MODALIZADORES DISCURSIVOS COMO ESTRATÉGIA PARA ARGUMENTATIVIDADE

“A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade.”

Ingedore Koch, *Argumentação e linguagem*.

Como vimos no capítulo anterior, na Teoria da Argumentação da Língua (TAL) de Ducrot e seus colaboradores, a argumentação está inserida na língua. Diante dessa proposição, podemos constatar que ao adotar um posicionamento sobre determinado assunto acabamos deixando no discurso marcas da subjetividade, ou seja, isso ocorre porque cada indivíduo pensa de uma forma diferente e, partindo do pressuposto de que todo enunciado já foi dito, acaba deixando sua marca no que profere. Para tanto, Corbari (2013) enfatiza que em um enunciado não haverá uma posição neutra, mesmo que o locutor opte por escolhas linguísticas que tendam a apagar e/ou mascarar a responsabilidade por aquilo que é dito.

Para melhor elucidar tais apontamentos, é oportuno trazer à baila alguns exemplos citados pela própria autora, no artigo intitulado *A modalização deôntica no artigo de opinião: força ilocutória regulada pelo contexto enunciativo*. Nesse sentido, e para organizar enunciados acerca de determinados temas, selecionamos os elementos linguísticos que achamos mais adequados para expressar as convicções e as ideias nas quais acreditamos, a começar pelo excerto abaixo:

[a] **Creio** que é possível atingir esse objetivo, desde que haja incentivos reais para os produtores.

[b] É possível atingir esse objetivo, desde que haja incentivos reais para os produtores. (CORBARI, 2013, p. 198, grifos do autor).

Partindo, então, dos enunciados [a] e [b], é possível compreender que, por mais que pareçam comportar, numa rápida análise, o mesmo sentido/intenção comunicativa, ambos apresentam um *modus*⁶ enunciativo próprio, no qual [a] apresenta uma partícula que responsabiliza explicitamente o locutor (“creio”), enquanto que [b] tende a apagar essa responsabilidade.

No entanto, vale destacar que o próprio ato de assumir ou apagar a responsabilidade já denota os traços das escolhas subjetivas do locutor. Assim sendo, as acepções supracitadas fazem suscitar a compreensão de que, no processo de interação por meio da linguagem, não pretendemos apenas nos comunicar com outro, mas sobretudo agir sobre o outro. Corroborando essa ideia, Koch (2006, p. 29) afirma:

Quando interagimos através da linguagem (quando nos propomos a jogar o jogo, temos sempre objetivos, fins há serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos *atuar* sobre o (s) outros (s) de determinada maneira, obter dele (s) determinadas reações (verbais ou não verbais). É por isso que se pode afirmar que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras). Em outras palavras, procuramos dotar nossos enunciados de determinada força de argumentatividade.

Ao analisarmos a postura de Koch (2006) acerca da linguagem, observamos que a autora também destaca a importância do uso da língua, das escolhas linguísticas que o falante faz ao interagir e agir sobre o seu interlocutor em diferentes situações de comunicação das quais faça parte, sejam elas orais ou escritas. Logo, qualquer uso de linguagem implica argumentação. Assim, para construir a argumentatividade em um enunciado, faz-se necessário se valer de um mecanismo específico, os *modalizadores*. Sobre esses, Dias (2018, p. 45) os conceitua como:

Elementos linguístico-discursivos responsáveis por demarcar a relação que o locutor do texto estabelece com o conteúdo do enunciado que produz e com seu interlocutor, pontuando o seu posicionamento em relação ao conteúdo proposto. Esse posicionamento pode ser de completa adesão ao enunciado ou não, pois pode querer demonstrar apenas uma pretensa neutralidade sobre o assunto, como estratégia, também, de persuadir o interlocutor.

⁶ O *modus* marca a “interferência subjetiva do locutor no conteúdo proposicional” (CORBARI, 2013, p. 199).

Em outros termos, os modalizadores podem ser compreendidos como marcas linguísticas da enunciação ou da argumentação, os quais são considerados essenciais na construção do sentido do discurso e na sinalização do modo como “aquilo que se diz é dito” (KOCH, 2006 p. 29). Além disso, os modalizadores podem auxiliar no processo de progressão textual a partir do momento em que orientam os interlocutores acerca do ponto de vista dos locutores, fazendo com que a coerência e a fluidez se estabeleçam de forma mais satisfatória (DIAS, 2018).

Em ambos os casos, seja na ocorrência da argumentação ou da progressão textual, é possível denotar, mais uma vez, que a subjetividade se constitui como um produto indissociável dos processos de modalização dos discursos, uma vez que denota o posicionamento do locutor – como visto no exemplo desenvolvido por Corbari (2013), anteriormente apresentado –, a partir de escolhas linguísticas que façam emergir os efeitos de uma enunciação aparentemente “neutra” e/ou marcada. Essa constatação, em particular, retoma a reflexão desenvolvida por Koch (2006) de que não existe neutralidade no discurso, pois o simples fato de tentar afastar-se já denuncia seu grau de engajamento com o que é dito.

Na perspectiva da Linguística Textual, toda e qualquer interação comunicativa tem um caráter argumentativo, pois tudo o que se anuncia, de alguma maneira, mobiliza o leitor. Sendo assim, por intermédio de um modalizador, o locutor manifesta determinada atitude em relação ao conteúdo do seu próprio enunciado, podendo, pois, relativizar, enfatizar ou atenuar o que se diz, revelando, assim, as possíveis intenções comunicativas.

Antes de iniciarmos a discussão acerca dos tipos e usos dos modalizadores, convém ressaltar a percepção de alguns teóricos sobre a modalização discursiva. De antemão:

O fenômeno da modalização ou modalidade discursiva é [...] uma estratégia argumentativa que permite a um locutor, responsável pelo seu discurso, imprimir em um enunciado uma avaliação ou ponto de vista sobre o conteúdo de uma enunciação ou sobre a própria enunciação. (NASCIMENTO, 2009, p. 1376).

Em outros termos, Nascimento (2009) compreende a modalização como uma estratégia discursivo-argumentativa que permite ao locutor modelar um enunciado embrincando neste o próprio ponto de vista e/ou avaliação, podendo, assim, se comprometer ou não na enunciação. Já Castilho e Castilho (1993), em particular, compreendem que o termo modalização revela um

juízo do falante perante a proposição, de modo que o falante expressa seu relacionamento com o conteúdo proposicional.

Partindo, então, da percepção dos autores supracitados, no que se refere à definição de modalização, podemos afirmar ser consenso entre eles que, ao proferir um enunciado, o locutor deixa impressa sua subjetividade. Ao realizar tal ação, ele deixa pistas de como o outro deve atribuir sentidos ao seu discurso, e, por esse motivo, Dias (2018, p. 46) ressalta a importância de reconhecer e saber utilizar tais mecanismos para que se possa identificar e/ou:

Verificar o posicionamento do enunciador frente ao enunciado, assim o locutor construirá sua avaliação relacionada ao conteúdo da mensagem. Ao realizar essa análise, é possível pontuar o grau de engajamento do locutor ou de seu afastamento em relação ao que comunica. E, conseqüentemente, esse exercício de averiguação do compromisso assumido pelo enunciador possibilita verificar o papel da subjetividade na construção do discurso.

Contudo, considerando que, neste trabalho, focalizamos a inter-relação entre os modalizadores e os processos de argumentação, torna-se interessante tecer considerações mais aprofundadas em torno da temática. Retomando as ideias de Koch (2006), partimos do pressuposto de que não há comunicação ausente de intenção e, por isso, não podemos considerar esse processo como algo neutro, isto é, sem rastros de subjetividade e argumentação.

Desta feita, Matos (2009, p. 16) postula: “todo locutor (autor), ao se comunicar, constrói seu enunciado em função de sua intencionalidade, de seu interlocutor (leitor) e do contexto sócio-cultural (sic), em que está inserido. Todas essas questões [...] refletem sobre a opinião do interlocutor (leitor)”. Então, para que a mensagem, *grosso modo*, reflita aquilo que o locutor pretende explicar, seleciona-se palavras e elementos que, de alguma forma, convençam, manipulem e/ou provoquem a aceitação do interlocutor.

Posto isso, entendemos que, por revelar o ponto de vista do responsável pelos enunciados, o estudo dos modalizadores, destacando a sua ocorrência e aplicabilidade no gênero artigo de opinião, é de fundamental importância tanto para o aluno perceber, a partir da realização das suas leituras, as estratégias argumentativas do discurso do outro, como também para, na prática do uso dos modalizadores, saber se posicionar perante os seus próprios enunciados, direcionando os sentidos desejados.

Sobre essa seleção estratégica, Moura (2009, p. 17) aponta alguns termos que marcam a modulação das proposições e, conseqüentemente, denotam o posicionamento por parte dos locutores:

Exemplificando com expressões da língua em que se apresentam, sintaticamente, como orações, são destacadas as orações encaixadas subjetivas que têm como predicado expressões como *é certo (que)*, *é evidente*, *é claro*, *é indubitável*, *é possível*, *é provável*, *é bom*, *é lamentável* e *é pena*. A autora retoma a gramática tradicional, classificando as primeiras orações dos enunciados como principais em relação às segundas, que são nomeadas subordinadas. Todavia, ressalta o fato de que o conteúdo proposicional propriamente dito encontra-se na segunda parte de cada enunciado – na oração encaixada, servindo a primeira parte – oração matriz - apenas para modalizar a segunda. Na classificação de Koch, expressões que indicam certeza, como *é claro que*, *é evidente que*, apontam para o alto grau de engajamento do locutor com o conteúdo proposicional descrito e expressões no campo da possibilidade indicam o fraco grau de engajamento, permitindo que seu discurso seja questionado.

Em todos os casos citados, ao estruturar os discursos, essas marcas linguísticas citadas pela autora conduzem o interlocutor a uma determinada direção argumentativa, já que “são usados na interação verbal para exprimir o ponto de vista do enunciador” (NEVES, 2006, p. 15). Partindo dessa ideia, podemos asseverar que a modalização discursiva determina a impressão de posicionamento do locutor em um texto.

Assim, para alguns estudiosos da área, a exemplo de Koch (2004, p. 73), as modalidades podem ser consideradas como “[...] parte da atividade ilocucionária, já que revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz”, ressaltando, assim, que, ao produzir discursos, o locutor coloca suas intenções comunicativas no que é elucidado por meio dos operadores modais (KOCH, 2004). Consonante com isso, a autora diz que:

Entre os vários tipos de lexicalização possíveis das modalidades podem-se citar:

- a) performativos explícitos: *eu ordeno*, *eu proíbo*, *eu permito* etc.;
- b) auxiliares modais: *poder*, *dever*, *querer*, *precisar* etc.;
- c) predicativos cristalizados: *é certo*, *é preciso*, *é necessário*, *é provável* etc.;
- d) advérbios modalizadores: *provavelmente*, *certamente*, *necessariamente*, *possivelmente* etc.;
- e) formas verbais perifrásticas: *dever*, *poder*, *querer* etc. + infinitivo;
- f) modos e tempos verbais: *imperativo*; certos empregos de *subjuntivo*; uso do futuro do pretérito com valor de probabilidade, hipótese, notícia não confirmada; uso do imperfeito do indicativo com valor de irrealidade etc.;
- g) verbos de atitude proposicional: *eu creio*, *eu sei*, *eu duvido*, *eu acho* etc.;
- h) entonação: (que permite, por ex.: distinguir uma ordem de um pedido, na linguagem oral);
- i) operadores argumentativos: *pouco*, *um pouco*, *quase*, *apenas*, *mesmo* etc. (KOCH, 2011, p. 84).

Como se nota, segundo Koch (2011), várias palavras direcionam nosso discurso para os fins pretendidos. Moura (2009, p. 16, grifos da autora) acrescenta, ainda, os modalizadores que

provém dos adjetivos. Estes, em particular, são capazes de denotar o estado psicológico dos locutores por meio de termos, como “*bom, lamentável, pena, entre outros*”. Por exemplo:

- Este bolo está muito *bom*;
- Considero *lamentável* essa fatalidade;
- É uma *pena* você não ter podido ir.

Como visto, em todos os enunciados evidencia-se o posicionamento valorativo do locutor ao expor o seu ponto de vista particular em relação aos acontecimentos: no primeiro, enuncia a aprovação do bolo baseado em suas preferências gastronômicas; no segundo, expõe uma opinião pesarosa em relação a um determinado acontecimento; por fim, no último, o locutor demonstra-se triste pelo interlocutor não ter podido participar de um evento específico.

Contudo, considerando os objetivos de investigação deste trabalho, é oportuno delimitar, de início, nosso estudo aos advérbios, os quais, por expressarem diferentes ideias e imprimirem subjetividade ao discurso, são totalmente pertinentes para esta pesquisa. Assim sendo, e embasando-nos na *Moderna Gramática Portuguesa*, de Bechara (2009, p. 287), podemos compreender os advérbios, de modo geral, como “a expressão modificadora que por si só denota uma circunstância (de lugar, de tempo, modo, intensidade, condição, etc.) e desempenha na oração a função de adjunto adverbial”. Ao denotar as circunstâncias supracitadas, esta classe de palavras se constitui a partir de classificações específicas, que podem ser identificadas no quadro abaixo:

QUADRO 1 – Tipos de Advérbios

Classificação dos advérbios	Exemplo
Afirmção	Sim, certamente, deveras, incontestavelmente, realmente, afetivamente.
Dúvida	Talvez, quiçá, acaso, porventura, certamente, provavelmente, decerto, certo.
Intensidade	Muito, mui, pouco, assaz, bastante, mais, menos, tão, demasiado, meio, todo, completamente, profundamente, demasiadamente, excessivamente, demais, nada, ligeiramente, levemente, que, quão, quanto, bem, mal, quase, apenas, como.
Lugar	Abaixo, acima, acolá, cá, lá, aqui, ali, aí, além, aquém, algures (= em algum lugar), alhures (= em outro lugar), nenhures (= em nenhum lugar), atrás, fora, afora, dentro, perto, longe, adiante,

	diante, onde, avante, através, defronte, aonde, donde, detrás.
Modo	Bem, mal, assim, depressa, devagar, como, adrede, de balde, alerta, melhor (= mais bem), pior, (=mais mal), aliás (de outro modo), calmamente, livremente, propositadamente, selvagemmente, e quase todos os advérbios terminados em <i>-mente</i> .
Negação	Não, tampouco (=também não).
Tempo	Agora, hoje, amanhã, depois, ontem, anteontem, já, sempre, amiúde, nunca, jamais, ainda, logo, antes, cedo, tarde, ora, afinal, outrora, então, breve, aqui (=neste momento), nisto, aí (=então, nesse momento), entretentes, brevemente, imediatamente, raramente, finalmente, comumente, presentemente, simultaneamente, diariamente, concomitantemente, etc.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020), com base em Cegalla (2008, p. 259, grifos do autor).

Partindo então dos delineamentos acima tecidos por Bechara (2009) e Cegalla (2008) acerca dos advérbios e suas respectivas classificações, é possível argumentar que a perspectiva tradicional confere a essa classe um certo grau de homogeneidade, sem reconhecer neles o potencial que lhes é próprio, isto é, sem considerar que, dependendo do modo como são usados pelo falante da língua e do contexto de uso, eles assumem diferentes contornos e sentidos diversos, permitindo que o falante da língua se expresse e se posicione acerca da sua subjetividade. Mediante o exposto, vale ressaltar que a análise vai de encontro à perspectiva tradicional, a qual aponta o advérbio como sendo um modificador do verbo, do adjetivo e do próprio advérbio.

Ao entender os advérbios como bem mais que um mero modificador dos termos citados, consideramos essa categoria na heterogeneidade que lhe é peculiar. Partindo do seu uso no discurso, comprovamos a ineficiência da abordagem tradicional, uma vez que os advérbios constroem diferentes valores semânticos, considerando a situação de comunicação em que são empregados.

Por tudo isso, podemos asseverar que a elaboração de um discurso argumentativo, por meio de um advérbio e demais modalizadores discursivos, só se fará de forma eficiente a depender do uso e de outras escolhas linguísticas que o falante faz. Essas escolhas, materializadas no discurso, são pertinentes para destacar a tomada de posicionamentos, por parte do locutor, acerca do conteúdo apresentado.

Feitas as considerações acima, partiremos para análise que Koch (2006, p. 51) faz dos possíveis sentidos que os advérbios imprimem ao discurso:

QUADRO 2 – Classificação de alguns modalizadores que imprimem sentidos

Classificação dos modalizadores		Exemplos
Manifestam certeza	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Certamente; ➤ Indubitavelmente; ➤ Seguramente. 	Ele trará a encomenda.
Ideia de dúvida	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Provavelmente; ➤ Talvez; ➤ Possivelmente. 	<i>Provavelmente</i> o dólar vai subir de novo esse ano. <i>Talvez</i> eu viaje no domingo. <i>Possivelmente</i> , viajarei no domingo.
Expressam dever	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Necessariamente; ➤ Obrigatoriedade. 	Quem vai ao centro, <i>necessariamente</i> , passará pelo novo elevador; Há <i>obrigatoriedade</i> de apresentação do documento de identidade pelos participantes

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020), com base em Koch (2006, p. 51-53 grifos do autor).

No **QUADRO 2**, podemos visualizar exemplos da classificação de modalizadores adverbiais que imprimem sentido ao discurso. Primeiramente, os advérbios que manifestam certeza são apresentados de modo a conferir no discurso uma autoridade do enunciador, sem espaço para outras interpretações. Sendo assim, o falante considera assertivo o fato do seu interlocutor trazer a encomenda, o que não dá margem para dúvidas.

Outrossim, a ideia de dúvida a partir dos advérbios *talvez*, *provavelmente* e *possivelmente*, exterioriza no discurso proferido, ao contrário da certeza, uma percepção não concluída, inacabada, isto é, não se tem um conhecimento completo sobre o que se lê ou se defende. A priori, a dificuldade em afirmar a alta do dólar é marcada pelo modalizador *provavelmente*, que indica que o falante tem conhecimento sobre o mercado, mas que não pode afirmar com exatidão. Em seguida, acertar o dia da viagem, pela utilização dos advérbios *talvez* e *possivelmente*, parece ser algo ainda indefinido, já que imprimem dificuldades de apresentar com exatidão o dia.

Destarte, o tom afirmativo do discurso através da utilização dos modalizadores continua nos exemplos do **QUADRO 2**, a vista dos advérbios que possibilitam a interpretação de dever nos enunciados apresentados. Isso posto, logo na primeira proposição, observamos o tom

declarativo em passar pelo novo elevador, assim como a obrigação em apresentar os documentos.

Nesse sentido, podemos destacar que, assim como observa Koch (2006, p. 51), os discursos são compostos por uma anatomia capaz de se diferenciar e trazer diversas apreciações aos enunciados, o que possibilita a interpretação precisa das atitudes dos falantes, ou ainda compreender o grau dos sentimentos administrados no momento da enunciação.

Continuando com a discussão, Neves (2018) enfatiza que além dos indicadores de modalidades mencionados, existem também os que indicam atitude, ou seja, juízo de valor baseado na emoção. A autora aduz como sendo “atitudinais” os advérbios que mobilizam declarações efetivas sobre a intenção do falante ou, nesse caso, os sentimentos. Abaixo seguem alguns exemplos:

QUADRO 3 - Exemplos de modalizadores que expressam juízo de valor

Classificação de advérbios que imprime atitudes baseadas na emoção	Exemplo
Surpreendentemente	<i>Surpreendentemente</i> os portugueses foram recebidos com indecisão e surpresa. (MAL-R)
Felizmente	<i>Felizmente</i> estava vago o lugar de inspetor escolar. (SA-R)
Curiosamente	<i>Curiosamente</i> é nesse ano que os mineiros conseguem depois de anos de esforços completar “O Calvário de Dolores”. (EF-SP-53)

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020), com base em Neves (2018, p. 366, grifos do autor).

No **QUADRO 3**, mostramos como a autora além de expor os exemplos, também aponta os efeitos de sentido expressos pelo falante no que diz respeito ao seu posicionamento subjetivo em torno das ações citadas. Logo, Neves (2018, p. 366) considera que “[...] com alguns advérbios desse grupo, o falante envolve o ouvinte na indicação atitudinal”.

A subjetividade do locutor frente a seu enunciado pode traduzir-se também por meio de uma avaliação ou valoração dos fatos, estados ou qualidade atribuída a um referente. Podem ser formas intensificadas, como:

- O orador foi *extremamente* feliz em sua exposição.

Por fim, segundo a autora, há ainda expressões que delimitam o domínio dentro do qual o enunciado deve ser entendido, ou seja, coloca-se limite no sentido do enunciado.

QUADRO 4 – Modalizadores que colocam limite no enunciado

Geograficamente	<i>Geograficamente</i> , o Brasil é um dos maiores países do mundo.
Resumidamente	<i>Resumidamente</i> , pode-se dizer que a desavença se deu da seguinte maneira.
Politicamente	<i>Politicamente</i> , ele está desmoralizado.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020), com base em Koch (2006, p. 51, grifos do autor).

Como se vê, é insuficiente conceituar os advérbios apenas como classe de palavras que modifica o verbo, o adjetivo ou um outro advérbio, atribuindo a essa categoria uma circunstância, como muitas gramáticas e livros didáticos fazem. Pode-se dizer, então, que as gramáticas tradicionais, muitas vezes, não dão conta de classificar tais advérbios em determinados contextos. Apesar de algumas delas classificarem-nos de acordo com o valor semântico que eles exprimem, elas não deixam claro que alguns advérbios, em um contexto específico, podem sugerir outras ideias.

Se partirmos, por exemplo, dos advérbios terminados em *-mente*, os quais são classificados quase sempre com o valor semântico de modo, veremos que em determinadas situações essa afirmação não é válida, devido à carga semântica variada e a extrema mobilidade funcional dos advérbios. Vejamos os exemplos do quadro a seguir:

QUADRO 5 – Advérbios que não tem valor de modo

Curiosamente	<i>Curiosamente</i> , choveu muito ontem
Ecologicamente	A procura dos consumidores por produtos que se apresentam <i>ecologicamente</i> corretos aumenta consideravelmente.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020).

No primeiro exemplo, *curiosamente* não expressa modo, e, sim, uma surpresa, visto que para o enunciador era inesperado que chovesse no dia de ontem. De forma similar, *ecologicamente* não exprime modo, pois os consumidores não procuraram por produtos de modo ecológico, e, sim, em um contexto ecológico. Sendo assim, como enfatiza Koch (2006), já mencionado, a modalização é de delimitação de um assunto, pois a ação dos consumidores é correta sob uma ótica ecológica e não de maneira ecológica.

Ao enfatizar a heterogeneidade dos advérbios, Silva e Koch (1996, p. 20) consideram que em frases como “Felizmente, não houve vítimas no desastre”, *felizmente* não funciona como modificador circunstancial, visto que nesse contexto esse advérbio não está indicando

circunstância, mas exprime o sentimento do falante em relação aos fatos da proposição. Dessa maneira, as autoras o classificam como “modalizador atitudinal”.

Nota-se, então, que os advérbios funcionam como modalizadores discursivos na medida em que são usados pelos falantes para moldar seu discurso de acordo com posicionamentos, posturas e juízos de valor diante dos fatos. Nessa perspectiva, pode-se dizer que, ao realizar essa avaliação, o locutor o faz em função do outro, deixando pistas do que deseja expressar ou de como o outro deve atribuir sentidos a seu discurso.

Desta feita, Castilho e Castilho (1993, p. 222) discutem sobre os advérbios modalizadores e os subdividem em três categorias, de acordo com o julgamento do falante. São elas: moralizadores epistêmicos, deônticos e afetivos. Vejamos cada um separadamente.

Os **modalizadores epistêmicos** avaliam o nível ou a condição de verdade dos enunciados. São subdivididos em três tipos:

- os **asseverativos** não deixam margem para dúvidas, ou seja, o falante considera verdadeiro o conteúdo do enunciado e reforça essa ideia, quando **positivos** (certamente, naturalmente, realmente), enquanto que, quando **negativos**, os falantes consideram verdadeiro o conteúdo da proposição, mas o apresentam como uma negação (nunca, jamais, de forma alguma);
- os **quase-asseverativos**: neste o falante considera o conteúdo da proposição como quase certo (talvez, possivelmente);
- por fim, o **delimitador**, o qual estabelece limites para considerar o conteúdo da proposição, isto é, o modalizador epistêmico delimitador delinea um contexto ou uma esfera em que a proposição P seja verdadeira (biologicamente, geograficamente etc.).

Os **modalizadores deônticos**, por seu turno, são usados para expressar que o conteúdo do enunciado é um dever ou uma obrigação (necessariamente, impreterivelmente etc.).

Por último, há os **modalizadores afetivos**, que expressam e verbalizam as reações afetivas do falante em face do conteúdo proposicional. Esses modalizadores se baseiam nas suas emoções ao proferir um discurso (felizmente, infelizmente, francamente).

Ao abordar os advérbios modalizadores, Nascimento e Silva (2012) fazem uma classificação ligeiramente diferente da apresentada por Castilho e Castilho (1993). Os autores além de apresentarem quatro tipos de modalização, apresentam subtipos mais específicos. De modo mais didático, o quadro abaixo, extraído de Nascimento e Silva (2012, p. 93), exemplifica os tipos de modalização, bem como apresenta a classificação e os efeitos de sentido no ato da enunciação percebidos pelos autores.

QUADRO 6 – Tipos e subtipos de modalização

Tipo de Modalização	Subtipos	Efeito de sentido no enunciado ou enunciação
Epistêmica – expressa avaliação sobre o caráter de verdade ou conhecimento	Asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo certo ou verdadeiro
	Quase-asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo quase certo ou verdadeiro
	Habilitativa	Expressa a capacidade de algo ou alguém realizar o conteúdo do enunciado
Deôntica – expressa avaliação sobre o caráter facultativo, proibitivo, volitivo ou de obrigatoriedade	De obrigatoriedade	Apresenta o conteúdo como algo obrigatório e que precisa acontecer
	De proibição	Expressa o conteúdo como algo proibido, que não pode acontecer
	De possibilidade	Expressa o conteúdo como algo facultativo ou dá a permissão para que algo aconteça
	Volitiva	Expressa um desejo ou vontade de que algo ocorra
Avaliativa – expressa avaliação ou ponto de vista	–	Expressa uma avaliação ou ponto de vista sobre o conteúdo, excetuando-se qualquer caráter deôntico ou epistêmico
Delimitadora	–	Determina os limites sobre os quais se deve considerar o conteúdo do enunciado

Fonte: Nascimento e Silva (2012, p. 93).

Além das classificações apresentadas por Castilho e Castilho (1993), Nascimento e Silva (2012) apresentam definições para o tipo de modalização delimitadora, que se aproxima dos conceitos estabelecidos por Koch (2006). Além disso, os autores que elaboraram o **QUADRO 6** separam os tipos de modalização em quatro grandes grupos, e também aludem sobre a análise semântico-discursiva acerca da finalidade dos advérbios em específico, pois não teríamos como tirar classificações efetivas, sendo que alguns são delimitados de diferentes maneiras.

Nessa perspectiva, Neves (2000) faz uma descrição parecida com a de Castilho e Castilho (1993), porém, divide os advérbios modalizadores em 4 (quatro) subclassificações: **epistêmicos, delimitadores, deônticos e afetivos**.

Corroborando a mesma linha de pensamento das abordagens mencionadas, a autora também considera que os advérbios modalizadores funcionam como estratégias para revelar a

atitude do falante frente ao que ele mesmo enuncia. Assim, de acordo com Neves (2000, p. 244), tais elementos têm como função “expressar alguma intervenção do falante na definição de validade de seu enunciado: modalizar quanto ao dever, restringir o domínio, definir a atitude e até avaliar a própria formulação linguística”.

Ao fazer tal descrição, a autora não insere os advérbios delimitadores na classe dos modalizadores epistêmicos, como fazem Castilho e Castilho (1993), mas em uma subclasse à parte. A definição, porém, é a mesma, a de delimitar o conteúdo das proposições, indicando, segundo a autora, que “não garantem nem negam propriamente o valor de verdade do que se diz, mas fixam condições de verdade, isto é, delimitam o âmbito das afirmações e das negações” (NEVES, 2000, p. 250).

Em relação aos modalizadores afetivos, a autora defende que ao usá-los, o falante “manifesta disposição de espírito em relação ao que é afirmado ou negado” (NEVES, 2000, p. 253). Essa revelação expressa pelo falante se dá de forma subjetiva e de forma intersubjetiva ou interpessoal. Esta ocorre quando envolve sentimentos entre falante e ouvinte, e aquela quando envolve emoções ou sentimentos específicos dos falantes.

De acordo com a discussão feita a partir de Koch (2006), Castilho e Castilho (1993) e Neves (2000), podemos constatar que, por sua heterogeneidade, a classe dos advérbios, aqui denominada por modalizadores discursivos, nos dá indicadores que servem de recursos tanto para entender e “desvendar” os significados do discurso do “outro”, quanto na organização e na estruturação dos nossos argumentos.

Ao se referir, de modo geral, aos modalizadores avaliativos, também entendidos por Nascimento (2010, p. 33) como afetivos, o autor defende que, ao acionar tal modalizador, “o falante indica uma avaliação da proposição, emitindo um juízo de valor, e indicando, ao mesmo tempo, como o falante quer que essa proposição seja lida”.

Nesse sentido, bem mais que revelar um sentimento ou emoção, o locutor, ao emitir seu posicionamento acerca do conteúdo de certo enunciado, relaciona-se com seu interlocutor, buscando provocar nele determinadas conclusões. Em suma, todos os modalizadores cumprem um papel importante para a argumentatividade do texto de opinião, porém, os avaliativos, por imprimir o ponto de vista do falante, são essenciais e pertinentes para elaboração do discurso argumentativo que o gênero exige.

Assim, assegurados na concepção de Ducrot e colaboradores, os quais entendem a argumentação como orientação discursiva, acreditamos que, ao priorizarmos o estudo dos modalizadores discursivos, adotamos uma outra postura para a escrita argumentativa dos alunos

do ensino fundamental. Os modalizadores, portanto, constituem uma eficiente estratégia argumentativa, por criar condições, a partir da língua e das escolhas do locutor, de expressar de forma consciente o seu posicionamento e suas pretensões diante de seus interlocutores.

Diante de tais questões, torna-se indubitável a primazia que deve ser oferecida ao trabalho com textos que exijam o uso consciente e sistematizado da argumentatividade, justamente aqueles que, na perspectiva de Schneuwly e Dolz (2011), seriam classificados como *da ordem do argumentar*. Iremos abordar, a seguir, questões concernentes ao assunto, contudo, salientamos novamente que nosso percurso teórico vincula-se à TAL, adotando a nomenclatura dos referidos autores apenas por ser a mais usual, especialmente nas escolas, ao se falar sobre gêneros discursivos e textuais, dentre os quais está o artigo de opinião.

2.6 GÊNEROS DISCURSIVOS, GÊNEROS TEXTUAIS E ARTIGO DE OPINIÃO

2.6.1 O conceito de gênero discursivo na visão bakhtiniana

A concepção de linguagem adotada pelo professor provoca implicações para o seu planejamento escolar, para a elaboração de suas aulas e em todas as práticas referentes à sala de aula. Nesse prisma, refletimos acerca das principais concepções de linguagem, com foco, principalmente, na visão interacionista, por acreditarmos que tal concepção seja a mais viável para direcionar as aulas de língua portuguesa, uma vez que ela entende a língua como forma de interação entre os sujeitos, e é justamente dessa relação que os sentidos se constroem.

Dessa forma, por ser a língua um mecanismo mutável de interação, o ensino relacionado a ela deve ser interativo e diversificado, com vista a fazer o aluno, ao se apropriar dela, saber adequá-la às diferentes situações de comunicação das quais faça parte. Porém, para que isso se torne possível é fundamental que o estudante tenha o conhecimento de que não existe apenas uma variável da língua, que ela é mutável, e, por isso, há um leque de possibilidades linguísticas e discursivas para sua utilização. O lugar do aluno apreender tal conhecimento e adquirir tal competência é, indiscutivelmente, a escola.

Assim, é fundamental que, em sala de aula, o docente insira diferentes práticas de linguagem que proporcionem a seu aluno conhecer o maior número possível de gêneros discursivos, por estes serem atividades sociocomunicativas e meios de interação que aproximam o aluno da língua em uso. É por meio do estudo dos gêneros discursivos que o estudante compreenderá que a língua é viva e atravessa as suas relações sociais e interacionais.

Essa concepção de estudo da língua contribuirá para a atuação social do aluno, na medida em que o ajuda na apropriação da língua e na sua inserção em diversas práticas do seu dia a dia.

Tal ideia, aqui defendida, é fundamental e se vincula à maneira como concebemos a linguagem, mediante a concepção de Bakhtin (2010, p. 261), quando este afirma que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Dessa forma, o autor aborda a linguagem a partir de duas dimensões, as quais, segundo ele, são inseparáveis: a dimensão da atividade humana e a dimensão do uso da língua. É nesse foco que nos apoiamos ao longo desta pesquisa.

Em seus estudos, Bakhtin (2010) postula que é através da língua que interagimos em sociedade. Para o autor, nesse processo de interação, não partimos de palavras soltas, mas, sim, de determinadas estruturas, as quais denominou de gêneros discursivos. Essas estruturas estão presentes nas diversas práticas sociais, havendo, assim, como já dito, uma relação direta entre o uso da língua e as atividades humanas. Dessa forma, na concepção de Bakhtin (2010, p. 261),

o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos por integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua constituição composicional. [...] cada campo de utilização da língua elabora seus tipos estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Como vimos, a noção de gêneros discursivos, para o autor, corresponde a “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Estes se apresentam de forma heterogênea na língua, ou seja, apesar dos enunciados terem uma certa estabilidade, esta é relativa, pois os gêneros não são categorias fechadas e estanques, mas passíveis de mudança, por serem totalmente influenciados pela sua função social, mudam e se moldam para atenderem a determinadas circunstâncias e às necessidades de comunicação de cada esfera da atividade humana.

Pelas afirmações de Bakhtin (2010), fica claro que o autor não pensa a língua como um sistema linguístico abstrato e fechado, como preconizava Saussure (2002), mas enquanto atividade humana. É a partir desse conceito que se consideram as diferentes possibilidades sociais de se produzir os gêneros discursivos.

Ainda conceituando os gêneros, o referido autor afirma que cada enunciado é constituído por uma tríade de elementos que são indissociáveis. Para Bakhtin (2010, p. 262, ênfase do autor), “esses três elementos – **conteúdo temático, estilo e construção**

composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação”.

O **conteúdo temático** vincula-se ao conjunto de temas geradores e possíveis de serem tratados em um determinado gênero, ou seja, ao domínio de sentido que ocupa um gênero. Sendo assim, o assunto que se pretende abordar define o gênero a ser usado para se comunicar.

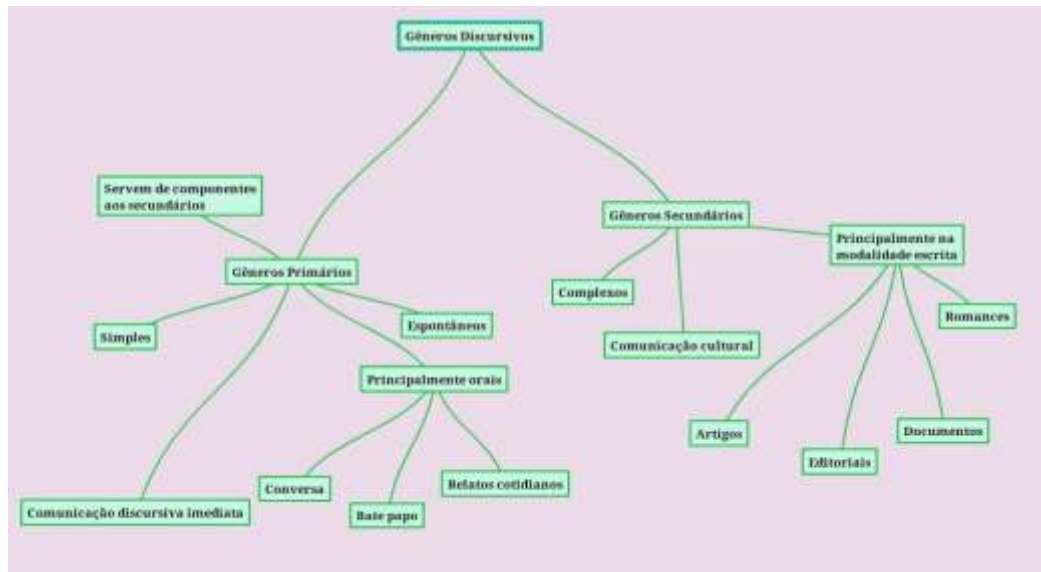
O **estilo** diz respeito às escolhas linguísticas, enunciativas e discursivas realizadas pelo produtor do gênero discursivo. Dessa forma, o estilo também está, de maneira intrínseca, vinculado ao contexto de uso da língua, pois é ele que determina os recursos apropriados para retratar a realidade, estabelecendo uma relação indissolúvel com o gênero.

A **construção composicional** é a forma ou a maneira linguística como tal gênero discursivo se organiza e se manifesta na sociedade. Segundo Bakhtin (2010, p. 301), é “a forma padrão relativamente estável de estruturação de um todo”, passível, portando, de sofrer alterações e modificações, de acordo com relações dialógicas.

Dessa forma, a composição dos gêneros discursivos está vinculada ao tema, ao estilo e à composição. Sendo definidos também pelo contexto de produção dos enunciados e pelas escolhas feitas pelo sujeito. Assim, os enunciados, carregados de sentidos, somam-se e compõem os gêneros discursivos.

Bakhtin (2010) atribui o surgimento de novos gêneros ao aparecimento de novas esferas da atividade humana, ou seja, como as atividades e as práticas de linguagem das quais fazemos parte são diversas, vão surgindo, com finalidades discursivas específicas, diferentes gêneros discursivos que se multiplicam, adaptam-se e se renovam. Assim, ao observar o gênero pelo seu viés dinâmico, heterogêneo e social, o autor efetua sua classificação, dividindo-os em primários e secundários. O mapa mental abaixo resume a ideia defendida por Bakhtin.

FIGURA 1 – Mapa mental: Gêneros primários e secundários



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com Bakhtin (2010)

É necessário compreender que os gêneros primários são aqueles que nascem mediante as condições da comunicação discursiva imediata, ou seja, são os gêneros mais simples, espontâneos, ocorrem principalmente na modalidade oral da língua, como por exemplo uma conversa, um bate-papo, um convite etc. Tais enunciados trazem marcas linguísticas específicas que os tornam primários.

Por sua vez, os gêneros secundários são normalmente mediados pela escrita, pelas formas padronizadas de organização, como também por desempenharem funções relativamente padronizadas no processo de construção da cultura de um povo, surgindo nas circunstâncias sociais mais complexas e relativamente mais desenvolvidas, como a entrevista de emprego, ofício, romances, artigo de opinião etc.

Podemos, então, compreender que a distinção bakhtiniana entre gêneros primários e secundários é de suma importância, pois nos possibilita que sejamos capazes de analisar diferentes construções linguísticas de amplos gêneros. Porém, é preciso que atentemos para o fato de que a classificação de um gênero entre primário ou secundário não se dá unicamente por ele ser oral ou escrito, haja vista que muitos são transmitidos oralmente, mas não surgiram de modo espontâneo, como é o caso dos gêneros palestra, seminário etc., presentes no meio acadêmico. Assim, mesmo sendo construídos pela mesma essência, ou seja, por enunciados, o que vai diferenciar os gêneros primários dos secundários é o nível de complexidade que eles apresentam.

Em seus escritos, Bakhtin (2010) enfatiza a necessidade de que, em uma interação verbal, haver uma resposta. Assim, o locutor e o interlocutor têm um papel ativo na relação com os enunciados, pois esses sempre geram uma resposta e precedem a outra. Essa resposta vai se dar na forma de compreensão responsiva ativa ou atitude responsiva ativa. O locutor, no diálogo com o outro, compreende o que é dito e reage com uma resposta, seja para discordar, concordar, acrescentar o discurso. Logo, permite que a interação se estabeleça ou se desfça. De qualquer maneira, o locutor tem uma postura ativa no enunciado.

Aliás, Bakhtin (2010) acrescenta que essa atitude responsiva é a mais importante característica do enunciado; é o que o autor denomina de conclusibilidade, pois se cria a possibilidade e um ciclo de resposta para os enunciados participantes do processo interativo. Dessa maneira, para Bakhtin (2010, p. 271):

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é preenche de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante.

Ademais, o enunciado não é fixo, uma vez que todo ele já foi proferido por sujeitos em algum discurso e alterna-se entre os falantes da língua. É o que o teórico russo chama de “memória discursiva”: mesmo que de forma inconsciente, no momento concreto da enunciação, o locutor recupera enunciados de outrem. Porém, esses mesmos enunciados citados vão adquirir novos significados, pois estão em contextos diferentes.

Dessa forma, em relação ao caráter dialógico dos discursos, Bakhtin (2010, p. 272) afirma que:

Ademais, todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos dos ouvintes). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados.

Em resumo, o que o autor defende é uma visão dialógica da linguagem, ou seja, sempre que proferimos enunciados orais ou escritos, estamos respondendo e dialogando com enunciados já apresentados. Assim, todo e qualquer discurso é atravessado pelo discurso alheio.

Vale ressaltar que, para Bakhtin (2010), em qualquer situação de fala há um “jogo de tensões” e não necessariamente um consenso, ou concordância entre os participantes do discurso.

Todos esses conceitos apresentados e discutidos nesta pesquisa são relevantes para entendermos a concepção de gêneros do discurso proposta por Bakhtin (2010) e, a partir de tais conceitos, aplicá-los nas práticas de ensino de língua portuguesa, como meio de torná-las mais significativas, e não um simples momento de abordagem de modelos de gêneros discursivos, os quais devem ser seguidos à risca pelos alunos.

A afirmação de que os gêneros mudam e se adequam de acordo com nossas necessidades de comunicação, visto que estão relacionados às práticas sociais, as quais implicam mudança nos gêneros, corrobora a ideia de que os gêneros não podem ser entendidos como modelos estanques e fixos, enraizando o estudo de língua às velhas práticas escolares. Ao relacionar os gêneros com as práticas sociais e a historicidade, Bakhtin (2010, p. 269) propõe:

[...] faz-se necessária uma elaboração especial da história dos gêneros discursivos, que refletem de modo mais imediato, preciso e flexível todas as mudanças que transcorrem na vida social. Os enunciados, seus tipos, isto é, os gêneros do discurso, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos.

Desse modo, é certo afirmar que estudar os gêneros discursivos, em sala de aula, vai muito além de se fazer uma abordagem restrita dos aspectos linguísticos e formais dos gêneros, mas, principalmente, considerar a sua função social, pois os textos, orais ou escritos, relacionam-se com o mundo a nossa volta. Nenhuma prática de oralidade e de escrita dos falantes de uma língua está alheia ao mundo. Os textos são reflexos da vida dos sujeitos e estão presentes cotidianamente nas relações humanas.

Por tudo isso, podemos afirmar que adotar a concepção bakhtinina para o ensino de LP é bastante relevante, uma vez que seu pensamento é fundamental para a compreensão da língua e das suas relações dialógicas. Assim, esta pesquisa tem como ponto de partida para o estudo dos gêneros discursivos, o aporte teórico do autor citado, mas não se esgota nele. Discutiremos a seguir os pressupostos teóricos de Luiz Antônio Marcuschi, principalmente, no que se refere aos conceitos de gênero textual, tipos textuais, suporte e domínio discursivo, indispensáveis para o trabalho com os gêneros em sala de aula.

2.6.2 Gênero textual, tipo textual, suporte e domínio discursivo: pressupostos teóricos

No artigo intitulado “Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação”, publicado no livro *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*, Marcuschi (2011, p. 18) ressalta, de forma bastante clara, a importância de concebermos os gêneros textuais como instâncias dinâmicas e maleáveis que organizam nossa vida social, impossíveis de serem apreendidos somente por meio de classificações e descrições linguísticas.

Ao se referir aos conceitos de gênero, o referido autor destaca que a noção de gênero discursivo postulado por Bakhtin (2010) trouxe diferentes posições que geraram certas incongruências: “ao contrário do que ocorreu, parece que para Bakhtin era mais importante frisar o **relativamente** do que o **estável**. Contudo, para muitos, o aspecto mais interessante foi a noção de **estabilidade**, tida como essencial para a afirmação da forma” (MARCUSCHI, 2011 p. 18, destaques do autor).

Corroborando com Bakhtin (2010), Marcuschi (2011, p. 19) defende que, pelo ponto de vista do enunciado e por questões histórico-sociais da língua, a noção de **relatividade** parece mostrar-se mais relevante que os aspectos especificamente formais dos gêneros, pois “refletem de forma mais eficiente os aspectos históricos e as fronteiras fluidas dos enunciados”. Assim, ao destacar a importância do estudo dos gêneros textuais, o linguista enfatiza a necessidade de não o concebermos como modelos estanques e estruturas rígidas, mas como entidades dinâmicas e cognitivas de ação social.

Conceituando os gêneros textuais de forma mais ampla, Marcuschi (2008, p. 155) esclarece que:

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na interação de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Para o autor, a interação social só acontece via gêneros textuais, os quais contribuem pra ordenar e estabilizar as atividades comunicativas. Dessa maneira, falar dos gêneros textuais é referir-se à ação comunicativa, à expressão e à criticidade de lidar com diferentes situações de comunicação. Assim, os gêneros textuais se apresentam em diferentes categorias, cada uma com suas particularidades em sua estrutura e com propósito comunicativo que denotam intenções bem definidas do que desejam comunicar.

Em seus escritos, Marcuschi (2008) achou oportuno discutir a relação e as diferenças entre “tipos textuais” e “gêneros textuais”, pois, muitas vezes, esses termos são entendidos como sinônimos.

O quadro seguinte apresenta, de forma sumária o que o linguista expõe acerca dos tipos e gêneros textuais:

QUADRO 7 – Sinopse das distribuições entre tipos e gêneros textuais

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas; 2. Constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos; 3. Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal; 4. Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas; 2. Constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas; 3. Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função; 4. Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Fonte: Marcuschi (2011, p. 24)

Como podemos observar, os gêneros textuais são ilimitados, pois seus processos de criação, inovação e adaptação atendem às necessidades humanas e, por isso, estão a todo momento em modo ativo para transformações e ampliação. Quanto aos tipos de texto, estes se estabelecem a partir de modelos que determinam as estruturas, os aspectos linguísticos selecionados para o querer dizer algo. Tais sequências discursivas são fixas e não têm um caráter móvel como os gêneros. Assim, podem ser: narração, explicação, descrição e dissertação, injunção etc. Essas sequências linguísticas seguem uma padronização para a organização do texto.

Ao discutir a relação entre gêneros e tipos textuais, Marcuschi (2008) ressalta a necessidade de se entender que entre tais elementos não há uma relação de dicotomia, mas uma

relação de complementariedade. Dessa forma: “todos os textos realizam um gênero e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas” (MARCUSCHI, 2008, p. 160). Ou seja, determinado gênero textual se compõe de certos tipos de textos, com o intuito de atender a certo propósito comunicativo.

Ao falarmos de propósito comunicativo, devemos compreender que existem diversas situações comunicativas, de maneira que é necessário construir um domínio acerca do discurso que iremos propagar. Sendo assim, pode-se afirmar que é necessário aprendermos a apresentar nossos enunciados de diversas formas, pois o mesmo será disseminado para inúmeros públicos.

É necessário considerar que o desenvolvimento das habilidades do uso dos gêneros textuais está diretamente relacionado ao processo de domínio discursivo e a interrelação que existe entre diversos gêneros do discurso. Outro fator importante é que, quanto mais amplo o conhecimento dos gêneros discursivos, maior será a facilidade em empregá-los de forma usual e adequada.

Pode-se, então, afirmar que o processo de comunicação é ampliado quando as habilidades linguísticas de cada sujeito são ampliadas, por meio da utilização de diversos discursos, em inúmeras situações comunicativas, sejam elas orais ou escritas.

Como vimos, o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula é indispensável, pois não há outro meio de desenvolver a competência comunicativa dos alunos se as aulas de língua portuguesa não os utilizarem como ferramenta principal.

Compete ao professor de língua criar oportunidades para que o aluno estude (lendo, desconstruindo, analisando e reconstruindo) os mais diversos gêneros textuais, sua estrutura e funcionalidade, para que se torne capaz não só de reconhecê-los e compreendê-los, mas também de construí-los de modo adequado, em seus variados eventos sociais (WITTKE, 2012, p. 21).

Endossamos as palavras da autora, uma vez que é certo afirmar que é por meio do acesso a gêneros de diferentes domínios discursivos, entendendo suas especificidades, função social, condições de produção e quais elementos linguísticos são importantes e devem ser acionados para elaboração e adequação daquilo que se pretende dizer, que formamos estudantes críticos e capazes de intervir em qualquer situação da qual façam parte.

A esse respeito Marcuschi (2008, p. 154) defende que, “quando dominamos um gênero textual, não se domina especificamente uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”. Como se vê, o contexto de produção no qual estamos inseridos direciona qual gênero precisamos utilizar e que

discurso é pertinente empregar para tal situação. Dessa forma, adequar o uso da língua ao propósito comunicativo que pretendemos faz da linguagem um incontestável veículo de ação e adaptação.

Ainda segundo Marcuschi (2008, p. 154) “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Nesse sentido, se é por meio de gênero textual que nos comunicamos socialmente, é imprescindível que os alunos se apropriem de diferentes gêneros discursivos, principalmente aqueles que lhes desenvolvem o senso crítico.

Assim sendo, pensando em contribuir com a formação crítica e em desenvolver a competência argumentativa dos alunos do 9º do Ensino Fundamental, escolhemos para esta pesquisa o gênero artigo de opinião. Ao se aderir a uma tese sobre qualquer tema e se dispor a tecer justificativas e reflexões que a comprovem, mobilizam-se diferentes estratégias discursivas. Esse processo favorece o desenvolvimento de posicionamentos e, conseqüentemente, da criticidade dos estudantes. Discutiremos a seguir sobre tal gênero.

2.6.3 Gênero discursivo da ordem do argumentar: o artigo de opinião

O gênero discursivo escolhido para esta pesquisa é, como já mencionado neste trabalho, o artigo de opinião. Tal gênero pertence à esfera jornalística e, por ser de grande circulação na sociedade, pode atrair, de maneira mais frequente, o interesse e a curiosidade dos leitores, visto que o artigo de opinião aborda temas da atualidade e de interesse da população como, por exemplo, questões sociais, políticas, econômicas, comportamentais, todos eles importantes para a sociedade. Ademais, é comum esses textos apresentarem temas polêmicos, os quais geram confrontos e diferentes pontos de vistas.

Diferente do editorial e de outros textos opinativos jornalísticos, o artigo de opinião é escrito e assinado por um especialista na área, um jornalista ou um interessado no assunto. Nesse sentido, segundo Nascimento (2010), tal texto não tem como finalidade a divulgação oficial da opinião da instituição jornalística, função esta do editorial. Assim, como o artigo de opinião é um texto em que nele se expressa um ponto de vista do articulista do texto, cabe a este a responsabilidade de assiná-lo. Porém, ainda conforme Nascimento (2010), “a direção de um jornal não escolhe seus articulistas aleatoriamente, e com certeza, prioriza aqueles que comungam das ideias, valores e interesses da empresa jornalística e do seu corpo eleitora”.

O artigo de opinião é explícita e fundamentalmente argumentativo, pois seu autor assume e defende um ponto de vista diante de um tema com argumentos convincentes que comprovem a sua tese. Porém, já que seu meio de circulação são os jornais, revistas e blogs, podemos dizer que tal gênero combina dois princípios, a informação (dissertação-expositiva) e a opinião (argumentação). Por expressar uma opinião e as impressões de um articulista sobre determinado tema, pode-se fazer o uso da 1ª pessoa, já que há um grau de pessoalidade bastante intensa na elaboração do discurso.

A esse respeito, Brakling (2001, p. 227) atesta que:

O artigo de opinião é um gênero do discurso em que se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio da argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes.

Em suma, o artigo de opinião é um dos gêneros de grande relevância para a sociedade, pois não só mostra o posicionamento de um autor sobre determinado tema, mas também informa sobre a visão de outros sujeitos, podendo gerar discussões que oportunizem um melhor conhecimento sobre o assunto. Nesse sentido, tal gênero possibilita um debate entre diferentes vozes, sob perspectivas diferentes.

Sobre esse prisma, Abaurre e Abaurre (2007, p. 623) destacam:

O artigo de opinião é um gênero do discurso claramente argumentativo que tem por objetivo expressar o ponto de vista do autor que o assina sobre alguma questão relevante em termos sociais, políticos, culturais etc. O caráter argumentativo do texto de opinião é evidenciado pelas justificativas de oposições arroladas pelo autor para convencer os leitores da validade da análise que faz.

Vale ressaltar que para convencer e persuadir o interlocutor, é necessário que as ideias do texto estejam muito bem pensadas e articuladas para que o interlocutor se convença de que a tese defendida é válida e, assim, a admita. A mobilização de diferentes estratégias argumentativas faz-se importante, principalmente no que concerne à escolha de quais instrumentos e recursos linguísticos são pertinentes para tal situação de enunciação. Isso fará toda a diferença para o processo argumentativo do gênero em estudo. No tocante à argumentação e seleção de argumentos pertinentes, Koch e Elias (2017, p. 34) apontam:

É tentar influenciar nosso interlocutor por meio de argumentos cuja constituição demanda apresentação e organização de ideias, bem como estruturação do raciocínio que será orientado em defesa de um ponto de vista, visando à adesão do interlocutor. Quanto mais os argumentos forem

sustentados em provas que podem ser fatos, exemplos opiniões relatadas, dados estatísticos, mais chances termos de ser bem-sucedidos em nome intendo.

Nesse sentido, diferentes recursos são importantes para fomentar a argumentatividade do texto, a começar pelo título, que deve ser chamativo e convidativo, pois deve despertar o interesse e a curiosidade do leitor. Pode-se utilizar para elaboração do título uma linguagem metafórica, expressões nominais e pontuações. O título pode vir, até mesmo, em forma de perguntas, o que pode deixá-lo mais inusitado. Porém, deve, principalmente, estar relacionado ao tema abordado. Dessa forma, dependendo da criatividade do articulista, ou seja, daquele que escreve o artigo, o título pode já se apresentar como encaminhamento argumentativo. Logo, ressaltamos que o gênero artigo de opinião pertence ao grupo dos textos argumentativos, os quais, mediante as abordagens de Uber (2008, p. 04), deixam evidentes as marcas da argumentação no processo de construção.

[...] pelas características que lhe são peculiares: a discussão de assuntos ou problemas sociais controversos, buscando chegar a um posicionamento diante deles pela sustentação de uma ideia, negociação de tomada de posições, aceitação ou refutação de argumentos apresentados. O discurso argumentativo presente no artigo de opinião tem como finalidade a persuasão ou convencimento do interlocutor, com intenções de que ele compartilhe uma opinião ou realize uma determinada ação.

Como se nota, a autora deixa evidente na sua fala o objetivo central do artigo de opinião: convencer o interlocutor mediante as ideias apresentadas no texto. Ainda segundo Uber (2008), tal gênero apresenta diferentes vozes, ou seja, o articulista dialoga com outros autores que pensam de forma semelhante a sua ou de forma contrária. É o que chamamos de dialogismo dentro do corpo textual do artigo de opinião, construindo, assim, uma teia de informações acerca da temática do texto. Essa relação dialógica é a inter-relação entre os diversos discursos já lidos e propagados. Em resumo, é a afirmação de que um discurso é sempre resposta a um discurso anterior, como já afirmava Bakhtin (2006).

Assim, é possível destacar que, ao ter contato com o artigo de opinião, o leitor terá contato, também, com diversos discursos, pois, mesmo que de forma subentendida, há um diálogo, entre o que está dito, com o que já foi dito sobre o mesmo tema. Dessa forma, como bem enfatiza Cunha (2002, p. 179), “o artigo de opinião é construído de outros discursos sobre os fatos comentados e de antecipações das objeções do leitor”. Nessa perspectiva fica evidente o caráter dialógico do gênero.

O artigo de opinião não tem uma estrutura fixa e rígida como a dissertação-argumentativa, mesmo porque, por ser um texto mais leve em que o articulista pode ficar mais livre para elaboração de acordo com seu estilo próprio, já se diferencia um pouco desta, solicitada no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Porém, geralmente, diferentes autores apresentam alguns elementos importantes para construção do artigo de opinião.

Uber (2008) expõe bem essa ideia acerca da estrutura do artigo de opinião, quando afirma que existem diferentes maneiras de organizar esse gênero discursivo e não existe uma ordem rígida para que estes elementos se organizem, tampouco todos eles precisam, necessariamente, aparecer em um mesmo texto. Mas, segundo a autora, de maneira geral, as elaborações apresentam os seguintes elementos:

QUADRO 8 – ARTIGO DE OPINIÃO: elementos gerais de estruturação

1. Contextualização e/ou apresentação da questão que está sendo discutida.
2. Explicitação do posicionamento assumido.
3. Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida.
4. Consideração de posição contrária e antecipação de possíveis argumentos contrários à posição assumida.
5. Utilização de argumentos que refutam a posição contrária.
6. Retomada da posição assumida.
7. Possibilidades de negociação.
8. Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido).

Fonte: Uber (2008)

Endossando a discussão sobre estrutura do artigo de opinião, Boff, Kõche e Marinello (2014) enfatizam que, para que se produza um artigo de opinião, é essencial que haja um problema a ser discutido e seja proposta uma solução ou avaliação. Assim, na perspectiva das autoras, o artigo de opinião pode se organizar obedecendo a seguinte estrutura: situação-problema, discussão e solução-avaliação. O quadro abaixo baseia-se nas ideias das autoras.

QUADRO 9 – Artigo de Opinião: situação-problema, discussão e solução-avaliação

Situação – problema	<p>Contextualiza o assunto a ser abordado, evidencia o objetivo da argumentação, bem como a importância de discutir o tema. Essa contextualização é fundamental para conduzir o leitor, para facilitar seu entendimento em relação ao que virá nas demais partes do artigo.</p>
Discussão	<p>Constrói a opinião e evidencia os argumentos acerca da questão examinada. O produtor coloca os argumentos que estão à disposição para fundamentar a posição assumida e contrapor a posição contrária. Para evitar abstrações, pode valer-se de algumas informações, comparações, voz de autoridade no assunto, dados, breves exemplos ou notícias já publicadas pela mídia. Isso torna o texto rígido, já que, por natureza, a opinião é abstrata e necessita ser respaldada com todos os artifícios.</p>
Solução – avaliação	<p>Apresenta a resposta ao problema apresentado, que pode ser a ratificação do ponto de vista defendido ou uma avaliação sobre o assunto. Deste modo, essa parte não se restringe a uma paráfrase ou a uma síntese das afirmações anteriores.</p>

Fonte: Boff, Kõche e Marinello (2014)

Quanto aos argumentos utilizados para dar sustentação à ideia defendida no gênero em questão, as mesmas autoras destacam que os principais tipos são: argumentos de autoridade, de consenso, de provas concretas e de competência linguística. Observe:

QUADRO 10 – Artigo de opinião: argumentos

Argumento de autoridade	<p>O argumento de autoridade faz uso de citação de escritores famosos ou de autoridades na área, com intuito de confirmar uma ideia, um ponto de vista ou uma tese. Seu emprego torna o discurso mais consistente, já que outras vozes fortificam o que o produtor do texto quer defender.</p>
Argumento de consenso	<p>Consiste no emprego de proposições por si próprias ou universalmente aceitas como fato real.</p>

<p>Argumento de provas concretas</p>	<p>Apoia-se na ocorrência de acontecimentos, dados estatísticos, exemplos e ilustrações com o intuito de evidenciar a autenticidade do que se relata.</p>
<p>Argumento de competência linguística</p>	<p>Consiste no uso da linguagem adequada à situação comunicativa. Alguns aspectos linguísticos tais como a escolha dos vocábulos, formas verbais e locuções, são fundamentais para a efetiva interação social entre autor e leitor ao mesmo tempo.</p>

Fonte: Boff, Kõche e Marinello (2014)

As estratégias argumentativas defendidas por Uber (2008) e pelas demais autoras, aqui mencionadas, são valiosas para a construção do discurso argumentativo no gênero artigo de opinião. Porém, queremos, com esta pesquisa, endossar a ideia de que os modalizadores discursivos são indispensáveis para construir a argumentatividade em textos de opinião, uma vez que tais elementos linguísticos direcionam o posicionamento do locutor sobre o conteúdo enunciado. Como bem destaca Castilho e Castilho (1993), a modalização discursiva é entendida como a marca da subjetividade que o autor imprime em seu texto e, por meio dela, permite-se expressar seu posicionamento diante do que é escrito e influenciar a opinião do leitor acerca do que é enunciado. Desse modo, o estudo dos modalizadores é imprescindível para construir a teia argumentativa no gênero artigo de opinião.

3 PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO REALIZADA

Neste capítulo, abordamos a nossa escolha de pesquisa partindo da problemática de investigação. Em seguida, discutimos a abordagem teórica utilizada para a realização deste trabalho. Depois, tendo em vista o objetivo proposto, apresentamos o *corpus*, justificando a sua escolha. Por fim, elencamos os critérios de análise selecionados para um melhor desenvolvimento da pesquisa, como também os passos seguidos para a proposta de intervenção deste trabalho.

3.1 PROBLEMÁTICA E ABORDAGEM DE PESQUISA

De acordo com as discussões apresentadas no capítulo anterior, acerca da Teoria da Argumentação na língua e dos modalizadores discursivos, aspectos teóricos adotados para esta pesquisa, é possível afirmar que o trabalho com os modalizadores no gênero artigo de opinião pode melhorar, de forma significativa, o desempenho dos alunos do Ensino Fundamental II, no tocante à escrita argumentativa, por se tratar de elementos discursivos capazes de expressar a atitude do falante sobre determinado tema.

A esse respeito, Fiori (2015) atenta-nos para a importância de conhecermos os diferentes mecanismos linguísticos que podem ajudar a promover a argumentatividade em textos. Segundo o autor, quanto mais conhecemos esses elementos, mais podemos aprimorar nossa argumentação.

Assim, em meio a diferentes indagações e questionamentos acerca das possíveis causas para a dificuldade de escrita argumentativa, nessa etapa do Ensino Fundamental, tão perceptível aos professores de Língua Portuguesa em sala de aula, mencionamos a possibilidade de alguns livros didáticos contribuírem para a solução de tal problemática. Dessa forma, defendemos as seguintes hipóteses:

Os livros do 8º e 9º anos, da coleção *Se liga na Língua – Leitura, Produção de Textos e Linguagem*, de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, apesar de mencionarem o trabalho com os modalizadores discursivos, não fazem uma abordagem satisfatória acerca desses elementos linguísticos, no gênero artigo de opinião, como meio de direcionar e aprofundar o conhecimento dos alunos para a compreensão dos efeitos semântico-discursivos que tais elementos proporcionam aos enunciados e, assim, promover a argumentatividade.

Ainda partimos de uma segunda hipótese: as lacunas deixadas por tais manuais constituem um dos entraves para o desenvolvimento das competências argumentativas dos alunos do Ensino Fundamental II, pois, como já frisamos, os modalizadores são elementos linguístico-discursivos capazes de tornar evidente o nosso ponto de vista e, por isso, é imprescindível sua abordagem e seu ensino em livros didáticos de forma contínua e produtiva.

Porém, para comprovarmos tais hipóteses acerca dos livros didáticos citados, faz-se necessário um levantamento cuidadoso do material escolhido, pois é a partir dessa coleta que traçamos os caminhos para o redirecionamento dos estudos do gênero artigo de opinião na perspectiva dos modalizadores discursivos em tais manuais.

Desse modo, Bortoni-Ricardo (2008, p. 32-33) ressalta, sobre a importância da pesquisa para um fazer pedagógico, que:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem.

Logo, com o intuito de detectarmos se os livros escolhidos fazem, e de que forma fazem o estudo direcionado aos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião em livros do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, no trabalho aqui proposto, seguimos o percurso metodológico da pesquisa bibliográfica e documental, apoiando-nos na abordagem qualitativa, descritiva e interpretativista, com elaboração de critérios de análise para abordagem do *corpus*.

Dito isso, no que se refere à abordagem qualitativa com finalidade descritiva, acostamos ao que Minayo (1995, p. 21-22) afirma:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Acrescentando às palavras do autor, na abordagem qualitativa não existe preocupação com representação numérica, pois os resultados dependem inteiramente do esforço do pesquisador, e estes, tendo em vista o critério adotado, não são exatos, mas, sim, valorativos.

Dessa maneira, o pesquisador tem um papel fundamental, uma vez que é ele o ator da pesquisa, pois é através do seu esforço intelectual que se busca entender conceitos, princípios, as relações e os significados dos fenômenos. Assim, a pesquisa qualitativa tem um caráter eminentemente subjetivo, uma vez que é o pesquisador que interpreta e encontra as conclusões.

Moreira (2002) lista seis características básicas acerca da pesquisa qualitativa que corroboram com as ideias acima elencadas, denominando-as de:

- Foco na Interpretação;
- Ênfase na Subjetividade;
- Flexibilidade na Condição de Pesquisa;
- Foco no Processo;
- Reconhecimento do Impacto do Processo de Pesquisa.

Em suma, o **Foco na Interpretação** está relacionado ao poder da compreensão e explicação que o pesquisador manifestará a partir da sua interpretação do objeto analisado; dessa forma, a maior responsabilidade em relação ao que se desdobrará no estudo é, em parte, o domínio crítico do pesquisador. Assim como sua relação com a **Ênfase na Subjetividade**, que são as opiniões sobre o entendimento por parte dos participantes.

Também, em uma pesquisa qualitativa, é relevante a **Flexibilidade na Condição de Pesquisa**, na qual se apresentam abertas as transformações e adaptações durante o processo, sendo este um percurso indefinido e sem prévias conclusões, em conformidade com o **Foco no Processo**.

Por fim, o **Reconhecimento do Impacto do Processo de Pesquisa** ressalta a influência do pesquisador no desenvolvimento da pesquisa, deixando evidente a importância do seu posicionamento. Ou seja, quanto mais ativo e participativo, melhores as condições e resultados obtidos pelo pesquisador no prosseguimento de seu trabalho.

Nessa perspectiva, é explícita a conciliação entre as características da pesquisa qualitativa, que se desenvolvem uma a partir da outra, sendo elas primordiais para a evolução da pesquisa.

Quanto ao procedimento, como toda pesquisa, esta é bibliográfica, uma vez que tem caráter predominantemente teórico. Em outras palavras, Rodrigues (2013, p. 10-11) afirma que “é quando se tenta resolver um problema ou adquirir conhecimento a partir do emprego de informações extraídas de material gráfico (livros, revistas, mapas, imagens, etc.) sonoro e informatizado”. Desse modo, tal pesquisa se baseia em consultas a obras de teóricos que se debruçam sobre o tema em questão.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), uma pesquisa bibliográfica compreende oito fases distintas e fundamentais para o trabalho de pesquisa: escolha do tema, elaboração do plano de trabalho, identificação, localização, compilação, fichamento, análise-interpretação e redação.

Essas fases destacadas pelas autoras são essenciais, uma vez que nesse tipo de pesquisa busca-se, fundamentalmente, desvendar as relações entre conceitos, ideias e características do objeto pesquisado. Sendo assim, o pesquisador faz a comparação de vários ângulos diferentes sobre determinado problema, assegurando-se de informações sobre determinado tema, compara os resultados colhidos, interpreta os dados e constrói suas próprias conclusões. Vale ressaltar que, mesmo que uma pesquisa seja quantitativa, ela também tem um caráter bibliográfico.

Por sua vez, esta pesquisa também apresenta, em seu percurso metodológico, uma discussão documental, buscando reforçar, com documentos relacionados ao livro didático, a comprovação da problemática. Deste modo, reiteramos que o *corpus* da nossa investigação é o conjunto de documentos ligados aos livros didáticos com seus conteúdos referentes ao estudo sobre o gênero artigo de opinião.

A análise documental é uma fonte indispensável nas pesquisas de caráter qualitativo, pois busca examinar, através de materiais/documentos, na maioria das vezes de fácil acesso, o conjunto de questões que está em discussão. À vista disso, os trabalhos com tais características procuram expressar, a partir desses recursos, resultados pertinentes, nítidos e significativos, apoiando-se em objetos precisos de investigação.

Para o desenvolvimento do trabalho com análise documental é necessário o domínio da seletividade para consultar e escolher fontes confiáveis que não coloquem em prejuízo a qualidade da investigação. Por isso, esta pesquisa se apoia em registros seguros e na clara compreensão acerca do que pode ser considerado documento para a exploração do tema.

Para a compressão do conceito de documentos, Flores (apud CALADO; FERREIRA, 2004, p. 3) esclarece que

Os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação.

Tal como Flores, o teórico Bravo (1991), ao conceituar documento, ressalta, de forma clara e objetiva, que documento é tudo aquilo de criação humana que esteja disposto a ser analisado.

Os principais documentos que conduzem a pesquisa se aplicam a um estudo com valor e referências renomadas no meio educacional. Para isso, foi realizada com cautela a seleção e análise dos documentos necessários a esta pesquisa.

Com isso, a interpretação é a particularidade que mais recebe dedicação e prudência ao explorar os objetos da análise documental, uma vez que, fundamentada na habilidade crítica e analítica do pesquisador, a problematização poderá ser assimilada e retomada pelos leitores, transformando-se em material para pesquisa em outras investigações.

Porém, faz-se necessário esclarecer que, de natureza igual, há relevância em todos os meios que envolvem a pesquisa, uma vez que nenhum se sobrepõe ao outro, mas se totalizam. Então, independentemente das diferenças entre pesquisa documental, bibliográfica e qualitativa, a pesquisa aqui levada a efeito se desenvolve através dos resultados das duas investigações, que permanecem intrinsecamente interligadas.

Por fim, elucidamos que esta pesquisa é também aplicada e tem caráter propositivo, visto que o caderno pedagógico elaborado pode ser usado em sala de aula, com ou sem alterações do professor, em complemento ao livro didático no trabalho com o artigo de opinião e os modalizadores discursivos. A proposta se enquadra, portanto, nas determinações do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras/UFPB/Cajazeiras/PB), ao qual vincula-se o trabalho por nós efetuado.

3.2 SELEÇÃO E DELIMITAÇÃO DO *CORPUS*

Em qualquer pesquisa que se realize, é preciso, para se ter um bom desenvolvimento e resultado confiável, fazer escolhas, estabelecer recortes, definir procedimentos e criar estratégias como forma de compreender o problema em todas as suas dimensões. Para tanto, partimos de um tema que nos inquieta como professoras de Língua Portuguesa e que achamos pertinente ser melhor investigado, haja vista a pouca recorrência dele dentre os trabalhos de pesquisa acadêmica, principalmente no que concerne ao ensino dos modalizadores nos livros didáticos de língua portuguesa no âmbito do Ensino Fundamental II.

Como já foi mencionado anteriormente, por se tratar de uma pesquisa documental, o *corpus* escolhido para este trabalho é constituído pelos capítulos dos livros do 8º e 9º anos da coleção *Se liga na língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*, destinados ao Ensino fundamental II que abordam o gênero artigo de opinião. Observamos se os livros, ao tratarem

de tal gênero, enfatizam, de forma contínua, o estudo dos modalizadores discursivos como elementos que direcionam a argumentatividade e orientam os sentidos do texto.

Sobre o tipo de pesquisa adotada para nossa pesquisa, Lüdke e André (1986, p. 38) destacam que “a análise documental busca identificar informações factuais no documento a partir de questões ou hipóteses de interesses”. Dessa forma, tal procedimento é pertinente porque coloca em contraste a teoria usada na pesquisa com a realidade dos fatos registrados nos documentos. As autoras ainda acrescentam que “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39). Então, partindo das afirmações das autoras, entendemos que este procedimento de pesquisa consegue responder às questões levantadas, confirmar as hipóteses e nos dar pistas, direcionando-nos a preencher as eventuais lacunas deixadas pelos livros analisados.

Assim, adotamos alguns critérios para a seleção dos livros componentes do *corpus* deste trabalho: primeiramente, a escolha dos manuais se deu em função de eles terem sido avaliados e aprovados no último Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), para o ano de 2020, constando, portanto, no Guia Digital, documento oficial para análise das obras. Ademais, os livros escolhidos para esta pesquisa são adotados pela maioria das escolas públicas do município de Pombal-PB, cidade onde resido e leciono (somando 10 escolas, entre as municipais e as estaduais).

O recorte para o 8º e 9º anos explica-se por serem as últimas séries do Ensino Fundamental, período em que se consolidam os conteúdos e as práticas de escrita iniciadas nos anos anteriores, possibilitando, assim, uma maior autonomia por parte dos alunos na transição do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio, principalmente, no que se refere a assumirem, de forma mais segura, um posicionamento crítico diante dos fatos e das demandas sociais.

No quadro abaixo, o *corpus* foi organizado com seus respectivos dados catalográficos (Manuais, autor, editora, capítulo, ano, código).

QUADRO 11 – Livros Didáticos (*Corpus* da pesquisa)

MANUAIS	AUTORES	EDITORA/ EDIÇÃO/ ANO	CAPÍTULO	CÓDIGO DO MANUAL
Se Liga na Língua: Leitura, Produção de textos e	Wilton Ormundo Cristiane Siniscalchi	Moderna/ 1º/ 2018	6º	0306P20012

Linguagem – 8ºAno				
Se Liga na Língua: Leitura, Produção de textos e Linguagem – 9ºAno	Wilton Ormundo/Cristiane Siniscalchi	Moderna/ 1º / 2018	2º	0306P20012

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

Como justificativa para a escolha do *corpus*, destacamos que o livro didático ainda é uma das principais ferramentas usadas pelo professor em sala de aula. Em algumas situações, apresenta-se como o único recurso ao qual o professor de língua tem acesso. Em relação aos alunos, isso não é diferente, pois, muitas vezes, tal material é o único instrumento que o aluno tem à disposição para desenvolver a sua aprendizagem. Nesse sentido, podemos afirmar que o livro didático tem uma função social, já que abre caminhos para o conhecimento e para a formação escolar dos alunos. Tudo isso o constitui como importante fonte de pesquisa e de análise.

Além de ser o recurso pedagógico norteador das aulas de língua portuguesa, em algumas escolas, os livros didáticos funcionam como fonte principal para direcionar o currículo e a escolha dos conteúdos a serem priorizados para o ensino. Nesse sentido, o livro é entendido como um instrumento capaz de atender a qualquer público e a diferentes situações de aprendizagem.

A esse respeito, Batista (2003, p. 28) enfatiza que o livro didático

[...] tornou-se, sobretudo, um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas e quadros conceituais, organizando, enfim, o cotidiano da sala de aula.

Assim, pelo importante papel que assume junto às instituições escolares, na medida em que direciona o trabalho do professor e organiza o currículo, o livro didático pode impactar de forma positiva ou negativa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Dessa forma, é imprescindível que o professor lance um olhar atento e cuidadoso sobre o material que adota para direcionar suas aulas, pois, mesmo que o livro apresente muitos méritos, dificilmente ele atenderá a todas as necessidades dos discentes. Sendo, portanto, indispensável a contribuição do professor, intervindo nessa ferramenta, objetivando sua melhor adequação.

Ademais, quanto ao livro didático de Língua Portuguesa (LDLP), sabe-se que ele tem como um dos principais objetivos auxiliar na ampliação da competência linguística dos alunos,

partindo, é claro, de uma compreensão ampla de linguagem, em que se considere que esse aluno já é detentor de certo conhecimento linguístico, adquirido em suas práticas sociais, mas que é necessário ampliá-lo para que o discente tenha o direito e a competência de interagir nas diferentes situações de comunicação das quais faça parte, posicionando-se crítica e conscientemente dentro e fora da escola.

É fundamental ressaltar que esta pesquisa não objetiva qualificar os manuais como improdutivos e insuficientes para o ensino de língua portuguesa como um todo, mas identificar possíveis lacunas deixadas por eles acerca da temática escolhida e, a partir delas, redirecionar o trabalho pedagógico com os livros, buscando-se novos caminhos que permitam o enriquecimento do material utilizado em sala de aula, referente ao estudo e ao uso adequado dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião.

Acerca da necessidade de o professor intervir de forma crítica e analítica no livro didático, Lajolo (1996, p. 8-9) afirma:

O pior livro pode ficar bom na sala de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mal professor. Pois o melhor livro, repita-se mais uma vez, é apenas um livro, instrumento auxiliar da aprendizagem. Nenhum livro didático, por melhor que seja, pode ser utilizado sem adaptações.

Assim, diante da necessidade de se investigar e intervir no livro didático, esta pesquisa busca respostas para os seguintes questionamentos:

I - O gênero artigo de opinião é contemplado nos manuais em estudo? De que forma?

II - Há espaço nas atividades propostas para o trabalho com os modalizadores discursivos em função da argumentatividade no gênero artigo de opinião?

III - Qual é o encadeamento linguístico-discursivo priorizado pelos livros para conduzir os alunos à produção de textos de opinião?

IV - A abordagem do gênero e as sugestões de atividades são suficientes para auxiliar na formação de escritores desse gênero?

Dessa forma, conforme já mencionamos na introdução deste trabalho, o objetivo geral desta pesquisa é investigar como ocorre a abordagem dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, nos livros didáticos de Língua Portuguesa de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, da referida coleção, a fim de construir um caderno pedagógico. Tal intervenção se desenvolverá através de práticas de leitura e escrita, por meio das quais o aluno venha a conhecer os modalizadores discursivos, identifique-os em textos e saiba usá-los em suas produções, de forma a dominar a argumentatividade.

Para confirmar nossas hipóteses e validar nossa pesquisa, traçamos os seguintes objetivos específicos: averiguar de que forma os livros contemplam o gênero artigo de opinião e se essa abordagem favorece a ampliação da competência discursivas dos alunos; descrever as atividades dos LD que contemplam os modalizadores discursivos, se trabalham totalmente, parcialmente e as que não trabalham; verificar se as atividades propostas discutem os efeitos semântico-discursivos dos modalizadores para a argumentatividade; elaborar um caderno pedagógico em que se consolide o estudo e o uso produtivo dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, como forma de direcionar a argumentatividade.

Para um melhor direcionamento dessa sondagem, optamos por abordar os livros a partir de alguns critérios de análise, alinhando-os aos objetivos que pretendemos alcançar e com os pressupostos teóricos apresentados nesta pesquisa. Assim, dividimos e delimitamos tais critérios em quatro momentos, os quais consideramos importantes para analisar os livros. A seguir, elencaremos os passos seguidos para verificação dos dados nos LD.

3.3 CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DO *CORPUS*

Como já mencionamos, este estudo tem foco em dois livros didáticos de língua portuguesa, destinados ao Ensino Fundamental II. Esta pesquisa é, essencialmente, qualitativa e documental, pois se apoia na interpretação de dados coletados a partir dos manuais. Ao selecionar os critérios para análise do *corpus*, não pretendemos quantificar gêneros textuais, modalizadores discursivos ou qualquer outro elemento dos manuais, mas verificar se os livros didáticos trabalham os modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião e de que forma é feita tal abordagem, ou seja, quais são os processos utilizados para sistematizar o fenômeno da modalização discursiva no gênero escolhido para o estudo em sala.

Acerca da pesquisa qualitativa, Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) assinala que “a pesquisa qualitativa proporciona entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Sendo assim, ao lançarmos um olhar atento ao livro, não restringimos nosso estudo apenas a descrever o *corpus*, mas também a extrair interpretações mais profundas e consistentes acerca do tema. Exploramos, assim, as oportunidades de aprendizagem apresentadas nos livros, tanto as que se referem à sistematização do conteúdo, quanto às atividades propostas.

Destarte, selecionamos os critérios de análise pertinentes para a coleta dos dados dos livros. Tal escolha foi fundamentada a partir do aporte teórico escolhido para a pesquisa, o qual está desenvolvido no decorrer dos capítulos deste trabalho. Dessa forma, elencamos os

seguintes critérios: a abordagem do gênero artigo de opinião nos livros didáticos; o levantamento dos modalizadores discursivos nos livros (trabalham parcialmente, totalmente ou não trabalham); a abordagem semântica dos modalizadores discursivos nas atividades propostas pelos livros; e a proposta de escrita do gênero artigo de opinião com foco nos modalizadores discursivos.

Apesar de serem possíveis outros critérios de análise para o *corpus*, acreditamos que os por nós elaborados se adequam aos propósitos da pesquisa. Desse modo, apresentamos, abaixo, de forma sucinta, como se constituiu nossa abordagem, considerando o que levamos em consideração na análise de cada critério.

Antes, porém, de adentrarmos nos capítulos selecionados para análise dos livros, apresentamos a coleção da qual os livros fazem parte. Em seguida, descrevemos os dois livros que compõem o *corpus*, destacando como os manuais se organizam no tocante à estrutura dos capítulos.

Após essa primeira checagem, atentamo-nos para os capítulos dos livros, ou seja, aqueles que contemplam o estudo do gênero artigo de opinião. Por meio dos critérios selecionados para a pesquisa, geraram-se os dados acerca dos livros, os quais foram fundamentais para confirmar as hipóteses defendidas e alcançarmos os objetivos que propusemos. O quadro abaixo exemplifica o que foi considerado no levantamento de cada critério de análise dos manuais em estudo.

QUADRO 12 – Descrição dos critérios de análise da pesquisa

Critério de avaliação	Resumo do critério
<p>Abordagem do gênero artigo de opinião nos livros didáticos.</p>	<p>Nesse critério, analisamos a ocorrência do gênero artigo de opinião nos livros escolhidos, adentrando para a forma como ocorre a sua abordagem enquanto instância discursiva. Assim, nesse ponto investigado, levamos em consideração alguns elementos constituintes e relevantes para o direcionamento do trabalho com o gênero em sala de aula, os quais foram referenciados na discussão teórica deste trabalho, tais como: o propósito comunicativo do gênero e a temática abordada, sua estrutura composicional, o estilo e a adequação da linguagem, menção a um provável receptor para o texto e a esfera de circulação na qual o gênero é produzido</p>
<p>Levantamento dos modalizadores discursivos abordados nos livros didáticos (trabalhados parcialmente, totalmente ou não trabalhados).</p>	<p>Averiguamos, nesse critério, se os manuais inserem o estudo dos modalizadores discursivos como elementos que imprimem força argumentativa. Não pretendemos fazer a quantificação dos tipos de modalizadores apresentados nos manuais, mas analisar se o estudo proposto pelos livros traça</p>

	conceitos e se apresenta uma descrição de expressões da língua que proporcionam força argumentativa aos enunciados.
Abordagem semântica dos modalizadores discursivos nas atividades propostas pelos livros.	Nesse tópico, as atividades propostas ganharam uma importância considerável na análise, visto que entendemos que a resolução de exercícios proporcionam aos alunos fazerem reflexões sobre a função dos mecanismos linguísticos nos textos. Assim, verificamos se as atividades propostas pelos manuais oportunizam aos estudantes o aprendizado dos efeitos semântico-discursivos que os modalizadores proporcionam aos enunciados, haja vista esses elementos serem condições básicas para imprimirem sentidos aos textos.
Proposta de escrita do gênero artigo de opinião com foco nos modalizadores discursivos.	No último critério de análise, verificamos se os manuais propõem uma sugestão de escrita do gênero artigo de opinião pautada no uso adequado dos modalizadores discursivos como meio de promover a argumentatividade em texto de opinião. Nesse percurso analítico, observamos ainda se os livros promovem um ensino sistemático da escrita do gênero, dentro de uma perspectiva interacional, contextualizada e processual, possibilitando que os alunos vivenciem a escrita argumentativa como prática social e significativa, favorecendo, assim, o desenvolvimento da competência linguística dos alunos.

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Dessa forma, ao analisarmos os livros, pretendemos intervir nos manuais para consolidar melhor o estudo dos modalizadores, ou seja, acrescentarmos, nas lacunas deixadas pelos manuais, e sempre que preciso, uma ação interventiva acerca do tema. Nesse sentido, abordamos os livros objetivando ampliar melhor a temática, no sentido de desenvolver a competência argumentativa dos alunos.

Nessa perspectiva, apresentamos uma proposta interventiva, sob a forma de um caderno pedagógico, direcionada ao professor de língua portuguesa do Ensino Fundamental e passível de ser aplicada em sala de aula, especialmente com alunos do 8º e 9º anos. De início, através de práticas discursivas, a intervenção propõe atividades de leitura e escrita em que o aluno reconheça o emprego dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, de forma que possibilite perceber as possíveis estratégias semântico-discursivas promovidas pelo emprego desses elementos no gênero em estudo.

Após um estudo sistematizado dos modalizadores e do reconhecimento desses elementos discursivos em textos de opinião, o caderno pedagógico propõe ao aluno a escrita do seu texto, no qual o estudante deve imprimir seu posicionamento acerca de um tema polêmico,

fazendo uso dos moralizadores discursivos de forma consciente e argumentativa. Tal proposta de escrita contempla as etapas inerentes ao processo de escrita, tais como: planejamento, escrita da primeira versão, revisão e reescrita do texto.

Dessa forma, achamos necessário estruturar o caderno pedagógico em três módulos respectivamente:

Módulo I – Ponto de partida;

Módulo II – Conhecendo o gênero e suas especificidades;

Módulo III – Aprimorando o estudo dos modalizadores.

A seguir, delineamos no subtópico **Proposta de intervenção**, o passo a passo seguido para elaboração do caderno pedagógico que tem como título: **Para além do livro didático**, uma vez que tal intervenção parte das lacunas deixadas pelos manuais.

3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta interventiva foi programada para ser desenvolvida em 30 aulas, distribuídas em 3 módulos que estão em consonância com os critérios de análise dos livros. O quadro abaixo resume o que pretendemos com cada módulo.

QUADRO 13 – Descrição da proposta de intervenção

PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO	
<p>MÓDULO I</p> <p>Ponto de Partida</p> <p>Argumentar para quê? Para que argumentar?</p>	<p>O objetivo do módulo “Ponto de Partida” é introduzir a discussão sobre a argumentação. Para isso, partiremos dos conhecimentos prévios dos alunos. A intenção é levá-los a compreender que a todo momento estamos nos posicionando sobre diferentes fatos e temas que circundam nossas vidas. Assim, é importante também que o aluno compreenda que opinar é um reflexo da expressão humana e, por isso, deve ser aprimorado. As atividades desse módulo levarão o aluno a refletir que a argumentação não é algo distante dele, mas presente em todas as suas atividades do dia a dia.</p>
<p>MÓDULO II</p> <p>Conhecendo “o gênero artigo de opinião” e suas especificidades.</p>	<p>Nesse módulo, inicia-se o estudo do gênero artigo de opinião. Proporcionaremos práticas de leitura e escrita de artigos de opinião, dando ênfase à abordagem dos elementos que contribuem para a funcionalidade do gênero artigo de opinião: o propósito comunicativo, o conteúdo temático, a estrutura composicional, o estilo, bem como o suporte e público-alvo.</p> <p>Ademais, o módulo procura levar o aluno à compreensão de que o gênero artigo de opinião se sustenta em torno de</p>

	<p>uma tese, ou seja, de um ponto de vista que o articulista defende, o qual revela o posicionamento dele diante de um tema polêmico.</p>
<p style="text-align: center;">MÓDULO III</p> <p style="text-align: center;">Aprimorando o estudo dos modalizadores</p>	<p>Nesse módulo, procuramos ampliar o conhecimento dos estudantes acerca dos modalizadores. Esse é o momento de os alunos conhecerem os diferentes tipos de modalizadores, ou seja, que expressões da língua podem marcar a opinião do autor, identificá-la em textos, compreendendo de forma consciente a força argumentativa gerada pelo emprego desses elementos.</p> <p>Não pretendemos apresentar nomenclaturas e categorias como foram abordadas no aporte teórico desta pesquisa, mas ampliar o estudo apresentado pelos livros didáticos. Além de perceber que esses elementos linguístico-discursivos deixam marcas da subjetividade do falante e direcionam os sentidos pretendidos, atentar para o fato de que, dependendo da situação comunicativa, um mesmo modalizador pode apresentar sentidos diferentes. Assim, partindo dos textos e das atividades trabalhadas pelos livros, procuramos esclarecer alguns pontos essenciais para o reconhecimento e a identificação de “palavras ou expressões” que denotam e revelam o posicionamento e as intenções do autor do texto, frente ao que é enunciado.</p>

Fonte: elaborado pela autora (2020).

A proposta de intervenção aqui apresentada é uma exigência do Mestrado Profissional em Letras (Proletras/UFPB/Cajazeiras/PB), o qual prevê uma intervenção na realidade educacional. Assim, tal ação pretende contribuir para o aprimoramento da escrita argumentativa dos alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental por meio do uso consciente dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião. Achamos possível e pertinente que esta intervenção seja aplicada nos referidos anos, por constatar, a partir da nossa experiência profissional no Ensino Fundamental II, a dificuldade de uma parte considerável dos alunos em argumentar e defender de forma convincente um ponto de vista. No capítulo destinado ao desenvolvimento do **Caderno Pedagógico: Para além do livro didático**, detalhamos melhor cada módulo com seus respectivos objetivos.

A seguir, passamos a abordar a análise e discussão dos dados, de acordo com cada critério estabelecido.

4 OS MODALIZADORES DISCURSIVOS NO ARTIGO DE OPINIÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, analisamos o *corpus* levando em consideração o aporte teórico apresentado nesta pesquisa, os objetivos escolhidos e os critérios selecionados para tal. Antes, porém, fazemos um breve percurso acerca do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e sobre o Livro Didático de Língua Portuguesa, considerando, também, a importância deste último estar de acordo com a BNCC. Em seguida, fazemos a abordagem dos livros escolhidos para compor o *corpus* desta pesquisa, priorizando a ordem dos critérios estabelecidos no **QUADRO 12 – Descrição dos critérios de análise da pesquisa.**

4.1 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO: UMA POLÍTICA PÚBLICA EM ANÁLISE

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma política pública instituída no ano de 1986, por meio do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. Em consonância com os dispositivos constitucionais à época, o PNLD tem como finalidade promover a distribuição de livros didáticos aos estudantes regularmente matriculados nas escolas públicas, visando universalizar a melhoria do ensino, promover a valorização do magistério e reduzir os gastos das famílias com a educação (BRASIL, 1985). Respeitando as legislações vigentes, o PNLD,

[...] executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2017a, art. 1º).

O Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), é o órgão responsável por gerir o PNLD, sendo operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tendo como objetivos:

I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação; II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica; III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura; IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes; V - apoiar a atualização, a autonomia e o

desenvolvimento profissional do professor; e VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017a, art. 2º).

No que se refere à execução do programa, o FNDE é o responsável por estabelecer normas de conduta a serem seguidas pelos participantes, observando e respeitando as diretrizes do PNLD e os princípios constitucionais da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da publicidade e da eficiência (BRASIL, 2017a).

Desse modo, participam do programa, mediante adesão, as escolas das redes de ensino federal, estaduais, municipais e distrital, tendo, assim, o direito a participar do processo de escolha e aquisição das obras didáticas, pedagógicas e literárias, que ocorrem de forma periódica e regular, atendendo aos quatro segmentos: a educação infantil, os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Dessa forma, é considerado, por especialistas em educação, o maior programa de distribuição de materiais didáticos já realizados pelo governo brasileiro. Adiante, fazemos um breve percurso histórico acerca do PNLD considerando a sua relevância para o processo de ensino- aprendizagem.

4.2 PERCURSO HISTÓRICO DO PNLD E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PROCESSO FORMATIVO

A instituição do PNLD, no ano de 1986, foi um marco para as políticas públicas educacionais ocorridas antes da promulgação da Constituição de 1988. Seguindo e respeitando os princípios inerentes à constituição anterior, assim caracterizado pelo FNDE, o PNLD se apresenta não apenas como um dos maiores programas de distribuição de materiais didáticos já realizados pelo governo brasileiro, mas também como um dos mais antigos.

Seu percurso histórico tem início em 1937, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), por meio do Decreto nº 93/1937. Já no ano seguinte, é criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), responsável por operacionalizar, a partir da legislação vigente, a produção e a circulação dos livros didáticos no país. No ano de 1945, o Decreto nº 8.460 altera a política de produção e de circulação dos livros didáticos no Brasil, consolidando as condições de produção e importação dos livros. Nessa oportunidade, o MEC restringe ao professor a responsabilidade pela escolha dos livros que serão utilizados pelos alunos. Em 1966, sob a égide dos militares recém-detentores do poder do Estado, o MEC, em parceria com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), cria a Comissão do Livro Técnico

e Livro Didático (COLTED), órgão responsável por exercer as funções hoje exercidas pelo FNDE (BRASIL, 2018a).

Durante o período do regime militar no Brasil, os programas de produção, edição e distribuição de livros didáticos sofreram modificações e algumas restrições, sendo a principal delas a vedação aos professores de participarem da escolha dos livros. No ano de 1970, por meio da Portaria nº 35, o MEC implementou, junto às editoras nacionais, a coedição de livros didáticos financiados pelo INL. No ano seguinte, o próprio INL dá início a uma nova política pública, o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), assumindo as responsabilidades até então delegadas à COLTED. Já em 1976, o Decreto 77.107 extingue o INL e institui a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), órgão que passa a ser o responsável por executar as ações de distribuição dos livros didáticos. A última grande mudança, antes da reestruturação provocada pelo Decreto nº 91.542/1985, ocorreu no ano de 1983, quando a FENAME dá lugar à Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), por sua vez incorporada ao PLIDEF, momento no qual os professores retornam ao posto de participantes do processo de escolha dos livros didáticos (BRASIL, 2018a).

Assim, em 1986, conforme o Decreto nº 91.542/1985, ocorre a extinção do PLIDEF, dando origem ao PNLD, cujas principais mudanças são: a indicação do livro pelos professores; a reutilização do livro; a extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries; e o fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo para a FAE (BRASIL, 1985). Essa última mudança, a *posteriori*, veio a comprometer o programa. No ano de 1992, devido às limitações orçamentárias, ocorreu um recuo no processo de distribuição de livros, ficando, assim, restrito o PNLD ao atendimento às turmas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental (BRASIL, 2018a). Conforme descreveu Alcântara (2014, p. 130):

Várias críticas se impuseram acerca da centralização da política assistencialista do governo e, dentre elas, a proposição da participação, já dantes anunciada, dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa no tocante ao atendimento a todo o alunado.

No entanto, a universalização da distribuição dos livros é retomada, gradativamente, apenas em 1995, estendendo-se até 1997, quando o alunado passa a ser atendido com livros didáticos de língua portuguesa, matemática, ciências, geografia e história.

Durante o processo de (re)universalização da distribuição dos livros didáticos, conforme bem enfatizou Freire (2019, p. 29), “formou-se uma visão negativa em relação ao livro didático, associada, principalmente, ao seu caráter mercadológico de produção e comercialização”,

inclusive, aludida à questão da qualidade que, desde a criação do INL, já era questionada por alguns profissionais da educação. Nesse ínterim, a nova Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), no ano de 1996, deu início ao processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, procedimento que visa garantir a qualidade didático-pedagógica dos livros a serem distribuídos. Segundo Alcântara (2014, p. 130-131):

Com o início do processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, por meio do Guia de Livros Didáticos de 1ª a 4ª série, processo que se realiza até os dias atuais, e em 1997, com a extinção da FAE e a transferência da responsabilidade total de execução do programa para o FNDE, é que se vislumbra a ampliação da distribuição sistemática dos livros didáticos, iniciando a organização cíclica do programa. A partir daí, o PNLD passa a distribuir, além de livros didáticos das diversas disciplinas escolares, de 1ª a 8ª séries do ensino fundamental, livros de alfabetização para toda a comunidade infantil escolar brasileira.

A LDB, enquanto lei infraconstitucional, possibilitou que fosse promovido não apenas o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, mas, devido à reforma curricular por ela recomendada, fez com que o PNLD passasse a percorrer novos caminhos, em que se destaca “a compra e a distribuição gratuita de livros didáticos aos alunos da educação básica do Brasil” (JALES, 2015, p. 69). Segundo descreveu o autor:

Nessa época, o governo brasileiro centralizava o planejamento, a compra e a distribuição gratuita dos livros didáticos, passando a ser o maior comprador de livros do país. Imaginemos o que isso proporcionou, quando as editoras, passando por transformações, começaram uma disputa milionária que, é claro, atingiu a educação pública brasileira. (JALES, 2015, p. 69).

Desse modo, em consonância ao exposto por Choppin (2008 apud CASSIANO, 2013), o livro didático é um instrumento de poder, por orientar espíritos jovens ainda em formação e por ser de fácil manipulação. Na perspectiva do autor, o livro didático ocupa um lugar de destaque na conjuntura socioeducacional, principalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como um instrumento importante para o processo formativo dos estudantes. Conforme descreve Jorge (2014, p. 74), os livros didáticos se constituem

como importantes instrumentos para romper com a tradição de se reproduzir e naturalizar valores hegemônicos por meio da criação de espaços para que os discursos e os posicionamentos de resistência e contestação sejam amplamente veiculados nas escolas.

Em síntese, o PNLD tem se articulado de diversas maneiras, tanto no que concerne à atuação de órgãos do poder público, quanto em meio à disposição de documentos oficiais que

visam regular as ações promovidas pelo FNDE e pelas instituições de ensino beneficiadas pelo programa, com o intuito de ajustar-se melhor às necessidades educacionais dos alunos. Discorreremos a seguir sobre o Livro Didático de Português (LDP), objeto desta pesquisa.

4.3 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O PNLD: AVANÇOS E QUESTIONAMENTOS

O PNLD, por meio de suas ações, estabeleceu mudanças significativas, que envolvem tanto a transição entre os diversos órgãos e instituições responsáveis pela distribuição dos livros didáticos, como a formulação de diretrizes específicas que norteiam sua execução. Desde sua criação, no ano de 1985, como visto, o PNLD se preocupava apenas com a aquisição e distribuição dos livros didáticos às instituições públicas de ensino; todavia, a partir do ano de 1996, como consequência da LDB, o FNDE, entidade responsável por estabelecer as normas de conduta do PNLD, passou a se preocupar com a qualidade dos livros adquiridos e distribuídos às escolas, o que proporcionou o estabelecimento de critérios de avaliação.

Conforme analisam Albuquerque e Ferreira (2019, p. 252), “inicialmente, a avaliação foi pautada por critérios de ordem conceitual (os livros não podiam conter erro ou induzir ao erro) e de ordem política, no que deveriam ser isentos de preconceito, discriminação, proselitismo político e religioso”. Não obstante, a partir de 1999, o FNDE adotou, também, um critério de natureza metodológica, preocupando-se com que as obras direcionadas à escolha por parte dos professores propiciassem, conforme enfatizam Albuquerque e Ferreira (2019, p. 252), “situações de ensino e aprendizagem adequados, coerentes e que envolvessem o desenvolvimento e o emprego de diferentes procedimentos cognitivos”. Segundo descrevem Cavalcanti e Silva (2016, p. 67):

Nesse contexto, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), as questões relacionadas à escolha e ao uso de livros didáticos nas escolas públicas brasileiras passaram a receber novos encaminhamentos políticos e pedagógicos. Hoje, os professores têm mais autonomia para escolher o livro didático e os alunos da educação básica passaram a receber livros da maior parte das disciplinas das áreas do currículo escolar.

Nessa perspectiva, considerando nosso objeto de análise, isto é, o livro didático de Língua Portuguesa, parafraseando Jales (2015), devemos considerar que o uso do livro didático, historicamente, é sempre alvo de debates, com destaque para a discussão sobre a necessidade

ou não do seu uso em sala de aula. No tocante à Língua Portuguesa, nossa língua materna, esses questionamentos são ainda mais intensos. Conforme descreve a pesquisadora:

A resposta para esse questionamento divide profissionais e pesquisadores da área. Alguns acham que é um recurso valioso para o ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula, enquanto outros defendem a ideia de que o livro didático tira a autonomia do professor. De uma forma ou de outra, é pertinente fazer uma discussão acerca desse instrumento, que parece ser primordial para professores e pesquisadores de todos os níveis de ensino (JALES, 2015, p. 75).

Rangel (2005, p. 14) chama a atenção para o PNLD, quando se refere à questão da avaliação, ao considerar que “se estabeleceram perspectivas teóricas e metodológicas bastante definidas para o Livro Didático de Português (LDP), perspectivas estas que se tornaram possíveis graças a uma movimentação no campo de reflexão sobre o ensino da língua materna”. Desse modo, cabe ponderar que, a princípio, a análise do LDP, desde a democratização do processo de escolha e da preocupação com a qualidade das obras, destacou-se por atender aos critérios legalmente instituídos pelo FNDE.

Em síntese, Cavalcanti e Silva (2016) enfatizam que a submissão dos LDP, em decorrência da realização de procedimento avaliativo, criterioso e sistemático, exigiu das editoras a busca pela adequação de suas produções aos padrões então exigidos pelo MEC, assim monitorado pelo FNDE, atendendo às perspectivas teóricas no campo do ensino de língua portuguesa. Ao mesmo tempo, Jales (2015) elenca a influência exercida a partir da instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), mais especificamente os de Língua Portuguesa, pois estes consideraram que o ensino de línguas deveria pautar-se por uma concepção pragmática do texto, mas que, no entanto, em virtude do uso dos livros didáticos, o ensino de línguas tem seguido um ponto de vista contrário ao esperado, influenciando, assim, conceitos como os de texto e de gênero, originários da Linguística.

Outrossim, Ota (2009) descreveu que o LDP atual é fruto de uma série de mudanças relativas, primeiramente, à (re)organização da prática educativa ocorrida nas duas últimas décadas e, subsequentemente, aos interesses relacionados a essa prática, considerando os diferentes momentos históricos. Compreende-se, então, que o formato, a composição e as diferentes maneiras de utilizá-lo estão diretamente ligados às mudanças posteriormente citadas por Albuquerque e Ferreira (2019), mencionadas no início desta subseção, no que se refere às concepções de ordem didático-pedagógicas e à introdução de diferentes estratégias de ensino, sendo essas estratégias decorrentes destas concepções. Alinhadas a elas, os autores apontam as contemporâneas demandas sociais e tecnológicas.

Segundo Lêdo (2017), ao tempo em que o ensino se modifica por intermédio dessas novas concepções que se estabelecem, os livros didáticos de modo geral, e em especial os de Língua Portuguesa, também passam por inúmeras transformações, para chegarem ao formato no qual hoje o conhecemos. Esse processo, de fato, tornou-se ainda mais intenso na segunda metade do século XX. Conforme enfatiza a autora, até então

o material didático voltado para o ensino de língua materna no Brasil era de dois tipos: uma coletânea de textos literários, isto é, uma antologia sem propostas metodológicas ou exercícios de fixação; e uma gramática, contendo as regras a serem ensinadas para cada nível de escolaridade (LÊDO, 2017, p. 137).

Portanto, não desconsiderando o íterim que o antecede, a partir de 1996/1997, como já descrito, após o estabelecimento da LDB e da consolidação dos PCN, o LDP progressivamente apresenta conteúdos e sequências didáticas indispensáveis ao bom aproveitamento, tanto por parte dos estudantes, quanto por parte dos professores. Nele, conforme os dispositivos citados, respeitando as diretrizes do FNDE, apresentam-se condensados, de acordo com Lêdo (2017), os conteúdos a serem trabalhados pelos professores, os textos a serem lidos e as atividades a serem realizadas pelos estudantes, e no caso de livros específicos para os professores, as respostas para essas atividades, facilitando e dinamizando sua atuação docente. Essa realidade foi revelada quando da consolidação de um currículo comum a todas as redes de ensino.

4.4 A BNCC E O LIVRO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA RELAÇÃO OBRIGATÓRIA

Até pouco tempo, como consequência de uma matriz curricular defasada, o livro didático foi considerado como o único instrumento norteador das práticas didático-pedagógicas promovidas pelos professores em sala de aula, independente da qualidade deste material, inclusive no ensino da língua materna. Isso, sob o ponto de vista acadêmico, é fruto de uma formação deficiente que tem, como consequência, profissionais despreparados para lidar com os avanços ocorridos. Para alguns especialistas em educação, os cursos de formação de professores não têm acompanhado as melhorias ocorridas em face das recentes políticas públicas, sendo hoje, a principal delas, a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Como reflexo dessa realidade, o PNLD, a partir edição 2020, exige das editoras que as obras selecionadas devam se adequar à versão homologada da BNCC, conforme estabelece a Resolução CNE/CP nº 02/2017 que, em seu artigo 20, dispõe que o PNLD “deve atender o instituído pela BNCC, respeitando a diversidade de currículos, construídos pelas diversas

instituições ou redes de ensino, sem uniformidade de concepções pedagógicas” (BRASIL, 2017b, art. 20).

O Edital de Convocação nº 01/2018 tem como objeto, no âmbito da PNLD 2020, “a convocação de editores para participar do processo de aquisição de obras didáticas e literárias destinadas aos estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) das escolas da educação básica pública” (BRASIL, 2018b, item 1.1), respeitando as condições e especificações do programa. Cabe salientar que, na edição 2019 do PNLD, foram seguidos os critérios de avaliação pedagógica baseados na versão 3 da BNCC, sendo a edição 2020 a primeira a ser efetivamente adequada à versão final da base.

No que concerne ao LDP, considerando a etapa de ensino, alvo da PNLD 2020, a BNCC enfoca, conforme descreveu Fancio (2019, p. 122), a necessidade da formação de “leitores capazes de buscar identificar os silêncios produzidos nos diversos gêneros textuais que circulam nas esferas sociais, para posicionarem-se frente aos entraves da sociedade”. A incorporação de práticas pedagógicas contemporâneas em sala de aula é compreendida como uma forma de chamar a atenção dos estudantes, de modo que a leitura se torne uma prática prazerosa no cotidiano escolar. A leitura, na perspectiva exposta na BNCC, é vista como uma atividade social e cultural, ao tempo em que assume também um papel político amplo, responsável pelo desenvolvimento de sujeitos críticos, responsáveis e atuantes, capazes de contribuir com a sociedade em suas múltiplas esferas (FANCIO, 2019).

De um modo geral, as competências de linguagem abordadas pela BNCC, mais especificamente para o ensino de língua portuguesa, revelam as intenções deste documento e exercem um papel de extrema importância não apenas em relação às práticas necessárias para o ensino da língua portuguesa no ensino fundamental, anos finais, mas para a formação cidadã de crianças e jovens, tornando-os sujeitos críticos e responsáveis, capazes de exercerem seu papel enquanto cidadãos.

Nos LDP, conforme enfatiza Fancio (2019), as competências específicas de língua portuguesa se inter-relacionam, de modo a propiciar o alcance das expectativas de aprendizagem que compõem os quatro eixos temáticos do currículo, isto é, as práticas de oralidade, leitura, escrita, análise da língua e semiótica.

No PNLD 2020, de modo a atender as competências e habilidades definidas na BNCC, em consonância com os eixos temáticos de oralidade, leitura, escrita, análise da língua e semiótica, os LDP nos anos finais do ensino fundamental abordam conteúdos diversos, dos quais se destacam quadrinhos (histórias, *charges*, tirinhas, cartuns...), resumos, receitas

culinárias, poemas, notícias, resenhas, editoriais, diário, cartas familiares e/ou correspondências digitais (*e-mail*, *blog*, torpedo, *twitter*, *Facebook* etc.), contos populares (anedotas, causos, lendas e mitos), contos literários, poemas de cordel, cartas do leitor, canções, sonetos, debates regrados, memórias literárias, cantigas (de amigos, de amor, de escárnio, de maldizer), anúncios publicitários, propagandas, classificados, crônicas, reportagens, artigo de opinião, dentre outras.

Em seu contexto, a BNCC exerce um papel norteador no tocante aos conteúdos abordados em sala de aula e às finalidades do que é ensinado nas unidades escolares por intermédio do LDP. Assim, o texto da Base, a organização das habilidades no decorrer dos anos finais no ensino fundamental, considera o princípio do regime de progressão curricular, pois, conforme analisa Marques (2019, s/p),

a demanda cognitiva das atividades fica mais complexa a cada ano, o que implica considerar que, por exemplo, um determinado gênero apresentado no 9º ano pela Base pode, sem prejuízos, ser desenvolvido em algum dos anos anteriores, desde que respeitado as habilidades apontadas no documento. No entanto, conforme a autora, um ponto positivo da BNCC que chama atenção no tocante ao ensino de língua portuguesa no contexto do PNLD é que as habilidades serão apresentadas de forma articulada, pois, para que seja desenvolvida a prática da escrita, são mobilizadas habilidades do estudo da língua, da leitura, da semiose.

Em síntese, as obras didáticas submetidas à escolha no âmbito do PNLD 2020, seguindo os critérios de avaliação pedagógica, devem garantir a qualidade do material que será encaminhado à escola para escolha por parte dos profissionais e que serão posteriormente distribuídos aos estudantes da rede. Tais práticas objetivam incentivar a produção de materiais adequados às necessidades contemporâneas da educação pública e dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a avaliação pedagógica tende a garantir que as obras selecionadas contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades definidas na BNCC, garantindo o pleno desenvolvimento do processo de aprendizagem, neste caso, dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Abordamos, em seguida, os livros selecionados para esta pesquisa.

4.5 ANÁLISE DO *CORPUS*

Os dois livros escolhidos para análise fazem parte da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção e Linguagem*, de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental, na 1ª edição, pela Editora Moderna, 2018. Tal coleção é

composta por quatro volumes do Livro do Estudante, quatro volumes do Manual do Professor impresso, quatro volumes do Manual do Professor Digital e Material Digital Audiovisual, conforme a figura abaixo:

FIGURA 2 – Se liga na língua: capas da coleção



Fonte: <https://pnld.moderna.com.br/portugues/se-liga-na-lingua/>

Segundo o Guia do Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 (PNLD 2020) – Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental anos finais, a aprovação dos livros da coleção citada se deu por eles atenderem aos marcos legais e aos princípios éticos para aprovação dos livros didáticos, além de cumprir um dos novos marcos relevantes à avaliação e à classificação dos livros e materiais didáticos, às orientações, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que tem caráter normativo e que define o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais que o/a estudante deve dominar ao longo da sua escolaridade.

Os livros, do 8º ao 9º, da referida coleção, destinados aos alunos, inicia-se com uma apresentação da obra. É o primeiro contato dos alunos com os manuais. Ao apresentarem os livros, os autores ressaltam as mudanças ocorridas nos livros didáticos nas últimas décadas e sua qualificação ao longo dos anos. Ainda se comprometem a fazer um trabalho com as diferentes linguagens e entre os diferentes saberes.

Sabemos que a linguagem é mais ampla do que o texto escrito ou falado, por isso incluímos, neste livro, diversos tipos de obras de arte (cinema, teatro, documentário, videoclipe), mas não nos restringimos a apresentá-las como meras ilustrações. Elas estão vivas aqui. Isso fará com que você possa conhecê-las, gostar ou desgostar delas, e até arriscar seu lado artístico. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 3).

Virando a página, os manuais trazem na seção **Conheça seu livro** uma apresentação resumida da organização e das características da obra. Isso é feito de forma bastante lúdica, com imagens e ilustrações, as quais explicam as seções que compõem cada unidade dos livros. Dessa forma, os dois manuais escolhidos para análise estão agrupados da seguinte forma:

QUADRO 14 – Caracterização do Livro

SEÇÃO	TÍTULO	ABORDAGEM	MANUAIS ESCOLHIDOS
Seção I	Minha Canção	Aparece no início e no final de cada livro	8° e 9° anos
Seção II	Leitura I	Explora questões de gênero e de sentidos dos textos	8° e 9° anos
Seção III	Leitura 2	Associa os sentidos dos textos às características do gênero	8° e 9° anos
Seção IV	Páginas especiais	Apresentam particularidade do gênero em estudo	8° e 9° anos
Seção V	Se eu quiser aprender mais	Aprofunda um aspecto do gênero	8° e 9° anos
Seção VI	Meu gênero na prática	Passo a passo da proposta de produção	8° e 9° anos
Seção VII	Textos em conversas	Diálogo entre textos	8° e 9° anos
Seção VIII	Transformando gênero em gênero	Reelaboração de um texto em outro	8° e 9° anos
Seção IX	Mais da língua	Atividades de reflexão sobre a língua e outras linguagens	8° e 9° anos
Seção X	Na prática	Análise linguística e construção de sentidos	8° e 9° anos
Seção XI	Entre saberes	Atividades relacionadas aos diferentes campos dos saberes	8° e 9° anos
Seção XII	Conversa com arte	Estudo da linguagem artística associado ao gênero	8° e 9° anos
Seção XIII	Expresse-se	Produzir arte exercitando outras linguagens	8° e 9° anos
Seção XV	Biblioteca cultural em expansão	Indicação de obras para os alunos ampliarem seu repertório	8° e 9° anos

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020)

Dessa forma, o volume de cada manual contém oito capítulos, com diferentes seções, que se apresentam de modo integrado e de acordo com a necessidade dos conteúdos trabalhados. A proposta dos capítulos se organiza a partir do estudo de gêneros textuais

selecionados para cada unidade, adequados à faixa etária dos estudantes e com progressão de aprendizagem em cada etapa. Em resumo, essas seções trabalham os eixos de integrações abordados na BNCC de Língua Portuguesa, correspondentes às práticas de linguagem. Os capítulos trazem as seguintes denominações:

QUADRO 15 – Estrutura dos capítulos

		8º Ano	9º Ano
CAPÍTULOS	01	Reportagem: Momento de aprofundar	Poema-Protesto: A voz em ação
	02	Rap: O grito da periferia	Carta Aberta: O coletivo em primeiro plano
	03	Regulamento e Estatuto: Uma necessária orientação	Romance: Uma história bem comprida
	04	Debate Regrado: Um confronto respeitoso	Biografia: O registro escrito da vida
	05	Roteiro de Cinema: Texto que vira imagem em ação	Charge: Que delícia de provocação
	06	Artigo de Opinião: O mundo de fora	Conto Psicológico: O mundo de dentro
	07	Crônica Reflexiva: O exercício de um olhar atento e crítico	Conto e Romance de Ficção Científica: Um pé no futuro
	08	Miniconto: Poder de Síntese	Artigo de Divulgação Científica: A arte de tornar simples o complexo

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020)

Os capítulos destacados no **QUADRO 15** são os que tratam do artigo de opinião, portanto são os analisados nesta pesquisa, haja vista o presente trabalho se propor a verificar como se dá a abordagem dos modalizadores discursivos nos livros. Assim, seguiremos os critérios de análise estabelecidos. De antemão, esclareceremos que o gênero Artigo de Opinião aparece no manual do 9º ano vinculado a outro gênero argumentativo, Carta Aberta, por isso a seleção do capítulo. Todavia, esclarecemos que a análise incidirá somente sobre a parte do capítulo que trata sobre o Artigo de Opinião, considerando ter sido este o gênero textual elencado para esta pesquisa.

4.6 O MANUAL DO PROFESSOR

Conforme mencionado, a editora disponibiliza os volumes do Manual do Professor impressos. Nele traz orientações teórico-metodológicas em seções organizadas que abordam e exemplificam a proposta do livro, articulando-a com a BNCC. Assim, nos manuais, os autores fazem uma associação entre as teorias e abordagens da linguagem que são priorizadas e

aplicadas por eles, deixando claro aos professores quais perspectivas metodológicas são adotadas nos manuais. Em outro momento, os autores explicam e desenvolvem atividades relacionando-as a cada um dos eixos das práticas de linguagem propostos pela BNCC para a disciplina Língua Portuguesa: **leitura/escuta, produção de textos, oralidade, análise linguística/semiótica.**

Ao deixar clara a articulação dos manuais com a BNCC, os autores aderem à concepção de que a interação é o princípio constitutivo da linguagem. Nessa perspectiva, o texto, materializado em gêneros textuais, é o eixo condutor das aulas de língua portuguesa, entendido não como um mero conteúdo a ser ensinado, mas como um elemento fundamental para o direcionamento do trabalho docente. Dessa forma, considerando a concepção interacionista de linguagem defendida pela BNCC, os autores destacam que, nos manuais,

O gênero funciona como elemento organizador de cada capítulo, sempre orientando as práticas de linguagem, o que permite o planejamento de ações e a seleção de determinados textos como objetos de ensino, considerando os campos de atuação a que se vinculam. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 6)

Assim sendo, de acordo com os manuais, a introdução dos gêneros nos livros ocorre gradativamente, tornando possíveis, a cada estudo, outras formas de exploração de leitura e de produção textual. Desse modo, a partir do estudo dos gêneros, amplia-se a vivência dos estudantes em diferentes campos dos conhecimentos, tornando-os participantes de diversas práticas e atividades humanas, as quais contribuem para a marcação do posicionamento do aluno no mundo, impossível de acontecer sem o estudo sistematizado dos gêneros textuais em sala de aula.

Para direcionar melhor o trabalho do professor em sala de aula, o material traz a reprodução do livro didático do aluno, contendo observações, discussões e comentários das questões propostas. Sugere, ainda, atividades extras, dispostas na aba e em formato U. Isso ajuda o professor a ampliar a abordagem do tema tratado no capítulo e inserir novas possibilidades de práticas de ensino.

O material ainda disponibiliza ao professor a cópia integral das tabelas da BNCC, relacionando-as às competências gerais da Educação Básica, às competências específicas de linguagem e de Língua Portuguesa para o ensino fundamental. Na medida em que analisamos os livros, destacamos as competências que são elucidadas nos manuais e pertinentes para nossa pesquisa.

Após explicarmos brevemente a estrutura dos manuais analisados, a seguir, fazemos a abordagem a partir dos critérios de análise estabelecidos no **QUADRO 12** deste capítulo. O fato de analisarmos os manuais do 8º e 9º anos nos dará uma visão mais ampla acerca do tema, no tocante a identificar se os livros oferecem um estudo satisfatório dos modalizadores discursivos no gênero Artigo de Opinião, o que, a nosso ver, é importante para desenvolver a competência argumentativa dos alunos do Ensino Fundamental.

4.7 LDP I – 8ºANO

Partindo do **QUADRO 12 – Descrição dos critérios de análise da pesquisa**, começamos nossa abordagem levando em consideração o gênero textual. Achamos pertinente ser esse o primeiro critério de análise por entendermos que o ensino de Língua Portuguesa deve ter como ponto de partida os gêneros discursivos, haja vista que, como bem enfatiza Marcuschi (2008, p. 212), eles são “instrumentos para agir discursivamente”. Assim, o primeiro passo é escolher que gênero deve ser trabalhado em sala de aula e, a partir de então, propor estratégias que desenvolvam a capacidade linguística dos alunos nesse tipo de enunciado.

Dessa forma, ao justificar o trabalho com o gênero artigo de opinião no 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, os autores dos livros, ainda no Manual do Professor, enfatizam que, nessas séries, tal gênero é frequente por exigir dos alunos um grau de maturidade mais elevado, devido ao nível de complexidade do gênero em questão. Ademais, segundo os escritores, a prática argumentativa já é contemplada, nos anos iniciais, a partir de outros textos e de atividades orais em que os alunos expressam a sua opinião. É preciso, pois, que tal prática seja melhor aprofundada nos anos finais do fundamental.

Destarte, conforme mencionamos, o livro *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de texto e Linguagem* do 8º ano do Ensino Fundamental (doravante LDI⁷) traz no 6º capítulo, à página 196, o seguinte título: “Artigo de Opinião: O mundo de fora”. Antes de introduzir o estudo desse gênero, os autores fazem referência a outro gênero da esfera jornalista, a notícia, enclareando para o aluno a diferença entre as intenções comunicativas de ambos os textos. Enquanto este tem como propósito relatar sobre os fatos recentes e de interesse público, aquele tem como objetivo expressar um ponto de vista sobre fatos e temas polêmicos. Podemos asseverar que o manual, mesmo que de forma sucinta, já no início, menciona dois pontos

⁷ Considerando que utilizaremos sobremaneira os nomes dos livros didáticos de 8º e 9º anos da coleção em análise, passaremos a nos referir a eles, respectivamente, como LDI e LDII.

importantes para se trabalhar com os gêneros discursivos e que estão presentes no primeiro critério de análise dos livros: o propósito comunicativo e a esfera de circulação em que o gênero artigo de opinião é publicado. Desse modo, consideramos positivo esse esclarecimento feito pelo manual, comparando gêneros que circulam no mesmo campo Jornalístico/Midiático.

Feita essa colocação, o manual propõe, nesse capítulo, a leitura e a compreensão de três artigos de opinião de diferentes temas. Em uma primeira análise, pode-se afirmar que é bastante positivo o número de textos apresentados em um mesmo capítulo, como também o fato de tratarem de temas diferentes. Isso contribui de forma significativa para ampliar o repertório temático e cultural dos alunos.

Assim, em **Leitura 1**, o livro traz o artigo de opinião **Imigrantes devem ser bem-vindos**, publicado na Folha de S. Paulo, em 23 dez. 2017. Esse primeiro texto discute, a partir da nova lei relativa à imigração, as vantagens de o país receber imigrantes. O articulista deixa claro que a vinda de imigrantes para o Brasil não seria um problema, mas que o país ganharia com isso (*Vide ANEXO I*).

Para trabalhar o texto, da página 198 à 202, o manual traz um estudo bem detalhado e dividido em duas seções: **Desvendando o texto** e **Como funciona um artigo de opinião?** Destacaremos, a seguir, que aspectos do texto são explorados a partir das questões propostas nestas duas seções citadas.

Vale ressaltar que analisaremos as questões e os demais aspectos presentes no livro, com vista a responder os critérios de análise escolhidos e descritos no **QUADRO 12** do capítulo 3. Por conseguinte, para um melhor entendimento e abordagem dos critérios de análise do primeiro livro, seguiremos a ordem em que foram apresentados, relacionando-os às questões propostas. Dessa forma, no decorrer da análise, voltaremos à mesma seção ou ao mesmo texto, desde que se faça necessário.

Levando em consideração, portanto, o primeiro critério de análise dos manuais: **Abordagem do gênero artigo de opinião nos livros didáticos**, vejamos, na sequência, a questão I da primeira seção **Desvendando o texto**.

FIGURA 3 - Questão I da primeira atividade

Desvendando o texto

1 Releia os dois primeiros parágrafos.

- O que significa, no contexto, ser um "país fechado"?
- A declaração inicial de que o Brasil é um país fechado foi comprovada? Justifique sua resposta.
- Com que intenção o exemplo japonês foi destacado no processo de argumentação?

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 198)

Como se nota, verificamos que, ao iniciar a análise do artigo de opinião **Imigrantes devem ser bem-vindos**, os autores dos livros optam por começar a análise pela compreensão do conteúdo do texto a partir do sentido da expressão "país fechado". Tal abordagem é pertinente para se entender os sentidos do texto, uma vez que, no contexto em análise, a expressão remete à dificuldade de entrada de imigrantes no Brasil. Além disso, ela confere e direciona, já no início do texto, o ponto de vista do locutor diante do discurso proferido.

Na alternativa **C** da mesma questão, o livro faz referência à estratégia argumentativa usada no texto para sustentar a ideia defendida. É preciso deixar claro que entendemos que as questões abordadas até aqui são pertinentes para o estudo do gênero artigo de opinião, mas seria interessante que o manual, nesse primeiro momento, instigasse a reflexão do aluno para a identificação da temática do artigo de opinião, como também para o posicionamento do aluno acerca do assunto do texto. Nessa medida, já se promoveria um debate prévio acerca do tema central do texto, para então iniciar a compressão propriamente dita do texto e de aspectos estruturais e linguísticos.

Adiante, o manual explora, nas questões propostas, a técnica do contra-argumento, a qual consiste na refutação de um argumento oposto ao defendido pelo articulista do texto. Essa técnica argumentativa foi uma opção feita pelo locutor do artigo, na medida em que escolheu primeiramente refutar ideias contrárias à imigração, ou seja, aquelas que, segundo o autor, são equivocadas, para depois demonstrar os pontos positivos da vinda dos imigrantes. O livro explora bem o estilo do autor a partir de tais questões. Vejamos a comprovação de tal afirmação na **FIGURA 4**.

FIGURA 4 - Questão II da primeira atividade

- 2** No quarto e no quinto parágrafos o autor contesta o posicionamento daqueles que são contrários à imigração.
- Segundo o texto, qual seria o principal equívoco desse grupo?
 - Qual elemento é citado para comprovar que se trata de um equívoco?
 - O artigo cita uma pesquisa recente sobre a população carcerária do Brasil. Como esse dado se relaciona à argumentação que está sendo feita?

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 198)

Isso é trabalhado de forma mais explícita e clara na questão **6** do mesmo exercício (**FIGURA 5**). De início, na letra **A** da mesma questão, o livro propõe uma análise da estrutura do artigo de opinião. Para isso, o aluno terá que, a partir dos parágrafos, nomear cada parte do texto e explicar o conteúdo. Em seguida, as letras **B** e **C** exploram o estilo de escrita do articulista, ao mostrar que tal autor deixou para expor no final do texto as vantagens de o país receber imigrantes. Diante disso, o aluno é convidado a expressar a sua opinião sobre a forma como o articulista conduz o texto, se tal abordagem é pertinente para convencer o leitor. Podemos conferir, em seguida, na **FIGURA 5**.

FIGURA 5 - Questão VI da primeira atividade

- 6** Analise, agora, a organização dos dados no texto.
- O artigo pode ser dividido em cinco grandes partes: parágrafos 1 e 2; 3 a 5; 6 e 7; 8 a 10; 11 e 12. Nomeie cada parte de modo a explicitar seu conteúdo.
 - Que tipo de informação o articulista optou por deixar na conclusão do texto?
 - Na sua opinião, a presença desse tipo de informação na conclusão favorece o convencimento do leitor acerca do ponto de vista defendido pelo autor?

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 200)

Nota-se que, apesar de os gêneros textuais possuírem, de certa maneira, uma forma determinada, o livro não trabalha, necessariamente, essa estrutura de forma rígida, mas explora o estilo diferenciado do locutor do texto. Isso é positivo, uma vez que o estudo dos gêneros não pode se resumir a seguir modelos prontos e acabados; a individualidade do autor, as suas intenções devem ser consideradas. Ademais, apesar de uma das formas de se classificar os gêneros ser a sua estrutura composicional, como bem enfatiza Bakhtin (2010), o que melhor define o gênero textual é a sua função, a intenção comunicativa a que se propõe.

Seguindo a abordagem do manual, no que se refere ao primeiro critério de análise, observamos que, na segunda seção, denominada **Como funciona um artigo de opinião?**, o livro direciona os exercícios para o estudo mais detalhado das características do gênero. Nessa

perspectiva, o aluno é levado a reconhecer alguns aspectos teóricos relevantes para a compreensão da estrutura do gênero em foco. Porém, o livro evita apenas a “normatização descritiva do gênero”, em que só explicaria suas características, tornando o estudo como um fim em si mesmo, mas procura considerar a relação ativa existente entre o leitor com texto. A título de comprovação vejamos a seção citada na **FIGURA 6**.

FIGURA 6 - Seção: Como funciona um artigo de opinião?

Como funciona um artigo de opinião?

Agora, você vai responder a mais algumas questões para refletir sobre o gênero do texto.

- 1 O que predomina no artigo de opinião lido: narrativa de fatos, instruções para resolver o problema ou argumentos para provar uma ideia?
- 2 Os artigos de opinião frequentemente dialogam com os fatos mais recentes, que são relatados nas notícias que circulam na mídia. Qual fato motivou a escrita desse artigo?
- 3 Na esfera jornalística, são frequentes os textos sem assinatura, principalmente em relação às notícias. Os artigos, pelo contrário, são sempre assinados.
 - a) Por que a identificação do autor é importante?
 - b) Veja como, após a assinatura, o autor Leonardo Monasterio é apresentado. Na sua opinião, por que foi informada a origem dos pais do articulista?
- 4 O jornal *Folha de S.Paulo* publicou esse artigo em uma seção de debates em que dois articulistas são convidados a responder a uma pergunta. No caso, essa pergunta foi: A nova Lei de Migração traz riscos ao Brasil?
 - a) Leonardo Monasterio respondeu "sim" ou "não" à pergunta? Justifique.
 - b) Os artigos de opinião apresentam uma tese. Em que parte do texto ela foi declarada?
 - c) O artigo consegue mostrar que essa tese é válida? Justifique sua resposta.
 - d) Observe a seguir um detalhe da página de jornal em que o artigo foi publicado.

A tese é a formulação que explicita, de forma sucinta, o ponto de vista defendido.

Fala aí!

Você compartilharia esse artigo? Por quê?

FOLHA IMPRESSA/FOLHA PRESS

TENDÊNCIAS / DEBATES

folha.com/tendencias debates@grupofolha.com.br
Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.



Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.

Segundo o jornal, qual é o objetivo de uma seção com artigos de opinião?

201

- 5 Esse artigo foi publicado tanto na versão impressa do jornal quanto na digital. Nesta última havia um *link* em "Lei de Migração".
 - a) Qual é, provavelmente, o conteúdo do texto acessado por meio do *link*?
 - b) Qual é a vantagem dos hipertextos?

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 201-202)

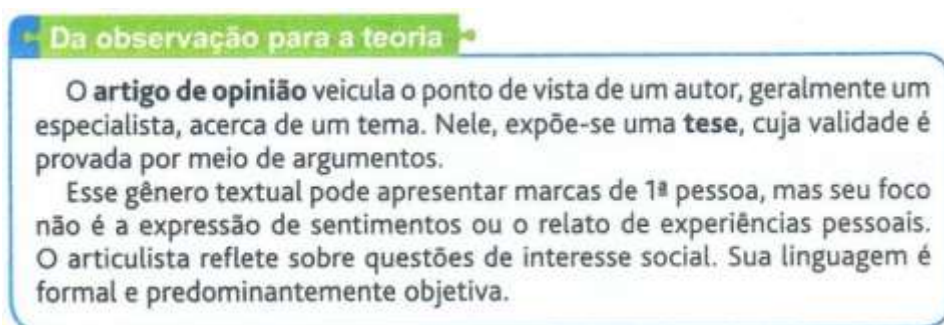
Como se observa, o livro explora aspectos importantes da intenção comunicativa do artigo de opinião, partindo ainda do texto da seção **Leitura 1: Imigrantes devem ser bem-vindos**. Para tanto, questões como o tema do texto, o propósito comunicativo, a tese defendida, a partir do título, e sua validade, são exploradas nessa seção. Tais elementos são fundamentais para se compreender o intento do texto.

Vale ressaltar ainda que, ao fazer a apresentação do gênero em estudo, o manual dá um destaque especial para o suporte no qual o texto é publicado, fazendo sempre uma relação com o gênero textual notícia, também pertencente à esfera jornalística. Nesse sentido, o livro expõe a necessidade de se assinar o artigo de opinião, visto que se trata de um texto em que se defende a opinião do autor, e, por isso, deve ser assinado.

Diante disso, o manual traz a imagem da página do jornal em que o artigo foi publicado: **Tendências/Debate**, e solicita do aluno a compreensão sobre o objetivo de tal espaço do jornal. Esse trabalho de exploração do suporte no qual o gênero aparece, tanto da versão impressa ou digital, é de fundamental importância, pois o sentido de um texto também se vincula ao contexto de produção no qual está inserido, e o suporte tem relação direta com os propósitos comunicativos que se deseja alcançar.

Antes de iniciar o estudo da seção 2, o livro finaliza a seção **Como funciona um artigo de opinião?** com um boxe conceitual, intitulado de **Da observação para a teoria**, no qual sistematiza e resume o que foi explorado nas atividades propostas. Nota-se que o manual optou por fazer inicialmente uma análise do texto e dos elementos importantes para sua construção, para, logo após, acrescentar os conhecimentos teóricos acerca do gênero em questão. Vejamos o boxe na **FIGURA 7**.

FIGURA 7 – Boxe: Da observação para a teoria



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 202)

Ainda levando em consideração o primeiro critério de análise escolhido para analisar os manuais, **Abordagem do gênero artigo de opinião nos livros didáticos**, partimos para a **Leitura 2**, que traz o texto **Bienal do livro de SP vive crise de identidade e precisa repensar formato**, de Rodrigo Casarin. (*Vide ANEXO III*). Como o título denuncia, o artigo destaca a realização de uma Bienal, discutindo a submissão ou não de sua estrutura aos interesses da cultura de massa.

Na análise do texto, ampliam-se os estudos dos elementos que compõem o gênero artigo de opinião e suas implicações para compreensão do texto. Assim, na seção **Refletindo sobre o texto**, o livro propõe atividades em que se revisitam questões levantadas em **Leitura 1**, ao mesmo tempo em que se permite ao aluno avançar na compreensão de novos elementos importantes para o texto, conforme podemos comprovar a seguir:

FIGURA 8 - Seção: Refletindo sobre o texto

Refletindo sobre o texto

1 Compare a introdução e a conclusão do artigo de Rodrigo Casarin.

- A tese foi apresentada no último parágrafo, já na conclusão. O que ela defende?
- O articulista optou por não explicitar seu ponto de vista na introdução. O que ele informou ao leitor com as várias perguntas feitas no primeiro parágrafo?

2 Segundo o autor, a Bienal do Livro de São Paulo passa por uma "crise de identidade".

- O que é uma "crise de identidade"?
- Transcreva, do primeiro parágrafo, a pergunta que expressa essa crise.
- No desenvolvimento do texto, que ocupa o segundo, o terceiro e o quarto parágrafos, o articulista detalha os aspectos envolvidos na "crise de identidade" da Bienal. Copie o esquema a seguir no caderno e complete-o para expor essas informações de modo sintético.



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 204)

Como se nota, o livro reitera alguns pontos trabalhados na seção anterior, como a letra **C** da questão **2**, na qual se exploram os parágrafos de desenvolvimento ao propor ao aluno que, a partir do esquema apresentado, complete-o com os aspectos que envolvem a crise de

identidade da Bienal mencionados no texto. A atividade é bastante produtiva para o estudo do gênero, uma vez que exercita no aluno a capacidade de organizar de forma sintética as informações principais do texto.

Mais adiante, na questão 3 (FIGURA 9), o manual ressalta a compreensão das perguntas retóricas presentes no texto, as quais funcionam como estratégias argumentativas pertinentes, uma vez que, além de estimular a reflexão do leitor, assinalam, geralmente, o ponto de vista do autor do texto. Vale ressaltar que, apesar de elas serem desprovidas da exigência de resposta, não se impede uma réplica do interlocutor, que poderá confirmar ou invalidar as hipóteses encaminhadas pelo enunciado. Vejamos a FIGURA 9:

FIGURA 9 – Questão III da segunda atividade

3 Observe os recursos usados na construção do desenvolvimento.

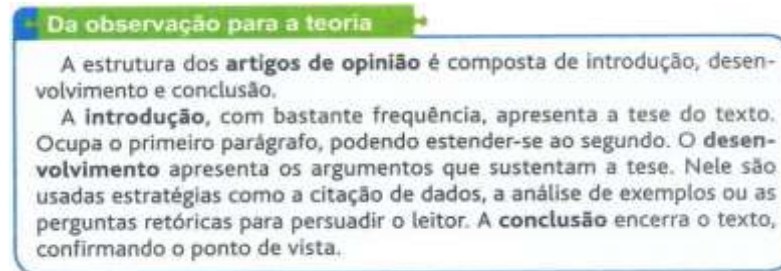
- Transcreva o período em que o articulista explicita que tem uma opinião sobre o assunto.
- As perguntas feitas no terceiro parágrafo já preveem uma resposta. O leitor deve responder à primeira delas de modo afirmativo ou negativo?
- Em um texto dissertativo como esse, qual é a função de uma pergunta cuja resposta já é previsível e não é, de fato, necessária?
- O articulista critica a atenção dada a uma *youtuber* na Bienal. Isso ocorre porque, na opinião dele, a qualidade do livro dela é ruim? Explique sua resposta.
- Qual é o objetivo do autor ao citar a literatura fantástica e a *chick lit* no quarto parágrafo?

Chama-se **pergunta retórica** aquela que não é feita para se obter uma resposta.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 205)

No artigo de opinião, o articulista Rodrigo Casarin é bem ousado ao usar essa estratégia argumentativa para elaborar o primeiro e o terceiro parágrafos do texto. O livro explora bem esse conhecimento nas letras **C** e **D**, na medida em que leva o aluno a compreender que tais perguntas chamam a atenção do leitor e direcionam as discussões feitas pelo autor do texto nos parágrafos seguintes.

Ao concluir a seção, o livro traz mais uma vez o box **Da observação para a teoria** (FIGURA 10). Completando o primeiro, apresentado na figura 6, esse último box sistematiza e resume o que foi explorado nos dois textos do capítulo. Assim, entendemos que, primeiramente, o livro permite que o aluno analise os textos e observe determinados elementos presentes nele, para, depois, depreender aspectos teóricos do gênero em estudo.

FIGURA 10 - Boxe 2 - Da observação para a teoria

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 205)

Desse modo, ao finalizarmos a análise do primeiro critério estabelecido para a abordagem do livro, podemos afirmar que o manual trabalha o gênero artigo de opinião de forma discursiva e efetiva por tratar dos aspectos aqui relatados. Ao apresentar o gênero, o livro não prescreve uma receita pronta para tal texto. Isso fica nítido na própria forma de abordar os dois textos, em que se deixa claro o estilo dos autores.

Além disso, o trabalho com a estrutura composicional, que não é colocado de forma fixa, a ênfase dada ao suporte, haja vista interferir decisivamente no modo de circulação dos diferentes gêneros, de como o leitor vai se manifestar linguisticamente no texto e como o recebe, são trabalhados de forma positiva no manual. Essas compreensões são importantes para o desenvolvimento da competência linguística dos alunos.

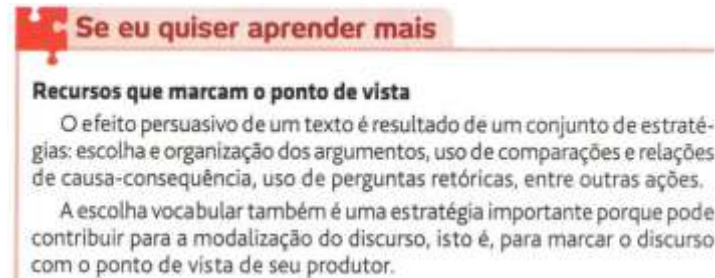
Porém, alguns pontos poderiam ter sido melhor aprofundados no estudo dos textos, como o propósito comunicativo do gênero artigo de opinião, a adequação da linguagem, haja vista que, por se tratar de tal texto, costuma-se alinhar-se a norma padrão da língua, mas com uma linguagem acessível e clara, que possa ser compreendida por um maior número de pessoas. Esse conhecimento não foi explorado nos exercícios sobre os textos, apesar de ser ligeiramente mencionado no boxe apresentado na **FIGURA 7**, vistos anteriormente.

Como já foi mencionado, o foco desta pesquisa é entender como se dá a abordagem dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião nos livros escolhidos. Assim, dando continuidade à coleta de dados, partiremos para o segundo critério de análise dos livros, o qual versa sobre o **Levantamento das atividades que abordam os modalizadores discursivos nos livros didáticos**.

Para tanto, faremos, primeiramente, um breve comentário sobre a seção **Se eu quiser saber mais (FIGURA 11)**, haja vista ser esta, segundo os próprios autores do manual, reservada ao estudo da modalização discursiva. Dessa forma, na abertura da seção, é feita uma retomada das estratégias argumentativas que foram abordadas nas seções anteriores e que são pertinentes para construir o efeito persuasivo nos textos. Em seguida, enfatiza-se que a escolha

de algumas palavras é também determinante para marcar o ponto de vista do autor do texto, um dos recursos da modalização discursiva. Dito isso, o livro propõe o estudo desse aspecto a partir do exercício seguinte.

FIGURA 11 – Se eu quiser aprender mais – 1ª parte



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 210)

Ao propor a atividade, o manual retoma um trecho do artigo **Imigrantes devem ser bem-vindos**, trabalhado na seção **Desvendando o texto**, e propõe a análise de alguns termos que funcionam como modalizadores. Observemos tais questões nas **FIGURAS 12 e 13**.

FIGURA 12 – Se eu quiser aprender mais – 2ª parte

Vamos estudar esse aspecto nas atividades a seguir.

1 R Leia este trecho do artigo sobre a Lei de Migração.

“[...] Talvez motivados pelo noticiário internacional, muitos imaginam que nosso país estaria ameaçado por uma nova onda imigratória. Infelizmente não temos esse ‘problema’.

Devo lembrar que não estamos em um país rico, pacífico e com um Estado de bem-estar generoso? Estamos no Brasil. Tal como no passado, os migrantes que aqui entrarem terão que enfrentar os mesmos desafios do brasileiro, sem contar os problemas de adaptação usuais dos recém-chegados.”

a) Por que há aspas na palavra *problema*?

FOTOMONTAGEM: MARCEL LUSINOA / FOTOS: DAVID CARILLETZ / SHUTTERSTOCK, LUKASZ STEFANSKI / SHUTTERSTOCK



b) No contexto da frase, o uso da palavra *problema* revela ironia. Por quê?

c) Que outra palavra do texto marca o ponto de vista do articulista acerca do que está expondo?

2 A escola de samba Beija-Flor de Nilópolis foi a campeã do Carnaval carioca de 2018, mas alguns críticos não aprovaram essa vitória. Veja o que disse o jornalista especializado em Carnaval Anderson Baltar em um artigo de opinião publicado antes da apuração.

210

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 210)

FIGURA 13 – Se eu quiser aprender mais – 3ª parte

Escola de samba não é igual bloco de rua, onde podemos vestir uma roupa de super-herói ou de marinheiro e brincar. Um personagem destes em um desfile de escola de samba passa por um tratamento especial, com a criação de figurinos específicos [que] reproduzam a ideia de uma forma criativa e pouco óbvia. Ou seja, dentro dos parâmetros de julgamento de um desfile de escola de samba, um jogador de futebol não pode ser representado por pessoas com chuteiras, meias e camisetas. O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização.

[...]

A história do Carnaval carioca registra que o exemplo dos vencedores sempre é seguido pelas demais. Neste momento de retomada que o Carnaval carioca necessita, é fundamental que o julgamento se atenha ao que se propôs e premie quem fez mais bonito dentro dos quesitos. A Beija-Flor pode vencer? Pode. Escorada pela comção pública e pela força dentro dos bastidores – o que pode fazer influência sobre alguns jurados mais despreparados...

A Beija-Flor é uma escola maiúscula, orgulho da Baixada Fluminense e amada por milhões de brasileiros. Mas ela não merece vencer o Carnaval 2018 com um espetáculo tão mal planejado e executado. Este tipo de estética não pode se tornar predominante.

Disponível em: <<https://carnaval.uol.com.br/2018/coluna/anderson-baltar/2018/02/14/por-que-a-beija-flor-nao-merce-ganhar-o-carnaval-de-2018-no-rio-de-janeiro.htm>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

a) Qual preocupação do articulista justificava seu desejo de que a Beija-Flor não fosse a escola campeã?

b) Nesse trecho do artigo, o articulista emprega o principal argumento para contestar uma possível vitória da Beija-Flor. Qual é?

c) Com base no texto, um leitor poderia argumentar que o articulista é tendencioso por não gostar pessoalmente da Beija-Flor? Explique sua resposta.

d) Que tipo de informação a expressão ou seja introduz no primeiro parágrafo?

e) Compare estas duas construções:

"Neste momento de retomada que o Carnaval carioca necessita, é fundamental que o julgamento se atenha ao que se propôs e premie quem fez mais bonito dentro dos quesitos."

Neste momento de retomada que o Carnaval carioca necessita, o julgamento deve se ater ao que se propôs e premiar quem fez mais bonito dentro dos quesitos.

Qual delas é mais enfática? Por quê?

f) Reescreva o trecho "O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização" incluindo uma palavra ou expressão que evidencie o sentimento do articulista diante do que relata.

g) Por se relacionar a fatos pontuais, um artigo de opinião pode se tornar pouco relevante após algum tempo. No caso desse artigo, de 2018, o que poderia tornar sua leitura interessante mesmo após alguns anos?

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 211)

Como se nota, o exercício inicia a análise do texto explorando a palavra “problema” que, entre aspas, é usada no contexto de forma irônica, haja vista o articulista entender que a vinda dos imigrantes não seria um problema, mas, sim, uma vantagem para o país. Além disso, o manual solicita ainda, nesse trecho, que se identifique outra palavra do contexto que marque o posicionamento do autor acerca do tema.

É prudente destacar que o trecho explorado pelo livro apresenta várias expressões que modalizam, de alguma forma, o discurso do autor, como **talvez**, **muito**, **nova**, **não**, **devo lembrar**, **aqui**, **rico**, **pacífico**, **mesmos**, **usuais**, dentre outros. Porém, a palavra que melhor expressa o ponto de vista sobre o tema em questão é **infelizmente**, a qual demonstra a insatisfação do locutor diante da proposição. É o que Castilho e Castilho (1993, p. 252-3) classificam de modalizador afetivo subjetivo, pois, segundo os autores, “expressam predicação dupla: a do falante em face de P e da própria proposição”.

Mais adiante, o livro traz um terceiro artigo de opinião escrito pelo jornalista especializado em carnaval Anderson Balton. Publicado antes da apuração do carnaval 2018, o articulista faz uma crítica ao desfile da escola de samba Beija-Flor ao afirmar que a escola não merece ganhar o carnaval, pois, segundo o autor, apesar da escola ser reconhecida e querida na sua comunidade, ela não fez um desfile satisfatório para tal evento.

A partir da ideia defendida no artigo, o livro propõe algumas questões que conduzirão o aluno a respostas nas quais fica claro o posicionamento do autor acerca do tema em questão. Exemplos disso são as alternativas **B** e **C** da questão **2 (FIGURA 13)**, que têm, a partir de uma leitura atenta do texto, os seguintes direcionamentos de respostas: “O desfile da Beija-Flor **usou** e **abusou** de imagens **sem qualquer** espécie de carnavalização” (Resposta sugerida no manual para o item b). Essa última expressão destacada imprime valor de verdade ao enunciado e o locutor se responsabiliza pelo o que dito no conteúdo proposicional. De acordo com Nascimento e Silva (2012), tal modalização denomina-se de Epistêmica Asseverativa.

No que se refere ao uso das expressões **usou e abusou**, deixa claro a avaliação do locutor de texto acerca do que é dito. Além disso, no último parágrafo do texto, o autor deixa ainda mais claro sua opinião ao afirmar: “Mas ela não merece vencer o Carnaval 2018 com um espetáculo **tão mal** planejado e executado.” Como se nota, a expressão **tão mal** modaliza negativamente a atuação da escola de samba.

Para responder a letra **C**, da referida questão, o aluno terá que considerar o último parágrafo do texto em que o autor afirma que “A Beija Flor é **maiúscula**, orgulho da Baixada **Fluminense** e amada por **milhões** de brasileiros”. Os adjetivos destacados e o numeral **milhões** ajudam a imprimir a ideia de que o articulista não procura desmerecer a escola de samba.

Ao finalizar a análise do texto, o manual propõe duas questões que são fundamentais para o estudo dos modalizadores no gênero artigo de opinião, pois demonstra, de forma significativa, a importância de tais elementos linguístico-discursivos para o discurso. Dessa forma, na letra **E** do exercício **2 (FIGURA 13)**, os autores solicitam que o aluno compare dois enunciados semelhantes, mas que empregam modalizadores diferentes. Ou seja, o exercício será fazer o aluno perceber que para tal construção linguística é mais enfático o emprego da expressão “é fundamental”.

Esse exercício ajuda o aluno a perceber, a partir do exemplo, como um modalizador contribui, desde que bem empregado, para argumentatividade do texto. Acerca da construção linguística trabalhada, nessa atividade, Koch (2011), ao detalhar os tipos de lexicalização

possíveis no estudo dos modalizadores, enquadra o enunciado “é fundamental” no rol dos “predicados cristalizados”, os quais são formados pelo verbo ser + adjetivo.

Segundo a autora, tal expressão pertence à classe dos deônticos, visto que se refere ao eixo da conduta e imprime a força ilocucionária, pois expressa aquilo que se deve fazer e que precisa acontecer. O exercício é produtivo, pois se faz uma reflexão, mesmo que sutil, sobre o efeito de sentido provocado pelo uso de tal enunciado.

O que também torna a atividade significativa é a letra **F** da mesma questão ao propor a reescrita do trecho do texto “O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização”, com o acréscimo de uma palavra que indique o sentimento do locutor do texto diante do que defende. Compreende-se, então, que o exercício procura desenvolver no aluno a habilidade de se expressar emocionalmente diante do conteúdo do seu discurso.

Assim, seria totalmente possível, a partir do uso de advérbios, a reescrita dos enunciados da seguinte forma:

- **Lamentavelmente**, o desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização;
- O desfile da Beija-Flor, **infelizmente**, usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização;
- O desfile da Beija-Flor, **indesculpavelmente**, usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização.

Esse tipo de modalização é denominado por Nascimento e Silva (2012) de avaliativa, justamente por ela expressar uma avaliação ou um juízo de valor acerca do conteúdo proposicional. Vale salientar que nossa pesquisa está ancorada também nos pressupostos teóricos de Nascimento (2005; 2009).

Como vimos, nessa última seção analisada, **Se eu quiser aprender mais**, o livro trata especificamente do uso dos modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião. Essa é uma iniciativa bastante louvável do manual, pois ao propor as atividades das seções, o livro não se detém apenas a fazer uma abordagem dos aspectos tradicionais da argumentação. É perceptível que o manual dá espaço para se trabalhar os aspectos linguísticos, os quais são imprescindíveis para direcionar a argumentatividade.

Porém, haja vista a importância dos modalizadores para desenvolver a teia argumentativa, sobretudo em textos de opinião, achamos que o manual, nessa seção, poderia ter ampliado de forma mais contundente a abordagem desses elementos linguísticos. Mesmo

porque os textos que serviram de base para os exercícios dão margem para exploração de outros modalizadores também importantes para o movimento argumentativo do texto, mas que foram ignorados pelo livro, como citado acima.

Além disso, no que se refere à apresentação do conteúdo, o livro poderia ter trazido mais informações acerca da modalização discursiva, com boxes e resumos sobre exemplos de expressões da língua que podem funcionar como modalizadores, não no sentido de trazer nomenclaturas prontas a respeito do tema, mas sistematizar o conteúdo de modo a esclarecer melhor para o estudante o que é um modalizador discursivo, qual sua função nos textos e que sentidos podem imprimir aos enunciados.

Para um melhor entendimento acerca da abordagem dos modalizadores discursivos no manual, elaboramos o **QUADRO 16** em que se recupera a ocorrência de tais elementos linguístico-discursivos nas atividades propostas pelo LD. Não se pretende quantificar tais atividades, mas descrever a ocorrência delas em todas as seções do capítulo escolhido, já que constatamos que não só nesta última seção **Se eu quiser aprender mais**, mas nas demais, exploram-se expressões modalizadoras ou questionamentos que direcionam o leitor para a tese e para a opinião do texto. Vejamos:

QUADRO 16 – Ocorrência dos modalizadores nas atividades das seções⁸

SEÇÃO	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS	EXEMPLOS
Desvendando o texto	5 ocorrências	“País fechado” – (1/a)
		“xenofobia” – (3)
		“quistos étnicos” – (4/e)
		“quistos” – (4/f)
		“pouquíssimos” e “mal-intencionados” – (5/c)
Como funciona o artigo de opinião?	1 ocorrência	“Imigrantes devem ser bem-vindos” - (4/c)
Refletindo sobre o texto	5 ocorrências	“Ao meu ver , o futuro da Bienal passa, necessariamente , por voltar a prestar atenção no conteúdo dos livros, não encará-lo simplesmente como um objeto, um mero produto” - (1/a)

⁸ A quantificação é aqui realizada somente a título de descrição mais detalhada, portanto, não se pretende fazer estatística de ocorrências. Ademais, indicamos entre parênteses o número da questão e a alternativa, respectivamente, em que há ocorrência de modalizadores, sendo (1/a), por exemplo, correspondente à questão 1, alternativa a.

		“crise de identidade” – (2/a)
		“A Bienal é um evento primordialmente cultural ou essencialmente comercial?” – (2/b)
		“Se optar pela via da relevância cultural -a que mais me agrada, vale deixa claro-, precisa repensar boa parte de suas atrações ” - (3/a)
		“Podem conviver” - (4/c)
Se eu quiser aprender mais	4 ocorrências	“Problema” - (1/a)
		“infelizmente” - (1/c)
		“é fundamental” - (2/e)
		“O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização” - (2/f)

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Concluído o levantamento do segundo critério de análise do livro, podemos afirmar que há espaço nas atividades do manual para o trabalho com os modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, pois, conforme mostramos na descrição deste capítulo e a partir da exposição do quadro, vimos que algumas atividades solicitam diretamente a análise de determinadas palavras e expressões que evidenciam o posicionamento do autor. Como já foi mencionado, isso é bastante positivo no livro.

Porém, é perceptível que, no geral, a abordagem dos modalizadores no capítulo em análise é feita parcialmente, uma vez que em todos os artigos de opinião abordados nas seções há a presença de diferentes modalizadores também importantes para promover a argumentatividade e que poderiam ter sido explorados de forma mais incisiva pelo manual, ampliando tal estudo. Portanto, era totalmente possível solicitar dos alunos a identificação de outras marcas linguístico-discursivas presentes nos textos, as quais orientam a opinião dos autores perante o assunto discorrido, como também quais seriam as prováveis intenções dos articulistas ao usá-las. Isso já ampliaria de forma considerável a abordagem do tema.

Além disso, uma exploração mais atenta aos títulos dos textos trabalhados nas seções seria pertinente, uma vez que eles já assinalam o posicionamento dos autores acerca dos temas debatidos. No caso dos títulos dos textos da Leitura 1 e da Leitura 2, eles são expressamente demarcados por expressões modalizadoras, como podemos comprovar: “Imigrantes **devem** ser bem-vindos”, “Bienal do livro de SP vive **crise de identidade** e **precisa** repensar formato”.

No que se refere ao terceiro critério de análise da pesquisa, **Abordagem semântica dos modalizadores discursivos nas atividades proposta pelos livros**, procuramos verificar se o LDI questiona a compreensão dos efeitos de sentido proporcionados pelo uso dos modalizadores no gênero artigo de opinião. Nesse sentido, observamos se o LD vai além da pura identificação dos elementos reveladores de intenções do autor, se as atividades solicitam que o aluno averigue qual o efeito sentido de uma expressão modalizadora nos enunciados assinalados, se tais elementos conferem a ideia de dever, necessidade, possibilidade, proibição, conselho, certeza, dúvida, ordem, dentre outros sentidos possíveis em contexto de uso.

Dessa forma, considerando todas as seções do capítulo, averiguamos que algumas atividades exploram, mesmo que de maneira sutil, o sentido de determinadas expressões que, nos textos em análise, funcionam como modalizadores. Para tanto, elaboramos o **QUADRO 17**, abaixo, com as expressões exploradas em algumas atividades. É válido ressaltar que, no que se refere à análise dos efeitos de sentido de tais enunciados em destaque no **QUADRO 17**, foi feita de acordo com a nossa análise, haja vista que o LDI não explora de forma clara tal abordagem, como pode ser observado nos anexos.

QUADRO 17 - Ocorrência de expressões nas atividades que exploram o sentido⁹

Seção	Expressões exploradas quanto ao sentido	Efeitos de sentido nos textos	Modalidade Discursiva
Desvendando o texto ¹⁰	País fechado - (1/a, p. 198)	Expressa certeza do locutor diante do que é anunciado	Modalização Avaliativa
Desvendando o texto	Xenofobia - (3, p. 199)	Rejeição, reprovação	Avaliativa
Desvendando o texto	“quisto étnico” - (4/e e f, p. 200)	Possibilidade	Avaliativa
Refletindo sobre o texto ¹¹	crise de identidade - (2/a, p. 203)	Certeza, afirmação	Avaliativa
Se eu quiser aprender mais ¹²	“Problema” - (1/a e b, p. 210)	Expressa ironia ao discurso do outro	Avaliativa
Se eu quiser aprender mais	É fundamental - (2/e, p. 211)	Expressa obrigatoriedade	Modalização deôntica

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

⁹ O contexto das expressões exploradas nas atividades pode ser conferido nos anexos deste trabalho, onde cada uma delas está destacada em verde, de modo a facilitar sua localização.

¹⁰ Vide ANEXO I.

¹¹ Vide ANEXO III.

¹² Vide ANEXO IV.

A partir do quadro acima, podemos afirmar que, considerando o fato de o capítulo trazer três textos de opinião e que o estudo dos efeitos de sentido dos modalizadores é fundamental para se entender a trama argumentativa nos textos, a abordagem semântica de tais elementos discursivos nas atividades propostas pelo LDI não é suficiente para o aluno compreender as nuances de sentidos do texto.

Primeiramente, embora o manual solicite, como mostrado no **QUADRO 17**, o entendimento do significado ou do sentido de certas expressões nos textos, não questiona, de forma clara, que efeitos de sentido o uso de tais elementos linguísticos proporcionam aos enunciados e com que prováveis intenções o locutor usou tais palavras no contexto. Exemplo disso são as expressões: **país fechado, crise de identidade, pouquíssimos mal intencionados**, dentre outras. Sobre o advérbio **infelizmente**, que é explorado na letra **C** da primeira questão da seção **Se eu quiser aprender mais (FIGURA 12)**, não é feita pelo livro nenhuma menção acerca de qual efeito de sentido ele proporciona ao enunciado proferido.

Nessa mesma seção, a letra **F** do exercício **2 (FIGURA 13)**, apesar de solicitar do aluno o acréscimo de uma expressão que denote sentimento do locutor diante do enunciado “O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização”, como vimos no segundo critério de análise, o livro não faz referência ao efeito de sentido provocado no enunciado com o acréscimo da expressão.

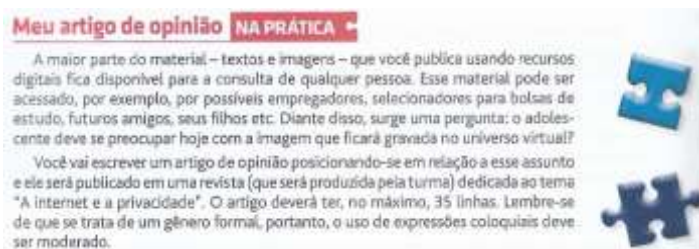
Destarte, apesar de ser bastante positivo o espaço dado pelo livro para o trabalho com os modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, o LDI deixa algumas lacunas que interferem em uma abordagem mais produtiva desses elementos linguístico-discursivos, pois percebemos que, no que concerne ao funcionamento argumentativo dos modalizadores, as atividades poderiam ter levado o aluno a perceber melhor os sentido, bem como fazê-los perceber que esses efeitos ocorrem por meio da utilização de variados mecanismos, elementos distintos de que a língua dispõe.

Ao chegar ao último critério de análise do LDI, **Proposta de escrita do gênero artigo de opinião com foco no uso dos modalizadores discursivos**, procuramos averiguar se o manual propõe uma sugestão de escrita desse gênero pautada na aplicabilidade desses elementos linguístico-discursivos como forma de promover a argumentatividade nos textos.

Assim, após o aluno estudar o gênero artigo de opinião, conhecer seu objetivo (expor um ponto de vista), suas peculiaridades e sua estrutura mais comum, o manual apresenta na seção **Meu artigo de opinião na prática** uma proposta de escrita do gênero em estudo a partir

do seguinte tema: **A internet e a Privacidade**. A título de comprovação vejamos a **FIGURA 14**:

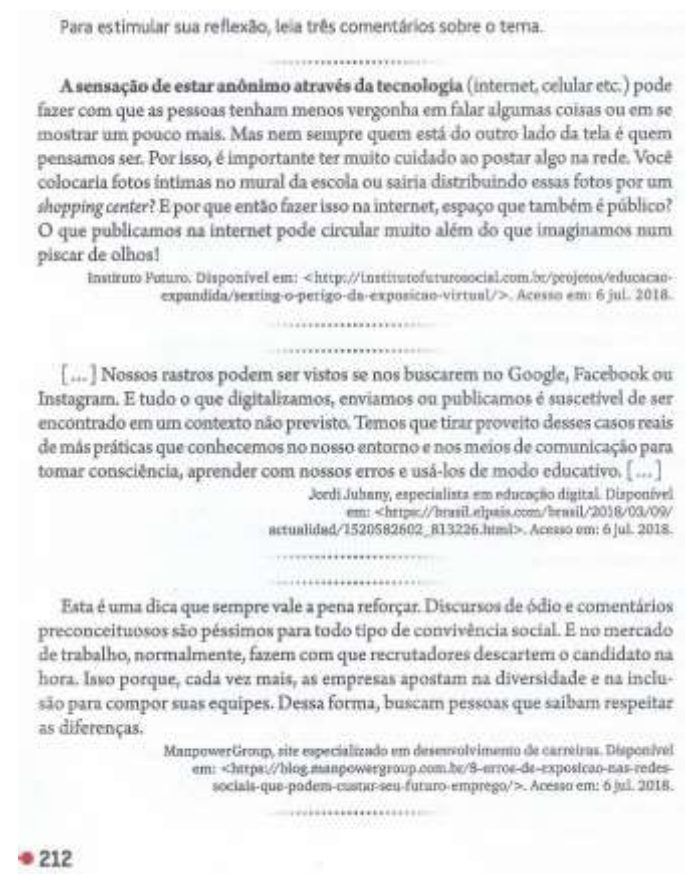
Figura 14 – Meu artigo de opinião na prática



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 212)

Em seguida, o livro apresenta três fragmentos de texto sobre o tema como forma de provocar a reflexão do aluno, como podemos verificar na **FIGURA 15**:

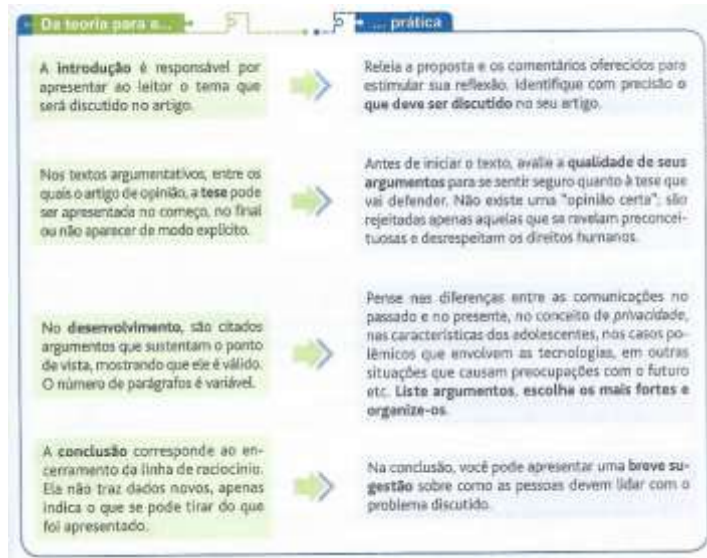
FIGURA 15 – Repertório sobre o tema



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 212)

Dando continuidade, o LDI segue com várias orientações para o aluno realizar a escrita do texto. A próxima seção, **Momento de produzir**, é dividida em subseções: **Planejando meu artigo de opinião** e **Elaborando meu artigo de opinião**. Na primeira parte, o manual apresenta um quadro sintético com observações teóricas e orientações práticas com sugestões para que o aluno estruture bem seu texto. É o momento em que o aluno anota, planeja e organiza suas ideias antes de desenvolvê-las em forma de texto. Observemos o quadro na **FIGURA 16**:

FIGURA 16 – Da teoria para a prática



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 213)

Como podemos observar, a partir do esquema, o livro orienta o aluno no que se refere a organizar estruturalmente seu texto, como também adverte o estudante para o cuidado na elaboração da sua opinião, haja vista que ela necessita ser pautada no respeito ao próximo e sem ferir os direitos humanos, como bem reza a 7ª Competência Geral da BNCC (BRASIL, 2017b).

No segundo momento da seção **Momento de produzir**, denominada de **Elaborando meu artigo de opinião**, o LDI traz mais uma sequência de orientações para o aluno, distribuídas em 8 pontos explicativos de como o estudante pode proceder na elaboração do seu texto. Comprovemos na **FIGURA 17**:

FIGURA 17 – Elaborando meu artigo de opinião

Elaborando meu artigo de opinião

1. Escreva uma introdução que ocupe o primeiro parágrafo. Inicie o texto indicando ao leitor o fato que motiva sua reflexão: o material postado em meios digitais torna-se público e pode ter consequências no futuro. Não se estenda.
2. Como você está iniciando suas produções de artigos de opinião, coloque sua tese na introdução, ainda nesse primeiro parágrafo, pois isso o ajudará a organizar os argumentos e a indicar ao leitor o raciocínio que será desenvolvido.
3. Devido ao limite de linhas, organize apenas dois ou três parágrafos com argumentos. Cada parágrafo deve ter uma ideia central que justifique o seu ponto de vista. Você pode analisar exemplos, realizar comparações, fazer perguntas retóricas, citar dados, mostrar relações de causa e consequência, entre outras maneiras de provar sua ideia.
4. Prepare uma conclusão em que você resalte os pontos fortes de seu raciocínio, sem repetir as palavras que já usou. Se considerar adequado, lance uma sugestão sobre como lidar com o assunto.
5. Escreva um título que já indique a tese que será defendida no texto. Abaixo dele será colocado o seu nome, pois os artigos de opinião são textos assinados.
6. Verifique se a linguagem está adequada ao gênero. Mesmo destinando-se a leitores jovens, seus colegas, o artigo de opinião é um texto formal.
7. Veja se é possível modalizar o discurso usando palavras que evidenciem ou enfatizem o seu ponto de vista.
8. Dedique-se a fazer uma boa revisão do artigo. Confira a segmentação das frases e dos parágrafos. Observe se não há equívocos na grafia das palavras e na concordância e regência de verbos.

Dica de professor

Veja se vale a pena usar o procedimento da contra-argumentação. Existe algum argumento contrário à sua linha de raciocínio que você possa incluir no desenvolvimento e, em seguida, desconstruir?

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 213-214)

Como vimos, os pontos abordados pelo manual são imprescindíveis para a escrita do texto e contribuem para promover a argumentação, tais como: a elaboração da tese, a organização dos parágrafos, os argumentos que comprovam o ponto de vista do autor, a importância do título, a linguagem adequada ao gênero discursivo em questão, dentro outros.

Porém, ao fazermos uma análise mais atenta do ponto 7 dessa sequência de orientações: “Veja se é possível modalizar seu discurso usando palavras que evidenciem ou enfatizem o seu ponto de vista”, averiguamos que o LDI não reforçou de forma veemente a utilização de certas expressões linguísticas que imprimem as intenções e marcam o ponto de vista do locutor do texto, mesmo esse tema tendo sido trabalhado, como vimos, na seção **Se eu quiser aprender mais**, específica para o estudo dos modalizadores.

Apesar de mencionada a possibilidade de inserir no texto do aluno tais expressões linguísticas, o LDI poderia ter sido mais enfático, dada a importância do emprego dos modalizadores para construir uma argumentatividade mais direcionada em textos de opinião. Assim, seria interessante apresentar o ponto 7, reelaborado da seguinte forma: “Não esqueça de inserir em seu texto expressões que evidenciem ou enfatizem o seu ponto de vista” ou “Empregue palavras ou expressões que evidenciam ou enfatizam o seu ponto de vista”. Seria


pertinente também trazer, nesse ponto, algumas expressões modalizadoras possíveis de serem introduzidas no texto do aluno, como forma de direcioná-lo melhor para a sua primeira escrita.

Na próxima seção, **Momento de reescrever**, o manual traz, a partir de um quadro, alguns critérios para serem analisados de acordo com a produção da primeira escrita. Tal atividade é bem interessante, pois é feita em quartetos, em que três alunos apontarão que critérios do texto do colega foram satisfatórios e quais precisam ser reelaborados. Comprovemos na **FIGURA 18**:

FIGURA 18 – Momento de reescrever

Momento de reescrever
A avaliação será feita em quartetos. Três colegas vão ouvir sua leitura do texto e indicar quais dos critérios a seguir foram bem realizados. Eles também vão explicar por que consideraram necessário aprimorar algumas passagens do texto.

A	O título do texto informa ao leitor o conteúdo e o ponto de vista defendido?
B	A introdução esclarece o assunto que será abordado no artigo?
C	A tese é apresentada na introdução e deixa claro o ponto de vista defendido?
D	O desenvolvimento apresenta argumentos coerentes com a tese?
E	A conclusão retoma os pontos mais fortes do desenvolvimento?
F	O texto convence o leitor sobre a validade da tese?
G	A linguagem é formal, não apresenta expressões coloquiais ou, se as apresenta, elas são poucas e adequadas ao contexto?

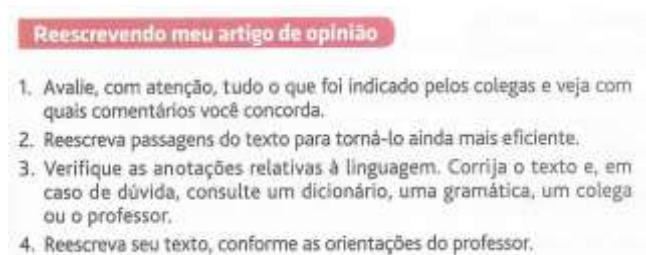


Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 214)

Como podemos comprovar, é bastante pertinente a maneira como o livro traz essa avaliação porque há o envolvimento da turma, em que os alunos vão socializando ideias sobre o tema abordado. Porém, ressaltamos que nos critérios de avaliação apresentados pelo manual para a escrita do texto não se insere a checagem do emprego de “palavras e expressões” modalizadoras, que revelem e imprimam, de forma clara, a opinião e o posicionamento do aluno. O livro poderia não só solicitar a identificação desses elementos linguísticos, mas, também pedir para que os alunos opinem se tais expressões estão bem empregadas para o que se quer dizer e defender no texto em análise.

No próximo passo, o aluno vai reescrever seu texto, fazendo os ajustes necessários a partir das observações feitas pelos colegas e pelo professor. Como indicam as orientações mostradas na **FIGURA 19**:

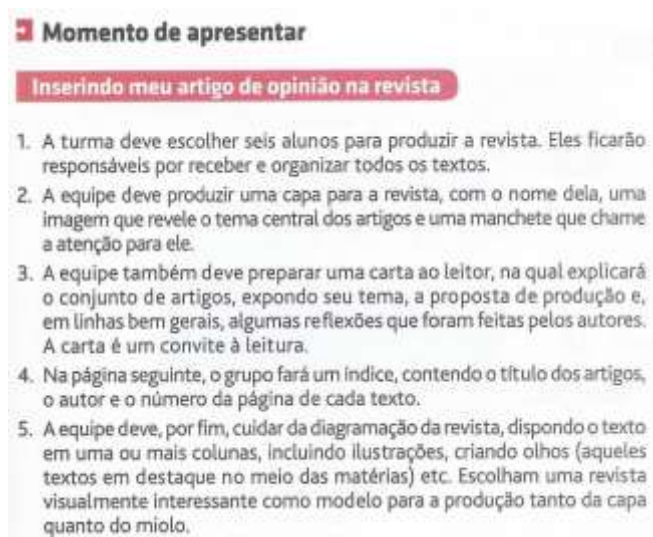
FIGURA 19 – Reescrevendo meu artigo de opinião



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 215)

Por fim, na seção **Momento de apresentar (FIGURA 20)**, o livro propõe que os textos escritos sejam publicados em uma revista produzida pela turma. Para tanto, o manual traz as seguintes dicas para confecção da revista:

FIGURA 20 – Momento de apresentar



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018a, p. 215)

Como vimos na descrição do último critério de análise escolhido para esta pesquisa, o livro traz uma proposta de escrita sistematizada e bem articulada, expondo algumas etapas importantes para a elaboração do texto, tais como o planejamento, a escrita da primeira versão, a revisão, e a reescrita do texto. Entretanto, como destacamos, faltou ao livro incluir como um dos critérios de avaliação das produções a checagem dos modalizadores discursivos nos textos, como também orientar melhor o aluno no uso desses elementos linguísticos de forma adequada em sua produção escrita, haja vista que no artigo de opinião, por ser um texto da esfera argumentativa, tais elementos linguísticos são tão presentes e fundamentais que é imprescindível que o aluno saiba usá-los de forma eficiente.

Nesse sentido, podemos afirmar que, na proposta de escrita do texto, o manual trata a argumentação apenas sob uma perspectiva retórica, em que se elabora uma tese e elencam-se argumentos para sustentá-la. A argumentação na perspectiva linguística, em que a escolha de determinadas palavras e expressões direcionam a argumentatividade do texto e expressam o posicionamento do autor não é contemplada em tal atividade do LDI.

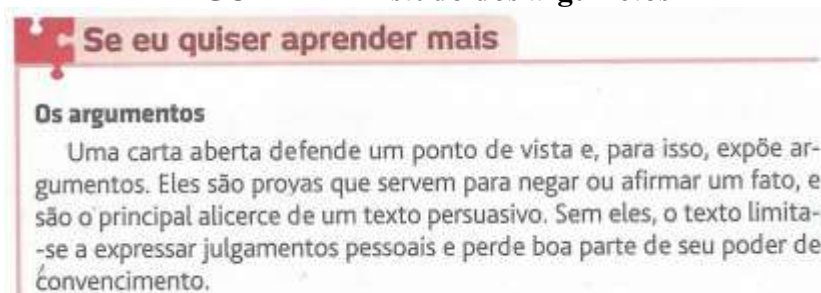
Conforme informamos na introdução deste trabalho, esta pesquisa tem por objetivo averiguar como se dá a abordagem dos modalizadores discursivos nos capítulos que tratam do gênero artigo de opinião nos livros do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*. Dessa maneira, concluída a análise do LDPI (8ºano), e dando continuidade à coleta de dados, chegamos ao último volume da coleção, o LDII (9ºano).

4.8 LDP II – 9º ANO

Vimos, anteriormente, no **QUADRO 15 – Estrutura dos Capítulos**, do subtópico 4.5, que o gênero Artigo de Opinião, no livro do 9º ano, está no capítulo 2, o qual trata de outro gênero argumentativo, a Carta Aberta. Consoante a isso, levando em consideração o primeiro critério de análise desta pesquisa: **Abordagem do gênero artigo de opinião nos livros didáticos**, constatamos que há espaço para o artigo de opinião nesse segundo manual, mas vinculado à discussão a partir de outro gênero, que, como vimos, também é da esfera do argumentar.

Dessa forma, no manual do 9º ano, o artigo de opinião é apresentado no final da seção **Se eu quiser aprender mais**, que é iniciado com uma discussão sobre a importância dos argumentos para o gênero Carta aberta. O livro introduz o capítulo esclarecendo para o aluno que em tal texto também se defende um ponto de vista, e, por isso, os argumentos são alicerces fundamentais para sustentar a ideia defendida, conforme se confirma pela **FIGURA 21**.

FIGURA 21 – Estudo dos argumetos



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 60).

Em sequência, a seção inicia a atividade de análise de argumentos a partir da retomada de parágrafos do texto que foi trabalhado anteriormente, na seção **Leitura 2**, o qual tem como título: **Carta aberta aos homens de vida pública e “Boa vontade”**, de Cristina Veloso. Por meio desse texto, o livro propõe a atividade 1, em que se discute o ponto de vista da autora e que argumentos foram utilizados por ela para comprovar sua tese. (*Vide ANEXO VII*).

Só a partir da questão 2, do mesmo exercício, o manual retoma o estudo do artigo de opinião por meio de fragmentos de textos. O primeiro trecho de texto apresentado na seção é do médico Drauzio Varella, em se discute o exorbitante número de exames realizados no Brasil sem ter, segundo o autor, a devida necessidade. A título de comprovação, vejamos o texto:

FIGURA 22 – Fragmento do artigo: Desperdício nababesco¹³

2 Agora, leia este fragmento de um artigo de opinião escrito pelo médico paulistano Drauzio Varella.

Desperdício nababesco

É nababesco o desperdício de exames no Brasil. No consultório, canso de ouvir a frase: “Doutor, já que vou colher sangue, pede todos os exames, tenho plano de saúde”. Nos atendimentos na Penitenciária Feminina de São Paulo, a mesma solicitação, com a justificativa: “Tenho direito, é o SUS que paga”.

Fico impressionado com o número de exames inúteis que os pacientes trazem nas consultas. Chegam com sacolas abarrotadas de radiografias, tomografias computadorizadas, ressonâncias magnéticas e uma infinidade de provas laboratoriais que pouco ou nada contribuíram para ajudá-los.

Num dos grandes laboratórios da cidade, mais de 90% dos resultados caem dentro da faixa de normalidade. Numa das operadoras da Saúde Suplementar, pelo menos um terço das imagens realizadas junta pó nas prateleiras, sem que ninguém se dê ao trabalho de retirá-las.

São múltiplas as causas dessas distorções.

Nas consultas-relâmpago em ambulatórios do serviço público e dos convênios, os médicos se defendem pedindo exames, que poderiam ser evitados caso dispusessem de mais tempo para ouvir as queixas, o histórico da doença e examinar os pacientes.

Para solicitar ultrassom ou tomografia para alguém que se queixa de dores abdominais, basta preencher o pedido. Dá menos trabalho do que avaliar as características e a intensidade da dor, os fatores de melhora e piora, e palpar o abdômen com atenção.

DRAUZIO VARELLA. *Desperdício nababesco*. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/desperdicio-nababesco/>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

a) Explique, com suas palavras, a tese do texto.

b) Qual é a contribuição da palavra *nababesco* para a força dessa tese?

c) Por que as frases ouvidas dos pacientes podem ser consideradas argumentos nesse contexto?

d) Explique a estratégia usada no terceiro parágrafo para confirmar a validade da tese.

e) Para desenvolver a argumentação, o produtor do texto, no último parágrafo transcrito, cria uma relação de causa e consequência. Escreva um período para explicitar essa relação e articule suas partes com o conector *uma vez que*.

Nababesco: extremamente custoso, ostentoso.

Biblioteca cultural
Preocupado com saúde pública, o médico oncoлогista Drauzio Varella publica periodicamente artigos que ajudam os leigos a aprender como podem ter uma vida saudável. Para conhecer mais alguns de seus artigos, acesse: <<https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/>>.

Lembra?
A tese é a formulação que resume o ponto de vista defendido pelo autor.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 62)

¹³ Grifamos em amarelo todos os modalizadores que aparecem no texto, mas que não foram abordados nas atividades.

Como podemos observar, ao iniciar a questão sobre o texto, o livro não propõe uma discussão acerca da temática do artigo. O aluno já é direcionado a responder sobre a tese do autor, sem sequer fazer uma análise, mesmo que de forma rápida, sobre o tema tratado no texto. Seria interessante que o manual situasse melhor o aluno, instigando-o para a reflexão sobre o assunto do texto.

Apesar disso, fica evidente que, no decorrer da atividade, o manual explora questões pertinentes acerca da argumentação, como a própria identificação da tese do autor; as estratégias usadas para confirmar a opinião do médico; as outras vozes presentes no texto; os dados numéricos apresentados pelo autor sobre o assunto, os quais dão credibilidade à sua defesa, mostrando que ele tem conhecimento sobre o tema e segurança no que defende.

Por fim, apuramos também que o livro explora, na atividade em análise, o emprego do conector *uma vez que*, elemento linguístico que contribui, assim como os modalizadores discursivos, para promover a argumentatividade, a exemplo da letra e da questão 2 (FIGURA 22). Tudo isso é feito de forma positiva no livro, e são abordagens que não podem ser desprezadas no estudo da escrita do gênero em estudo, pois elas são também importantes para articular o texto de forma a promover a argumentatividade.

Em relação aos critérios de análise escolhidos para esta pesquisa, os quais levam em consideração a abordagem dos modalizadores nos manuais, recordemos, o segundo consiste no **Levantamento dos modalizadores discursivos nos livros (se trabalham parcialmente, totalmente ou se não trabalham)**, e o terceiro trata da **Abordagem semântica dos modalizadores discursivos nas atividades propostas pelos livros**. Tendo tais critérios em mente, destacamos que o LDII, nessa atividade, faz uma análise muito superficial desses elementos linguístico-discursivos, pois o manual explora apenas uma expressão modalizadora, a qual vem citada já no título do artigo e inicia o primeiro período do texto. Dessa maneira, levaremos em consideração para abordagem dessa atividade os dois critérios de análise citados acima, isto é, de forma conjunta. Para tanto, recortaremos da FIGURA 22 apenas a letra b da questão 2, a qual trabalha com a única expressão modalizadora levantada:

FIGURA 23 – Recorte da questão 2

b) Qual é a contribuição da palavra *nababesco* para a força dessa tese?

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 62)

Como podemos observar, o LDII explora o adjetivo **nababesco**, que no contexto confere ao substantivo **desperdício** uma ideia de algo extremamente custoso e ostentoso. O termo destacado fortalece a ideia do articulista de que, no Brasil, grande parte dos exames realizados

é desnecessário. Dessa forma, é positiva a abordagem do livro sobre tal palavra, ao solicitar que o aluno que explique a contribuição do termo para a confirmação da tese, uma vez que a expressão tem um papel importante para embasar a crítica do autor.

Porém, faltou ao LDII explorar de forma mais clara e eficiente a questão semântica da palavra. Seria interessante que o manual solicitasse ao aluno que observasse o efeito de sentido que o uso dessa palavra imprime ao enunciado e qual foi a possível intenção do autor do texto ao usar a expressão.

Vale lembrar que a modalização se dá pelo o uso do termo **nababesco**, que expressa de forma clara o posicionalmente do autor acerca da problemática abordada. Nesse sentido, pode-se entender que tal expressão enquadra-se na modalização avaliativa, a qual, segundo Nascimento (2010), indica uma avaliação da proposição por parte do locutor. Assim, este emite um juízo de valor, ao mesmo tempo em que indica ao interlocutor a forma que tal enunciado pode ser entendido.

Considerando ainda os dois critérios de análise citados acima para a atividade sobre o texto **Desperdício nababesco**, observamos que no trecho do artigo há outras expressões que ajudam a imprimir o ponto de vista do autor, tais como fico **impressionado**, exames **inúteis**, sacolas **abarrotadas**, **infinidades** de provas, **pouco**, **nada**, **grandes** laboratórios, **múltiplos**, consulta **relâmpago**, **um terço**, dentre outras, as quais poderiam ter sido exploradas quanto à identificação dessas estruturas linguísticas e quanto aos sentidos que elas geram no texto. Ao fazer um exercício mais preciso dos modalizadores, o aluno compreenderia melhor como se promove linguisticamente a argumentatividade em textos de opinião.

Dando continuidade à atividade, o LDII segue com a questão 3, iniciada por um parágrafo do artigo de opinião **Perdendo feio**, de Roberto Pompeu. O texto, ao tratar do Zika vírus, destaca que no Brasil houve momentos em que o país se esforçou para combater o mosquito, conseguiu erradicá-lo, porém, ao deixar de manter medidas necessárias para seu controle, a doença voltou. Confirmemos com o parágrafo do texto na **Figura 24**:

FIGURA 24 – Trecho do texto Perdendo feio

3 O articulista Roberto Pompeu de Toledo tratou da doença zika no artigo "Perdendo feio". Leia um parágrafo do desenvolvimento.

[...] Curioso é que o Brasil já teve êxito em campanhas passadas contra o *Aedes aegypti*, no tempo em que o problema era a febre amarela, também transmitida pelo mosquito. Em 1955, ao final de um esforço articulado pela Organização Mundial de Saúde e pela Organização Pan-Americana de Saúde, cobrindo toda a América Latina, o mosquito foi declarado erradicado no país. No fim da década de 60 houve uma ressurgência. Desencadeou-se nova campanha e, em 1973, de novo o *Aedes aegypti* foi declarado erradicado. Nos anos 1980 ele ressurgiu ainda uma vez, em toda a sua glória, agora trazendo de presente a dengue, que desde então assola o país. Nota-se nesse vaivém um padrão característico da nacionalidade: esforço/vitória/relaxamento. Assim como no caso das obras públicas, manutenção não é o nosso forte.

Erradicado: eliminado.
Ressurgência: reaparecimento.

Roberto Pompeu de Toledo. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/roberto-pompeu-de-toledo-perdendo-feio/>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 63)

Após a apresentação do texto, o livro propõe uma atividade que versa sobre as estratégias argumentativas usadas pelo autor para embasar a sua ideia. Para tanto são apresentadas 3 alternativas (a, b e c) sobre o texto.

FIGURA 25 – Atividade proposta

- O articulista destaca a sequência "esforço/vitória/relaxamento", que representaria a maneira como o Brasil se relaciona com o mosquito *Aedes aegypti*. Explique a sequência.
- A estratégia usada para abordar a presença do zika foi: (I) mostrar as consequências do problema, (II) apresentar a evolução histórica do problema ou (III) citar a opinião de especialistas?
- No último parágrafo transcrito, o articulista menciona obras públicas. Há incoerência na introdução desse tema? Justifique sua resposta.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 63)

Como se nota na **FIGURA 25**, das alternativas exploradas na atividade sobre o texto, a letra **a** se encaixa no primeiro critério de análise desta pesquisa: **Levantamento dos modalizadores discursivos nos livros (se trabalham parcialmente, totalmente ou se não trabalham)**, haja vista o aluno ser solicitado a explicar a sequência de palavras **Esforço/vitória/relaxamento**, as quais, no contexto, são utilizadas, como o próprio manual menciona, para caracterizar como o Brasil se relaciona durante anos com o mosquito *Aedes aegypti*, e, por isso, tais enunciados assumem o papel de modalizadores no texto.

Sendo assim, a sequência de palavras direciona e reforça a opinião do articulista, imprimindo os sentidos pretendidos por ele ao texto. Nesse sentido, ele recorre à modalização avaliativa, visto que o locutor faz uma avaliação ou um juízo de valor sobre o tema, que ganha reforço por meio da sequência dos enunciados (**Esforço/vitória/relaxamento**). A esse respeito, Nascimento e Silva (2012) destacam que o locutor, na modalização avaliativa, demonstra seu ponto de vista ao mesmo tempo em que indica de que forma o seu interlocutor deve fazer a leitura do enunciado proferido.

Em relação ao terceiro critério de análise dos livros, **Abordagem semântica dos modalizadores discursivos nas atividades propostas pelos livros**, entendemos que o manual, apesar de explorar a explicação da sequência de palavras citadas acima, poderia ter colocado de forma mais clara como essas expressões ajudam a construir os sentidos do texto, contribuindo para a defesa da ideia do autor.

De acordo com a análise dessa atividade sobre o parágrafo do texto **Perdendo feio**, avaliamos que, pela importância que a sequência de palavras incide para os sentidos do texto, foi significativamente positiva a abordagem do livro sobre tais expressões. Só atentamos para o fato de que ela poderia ter explorado outras expressões do texto, também importante para direcionar o ponto de vista do autor e imprimir os sentidos pretendido, tais como **curioso**, campanhas **passadas**, esforço **articulado**, **erradicado**, **ressurgência**, **nova** campanha, **assola**, **vaivém**, **obras públicas**, **não**, **manutenção**, **forte**.

Destacamos ainda que o livro apresenta, ao final da seção **Se eu quiser aprender mais**, um box (FIGURA 26) em que se discute algumas estratégias argumentativas, as quais ajudam o articulista a defender seu ponto de vista, ou seja, o livro expõe alguns recursos que podem ser utilizados para envolver melhor o leitor, dar credibilidade ao texto e demonstrar que as ideias defendidas têm fundamento.

FIGURA 26 – Boxe 3- Estratégia Argumentativa

Existem estratégias que ajudam o produtor de um texto argumentativo a sustentar seu ponto de vista. Eis algumas: examinar as causas e as consequências de uma situação; fornecer dados numéricos que provem as afirmações; oferecer exemplos; analisar a evolução histórica de um problema; fazer comparações que confirmem as afirmações; citar a opinião de especialistas.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 63)

Ainda que todas as estratégias argumentativas mencionadas no boxe sejam fundamentais e válidas para promover a argumentatividade em texto de opinião, constata-se que o livro não insere os modalizadores discursivos como recursos linguísticos eficientes para promover a argumentatividade no boxe. É visível que o manual nem sequer cita de maneira sutil tais elementos linguístico-discursivos, como fez na seção de mesmo nome no livro do 8º ano, analisado anteriormente.

Para analisarmos o último critério elencado para esta pesquisa, **Proposta de escrita do gênero artigo de opinião com foco nos modalizadores discursivos**, seguimos para a seção: **Transformando a carta aberta em um artigo de opinião**. Vejamos a proposta de escrita trazida pelo livro na **FIGURA 27**.

FIGURA 27 – Proposta de escrita do Artigo de Opinião

Transformando a carta aberta em artigo de opinião

Nesta atividade, você vai produzir um artigo de opinião, para publicação no jornal da escola, acerca da ideia defendida na carta aberta da representante da ONG Promutuca: a criação de uma lei para obrigar as faculdades de veterinária a prestar serviços gratuitos aos animais abandonados ou de propriedade de donos que não possam custear seu tratamento. Suponha que um deputado federal tenha se interessado pela ideia e a tenha transformado em um projeto de lei. Como você se posicionaria em relação a ele? Concorde com o que a lei propõe? Acha válida a ideia de obrigar as faculdades a assumir essa responsabilidade? Vê outra alternativa?

Siga estes passos.

1. Retome a carta aberta para avaliar os argumentos apresentados.
2. Procure informações para saber como são tratados os animais abandonados ou de famílias carentes.
3. Defina sua tese, isto é, a declaração que explicita seu posicionamento diante do tema).
4. Planeje o texto, considerando que a introdução deve contextualizar a escrita do artigo e apresentar a tese, o desenvolvimento deve concentrar os argumentos e a conclusão deve reforçar o ponto de vista.
5. Lembre-se de que, ao contrário da carta aberta, o artigo de opinião não tem um destinatário específico, que precise ser convencido. O texto, portanto, é menos apelativo.
6. Escreva seu texto procurando empregar palavras que contribuam para marcar seu ponto de vista, como *lamentavelmente*, ou o grau de certeza em relação ao que diz, como *de forma alguma* ou *com certeza*.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 69)

Como se observa, o LDII propõe a retextualização do gênero Carta aberta, texto principal do capítulo em foco, para o Artigo de Opinião. Para tanto, o aluno terá que se reportar à tese defendida na Carta Aberta da seção **Leitura 2**, intitulada **Carta aberta aos homens de vida pública e “boa vontade”**, na qual a representante da ONG Promutuca, defende a ideia de ser criada uma lei para que se obrigue as faculdades de veterinária a prestar serviços gratuitos aos animais abandonados ou de propriedade de donos que não possam custear seu tratamento. (*Vide ANEXO VII*)

A partir da ideia defendida na carta, o aluno deverá produzir um artigo de opinião se posicionando criticamente acerca da lei. Para isso, como se observou na Figura 26, o manual expõe 6 passos para que o aluno siga ao escrever seu artigo. Dentre eles, apenas um, o passo 5, compara, de forma bastante sucinta, os dois gêneros em estudo.

Nesse sentido, em nenhum lugar da seção, o manual explana, por meio de um estudo mais específico ou até mesmo através de exemplos, de que forma se dá a transformação de um gênero em outro. Em outras palavras, como ocorre o processo de retextualização. Vale ressaltar

que apesar de explorar gêneros da mesma esfera argumentativa e dos textos pertencerem às mesmas modalidades, ou seja, da escrita para escrita, como propõe o manual, não se trata de uma atividade simples, mas de difícil realização para o aluno.

A esse respeito Marcuschi. (2010, p. 46) enfatiza tratar-se “de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos”. Dessa forma, seria necessário uma atividade bem mais elaborada e sistematizada por parte do manual, haja vista ser um exercício que requer uma alteração de gênero, de estilo e de processo de linguagem.

Todavia, o passo 6 proposto pelo livro é interessante para a escrita do artigo de opinião, uma vez que sugere ao aluno empregar algumas palavras que imprimam o posicionamento do autor diante do que é dito, tais como **lamentavelmente**, que, conforme Castilho e Castilho (1993), pertence à modalização afetiva, uma vez que verbaliza as reações emotivas do falante em face do conteúdo proposicional.

Como já mencionamos nesta pesquisa, Nascimento (2005, p.64) reformula esse tipo de modalização e a denomina de avaliativa. Segundo o autor, mais que revelar sentimento, esse tipo de modalização “indica uma avaliação da proposição por parte do falante, emitindo juízo de valor, e indicando, ao mesmo tempo, como o falante quer que essa proposição seja lida”. Nesse sentido, partindo das ideias dos autores citados, é positivo o encaminhamento do livro para o uso de tal modalizador no artigo de opinião.

O manual ainda sugere, no passo 6, que o aluno faça uso, na escrita do seu texto, de modalizadores que imprimam um grau de certeza diante do que se diz, como: **de forma alguma** ou **com certeza**. Esse tipo de modalização sugerida pelo LDII é denominada por Castilho e Castilho (1993) de **Modalização Epistêmica asseverativa**, haja vista o falante considerar verdadeiro o conteúdo da proposição apresentado por ele como uma afirmação ou uma negação, não dando margens para dúvidas.

Sobre o modalizador **com certeza**, Nascimento e Silva (2012), acrescentam que ao proferir tal expressão, o locutor apresenta o conteúdo como algo certo e, dessa forma, o enunciador se coloca totalmente comprometido e responsável pelo o que é dito, manifestando, assim, alto grau de adesão ao que é proferido. Em outro momento, Adelino e Nascimento (2019, p. 299) defendem que “os comentários avaliativos marcados por meio dos modalizadores asseverativos imprimem, portanto, um ponto no discurso em que se fazem perceber a subjetividade e a intersubjetividade”.

Nessa perspectiva, o modalizador sugerido assume um papel importante para direcionar a argumentatividade no gênero em estudo, já que não só imprime a opinião do autor, pressupondo o que ele pretende dizer, mas também direciona o interlocutor para determinado entendimento.

Dando continuidade à proposta de escrita do gênero, o livro sugere ao aluno que efetue uma avaliação de sua produção escrita, mas não o orienta a averiguar se os modalizadores sugeridos ou, por ventura, algum outro que ele tenha usado em sua escrita, foram bem empregados. Dessa maneira, a análise gira em torno de três pontos que não deixam de ser importantes, mas que não contemplam a checagem dos elementos linguístico-discursivos que direcionam e dão força argumetativa aos enunciados. Vejamos a proposta na **FIGURA 28**.

FIGURA 28 – Critérios para a análise da escrita

Vamos avaliar?

Avaliem os textos em trios: cada um lerá sua produção e ouvirá comentários com base nos seguintes critérios:

1. Há um posicionamento claro em relação ao tema?
2. Os argumentos são coerentes com a tese? Eles são consistentes?
3. As informações estão organizadas de maneira lógica?

Por fim, troquem os textos e façam anotações a lápis para marcar eventuais falhas em ortografia, acentuação, concordância verbal, regência, uso de pronomes etc.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2018b, p. 68).

Chegando ao final da análise do *corpus* escolhido para esta pesquisa, os dados coletados revelaram que, primeiramente, o artigo de opinião é contemplado nos dois manuais, porém, como relatamos no decorrer da análise, no LDII o gênero é abordado de forma bastante resumida, sem se fazer uma retomada de forma mais significativa, haja vista se tratar do 9º ano, última etapa do Ensino Fundamental, momento em que o aluno deve aprimorar melhor os conhecimentos adquiridos nos anos anteriores. Dessa forma, tal texto é inserido apenas no final do capítulo que trata do gênero Carta aberta.

Quanto à abordagem dos modalizadores discursivos nos livros, demonstramos que eles são inseridos em algumas atividades dos livros, mas de forma parcial, pois, não há um aprofundamento e um direcionamento mais sistematizado em ambos os livros, especialmente no LDII, ou seja, pode-se dizer que há uma retomada do tema de um livro para outro, mas não no sentido de demonstrar que tais elementos linguístico-discursivos são essenciais para direcionar a argumentatividade em textos de opinião, e, assim, construtores de diferentes

sentidos pretendidos pelo locutor dos textos. Ademais, como vimos, várias palavras e expressões também importantes para criar a teia argumentativa e gerar sentidos aos textos não foram sequer exploradas nos livros.

Coletamos também que ambos os manuais trazem proposta de escrita, todavia no LDII não é feito um trabalho consistente e sistematizado como com LDI, haja vista propor ao aluno uma atividade de retextualização sem que se façam as devidas orientações aos alunos. Além disso, ao propor a escrita do gênero em ambos os livros, os manuais sugerem o emprego dos modalizadores discursivos em ambos os manuais de forma bastante tímida, apenas no LDII há uma abordagem um pouco mais clara do uso de tais elementos, no tocante ao emprego de algumas expressões no momento da escrita.

Vale ressaltar que nosso intuito com esta pesquisa não foi desmerecer o *corpus* analisado, mesmo porque o simples fato de os manuais trazerem o estudo dos modalizadores, mesmo que de forma parcial, já é algo significativamente positivo, pela importância que tais elementos exercem para direcionar a argumentatividade. Nosso objetivo foi apontar algumas lacunas deixadas pelos livros, como o intuito de redirecionar o trabalho de algumas atividades, e, assim, poder ajudar, de alguma forma, o professor no trabalho com esse tema em sala de aula, contribuindo para aprimorar a escrita argumentativa dos alunos do ensino fundamental, sobretudo no que concerne ao gênero artigo de opinião.

Considerando a modalização como papel imprescindível de constituição do sujeito no texto, sendo uma atividade essencial a todo indivíduo, visto que ela está presente diariamente em nossas vidas, pois, como vimos na discussão teórica deste trabalho, não há discurso sem intenções e, assim, sem a presença de modalizadores, formulamos um Caderno Pedagógico que será apresentado a seguir, o qual surgiu a partir da constatação de que, nos Livros Didáticos analisados, apesar de ser feito um trabalho com o artigo de opinião, envolvendo os modalizadores, este é feito apenas parcialmente, não atendendo, portanto, de forma satisfatória ao esperado com relação à abordagem da argumentatividade nas séries finais do Ensino Fundamental II. Este material é direcionado aos alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, mas objetiva também alcançar o professor. Nesse sentido, propomo-nos a preparar um material que atenda às necessidades dos alunos e professores de Língua Portuguesa com atividades significativas e relevantes.

Para tanto, este caderno está organizado em três Módulos: Módulo I – Ponto de partida; Módulo II – Conhecendo o gênero e suas especificidades; Módulo III – Aprimorando o estudo dos modalizadores discursivos. Estes módulos foram desenvolvidos pensando num trabalho

mais sistematizado com o artigo de opinião, através do uso dos modalizadores discursivos e tendo como suporte a proposta de Nascimento (2015).

No **Módulo I**: Ponto de partida, é proposta a mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos sobre determinados temas, privilegiando assuntos que julgamos estarem dentro do rol de interesses dos alunos de 8º a 9º ano.

O **Módulo II**: Artigo de opinião: um gênero do argumentar objetiva diagnosticar os conhecimentos dos alunos sobre o gênero textual proposto: artigo de opinião; apresentar os elementos constituintes de um artigo de opinião e discutir opiniões sobre a questão polêmica - o uso do celular em sala de aula, visto que é um tema que gera divergências de opiniões, principalmente entre os professores.

No **Módulo III**: Aprimorando os estudos dos modalizadores discursivos, apresentamos os modalizadores e como eles são utilizados; a função da utilização de modalizadores na construção textual e que sentidos eles podem imprimir aos textos e por fim, redirecionamos as atividades dos livros didáticos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, buscando reler alguns textos propostos e rever algumas atividades que abordam os modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, sobretudo aquelas que precisam ser melhor exploradas quanto ao tema do nosso caderno. Para finalização do caderno pedagógico, temos a proposta para elaboração do gênero artigo de opinião.

Esperamos, através deste Caderno Pedagógico, contribuir com o ensino da modalização discursiva, pois tal estratégia discursiva pode ajudar a desenvolver a competência argumentativa dos alunos do Ensino Fundamental II, haja vista ser ela uma estratégia eficaz para a escrita, na medida em que auxilia o aluno a alcançar os efeitos pretendidos nos seus textos.



Para além do Livro Didático

CADERNO PEDAGÓGICO

AÍDA MARIA BANDEIRA DE SOUSA

APRESENTAÇÃO

“Aprendi que as palavras tem poder. Algumas são tão intensas que machucam. Outras mais fortes ainda podem curar. Algumas aproximam, outras excluem. Palavras que anunciam verdades, outras propagam maldades. Algumas ficam guardadas para sempre, outras são para esquecer. Algumas valem ouro, mais algumas nem de graça. Loucas que envergonham, tímidas que quase não saem. [...] Ficam no corpo, no coração, na alma. Palavras são fontes abundantes de fortuna, com o poder de mudar o seu dia, sua vida. Use-as com moderação... ou não!”

Cleonio Dourado

Caro, aluno

A citação acima, em nossa opinião, demonstra todo o poder que a palavra detém. Contudo, a direção e a proporção que esse poder pode tomar só se forma quando aquele que escolhe as palavras define suas intenções. Faça-se aliado das palavras e veja mudanças profundas serem operadas; descuide-se e perceba como elas podem lhe ser traiçoeiras.

Com o material que ora depositamos em suas mãos, esperamos que você se torne amigo/a das palavras e consiga fazer uso consciente delas, sobretudo ao falar e/ou escrever textos em que a argumentação, isto é, o convencimento, seja necessária, pois, como sabemos, ninguém discursa no vazio. Nossa intenção é *quase* sempre direcionada ao outro, para emocioná-lo, dissuadi-lo, convencê-lo, mudá-lo.

As palavras são instrumento de transformação, e esperamos que você se torne o agente dessas transformações. Assim, faça bom uso deste *caderno pedagógico*. Leia seus textos e descubra como os discursos são construídos, acesse os *links* indicados e assista aos vídeos, resolva os exercícios e compreenda suas proposições.



Aída Maria B. de Sousa

Organizadora

SUMÁRIO

MÓDULO 1 – Ponto de Partida

Primeiro momento: Instigando a reflexão...	124
Você tem opinião? Costuma expressá-la sem se inibir?	124
Problematizando...	125
Segundo momento: Introduzindo o tema...	127
Texto 1 Proibido o uso de celular dentro da sala de aula. É lei antiga na Paraíba	127
Terceiro momento: Exercitando a opinião sobre o tema	129

MÓDULO 2 – Artigo de opinião: um gênero do argumentar

Primeiro momento: revisando conceitos...	131
Para saber mais...	131
Estudo complementar	132
Autoavaliação	134
Segundo Momento: conhecendo o artigo de opinião na prática	135
Texto 1 Celular em sala de aula: uma proibição necessária	135
Problematizando...	136
Texto 2 Celular dentro da escola pode sim!	137
Problematizando...	140
Para saber mais...	141
Agora é a sua vez!	142

MÓDULO 3 – Aprimorando o estudo dos modalizadores discursivos...

Primeiro momento: instigando a reflexão...	143
Texto 1 Celular, tecnologia a nosso favor	144
Problematizando...	144
Segundo momento: ampliando conceitos...	146
Para saber mais...	148
Celular em sala, pode? Professores, pais e alunos comentam prós e contras	148
Para saber mais...	150

Terceiro momento: Redirecionando atividades dos livros didáticos	152
Capítulo 6 - Artigo de Opinião: O mundo de fora	153
Leitura I. Imigrantes devem ser bem-vindos.....	153
Leitura II. Bienal do Livro de SP vive crise de identidade e precisa repensar formato	157
Atividade proposta 1	160
Atividade proposta 2	162
Proposta para elaboração do gênero Artigo de Opinião	165
Primeiro passo: Mãos à obra!	165
Segundo Passo: Reescrita do gênero Artigo de Opinião	165
Algumas palavras	167

MÓDULO 1 – Ponto de Partida

Ações: Mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos, leitura e discussão.

Objetivos:

- Acionar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema.
- Compreender que argumento é constituído por pontos de vista e justificativas que identificam a opinião do autor.

Primeiro momento: Instigando a reflexão...

Você tem opinião? Costuma expressá-la sem se inibir?

Você deve perceber que opinamos o tempo inteiro, não é mesmo? Estamos a todo momento expondo nossas opiniões sobre assuntos que nos interessam, como séries, filmes, moda, jogos, e o uso das redes sociais. Então, você, com certeza, já deve ter opinado sobre algum acontecimento, sobre a vida de alguém, o relacionamento dos amigos, ou até mesmo expôs uma opinião sobre alguém que você nem conhece?

Argumentar e defender o nosso ponto de vista são atividades essenciais a todo indivíduo, sendo indispensáveis ao vínculo social, pois são atividades que fazem parte do mundo real, estando presente diariamente em nossas vidas. Então, podemos concluir que, em todo momento estamos nos posicionando sobre diferentes fatos que circundam nossas vidas. Assim, a argumentação não é algo que está distante de nós, ela está presente em todas as atividades do nosso cotidiano. Dessa forma, é de fundamental importância que aprimoremos nossa capacidade de argumentar para que possamos lutar pelos nossos direitos de forma consciente e efetiva.

Vamos assistir ao vídeo que trata da importância do argumentar?



Exibição do Vídeo

O que é argumentar?



O que é argumentar?

4.361 visualizações • 10 de set. de 2018

266 10 COMPARTILHAR SALVAR

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kalu03380Pk>

Conceituando...

A Charge é um gênero textual jornalístico que utiliza imagem e tem um posicionamento crítico/irônico sobre as situações do cotidiano.

Problematizando....



A partir das informações veiculadas pelo vídeo e dos conhecimentos prévios sobre o tema, responda:

1. a) Você opina sobre as questões que envolvem sua vida no dia a dia?

- b) Em sua opinião, precisamos saber argumentar?

- c) Afinal de contas, para você, o que é argumentar?

2. Leia atentamente as charges abaixo:

Charge 1



Disponível em: <jornaldebetrato.com.br>

Charge 2



Disponível em: <<https://omunicipio.com.br/uso-de-celulares-nas-escolas/>>

a) De que assunto as charges acima tratam?

b) A charge número 1 trabalha a mesma temática da charge 2?

c) Qual a crítica feita nas charges?



Você dever ter percebido que iremos refletir sobre um tema que lhe interessa, não é mesmo? Vamos discutir um pouco melhor sobre ele?



Segundo momento: Introduzindo o tema...

Os últimos anos têm sido marcados pelos avanços tecnológicos. As tecnologias de informação e comunicação estão ganhando cada vez mais espaço no dia a dia das crianças e dos adolescentes, seja por meio dos computadores, *iPpad*, dos *tablets*, e principalmente, *Smartphones*, visto oferecerem diversas possibilidades de uso bem como portabilidade que permite conduzi-los para qualquer lugar, inclusive para o ambiente escolar. O uso do aparelho celular em sala de aula pode ser uma grande ferramenta de aprendizagem e ter aplicações positivas e pedagógicas, se bem usado. A tecnologia pode melhorar bastante a motivação e o nível de aprendizagem dos alunos, no entanto, é necessário esclarecer o momento e a finalidade de fazer uso de tal ferramenta. Porém, o uso de aparelhos eletrônicos também pode representar uma distração para crianças e adolescentes, visto que estes dispõem de pouca maturidade para esse tipo de autonomia. Ter acesso fácil ao celular faz com o que aluno tenha mais chances de distração, com o celular ao seu alcance, a chance de chegar uma mensagem em um aplicativo e o aluno entrar para ler e perder totalmente o foco é real e muito grande.



Pensando nos prejuízos que o uso do celular em sala de aula pode causar, o estado da Paraíba aprovou uma lei que proíbe o uso desse aparelho no ambiente escolar. Vamos ler sobre isso?

Texto 1

Proibido o uso de celular dentro da sala de aula. É lei antiga na Paraíba



É proibido o uso de celular dentro da sala de aula. Para quem não saiba, tal tema é lei no estado da Paraíba desde o ano de 2009, e proíbe tal prática.

A norma que proíbe celular dentro da escola é a 8949/2009, O projeto que restringe o uso de celulares em sala de aula. O autor da lei, o então deputado à época Nivaldo Manoel argumentou o seguinte: “O uso do celular na sala de aula pode comprometer a concentração

e desenvolvimento dos alunos. Com o crescimento do uso de celulares na Paraíba é comum o envio e recepção de torpedos e ligações em vários lugares, reuniões, trânsito e sala de aula, as pessoas estão conectadas, pelo celular, ao mundo 24 horas por dia, mas o uso indisciplinado da tecnologia pode ser prejudicial ao homem”, justificou.

Educadores alegam que sala de aula não é lugar para celular. Os aparelhos devem ser usados durante os intervalos ou no final das aulas porque são tecnologias que chamam a atenção de todos os alunos. Atualmente cada aluno quer mostrar um novo lançamento em sala de aula o que acaba desviando a atenção de toda a classe.

LEI Nº 8.949, DE 03 DE NOVEMBRO DE 2009.

AUTORIA: DEPUTADO NIVALDO MANOEL

Dispõe sobre a proibição do uso de telefone celular nas escolas da rede pública e privada do Estado da Paraíba.

O PRESIDENTE EM EXERCÍCIO DA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DA PARAÍBA,

Faz saber que a Assembleia Legislativa decreta, e eu, em razão da sanção tácita, nos termos do § 3º c/c o 7º, do art. 65, da Constituição Estadual, Promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Fica proibido o uso de telefone celular dentro das salas de aulas nas Escolas da Rede Pública Estadual, neste Estado.

Art. 2º O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90 (noventa) dias contados da data de sua publicação.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.

Disponível em: <<http://josenominandoeefm.blogspot.com/2015/11/e-proibido-o-uso-de-celular-dentro-da.html>>

Terceiro momento: Exercitando a opinião sobre o tema



Você concorda com a lei da Paraíba que, desde o ano de 2009, proíbe o uso do celular dentro da sala de aula? Para responder o quadro abaixo, use expressões que deixem claro seu posicionamento diante do tema como: **A meu ver, eu acho que, o celular pode, não concordo, eu penso que, sem dúvida, é provável que, etc.** Para isso, não esqueça de fazer as adaptações necessárias.

Sim	Não
Por quê?	Por quê?



*Dica ao professor:
Após o
preenchimento do
quadro, promova
um debate com os
alunos.*

Após responder o quadro, troque ideias com seus colegas de sala, socialize sua opinião e escute o posicionamento deles.




Assista ao vídeo

Polêmica! Liberar ou não o uso de celular na escola e na sala de aula?



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8mjQ_DEJBIM

A partir das informações veiculadas pelo vídeo e das discussões realizadas até aqui, responda o segundo quadro.

-  Na sua opinião, o uso do celular na escola e em sala de aula deve ou não ser liberado? Use palavras que deixem seu posicionamento mais claro e convincente para seus colegas.

Sim	Não
Por quê?	Por quê?

Levando em consideração todas as vantagens e desvantagens do uso do celular em sala de aula, argumente de forma segura sobre as questões abaixo:



- a) O que você acha da utilização do uso do celular como recurso didático em sala de aula?

- b) Usar celular em sala de aula dobra os efeitos negativos nas notas? Por quê?

MÓDULO 2 – Artigo de opinião: um gênero do argumentar

Objetivos:

- Diagnosticar os conhecimentos dos alunos sobre o gênero textual proposto: artigo de opinião;
- Apresentar os elementos constituintes de um artigo de opinião;
- Discutir e aperfeiçoar opiniões sobre a questão polêmica - o uso do celular em sala de aula.

Primeiro momento: revisando conceitos...

Para saber mais...

O que é artigo de opinião?

O artigo de opinião é um gênero textual que cumpre importante papel na sociedade. Sua circulação ocorre em jornais e revistas impressos ou *on-line*. Esse gênero pertence à ordem do argumentar, posto que a pessoa que fala assume uma posição a respeito de um tema geralmente polêmico e a defende. Comumente, esse tipo de gênero discute assuntos que podem incidir sobre diversos temas: sociais, políticos, científicos e culturais, de interesse geral e atual, que afetam seja direta ou indiretamente um imenso número de indivíduos a partir de um fato ocorrido e noticiado.

CARACTERÍSTICAS DO ARTIGO DE OPINIÃO:

Apresenta marca de autoria;

Uso da argumentação e persuasão;

Geralmente são assinados pelo autor;

Circula em meios de comunicação, como jornais, revistas e *sites da internet*;

Linguagem simples, objetiva e subjetiva;

Aborda temas da atualidade;

Possui títulos polêmicos e provocativos;

Contém verbos no presente e no imperativo.

Fontes:
<https://www.todamateria.com.br/artigo-de-opiniao/#:~:text=O%20artigo%20de%20opini%C3%A3o%20%C3%A9,o%20leitor%20sobre%20um%20assunto.>
<https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/artigo-opiniao.htm>
 Acessado em 04 de agosto de 2020



Estudo complementar

ESTRUTURA COMPOSICIONAL DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

TÍTULO	
INTRODUÇÃO	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA
	PROBLEMA
	TESE
DESENVOLVIMENTO	ARGUMENTOS E JUSTIFICATIVAS
	JUSTIFICATIVA
CONCLUSÃO	RETOMADA DE IDEIAS
	CONFIRMAÇÃO DO PONTO DE VISTA DEFENDIDO
	SUGESTÕES PARA SOLUÇÕES/REDUÇÃO DO PROBLEMA

Professor, para uma melhor explanação e revisão das características do artigo de opinião, insira os quadros no retroprojeto.

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base nos pressupostos teóricos De Boff, Koche e Marinello (2014) e Uber (2020).

Há diferentes tipos de argumentos que concretizam a argumentatividade em textos de opinião.	
Argumento de autoridade	Nesse tipo, o candidato faz uma citação de algum conhecido especialista no assunto abordado no tema. Ao usar pensamentos e frases de outras pessoas, o candidato evidencia um vasto conhecimento cultural e fortalece sua tese. Contudo, é preciso ter cuidado ao citar ideias de outras pessoas. Além de dizer quem foi que disse aquilo, pois não devemos nos apropriar de ideias que não são nossas, é necessário que essa citação tenha, de fato, a ver com o resto da tese.
Argumento por evidência	Esse tipo de argumento se baseia em uma evidência que possa levar o leitor a admitir e aceitar uma tese. Essa evidência pode ser, por exemplo, formada por dados estatísticos ou por pesquisas de diversos tipos , desde que a fonte esteja explícita . Ainda é possível utilizar esse tipo de argumento a partir de fatos notórios , ou seja, que são de domínio público.
Argumento por comparação (analogia)	A argumentação por comparação ou analogia é aquela em que se estabelece relação de semelhança ou diferença entre a tese defendida e algum tipo de dado a fim de comprovar o ponto de vista defendido. Nesse caso, é possível construir analogias com obras de ficção, por exemplo, tais como romances e séries de televisão
Argumento por exemplificação	Nesse tipo de argumento, o candidato procura ilustrar a ideia que abordou no parágrafo, baseando-se na realidade direta para construir sua tese. É uma boa forma de mostrar para o leitor – e, conseqüentemente, para a banca – que o candidato conhece a realidade circundante. No entanto, use o exemplo apenas para comprovar sua ideia, mas não faça um parágrafo inteiro somente de exemplos, pois isso torna o texto expositivo.
Argumento de princípio	No argumento de princípio, a justificativa é um princípio, ou seja, uma crença pessoal baseada numa constatação (lógica, científica, ética, estética etc.) aceita como verdadeira e de validade universal. Os dados apresentados, por sua vez, dizem respeito a um fato isolado, mas, aparentemente, relacionado ao princípio em que se acredita. Ambos ajudam o leitor a chegar a uma tese, ou conclusão, por meio de dedução.

Argumento por causa e consequência	Esse tipo de recurso argumentativo busca comprovar a tese defendida a partir da exploração das relações de causa e consequência associadas ao tema debatido. Ao explicar os porquês e as consequências da temática em questão, pode-se confirmar as ideias expressas pela tese.
---	--

Fontes: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/tipos-de-argumento/index.html
<https://descomplica.com.br/artigo/tipos-de-argumentacao-i/4gW/>
<https://querobolsa.com.br/enem/redacao/tipos-de-argumentos>
<http://www.portugues.seed.pr.gov.br/arquivos/File/tiposdeargumentos.pdf>

Autoavaliação



A partir da estrutura composicional do artigo de opinião e os tipos de argumentos que podem ser utilizados no gênero estudado, responda:

- a) Você aprendeu o que é um artigo de opinião?

- b) Quais os meios de circulação mais comuns para o artigo de opinião?

- c) Agora que você já conhece os principais tipos argumentos no gênero estudado, explique porque é imprescindível usá-los em texto de opinião.

- d) Qual a função social de um artigo de opinião?

Segundo Momento: conhecendo o artigo de opinião na prática

Leia os textos abaixo:

Texto 1

Celular em sala de aula: uma proibição necessária

Orlando Morando

Atualmente, um assunto que vem despertando a atenção não só da comunidade acadêmica, mas da sociedade como um todo é a proibição do uso de celulares na sala de aula.

A proibição do seu uso em sala de aula é uma medida que se harmoniza com o ambiente em que o estudante está. A sala de aula é um local de aprendizagem, onde o discente deve se esforçar ao máximo para extrair do professor os conhecimentos da matéria. Nesse contexto, o celular é um aparelho que só vem dificultar a relação ensino-aprendizagem, visto que atrapalha não só quem atende, mas todos os que estão ao seu redor. Um estudo divulgado no mês passado pela *London School of Economics* mostrou que alunos de escolas da Inglaterra que baniram os *smartphones* melhoraram em até 14% suas notas em exames de avaliação nacional.

O aumento acontece principalmente entre estudantes com conceitos mais baixos. Na faixa etária entre 7 e 11 anos, o banimento ajudou alunos com aproveitamento abaixo de 60% nas provas. Para o resto, não mudou nada.

Segundo os autores do estudo as distrações atingem todo mundo, mas são piores em alunos com celulares. E ainda piores naqueles com notas mais baixas. O impacto da proibição, diz especialista, é o equivalente a uma hora a mais de aula por semana. O estudo "Tecnologia, distração e desempenho de estudantes" foi feito com 130 mil alunos desde 2001, em 91 escolas de quatro cidades. Por que banir o uso do celular? Porque ter acesso fácil ao celular faz com o que aluno tenha mais chance de distração, o que pode levar a notas mais baixas; adolescentes ainda não têm maturidade para usar nos momentos apropriados; em ambientes liberados, é muito difícil para o professor monitorar a sala toda; a distração do *smartphone* é muito pior do que desenhar no caderno, por exemplo, porque o aluno entra em um 'universo paralelo'.

Enfim são inúmeras as razões para proibir o uso de celular nas salas de aula. O Estado São Paulo, mais uma vez, foi pioneiro nesse assunto e aprovou a lei 12.730 de 2007, de minha autoria, que proíbe o uso de telefone celular nas escolas. Segundo a Nielsen Ibope, atualmente 15% dos 68 milhões de usuários da internet pelo celular no Brasil têm entre 10 e 17 anos, ou seja, a maioria dos adolescentes. Sendo assim, a fiscalização do uso do aparelho deve ser feita rigorosamente nas escolas pelos professores e diretores de ensino. Mas como esses números de usuários aumentam a cada dia, o momento é de ampliar a fiscalização e cumprir a Lei.

Problematizando...

a) Qual é o assunto tratado no texto?

b) Qual o posicionamento do autor do texto a respeito do uso do celular em sala de aula? Quais argumentos são utilizados para confirmar a tese do autor?

c) Você concorda ou discorda da ideia defendida pelo articulista do texto? Justifique.

d) No parágrafo abaixo, retirado do texto acima, identifique e destaque as expressões linguísticas que deixam claro o ponto de vista do autor acerca do tema debatido.

Sendo assim, a fiscalização do uso do aparelho deve ser feita rigorosamente nas escolas pelos professores e diretores de ensino. Mas como esses números de usuários aumentam a cada dia, o momento é de ampliar a fiscalização e cumprir a Lei.

e) Agora, comente porque tais expressões reforçam e direcionam o ponto de vista do articulista.



Exibição do vídeo



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=46k8vtCdjWo>

- ✚ As informações veiculadas pelo vídeo condizem com as informações do texto: “Celular em sala de aula: uma proibição necessária”? Explique.



Vamos ler outro texto de opinião sobre o mesmo tema? Será que os autores dos textos defendem o mesmo ponto de vista?

Texto 2

Celular dentro da escola pode sim!

Professores que ainda não têm habilidade com as tecnologias precisam estar dispostos a aprender

Ana Paula Barros de Paiva



Valorizar a utilização dos recursos tecnológicos nas salas de aula, de forma a favorecer o aprendizado e tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativos para crianças e adolescentes, faz com que os alunos utilizem ferramentas que já fazem parte do seu dia a dia. O celular, neste caso, pode ser visto como mais um recurso para que os professores desenvolvam suas aulas e projetos, dado que, atualmente, é difícil ver quem não o utilize.

A introdução do celular na sala de aula não é algo que acontece de um dia para o outro, considerando que a escola e alguns professores ainda têm características tradicionais de ensino. O uso de celulares nas salas de aula exige mudanças, e mudar não é tão simples, pois o ser humano resiste às mudanças. Aqueles professores que ainda não têm habilidade com as tecnologias precisam estar dispostos a aprender e, assim, incorporar gradativamente o uso da tecnologia em seus conteúdos, possibilitando aulas mais atrativas e desafiadoras.

Não precisa solicitar, o aluno já leva este objeto para a sala. Quer queira ou não, o celular faz parte do seu dia a dia, como as redes sociais fazem parte do cotidiano de vários alunos. A dimensão dessa junção “Aula, Conteúdo e Celular” estimula os alunos a participar mais das aulas, afinal, muitas crianças dão “show” ao usar seus celulares.

É importante considerar que a proibição do uso de celular em sala de aula desperta ainda mais o desejo de usá-lo. “Tudo que é proibido é mais gostoso”. Mas, infelizmente, a escola tem buscado formas de proibir a entrada deste objeto em suas dependências. Contudo, façamos a análise: O professor fica sem o seu celular? Fica aí uma pergunta para reflexão. Por outro lado, se o celular for colocado como objeto de estudo e pesquisas, poderá apoiar o desenvolvimento das habilidades sociais do século XXI.

Conteúdos e habilidades podem ser trabalhados e até otimizados com o uso do celular no desenvolvimento de Projetos. Por exemplo, num projeto em que o objetivo é explorar a

cultura, os recursos do celular podem ser úteis para captar informações nos bairros, cidade e até mesmo em várias regiões do Brasil.

Se um projeto tiver a intenção de fazer com que os alunos conheçam os valores através dos tempos, é possível entrevistar funcionários da própria escola ou parentes, utilizando recursos próprios do aparelho como Filmagens, Imagens, Entrevistas, Gravações, Comunicação, além de envio de mensagens com dúvidas, avaliações e dicas diversas relacionadas às disciplinas. Qualquer conteúdo pode ser trabalhado usando o celular, contudo, é fundamental o planejamento do professor para que os objetivos ao usar esta ferramenta sejam alcançados.

O potencial do celular dentro de uma sala é o estímulo que ele causa nos alunos e a independência e autonomia que desenvolve, colocando-os como coautores do próprio conhecimento. Alunos que se deparam com objetos que já vivenciam fora da escola sentem-se mais seguros e independentes dentro do ambiente escolar e na construção do seu conhecimento, devido à facilidade que têm ao manusear a ferramenta.

O fato de usar o celular na sala de aula não é simples, é necessário um planejamento, uma proposta pedagógica alinhada à tecnologia. Há, é verdade, algumas leis de proibição, mas, comprovando-se o objetivo pedagógico e o avanço dos alunos, quem sabe isso pode mudar.

A utilização do celular promove o desenvolvimento intelectual, social e cognitivo de maneira conjunta, pois ele é um estímulo para auxiliar na assimilação dos conteúdos pedagógicos. Quando são propostos novos caminhos para aprender, o desenvolvimento intelectual acontece de forma natural, pois há exercício da capacidade de pensar. A informação se transforma em conhecimento.

Para quem deseja realizar este trabalho com os alunos, pode começar fazendo uma pesquisa de aplicativos pedagógicos. Existe uma grande variedade disponível no mercado para utilização gratuita. Essa é uma tarefa do Educador, que precisa avaliar a potencialidade desses aplicativos para atingir, especificamente, os objetivos traçados no planejamento das aulas.

Pense bem antes de utilizar qualquer recurso, prepare sua aula com muita dedicação, para que, no final, você seja mais um exemplo de sucesso com o uso de recursos digitais na educação.

**Problematizando...**

- a) Qual é a temática abordada no texto? Qual o público-alvo desse artigo de opinião?

- b) Esse texto poderia ser publicado em quais veículos de comunicação?

- c) Releia o subtítulo do texto: “**Professores que ainda não têm habilidade com as tecnologias precisam estar dispostos a aprender**”. Quais palavras do subtítulo já deixam claro o ponto de vista da autora do texto?

- d) Você, como aluno, concorda ou discorda com a ideia abordada no texto? Explique.

- e) Quais os argumentos usados pela autora Ana Paula Barros de Paiva para defender a sua afirmação de que celular em sala de aula pode sim?

- f) Na sua opinião, qual argumento é mais pertinente para a defesa da tese da autora?

É hora de compararmos melhor os textos

Comparem as duas opiniões. Os autores dos textos se posicionam da mesma maneira acerca do assunto “O uso do celular em sala de aula”? Quem se posiciona contra e quem se posiciona a favor? Por quê? Responda as questões propostas a partir do quadro abaixo:

Textos	A favor ou contra?	O que os autores justificam para isso?
TEXTO 1		
TEXTO 2		

Para saber mais...



No artigo de opinião, o título é um elemento imprescindível, pois tem como função atrair a atenção do leitor, convidando-o a aderir à ideia defendida. Geralmente, o autor do texto já deixa expresso de forma clara seu posicionamento acerca do tema.

Releia os títulos dos textos:

Texto I	“Celular em sala de aula: uma proibição necessária”
Texto II	“Celular dentro da escola pode sim!”

1. Agora, identifique que expressões imprimem o posicionamento dos autores no título I e II.

2. Com que prováveis intenções você acha que tais expressões foram utilizadas?



Agora é a sua vez!

Após a discussão sobre a temática “O uso do celular em sala de aula”, elabore um título em que você expresse de forma clara o seu posicionamento sobre o tema. Para isso, use palavras e expressões que revelem as suas intenções diante do que é defendido.

MÓDULO 3 – Aprimorando o estudo dos modalizadores discursivos...

Objetivos:

- Compreender o que são os modalizadores e como eles são utilizados;
- Aprender qual a função da utilização de modalizadores na construção textual e que sentidos eles podem imprimir aos textos;
- Redirecionar as atividades dos livros didáticos.

Primeiro momento: instigando a reflexão...

No dia a dia, nos deparamos com inúmeros textos que expressam em maior ou menor grau as opiniões de quem os produz. Perceber o que o outro quer dizer, as suas intenções e que recursos o nosso interlocutor utilizou para nos convencer de algo são habilidades importantes que devemos desenvolver tanto para compreender melhor os textos que lemos, quanto para produzir os nossos próprios textos.

Você sabia que existem palavras na língua que ajudam a deixar a nossa opinião mais clara? Tais palavras moldam o nosso discurso para expressar aquilo que pretendemos dizer. Você sabe que isso é possível a partir dos modalizadores discursivos?

Nossa intenção é que você compreenda que os modalizadores discursivos são palavras que funcionam como indicadores de intenções, sentimentos e atitudes do locutor em relação ao que é dito.

Vamos praticar? A leitura do texto que segue nos fará perceber isso de forma mais clara...

Leia o texto a seguir, observando as expressões destacadas:

Texto 1**Celular, tecnologia a nosso favor**

D. E. de Jales

Atualmente, o uso do celular na escola se tornou uma prática comum. Na maioria das vezes, é um problema para o professor e também para o aluno. Existe uma Lei Federal que proíbe o uso do celular dentro da sala de aula, porém esta lei não elimina o problema, mesmo porque em outros ambientes da escola é permitido, no pátio, por exemplo. Assim sendo, o aluno acaba trazendo o aparelho no bolso, **inevitavelmente**, usando-o durante as aulas.

De um modo geral, usar o celular na sala de aula atrapalha e muito, pois sem dúvida, tira a atenção do aluno que geralmente utiliza o mesmo para jogar, ouvir música e até mesmo tirar fotos e trocar mensagens com os colegas. Tudo isso gera um desgaste desnecessário para ambas as partes, interfere de modo negativo na aprendizagem do aluno e no rendimento das aulas.

Claro que o ideal seria que o aluno tivesse consciência e soubesse o que é certo e errado, na questão do uso do celular, isto seria ótimo e eliminaria praticamente o problema todo. Por outro lado, tem aquele aluno que usa o celular para pesquisar um assunto da aula. Isso já ocorreu em algumas situações, pois o avanço tecnológico nos permite isso, além do que, nós também atendemos o celular em lugares não apropriados como numa reunião, diante de um médico na consulta, mesmo sabendo que não é correto.

Para finalizar, **indubitavelmente** essa tecnologia nos permite uma comunicação mais rápida e eficaz, diante da vida tão acelerada a qual nos deparamos, basta usarmos o bom senso e aproveitar esse meio ao nosso benefício.

[Adaptado]. Disponível em: <http://leitorasdo futuro.blogspot.com/2011/11/celular-tecnologia-nosso-favor.html>

Problematizando...**Análise do texto: Celular, tecnologia a nosso favor, de D.E de Jales**

1. Pelas discussões realizadas até aqui, você deve saber qual é o tema do texto. Assim, comente qual o posicionamento do autor acerca do assunto debatido, que argumentos ele elenca para defender seu ponto de vista?

2. Você concorda ou discorda da ideia defendida no texto? Por quê?

3. No trecho “**Atualmente**, o uso do celular na escola se tornou uma prática comum. Na maioria das vezes é um problema para o professor e também para o aluno”. Observe a palavra destacada, o que indica tal expressão no texto? Justifique o uso dela nesse contexto:

- a) () negação b) () possibilidade c) () tempo d) () afirmação

4. A expressão **inevitavelmente**, utilizada no final do primeiro parágrafo, imprime de forma clara o ponto de vista do autor acerca do que é dito e defendido. Sendo assim, que sentido ela imprimiu ao parágrafo? Por que essa palavra é importante para expressar a ideia do autor?

5. Que outras palavras do segundo parágrafo do texto deixam marcas da provável intenção do autor acerca do tema? Destaque-as no texto e registre-as abaixo.

6. Leia com atenção o seguinte trecho do artigo de opinião que inicia o terceiro parágrafo:

“Claro que o ideal seria que o aluno tivesse consciência e soubesse o que é certo e errado, na questão do uso do celular, isto seria ótimo e eliminaria praticamente o problema todo”

- a) Aponte as palavras que imprimem o posicionamento do articulista no trecho:

- b) Em relação a expressão **Claro que**, com qual provável intenção a autora a utilizou? Que sentido esse modalizador exprime no trecho: certeza, dúvida, possibilidade? Justifique sua resposta.

7. No último parágrafo do texto, a autora se posiciona a favor do uso da tecnologia, haja vista ela nos proporcionar maior agilidade diante das nossas atividades do dia a dia. Vamos reler o trecho abaixo:

“Para finalizar, indubitavelmente essa tecnologia nos permite uma comunicação mais rápida e eficaz, diante da vida tão acelerada a qual nos deparamos, basta usarmos o bom senso e aproveitar esse meio ao nosso benefício”.

- a) As palavras **indubitavelmente**, **rápida** e **eficaz**, no trecho destacado, ajudam a evidenciar a ideia da autora. Que sentidos elas imprimem ao texto?

Segundo momento: ampliando conceitos...



No exercício acima, vimos que a língua nos oferece elementos linguísticos que direcionam o nosso discurso para o que pretendemos dizer. Ou seja, o uso que

fazemos da língua, sobretudo o uso na **modalidade escrita**, em nossas ações de comunicação, é sempre mediado por algumas intenções: pretendemos expressar dúvidas, certezas, sentimentos, possibilidades, proibição, entre outras. Os elementos que atuam como indicadores dessas intenções são denominados de **modalizadores discursivos**. São eles que intensificam a argumentatividade em nossos textos. Vamos ver um conceito mais claro?

O que é modalização?

Modalização é o fenômeno pelo qual o sujeito expressa sua adesão ao texto. Através da modalização é possível perceber qual a atitude do locutor na defesa do que pretende. Assim, é possível perceber se ele crê no que diz, se atenua ou impõe algo em seu discurso. Na verdade, é a expressão de um ponto de vista. Portanto, como pode haver um texto sem modalização? A resposta é muito simples: não há texto sem modalização. Essa pode, sim, ser uma mais explícita ou mais discreta.

Segundo o Dicionário Eletrônico Houaiss, «entre os modalizadores tem-se:

- a)** os advérbios (talvez, sem dúvida, a meu ver etc.), que indicam se o conteúdo do enunciado foi ou não inteiramente assumido pelo locutor;
- b)** o modo verbal (indicativo, subjuntivo), que indica se o enunciado expressa um fato ou um desejo (Pedro veio; gostaria que Pedro viesse);
- c)** o verbo auxiliar modal, que indica a noção de necessidade ou possibilidade (Pedro pode vir; Pedro deve vir);
- d)** uma oração principal cujo verbo expressa modalidade (é possível que Pedro venha)».

Fontes: <<http://www.ciberduvidas.com/pergunta.php?id=21629>
<<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-sao-modalizadores-discursivos.htm#:~:text=O%20que%20%C3%A9%3F->>
<<http://letrasmara.blogspot.com/>>

Professor, chegou a hora de explicar melhor aos alunos o que são modalizadores discursivos, para que servem e que sentidos podem imprimir aos textos. Para facilitar o entendimento, você poderá expor essa breve explicação no retroprojetor. Lembre-se de que os alunos devem entender que tais elementos linguístico-discursivos dão força aos nossos argumentos, e por isso, é necessário que o aluno compreenda como empregá-los.

Para saber mais...



Como vimos, não há discurso sem intenções e, assim, sem a presença de **modalizadores**. Para comprovarmos isso, vamos fazer a leitura da notícia abaixo e completar as lacunas do texto com as palavras e expressões que revelam o posicionamento do autor. Para tanto, você vai observar as expressões que estão no quadro abaixo e encaixá-las nas suas devidas lacunas de forma que deem sentidos ao texto. Nesse exercício, você verá que o uso dos **modalizadores** é inevitável no discurso.

Celular em sala, pode? Professores, pais e alunos comentam prós e contras

A França proibiu o uso. Especialistas destacam prós, a exemplo da criatividade, e contras, como a abreviação da escrita

Ferramenta _____ no século 21, o celular chegou às salas de aula como mais uma forma de complementar a educação dos estudantes. Entretanto, a facilidade veio acompanhada de desafios para conseguir a atenção dos alunos e para o desenvolvimento de modos _____ de associá-lo ao ensino.

O assunto, que não preocupa apenas responsáveis e educadores, virou tema de pesquisas. Uma delas, publicada no ano passado, _____ que o equipamento é o recurso mais usado pelos alunos para acessar a internet nas instituições de ensino públicas e particulares de áreas urbanas brasileiras.

Este ano, a França _____ o uso desses aparelhos nas escolas de ensino infantil e nos *colleges* (primeiro ciclo do ensino secundário) do país. A lei _____ o uso de qualquer aparelho conectável à internet nessas instituições de ensino e _____ que a medida seja adotada _____ ou _____ nos liceus (segundo ciclo do ensino secundário).

Para quem defendeu a proibição, esses aparelhos _____ a capacidade de atenção em sala e reduzem a atividade física dos estudantes, além de favorecer a exposição de menores a conteúdos inadequados à idade. Quem é _____ o impedimento, vê os celulares como ferramentas de apoio à aprendizagem.

Para a pedagoga e psicopedagoga Maria Augusta Pimenta, os estudantes _____ instruídos para lidar com esses recursos da maneira mais adequada. Precisamos debater, conversar e dar responsabilidade para todos. Os pais devem conhecer o projeto político-pedagógico da escola e a forma como esse projeto é desenvolvido; comenta.

Professor, você pode orientar os alunos, à proporção em que forem preenchendo as lacunas, relerem o texto para irrem compreendendo o sentido das palavras e expressões que foram retiradas

Entre os prejuízos para o desenvolvimento infantil, Maria Augusta cita a busca por respostas e resoluções para problemas _____, atrasos no grafismo, abreviação na escrita, crises de sono, desgaste emocional, isolamento e até transtornos alimentares.

_____, os benefícios envolvem a possibilidade de se trabalharem projetos pedagógicos de forma criativa, de aproximar as escolas das evoluções tecnológicas, de promover acesso a informações de modo veloz para os estudantes e de oferecer aos professores um mecanismo que permita novas formas de apresentação de conteúdo.

Mesmo assim, a especialista enxerga alguns obstáculos. O currículo apresentado _____ ser _____ não só em conteúdos e matérias, mas também para acolher diferenças culturais e sociais, e sem deixar as tecnologias da informação e da comunicação de fora, reforça Maria Augusta.

Disponível em:

<https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaaescola/2018/2018/09/27/noticias-escolhaaescola2018,708754/pros-e-contras-do-uso-do-celular-em-sala-de-aula.shtml>

Quadro com os elementos linguísticos que foram retirados do texto

Prejudicam- aponta- impede- permite- contra- precisa- devem ser- por outro lado - total- indispensável- diversificado- proibiu- criativos- parcialmente- inadequados- mais imediatos.



Como percebemos pela atividade do texto acima, a modalização não é um fenômeno isolado que só se apresenta em textos de opinião, mas que se manifesta no tecido do texto e, por isso, está presente em todo e qualquer gênero textual, inclusive no gênero notícia. Assim, não esqueça que não se produz textos sem o uso de modalizadores, e, por isso, é importante aprofundarmos nosso estudo para que os empreguemos de forma adequada e significativa.

Para saber mais...



No quadro abaixo, veremos, a partir de exemplos, que os modalizadores discursivos atribuem diferentes sentidos aos textos. É preciso entendermos e usá-los adequadamente, em nossos textos, de modo a direcionar o nosso dizer para os fins pretendidos.

Professor, explique aos alunos, a partir dos exemplos do quadro, que os modalizadores imprimem sentidos aos textos. Sendo assim, tais elementos linguísticos são essenciais para deixar marcas de nossas intenções aos enunciados.

Modalizadores e a construção de sentidos os sentidos Pretendidos

- ✚ **Possibilidade:** É possível que Joana esteja na fazenda/ Joana **pode** estar na fazenda;
- ✚ **Probabilidade:** Provavelmente/ é possível que Joana esteja na fazenda;
- ✚ **Certeza:** Joana **está** na fazenda. Joana **não está** na fazenda;
- ✚ **Dúvida, incerteza:** Talvez Joana esteja na fazenda/**Acho/parece** que Joana está na fazenda;
- ✚ **Necessidade:** É necessário que Joana esteja na fazenda/ Joana **precisa** estar na fazenda;
- ✚ **Desejo:** **Tomara** que Joana esteja na fazenda/ **Gostaria** que Joana estivesse na fazenda/ **Quero que** Joana esteja na fazenda.
- ✚ **Obrigação ou obrigatoriedade:** Joana **tem que** estar na fazenda, conforme seu pai **determinou**/ É **obrigatório** que Joana não saia da fazenda.
- ✚ **Proibição:** Joana, eu te **proíbo** de estar na fazenda;
- ✚ - Ordem ou determinação de que algo se realize. (**pedido, súplica, conselho**)
 - Joana, **esteja** na fazenda, quando eu chegar. (**ordem**)

- Joana, se eu fosse você, **estaria** na fazenda quando seu pai chegar.
(conselho)

✚ **Permissão:** Joana, você **pode** estar na fazenda, quando meu chefe for me visitar.



✚ É preciso ficar ligado para o fato de que, dependendo da situação comunicativa, a simples mudança de uma expressão modalizadora pode expressar diferentes sentidos. Vejamos outros exemplos:

✚ **Infelizmente**, Maria foi aprovada.

✚ **Felizmente**, Maria foi aprovada.

✚ **Provavelmente**, Maria foi aprovada.

✚ **Com certeza**, Maria foi aprovada.

Até um mesmo elemento linguístico discursivo (modalizador) pode expressar também sentidos diferentes, a depender da intenção do locutor. Sendo assim, os efeitos de sentidos em cada enunciado serão diferentes. Vamos conferir?

Alunos, **podem** vir à escola hoje.

Alunos, vocês **podem** vir à escola hoje?

Alunos, vocês **não podem** vir à escola hoje.

A partir de agora vamos visitar os livros didáticos, reler alguns textos e refletir sobre algumas atividades que abordam os modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião, sobretudo aquelas que necessitam de uma atenção especial... Vamos lá?

Terceiro momento:

Redirecionando atividades dos livros didáticos.

Caro aluno,

A partir de agora, vamos visitar os livros didáticos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental que você estudou, reler alguns textos propostos e rever algumas atividades que abordam os **modalizadores discursivos no gênero artigo de opinião**, sobretudo aquelas que precisam ser melhor exploradas quanto ao tema do nosso caderno. Fique atento às leituras propostas e realize os exercícios com afinco e interesse. Lembre-se de que para você desenvolver uma escrita argumentativa satisfatória é necessário que você, primeiramente, compreenda que a própria língua lhe fornece meios para isso, porém, é necessário que você saiba usá-la de maneira adequada, em determinadas situações, empregando palavras que realmente expressem aquilo que você quer dizer, e, conseqüentemente, consiga atingir seu interlocutor.

Para o nosso estudo, seguiremos a ordem das seções de cada livro, partindo dos seus respectivos textos. Vamos lá?

Relembrando...

Como vimos no estudo do artigo de opinião, realizado no livro *Se Liga na Língua: Leitura, produção de texto e linguagem*, do 8º ano do Ensino Fundamental, o texto que segue trata de um tema bastante importante para o Brasil e que precisa ser discutido com muita seriedade e atenção. Vamos relê-lo?

Capítulo 6 - Artigo de Opinião: O mundo de fora

Leitura I

1. Leia com atenção o texto abaixo, reflita sobre as ideias veiculadas por ele e responda as questões propostas:

Imigrantes devem ser bem-vindos

O Brasil é um país fechado. Em 1920, 5,1% de sua população era composta por imigrantes. Foi durante o governo de Getúlio Vargas que o Brasil se isolou, e hoje tal percentual é de apenas 0,9%. Já países como Estados Unidos e Austrália possuem, respectivamente, 14% e 28% de estrangeiros.

Também estamos em situação pior do que a do Japão. Outrora bastante restrito à imigração, o país recentemente mudou sua orientação e alcançou 1,6% de estrangeiros em 2016.

A nova Lei de Migração despertou temores de uma abertura irresponsável das fronteiras brasileiras e uma invasão estrangeira. Nada mais incorreto. Nem a lei é excessivamente liberal, nem há hordas aguardando nas nossas fronteiras.

Essa distância entre mito e realidade ficou evidente em uma pesquisa recente: brasileiros supõem que 18% da população carcerária nacional seja composta de estrangeiros. O número verdadeiro é 0,4%. Talvez motivados pelo noticiário internacional, muitos imaginam que nosso país estaria ameaçado por uma nova onda imigratória. Infelizmente não temos esse "problema".

Devo lembrar que não estamos em um país rico, pacífico e com um Estado de bem-estar generoso? Estamos no Brasil. Tal como no passado, os migrantes que aqui entrarem terão que enfrentar os mesmos desafios do brasileiro, sem contar os problemas de adaptação usuais dos recém-chegados.

Os contrários à imigração argumentam que os novos migrantes seriam **totalmente** diferentes dos chegados há um século. Essa xenofobia mal disfarçada repete velhos argumentos. Os japoneses eram indesejados no começo do século 20, tanto que o Brasil só foi seu destino porque um acordo entre o Japão e os EUA em 1907 **praticamente** proibiu a entrada de nipônicos.

No mesmo sentido, aqui houve aqueles que temiam a formação de "quistos étnicos" de imigrantes alemães. Além de moralmente errado, não passa de fantasia a crença de que o governo é hábil para escolher os países mais apropriados de origem dos imigrantes.

O melhor que podemos fazer para os imigrantes é facilitar a sua inserção. Como a capacidade institucional e financeira do Estado brasileiro em prover auxílio ativo aos estrangeiros é bastante limitada, não cabe – tal como ocorreu no passado – subsidiar a sua vinda. Basta não atrapalhar ou, realisticamente, atrapalhar o mínimo possível. Ou seja, respeitando a Lei de Migração, devemos reduzir controles, autorizações e burocracias que só dificultam a vida dos bem-intencionados e não impedem a entrada dos pouquíssimos mal-intencionados.

Quanto mais fácil for aos recém-chegados cumprirem os terríveis passos para entrarem no mercado de trabalho formal, ou abrirem empresas, mais benéfica será a imigração para o país de destino.

O número de empregos no Brasil não é fixo. Imigrantes trabalham, mas também consomem. Além disso, eles trazem consigo novas habilidades e conhecimentos que, combinados com fatores locais, promovem crescimento econômico. Não é necessário estudar a história para verificar esse fato.

Basta conhecer as metrópoles mundiais, como Londres, Nova York ou mesmo São Paulo, para perceber que nelas pessoas de todas as línguas, cores e religiões para lá se deslocam em busca de um futuro melhor. Barreiras à imigração combinam mais com varguistas e estatistas do que com os verdadeiros amantes da liberdade.

https://www.sigmadf.com.br/wp-content/uploads/sites/24/2019/10/18_4_S_10_2019_atv.pdf

- a) Qual é a temática do texto? O que você acha sobre essa problemática?

- b) Qual é o posicionamento do autor sobre a temática em questão? Ele se posiciona contra ou a favor da vinda de Imigrantes?

- c) Observe que, no texto, existem várias palavras e expressões que deixam claro o ponto de vista e a intenção do articulista. Veja quais você consegue identificar e transcreva-as.

Professor, antes dos alunos iniciarem a atividade sobre o texto, você pode mediar a leitura com os estudantes, já os conduzindo a identificar no texto que elementos são reveladores da intenção do autor e que sentidos imprimem.

2. Observe o título do texto: “Imigrantes devem ser bem-vindos”. Atente para o fato de que o articulista já deixa claro o seu ponto de vista a partir da expressão “**devem ser**”. Assim, que efeito de sentido o autor expressa ao utilizar a palavra “devem”:

- a) () Indica dúvida, pois o autor não é seguro quanto a vinda dos imigrantes para o Brasil.
- b) () Imprime certeza, pois o articulista revela de forma clara ser a favor da vinda dos imigrantes para o país.

c) () Expressa a noção de obrigatoriedade, pois o articulista deixa claro a necessidade dos imigrantes serem bem vindos no Brasil.

3. Observe o 1º período do texto:

“O Brasil é um país fechado”

Com que provável intenção o articulista usou tal expressão para se referir ao país? Que sentido ela imprime ao texto?

4. Analise o trecho do texto e responda o que se pede:

“[...] **Talvez** motivados pelo noticiário internacional, muitos imaginam que nosso país estaria ameaçado por uma nova onda migratória. **Infelizmente** não temos esse “problema”. Devo lembrar que não estamos em um país rico, pacífico e com um Estado de bem-estar generoso? Estamos no Brasil. Tal como no passado, os migrantes que aqui entrarem terão que enfrentar os mesmos desafios do brasileiro, sem contar os problemas de adaptação usuais dos recém-chegados.”

a) Que sentido o advérbio “**talvez**”, no início do período, imprime ao enunciado: certeza, possibilidade, dúvida, afirmação ou negação? O que essa palavra revela, engajamento do autor ao que anuncia ou distanciamento?

b) Por que a expressão “**infelizmente**”, no final do primeiro parágrafo, revela o posicionamento do autor? Que efeito de sentido ela provoca ao enunciado?

c) Que outras expressões desse trecho podem ser consideradas reveladoras da intenção do autor? Por quê?

Relembrando...

Como foi mencionado em vários momentos deste caderno pedagógico, os modalizadores são palavras e expressões da língua que revelam o ponto de vista assumido pelo autor do texto sobre o conteúdo de seu próprio enunciado e sobre a relação com seus interlocutores.

1. No texto em estudo, “Imigrantes devem ser bem-vindos”, o autor faz uso de expressões que corroboram para evidenciar o seu ponto de vista acerca do tema, como: **xenofobia**, **quisto étnicos**, **pouquíssimos** e **mal-intencionados**. Assim, de que forma esses termos colaboram para afirmar o posicionamento da articulista?

2. Faça a releitura do 6º parágrafo do texto, observando as palavras em destaque (totalmente e praticamente). Com que prováveis intenções o autor as empregou? Que sentidos elas imprimem ao parágrafo?

3. O verbo “**dever**” pode imprimir diferentes sentidos aos enunciados, dependendo da intenção do autor do texto, como possibilidade, permissão e obrigação. Certo disso, verifique, no 9º parágrafo do texto, e explique em que sentido foi empregada tal palavra. O que o autor pretendeu com seu uso?

Leitura II

Bienal do Livro de SP vive crise de identidade e precisa repensar formato

Qual é o principal objeto da Bienal Internacional do Livro de São Paulo? Ser um lugar onde os expositores vão para vender produtos direto para o público final? Ser um lugar onde os expositores vão para vender livros com descontos? Para passar adiante seus encalhes, uma espécie de saldão? Para mostrar suas novidades e dialogar com os consumidores? Ser um lugar onde leitores podem encontrar, conversar e pegar autógrafos de seus autores favoritos? Um espaço para a discussão de ideias a respeito do livro e do universo que o cerca? Um evento que ponha jovens em contato com obras que, mais tarde, podem levá-las a consumir algo digno de se chamar de literatura? A Bienal é um evento primordialmente cultural ou essencialmente comercial?

A 24ª edição do evento chega ao final neste domingo passando por uma crise de identidade e precisando buscar respostas a essas perguntas para que a Bienal do Livro de São Paulo volte a ter o destaque e a importância que já teve em outros tempos nem tão distantes assim. Se optar pelo caminho puramente mercadológico, de ser um lugar onde as pessoas vão apenas para comprar livros, deverá definir rapidamente. Em uma época de promoções constantes na internet, não faz muito sentido alguém ir até o Anhembi para fazer algo que pode ser feito de casa, apenas com alguns cliques – ou em qualquer livraria, em qualquer época do ano. Se optar pela via da relevância cultural – a que mais me agrada, vale deixar claro –, precisa repensar boa parte de suas atrações. Ao se apostar em padres e youtubers o evento realmente contribui para a formação de leitores e para que os jovens criem uma relação de alguma intimidade com os livros? Ou quem compra o livro da Kéfera, por exemplo, o faz somente por ser fã da garota e vê no produto o mesmo valor que veria em algo como um tapete com o rosto da celebridade? A função de uma Bienal do Livro é a de permitir que um fã tenha a oportunidade de ver seu ídolo, mesmo que o livro em questão seja no máximo uma desculpa, não a verdadeira razão para aquela pessoa estar ali?

Claro que as duas vias – a mercadológica e a cultural – podem conviver com alguma harmonia, desde que principalmente a primeira respeite a segunda. A aposta em autores de literatura fantástica e *chick list*, por exemplo, também com algum espaço no evento, mostram que é possível trabalhar com atrações que atraem um bom público cativado pelo universo construído em livros, não por razões alheias.

A meu ver, o futuro da Bienal passa, necessariamente, por voltar a prestar atenção no conteúdo dos livros, não encará-lo simplesmente como um objeto, um mero produto.

<https://paginacinco.blogosfera.uol.com.br/2016/09/04/bienal-do-livro-de-sp-vive-crise-de-identidade-e-precisa-repensar-formato/>

1. Qual é a temática debatida no texto?

2. Leia o título com atenção:

“Bienal do Livro de SP vive crise de identidade e precisa repensar formato”.

- a) Que efeito de sentido o verbo “precisar” imprime ao enunciado? Possibilidade ou necessidade?

b) Por que essa expressão atribui mais força ao posicionamento do autor?

c) Observe o último parágrafo do texto e destaque as palavras que deixam claro o posicionamento do autor do texto:

A meu ver, o futuro da Bienal passa, necessariamente, por voltar a prestar atenção no conteúdo dos livros, não encará-lo simplesmente como um objeto, um mero produto.

d) Qual a importância da expressão modalizadora “Claro que” para reforçar a defesa do ponto de vista do autor do texto? Que sentido ele expressa no texto?

e) Com que prováveis intenções o autor usou a expressão modalizadora “Realmente”? Que sentido ela atribui ao texto?

✚ Considere o fragmento abaixo para responder as questões que seguem:

Escola de samba não é igual bloco de rua, onde podemos vestir uma roupa de super-herói ou de marinheiro e brincar. Um personagem destes em um desfile de escola de samba passa por um tratamento especial, com a criação de figurinos específicos reproduzam a ideia de uma forma criativa e pouco óbvia. Ou seja, dentro dos parâmetros de julgamento de um desfile de escola de samba, um jogador de futebol não pode ser representado por pessoas com chuteiras, meiões e camisetas. **O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização.**

[...]

A história do Carnaval carioca registra que o exemplo dos vencedores sempre é seguido pelas demais. Neste momento de retomada que o Carnaval carioca necessita, **é fundamental que o julgamento se atenha ao que se propôs e premie quem fez mais bonito dentro dos quesitos.** A Beija-Flor pode

vencer? Pode. Escorada pela comoção pública e pela força dentro dos bastidores – o que pode fazer influência sobre alguns jurados mais despreparados....

Fonte: <https://www.uol.com.br/carnaval/2018/colunas/anderson-baltar/2018/02/14/por-que-a-beija-flor-nao-merece-ganhar-o-carnaval-de-2018-no-rio-de-janeiro.htm>

1. Leia o texto com atenção e responda o que se pede:

a) Qual é a temática do texto?

b) Como se pode notar, o texto não tem título. Imagine que você seja o articulista e elabore em título condizente com a tese do texto. Não esqueça de fazer uso de modalizadores para imprimir sua opinião.

2. Observe o trecho do 1º parágrafo:

[...] Ou seja, dentro dos parâmetros de julgamento de um desfile de escola de samba, um jogador de futebol **não pode** ser representado por pessoas com chuteiras, meiões e camisetas.

a) Que sentido a expressão destacada imprime no contexto? Qual a provável intenção do autor ao utilizar tal expressão?

3. Observe o seguinte trecho do texto:

“O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização.

a) Que ideia os verbos “usou e abusou” imprimem ao enunciado acima? Por que elas são importantes para sustentar o argumento do autor?

-
-
- a) Destaque no texto outras expressões que têm função modalizadora. Justifique sua escolha.
-
-

4. Observe o trecho do texto a seguir:

É fundamental que o julgamento se atenha ao que se propôs e premie quem fez mais bonito dentro dos quesitos.

- a) Com qual provável intenção o articulista utilizou a expressão “é fundamental”?
-
-

- b) Que efeito de sentido ela provoca no enunciado? Necessidade ou possibilidade?
-
-

Agora, vamos retomar e aprofundar o estudo sobre os modalizadores discursivos no artigo de opinião a partir do que já vimos no livro do 9º ano do Ensino Fundamental da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, produção de texto e linguagem*. Recorde-se que esse livro traz o artigo de opinião junto à Carta Aberta, outro gênero argumentativo, mas que, por hora, não iremos abordar. *Vamos lá?*

Atividade proposta 1

1. Leia o texto abaixo do Médico Dráuzio Varella e responda as questões propostas:

Desperdício nababesco

É nababesco o desperdício de exames no Brasil. No consultório, canso de ouvir a frase: “Doutor, já que vou colher sangue, pede todos os exames, tenho plano de saúde”. Nos atendimentos na Penitenciária Feminina de São Paulo, a mesma solicitação, com a justificativa: “Tenho direito, é o SUS que paga”.

Fico impressionado com o número de exames inúteis que os pacientes trazem nas consultas. Chegam com sacolas abarrotadas de radiografias, tomografias computadorizadas, ressonâncias

magnéticas e uma infinidade de provas laboratoriais que pouco ou nada contribuíram para ajudá-los.

Num dos grandes laboratórios da cidade, mais de 90% dos resultados caem dentro da faixa de normalidade. Numa das operadoras da Saúde Suplementar, pelo menos um terço das imagens realizadas junta pó nas prateleiras, sem que ninguém se dê ao trabalho de retirá-las.

São múltiplas as causas dessas distorções.

Nas consultas-relâmpago em ambulatórios do serviço público e dos convênios, os médicos se defendem pedindo exames, que poderiam ser evitados caso dispusessem de mais tempo para ouvir as queixas, o histórico da doença e examinar os pacientes.

Para solicitar ultrassom ou tomografia para alguém que se queixa de dores abdominais, basta preencher o pedido. Dá menos trabalho do que avaliar as características e a intensidade da dor, os fatores de melhora e piora, e palpar o abdômen com atenção.

<https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/desperdicio-nababesco/>

a) Qual a temática discutida no texto?

b) Que efeito de sentido a expressão “É nababesco” gera para a tese do texto?

2. Observe o segundo parágrafo do texto:

“Fico impressionado com o número de exames inúteis que os pacientes trazem nas consultas. Chegam com sacolas abarrotadas de radiografias, tomografias computadorizadas, ressonâncias magnéticas e uma infinidade de provas laboratoriais que pouco ou nada contribuíram para ajudá-los”.

Destaque os termos do trecho que imprimem a opinião do autor. De que forma essas expressões contribuíram para confirmar sua tese?

3. O verbo “**poder**” imprime diferentes efeitos sentidos aos enunciados, dependendo da intenção do autor, com possibilidade, permissão, obrigação. Observe o trecho do texto:

[...] os médicos se defendem pedindo exames, que **poderiam** ser evitados.

Com qual provável intenção o médico utilizou tal expressão? Que sentido ela atribui ao trecho?

Atividade proposta 2

1. O texto “Perdendo feio” trata de um assunto de suma importância. Leia-o com atenção e responda ao que se pede.

“Perdendo feio”, de Pompeu de Toledo

[...] Curioso é que o Brasil já teve êxito em campanhas passadas contra o *Aedes aegypti*, no tempo em que o problema era a febre amarela, também transmitida pelo mosquito. Em 1955, ao final de um esforço articulado pela Organização Mundial de Saúde e pela Organização Pan-Americana de Saúde, cobrindo toda a América Latina, o mosquito foi declarado erradicado no país. No fim da década de 60 houve uma ressurgência. Desencadeou-se nova campanha e, em 1973, de novo o *Aedes aegypti* foi declarado erradicado. Nos anos 1980 ele ressurgiu ainda uma vez, em toda a sua glória, agora trazendo de presente a dengue, que desde então assola o país. Nota-se nesse vaivém um padrão característico da nacionalidade: esforço/vitória/relaxamento. Assim como no caso das obras públicas, manutenção não é o nosso forte.

<https://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/roberto-pompeu-de-toledo-perdendo-feio/>

a) Qual temática é abordada no texto?

b) Qual a palavra na primeira linha do texto imprime o espanto do articulista diante do problema?

c) Que importância as palavras **erradicando** e **ressurgência** têm para a ideia defendida pelo autor?

d) Por que as expressões **esforço/vitória/relaxamento** têm função modalizadora no texto? Que ideias elas expressam?

- e) No texto, o autor utiliza palavras ou expressões para manifestar sua intenção, seu posicionamento. Destaque esses termos.

Proposta para elaboração do gênero Artigo de Opinião

Observe as manchetes das notícias abaixo:

Manchete I

NOTÍCIAS

Celular em sala de aula: educar é melhor que proibir

<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/celular-em-sala-de-aula-educar-e-melhor-que-proibir>

Manchete II

NOTÍCIAS DA COMUNIDADE

Uso de celular em sala de aula é proibido pelo Ministério Público em Patrocínio

<http://www.fmserranegra.net/noticias/noticia/id:726;uso-de-celular-em-sala-de-aula-e-proibido-pelo-ministerio-publico-em-patrocinio.html>

a) O que desperta mais a sua atenção nestas manchetes?

b) Apresente o seu posicionamento acerca delas. Com qual ideia expressa nas manchetes você concorda?

Primeiro passo



Mãos à obra!

Com base na leitura dos textos que já estudamos até o momento, nas discussões em sala e nos seus conhecimentos, você irá produzir um artigo de opinião que expresse seu posicionamento a partir do tema “**O uso do celular em sala de aula**”. Lembre-se de utilizar expressões modalizadoras de forma consciente e de acordo com o propósito comunicativo pretendido, que realmente consigam expressar aquilo que você quer dizer, para que, conseqüentemente, alcance seu interlocutor.

Veja algumas sugestões a seguir:

A meu ver, eu acho que, o celular pode, não concordo, eu penso que, sem dúvida, é provável que, lamentavelmente, é certo que felizmente, infelizmente, certamente, curiosamente, possivelmente, é provável



Segundo passo

Reescrita do gênero Artigo de Opinião

A reescrita é uma etapa essencial e atua como um importante procedimento na autoavaliação e desenvolvimento de um discurso mais elaborado. Reescreva o seu artigo de opinião e leia-o, mais uma vez, com bastante atenção, verificando se você apresentou argumentos convincentes sobre o tema abordado e se fez uso dos modalizadores de forma adequada. Realize uma detalhada correção com a finalidade de fundamentar melhor o seu posicionamento sobre o tema.

✚ Altere o que achar necessário com base nos seguintes critérios de avaliação:

QUADRO DE AVALIAÇÃO DE PRODUÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Critérios	Está pertinente 	É preciso modificar 
O Título está adequado? Ele é chamativo? Antecipa seu ponto de vista?		
Quanto ao tema: problematizou-o?		
Elaborou bem sua tese? Ficou claro qual a sua posição?		
Estruturou bem os parágrafos?		
Acha que conseguiu convencer seus leitores ou fazer com que eles aceitem seu posicionamento?		
Acha que utilizou argumentos coerentes para defender a posição?		
Acha que empregou de forma adequada palavras e expressões para expressar sua opinião e direcionar a argumentatividade?		
Quais expressões você utilizou para imprimir seu posicionamento?		

Algumas palavras

O Caderno de Atividades intitulado de **Para Além do Livro Didático** foi elaborado com o intuito de aprimorar a competência argumentativa do aluno do Ensino Fundamental através de atividades que exploram os modalizadores discursivos no artigo de opinião. A nossa intenção foi demonstrar que tais elementos linguísticos corroboram de forma significativa na construção da argumentatividade no gênero escolhido, mesmo porque tais elementos linguísticos dão pistas das prováveis intenções de nosso discurso. Por isso, a partir das lacunas dos livros, reelaboramos e acrescentamos algumas atividades que achamos pertinentes para o estudo da temática em questão.

A proposta apresentada é direcionada aos alunos do 8º e 9º ano do Ensino fundamental, porém é totalmente possível de ser aplicada com estudantes do Ensino Médio, uma vez que a dificuldade de produzir textos argumentativos também atinge tal público, como confirmam os resultados das avaliações externas, a saber o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Como o caderno é dividido em três módulos, o professor pode dividir os exercícios de forma que trabalhe as atividades em 30 h aulas ou conforme o rendimento da sua turma.

No próximo capítulo, teceremos as considerações finais desta pesquisa, ressaltando, dentre vários fatores, os resultados obtidos e as contribuições que esta pesquisa trouxe para a minha formação como professora de Língua Portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os falantes de uma língua utilizam diariamente diversos modalizadores discursivos, seja na fala, seja na escrita, porém o fazem de forma intuitiva. É dever da escola e, principalmente, do professor de Língua Portuguesa articular um trabalho sistematizado sobre os elementos linguístico-discursivos disponíveis para construir o discurso de acordo com a intencionalidade do falante, conscientizando, desse modo, os alunos sobre as estratégias de construção dos sentidos nos textos.

Ademais, o trabalho com os modalizadores auxilia não só na construção consciente do discurso, mas também na eficácia da argumentatividade e na compreensão dos textos de outrem. É evidente, portanto, a relevância dessa sistematização, uma vez que torna a comunicação com o outro mais profícua, no sentido de alcançar mais facilmente os efeitos pretendidos no outro e, em contrapartida, oferece ferramentas para que os alunos não sejam manipulados pelo discurso de terceiros.

Diante deste contexto, uma sociedade grafocêntrica em que circulam incontáveis gêneros, com propósitos vários, mas cuja intenção está sempre voltada para o outro, para a intersubjetividade comunicativa, conforme pressupõe o dialogismo de Bakhtin (2006), julgamos pertinente que esse trabalho seja feito considerando, também, os gêneros de acordo com suas esferas de circulação, isto é, sua estrutura e estilo composicional, a intencionalidade discursiva, temática, suporte, além de direcionado para um interlocutor identificável. Não há mais espaço, nas escolas, para meros exercícios retóricos, que tanto condicionaram o ensino tradicional de que somos herdeiros. Os alunos devem ter contato real com os gêneros, identificando neles os elementos que constroem sua significação, para além da rasa classificação gramatical.

Assim foi que realizamos esta pesquisa com enfoque nos modalizadores discursivos no Artigo de Opinião, visto ser um gênero da área do argumentar de grande circulação, veiculado em diversos suportes, incluindo jornais de renome e na internet, e cuja intenção comunicativa não é simplesmente expor opiniões, mas o convencimento, através do direcionamento das ideias mediante o uso de elementos linguístico-discursivos apropriados ao teor argumentativo.

Desse modo, optamos por verificar nos manuais didáticos se e como esse trabalho está sendo feito, já que eles são os materiais mais utilizados em sala de aula e, as vezes, constituem o norte na construção do cronograma pedagógico do professor. Privilegiamos, ainda, as séries finais do Ensino Fundamental II, por entendermos que a argumentatividade construída por meio

do uso sistematizado e consciente dos modalizadores discursivos deve ser desenvolvida já nessa etapa do ensino, consolidada na sua finalização e aprofundada no Ensino Médio, etapa final da Educação Básica.

De modo a alcançarmos o objetivo proposto, qual seja o de investigar como ocorre a abordagem dos modalizadores discursivos no artigo de opinião, nos livros didáticos de Língua portuguesa de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental da coleção *Se liga na Língua – Leitura, Produção de Textos e Linguagem*, de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi (2018a; 2018b), a fim de construir um caderno pedagógico, procedemos, primeiramente, a um estudo pautado na Teoria da Argumentatividade na Língua (TAL), cuja maior contribuição é a de Ducrot (1988) e seus colaboradores, razão pela qual alicerçamos nossa pesquisa na leitura de tais autores.

Além destes, ainda para a construção do segundo capítulo, buscamos subsidiar nossa investigação na leitura de Castilho e Castilho (1993), Koch (2006, 2011), Nascimento (2005) Barbosa (2015) e Neves (2000), a fim de discutirmos algumas concepções de língua e linguagem, corroborando com o entendimento da língua como essencialmente argumentativa, conforme pressupõe a TAL. Assim, averiguamos como os modalizadores discursivos agem enquanto mecanismos linguísticos, presentes na gramática, e permitem indicar a orientação argumentativa dos enunciados.

Com isto, percebemos como os modalizadores discursivos imprimem subjetividade ao discurso e, quando bem utilizados, auxiliam nas estratégias argumentativas, a exemplo do seu uso em artigos de opinião. Desta feita, reforçamos a premissa de que é necessário, nas aulas de língua portuguesa, fazer um estudo da construção dos sentidos, da subjetividade e intersubjetividade nos textos por meio da análise dos elementos linguístico-discursivos, para o que as atividades dos LD fazem-se instrumentos imprescindíveis.

Diante dessa constatação, elaboramos nossos critérios de análise de modo a entrever em nossa investigação a satisfatoriedade no trabalho com esses aspectos nos LD da referida coleção, a qual foi escolhida por ter sido avaliada e aprovada no último Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), para o ano de 2020. Podemos afirmar, portanto, que os livros em pauta apresentam o que de mais atual e avançado se estuda nas aulas de língua portuguesa das escolas públicas brasileiras.

Assim, com a investigação feita, o que buscávamos não eram meramente lacunas, mas caminhos para preenchê-las, caso encontradas, através do redirecionamento de algumas atividades. Frisamos que, a partir dos dados levantados, encontramos nos LD elaborados por Ormundo e Siniscalchi (2018a; 2018b) um trabalho feito com dedicação e seriedade e, nos capítulos selecionados, mais especificamente, constatamos que o artigo de opinião é, sim

contemplado nos manuais, inclusive com direcionamento para o estudo da significação de alguns modalizadores, todavia não de forma plenamente satisfatória.

Em primeira instância, no LDII, o artigo de opinião é revisitado de forma muito breve, quando se esperava uma retomada mais aprofundada com relação ao LDI, haja vista o 9º ano constituir um momento de aprimoramento dos conhecimentos adquiridos nos anos anteriores. Destarte, como o gênero é inserido apenas no final do capítulo que trata sobre a Carta aberta, foi perdida a oportunidade de fazer uma abordagem mais consistente até mesmo de contraste e aproximação entre os dois gêneros da ordem do argumentar, através da análise das estratégias argumentativas por trás de um e outro.

No que diz respeito à abordagem dos modalizadores discursivos nos livros, constatamos que ela é feita parcialmente, pois apesar de sua inserção em algumas atividades dos LD, falta maior aprofundamento e um direcionamento mais sistematizado. Isso é ainda mais perceptível no LDII, pois, apesar de existir uma retomada do tema de um livro para outro, ela não é realizada com vistas a demonstrar que tais elementos linguístico-discursivos são essenciais para direcionar a argumentatividade em textos de opinião, e, assim, construtores de diferentes sentidos pretendidos pelo locutor dos textos. Contudo, devemos enfatizar que os LD avançam no sentido de não se deterem na mera categorização gramatical à pretexto de estarem trabalhando com a textualidade discursiva, apresentando algumas atividades que exploram o sentido de algumas palavras ou expressões.

Ambos os manuais, pontuemos também, incluem propostas de escrita, todavia o trabalho no LDI apresenta maior consistência e sistematização, haja vista que, no LDII, o que há é uma proposta de retextualização da Carta Aberta, gênero efetivamente em estudo no capítulo, para o Artigo de Opinião, gênero retomado do ano anterior. Apesar disso, nessa parte, somente no LDII há uma abordagem um pouco mais clara do uso dos elementos linguístico-discursivos, no tocante à sugestão de emprego de algumas expressões no momento da escrita dos alunos.

Ressaltamos novamente não que a simples constatação de que os manuais propõem o estudo dos modalizadores, mesmo que parcialmente, já é algo relevante, pela importância que tais elementos exercem no direcionamento da argumentatividade. Nosso intuito foi, como afirmado reiteradas vezes, apontar algumas lacunas deixadas pelos livros, como o intuito de redirecionar o trabalho de algumas atividades, e, assim, poder ajudar, de alguma forma, o professor no trabalho com esse tema em sala de aula, contribuindo para aprimorar a escrita argumentativa dos alunos do ensino fundamental, sobretudo no que concerne ao gênero artigo de opinião.

Com isso, apresentamos uma proposta de intervenção, sob a forma de um caderno pedagógico, o qual foi dividido em duas partes complementares. Na primeira, discutimos alguns conceitos acerca dos gêneros discursivos/textuais, considerando principalmente o que defendem Bakhtin (2010) e Marcuschi (2008), leituras que partem de perspectivas diferentes, mas que são fundamentais para o ensino de língua portuguesa.

Ainda nesse momento, tecemos algumas considerações sobre o artigo de opinião, considerando enquanto gênero *relativamente estável*, como preceitua a teoria bakhtiniana. Em outras palavras, exploramos o artigo de opinião quanto à sua esfera de circulação, a área jornalística, às temáticas geralmente abordadas, assuntos relevantes e de interesse coletivo, mas, principalmente, quanto às estratégias argumentativas necessárias à sua composição, tanto no que diz respeito à estrutura típica assumida, quanto para o alcance do propósito comunicativo, o qual extrapola a exposição, pois a apresentação dos argumentos fita o convencimento do leitor sobre a validade das opiniões veiculadas.

Assim, mesmo que se pretenda neutro, como bem enfatiza Koch (2011), tal neutralidade é um mito, pois diversos fatores denotam a tomada de uma posição, no artigo de opinião, desde a escolha por tratar de determinado assunto, passando pela seleção dos argumentos, até mesmo ao fazer a escolha vocabular, e aqui entra a importância dos modalizadores discursivos para a construção da argumentatividade. Em tudo isso, o autor do texto deixa marcas da sua intencionalidade e do seu posicionamento.

Com isso em mente, num segundo momento, apresentamos nosso caderno pedagógico, direcionado ao trabalho articulado com os modalizadores discursivos no artigo de opinião, com atividades que buscam explorar os elementos linguístico-discursivos e como eles corroboram na construção da argumentatividade, nos textos elencados. Foram introduzidos boxes com orientações pontuais para direcionar o professor quanto ao melhor formato para condução das atividades e leituras, assim como foram indicados alguns vídeos, através de hiperlinks, para complementar os estudos dos alunos.

No primeiro módulo, intitulado **Ponto de Partida**, buscamos instigar a reflexão e exercitar a formação de opiniões sobre determinados temas, privilegiando assuntos que julgamos estarem dentro do rol de interesses dos alunos de 8º a 9º ano. No segundo módulo, **Conhecendo o artigo de opinião na prática**, aprofundamos o estudo do gênero, apresentando seus elementos constituintes, ao passo em que buscamos aperfeiçoar, através das leituras e atividades, a formação de opiniões sobre questões polêmicas, como o uso dos celulares em sala de aula.

Por fim, no módulo **Aprimorando o estudo dos modalizadores discursivos**, procedemos a um trabalho de redirecionamento das lacunas encontradas nos LD analisados, propondo atividades que viessem a proporcionar uma sistematização na leitura e no uso dos modalizadores discursivos dentro dos textos, em específico nos artigos de opinião. Assim, exploramos os sentidos construídos por tais elementos nas leituras selecionadas, bem como inserimos as próprias definições do que seriam os modalizadores e como utilizá-los.

Ademais, com o resgate das leituras propostas pelos LDI e LDII, efetuamos a elaboração de exercícios que preenchessem as lacunas encontradas, de modo a oferecer um caderno pedagógico que auxilie o professor neste trabalho que é essencial: a apropriação dos mecanismos linguístico-discursivos oferecidos pela língua como forma de construção da argumentatividade dentro de textos que articulam informatividade e opinião, como são os artigos de opinião.

Ademais, a realização desta pesquisa contribuiu de forma significativa para minha formação enquanto professora de Língua Portuguesa, uma vez que ampliou o meu olhar acerca do ensino da argumentação em sala de aula, pois, de acordo com estudos realizados e com a teoria abordada neste estudo, percebemos que o fenômeno da argumentação deve ser entendido de forma bem mais ampla, haja vista que argumentar não se resume ao simples fato de persuadir e convencer nosso interlocutor a respeito de um ponto de vista. A argumentação, como vimos nos pressupostos de Ducrot e seus colaboradores (1990), está inscrita na língua e se materializa por meio de diferentes elementos linguístico-discursivos que, utilizados no processo interacional, direcionam as intenções do locutor do discurso.

Com esta proposta, esperamos contribuir com o ensino da modalização para desenvolver a competência argumentativa dos alunos do Ensino Fundamental II, haja vista ser ela uma estratégia eficaz para a escrita, principalmente, mas também para a oralidade, auxiliando o aluno a alcançar os efeitos pretendidos nos seus textos. Destarte, esperamos que este trabalho preste-se também para que os professores inspirem-se a ir além do LD, ressignificando suas atividades e redirecionando seu trabalho de modo a não contentarem-se com a forma lacunar com que muitos assuntos são abordados nos manuais.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M. **Produção de texto: interlocução e gêneros**. São Paulo: Moderna, 2007.

ADELINO, F. J. da S.; NASCIMENTO, E. P. do. A modalização epistêmica asseverativa na construção argumentativa de entrevistas de seleção de emprego. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 287-302, jan-abr/2019.

ALBUQUERQUE, E. B. C. de; FERREIRA, A. T. B. Programa nacional de livro didático (PNLD): mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. In: **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p. 250-270, jun. 2019.

ALCÂNTARA, R. G. de. **As relações sons e letras/letras e sons em Livros Didáticos de Alfabetização (PNLD 2010):** limitações e desafios ao encontro de uma abordagem discursiva de linguagem. 2014. 331 f. Tese (Doutorado). Curso de Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

ANDERSEN, E. M. L. Por um tratamento polifônico-discursivo da segunda pessoa. In: **Cadernos de Pesquisa em Linguística: A construção do sentido no discurso**, Porto Alegre, PUCRS, v. 2, n. 1, p. 54-64, nov. 2006.

BAKHTIN, M. (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BARBISAN, L. B. **Caderno de Pesquisa em Linguística: a construção do sentido no discurso**. Porto Alegre: PUC-RS, 2005.

BARBOSA, M. V. L. de M. **Modalização e polifonia no gênero resenhar acadêmica: um olhar apreciativo sobre a voz da ciência**. 2015. 202f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8410>>. Acesso em: 10 de ago. de 2020.

BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R; BATISTA, A. A. G. (Orgs.) **Livro Didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOFF, O. M. B.; KÖCHE, V. S.; MARINELLO, A. F. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BORTONI-RICRDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

BRAKLING, K. L. Trabalhando com o artigo de opinião. Re-visitando o eu no exercício de (re) significação da palavra do outro. In: ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula: Praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado das Letras, 2001, p. 221-247

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 19 jul. 2017a.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. DF: **Diário Oficial da União**, 22 dez. 2017b.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. **Histórico**. 2018a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. **Edital de Convocação nº 01/2018**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático: PNLD 2020. Brasília, DF: FNDE/MEC. 2018b. 80 p.

BRASIL. Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 20 ago. 1985.

BRAVO, R. S. **Técnicas de investigação social: Teoria e ejercicios**. 7 ed. Ver. Madrid: Paraninfo, 1991.

CALADO, S. dos S.; FERREIRA, S. C. dos R. **Análise de documentos: método de recolha e análise dos dados.** Metodologia da investigação I, Mestrado em Educação, DEFCUL, 2004. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mil/analisedocumentos.pdf>>. Acessado em: 21 de ago. de 2020.

CAREL, M. Argumentação interna aos enunciados. In: **Letras de Hoje.** Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 37, n. 3, p. 27-43, set. 2002.

CASSIANO, C. C. de F. **O mercado do Livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na educação nacional.** São Paulo: UNESP, 2013.

CASTILHO, A. T. de; CASTILHO, C. M. M. de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo. (org.). **Gramática do português Falado.** vol. II. Campinas, SP: UNICAMP, 1993, p. 213-260.

CAVALCANTI, T. F. de S.; SILVA, A. da. Os processos e critérios de escolha de livros didáticos de português: o que dizem os professores? In: **Interculturalidade, Linguagens e Formação de Professores,** Campina Grande, p. 67-102, 2016.

CEGALLA, D. P. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CORBARI, A. T. A modalização deôntica no artigo de opinião: força ilocutória regulada pelo contexto enunciativo. In: **Dossiê: O lugar da teoria nos estudos linguísticos e literários.** Cadernos de Letras da UFF, n. 46, p. 195-218, 2013. Disponível em: <<http://www.cadernosdeletras.uff.br/joomla/images/stories/edicoes/46/artigo10.pdf>>. Acessado em: 21 de ago. de 2020.

CUNHA, D. de A. C. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros textuais & ensino.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DIAS, R. S. **Modalizadores linguístico-discursivos: construção do sentido no gênero artigo de opinião no Ensino Fundamental.** 2018. 198 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual de Montes Claros, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Montes Claros, 2018. Disponível em: <<https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/14/2018/11/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Renata.pdf>>. Acessado em: 21 de ago. de 2020.

DUCROT, O. Sentido y argumentacion. In: ARNOUX, E. N.; GACIA NEGRONI, M. M. (comp). **Homenaje a Oswald Ducrot.** Buenos Aires: EUDEBA, 2004, p. 359-370.

DUCROT, O. Enunciação. In Enciclopédia EINAUDI: **linguagem-enunciação**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Revisão técnica da tradução Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.

DUCROT, O. **Polifonia y argumentación**: Conferencias del seminário Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle, 1988.

DUCROT, O. Argumentação e “topoi” argumentativos. In: GUIMARÃES, E. **História e sentido na linguagem**. Campinas: Pontes, 1989.

ESPÍNDOLA, L. C. **A entrevista**: um olhar argumentativo. João Pessoa: EDUEPB, 2004.

FANCIO, A. C. A. **O ensino de Língua Portuguesa no Brasil**: discursos materializados em documentos oficiais e atualizados pelo PCN e pela BNCC. 2019. 202 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

FREIRE, V. E. C. **Ilustração e vocabulário no Livro Didático Infantil de Língua Portuguesa**: um olhar sobre as atividades de ilustradores, escritores/autores e avaliadores do PNL. 2019. 226 f. Tese (Doutorado em Design). Centro de Artes, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

JALES, A. M. **A (não) assunção da responsabilidade enunciativa em Livros Didáticos de Língua Portuguesa dos 4º e 5º anos**. 2015. 236 f. Tese (Doutorado). Curso de Estudos da Linguagem, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

JORGE, M. L. dos S. Livros didáticos de línguas estrangeiras: construindo identidades positivas. In: FERREIRA, A. de J. (Org.). **As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade de classe em livros didáticos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 73-88.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, I. G. V. **A inter-relação pela linguagem**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

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

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. In: _____ **Em aberto:** livro didático e qualidade de ensino. Brasília, ano 16, n. 69. 1996.

LÊDO, A. C. de O. **Representações de gênero social no Livro Didático de Língua Portuguesa**. 2017. 299 f. Tese (Doutorado) - Curso de Linguística, Departamento de Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

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

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. (Orgs.) **Fundamentos Metodológicos científicos**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

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

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: Atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da Vitória, PR: Kaygangue, 2011.

MARQUES, Paula. **BNCC e ensino de Língua Portuguesa: parte II**. FTD Educação. 2019. Disponível em: <<https://pnld.ftd.com.br/post/bncc-e-ensino-lingua-portuguesa-2>>. Acesso em: 12 mar. 2020.

MATOS, F. C. D. de. **Modalização: uma estratégia argumentativa**. 2009. 115 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/14590/1/Fernanda%20Cristina%20Vieira%20de%20Matos.pdf>>. Acessado em: 21 de ago. de 2020.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1995.

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

MOURA, M. Z. de. **Orações matrizes (verbo ser + predicativo): predicados que expressam a atitude do falante**. 2009. 148 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/ppglinguistica/wp-content/uploads/sites/119/2009/12/MOURAMarcela-Zambolim-de-2009-Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acessado em: 21 de ago. de 2020.

NASCIMENTO, E. P. do. **Jogando com as vozes do outro: apolifonia – recurso modalizador – na notícia jornalística**. 2005. 239 f. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2005.

NASCIMENTO, E. P. do. A modalização como estratégia argumentativa: da proposição ao texto. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 4, 2009, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: Editora Idéia, 2009. p. 1369-1376.

NASCIMENTO, E. P. do. A modalização deôntica e suas peculiaridades semântico-pragmáticas. In: **Fórum Lingüístico**, Florianópolis, v.7, n.1 (30-45), jan-jun, 2010.

NASCIMENTO, E. P. do. O ensino da argumentação na leitura, na produção textual e na análise linguística: reflexões teórico-propositivas. In: **Revista do GELNE**, Natal/RN, Vol. 17 Número 1/2: 159-183. 2015.

NASCIMENTO, E. P. do; SILVA, J. M. da. O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativa e pragmática. In: NASCIMENTO, E. P. do (org.). **A Argumentação na Redação Comercial e Oficial: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos**. João Pessoa, Editora da UFPB, 2012.

NEVES, M. H. de M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2000.

NEVES, M. H. de M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2006.

NEVES, M. H. de M. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo, SP: Editora da Unesp, 2018.

OLÍMPIO, H. de O. O percurso teórico de Oswald Ducrot na defesa de uma argumentação linguística. In: **Revista (CON)TEXTOS Linguísticos**. Vitória, ES, n. 3, p. 38-40, 2015.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. São Paulo: Moderna, 2018a. v. 3

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. São Paulo: Moderna, 2018b. v. 4.

OTA, I. A. da S. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. In: **Educar em Revista**, Curitiba, n. 35, p. 211-221, 2009.

PEREIRA, M. E. A. **A construção da argumentatividade em artigos de opinião produzidos por alunos do ensino médio**. 2008. 217 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Centro de Humanidade do Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2008. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6609/1/2008_dis_meapereira.pdf>. Acessado em: 10 de ago. de 2020.

RAHAL, C. B. **Teoria da argumentação na língua: nova perspectiva para o ensino da leitura desde a educação básica**. 2015. 107 f. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-PUCRS, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <<https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6359/2/475845%20-%20Texto%20Completo.pdf>>. Acessado em: 19 de ago. de 2020.

RANGEL, Egon de Oliveira. Avaliar para melhor usar: avaliação e seleção de materiais didáticos; material adequado, escolha qualificada, uso crítico. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Boletim 14**. Brasília: MEC, 2005. Cap. 2. p. 25-34.

RODRIGUES, A. F. **Como elaborar artigos**. 2. ed. São Paulo: Humanitas, 2013.

RODRIGUES, R. H. O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita. In: ROJO, R. H. R. (org.) **A Prática de Linguagem na Sala de Aula: Praticando os PCNs**. São Paulo/Campinas: EDUC/Mercado de Letras, 2001.

SAUSSURE, F. **Curso De Linguística Geral**. 26. ed. São Paulo: Cultrix, 2002.

SILVA, M. C. P. S. e; KOCH, I. **Linguística aplicada ao português: sintaxe**. São Paulo: Cortez, 1996.

TRAVAGLIA, L. C. **Ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 10 ed. São Paulo. Cortez, 2005.

UBER, T. de J. B. **Artigo de opinião: estudos sobre um gênero discursivo**. Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2008. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_terezinha_jesus_bauer_uber.pdf>. Acesso em: 21 de ago. de 2020.

WITTKE, C. I. (Org.) **Gêneros Textuais: Perspectivas teóricas e práticas**. Caderno de letras e Comunicação. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2012. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/cadernodeletras/files/2014/01/Caderno-de-Letras-18-vers%C3%A3o-final.pdf>>. Acesso em: 11 de ago. de 2020.

ANEXOS

ANEXO I – LEITURA 1 (LDI)

CAPÍTULO

6

ARTIGO DE OPINIÃO: o mundo de fora

Como você já sabe, as notícias – conteúdo central de um jornal – dedicam-se a relatar fatos recentes e de interesse público. Outros textos jornalísticos são produzidos para expressar pontos de vista sobre esses fatos. Neste capítulo será estudado um desses gêneros: o **artigo de opinião**.

A primeira leitura traz um artigo de opinião publicado em um jornal impresso que conta também com versão digital.

Leitura 1

Imigrantes devem ser bem-vindos

O Brasil é um pais fechado. Em 1920, 5,1% de sua população era composta por imigrantes. Foi durante o governo de Getúlio Vargas que o Brasil se isolou, e hoje tal percentual é de apenas 0,9%. Já países como Estados Unidos e Austrália possuem, respectivamente, 14% e 28% de estrangeiros.

Também estamos em situação pior do que a do Japão. Outrora bastante restrito à imigração, o país recentemente mudou sua orientação e alcançou 1,6% de estrangeiros em 2016.

A nova Lei de Migração despertou temores de uma abertura irresponsável das fronteiras brasileiras e uma invasão estrangeira. Nada mais incorreto. Nem a lei é excessivamente liberal, nem há hordas aguardando nas nossas fronteiras.

Essa distância entre mito e realidade ficou evidente em uma pesquisa recente: brasileiros supõem que 18% da população carcerária nacional seja composta de estrangeiros. O número verdadeiro é 0,4%. Talvez motivados pelo noticiário internacional, muitos imaginam que nosso país estaria ameaçado por uma nova onda imigratória. Infelizmente não temos esse “problema”.

Devo lembrar que não estamos em um país rico, pacífico e com um Estado de bem-estar generoso? Estamos no Brasil. Tal como no passado, os migrantes que aqui entrarem terão que enfrentar os mesmos desafios do brasileiro, sem contar os problemas de adaptação usuais dos recém-chegados.

Presidente do Brasil entre 1934 e 1945 e entre 1951 e 1954.

De quem é o texto?



Leonardo Monasterio é pesquisador e professor universitário na área de Economia. É também o autor do livro *Técnicas avançadas de sobrevivência na universidade*, que aborda o mundo acadêmico.

Os contrários à imigração argumentam que os novos migrantes seriam totalmente diferentes dos chegados há um século atrás. Essa xenofobia mal disfarçada repete velhos argumentos. Os japoneses eram indesejados no começo do século 20, tanto que o Brasil só foi seu destino porque um acordo entre o Japão e os EUA em 1907 praticamente proibiu a entrada de nipônicos.

No mesmo sentido, aqui houve aqueles que temiam a formação de "quistos étnicos" de imigrantes alemães. Além de moralmente errado, não passa de fantasia a crença de que o governo é hábil para escolher os países mais apropriados de origem dos imigrantes.

O melhor que podemos fazer para os imigrantes é facilitar a sua inserção. Como a capacidade institucional e financeira do Estado brasileiro em prover auxílio ativo aos estrangeiros é bastante limitada, não cabe – tal como ocorreu no passado – subsidiar a sua vinda.

Basta não atrapalhar ou, realisticamente, atrapalhar o mínimo possível. Ou seja, respeitando a Lei de Migração, devemos reduzir controles, autorizações e burocracias que só dificultam a vida dos bem-intencionados e não impedem a entrada dos pouquíssimos mal-intencionados.

Quanto mais fácil for aos recém-chegados cumprirem os terríveis passos para entrarem no mercado de trabalho formal, ou abrirem empresas, mais benéfica será a imigração para o país de destino.

Bairro da Liberdade, em São Paulo, que concentra um grande número de imigrantes japoneses. Foto de 2017.

DIEGO GRANDI/SHUTTERSTOCK



O número de empregos no Brasil não é fixo. Imigrantes trabalham, mas também consomem. Além disso, eles trazem consigo novas habilidades e conhecimentos que, combinados com fatores locais, promovem crescimento econômico. Não é necessário estudar a história para verificar esse fato.

Basta conhecer as metrópoles mundiais, como Londres, Nova York ou mesmo São Paulo, para perceber que nelas pessoas de todas as línguas, cores e religiões para lá se deslocam em busca de um futuro melhor. Barreiras à imigração combinam mais com **varguistas** e **estatistas** do que com os verdadeiros amantes da liberdade.

LEONARDO MONASTERIO é pesquisador do Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), professor de Economia na Universidade Católica de Brasília e filho de imigrante boliviano.

LEONARDO MONASTERIO. A nova lei de migração traz riscos ao Brasil? Não. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 23 dez. 2017. (Opinião – Tendências/Debates).

Varguistas: adeptos das medidas propostas pelo governo de Getúlio Vargas.

Estatistas: aqueles que apoiam a participação do Estado como empresário em alguns setores da economia.



Imigrantes da comunidade boliviana dançando na Praça do Memorial da América Latina em São Paulo (SP). Foto de 2015.

Desvendando o texto

1 Releia os dois primeiros parágrafos.

- O que significa, no contexto, ser um "país fechado"?
- A declaração inicial de que o Brasil é um país fechado foi comprovada? Justifique sua resposta.
- Com que intenção o exemplo japonês foi destacado no processo de argumentação?

2 No quarto e no quinto parágrafos o autor contesta o posicionamento daqueles que são contrários à imigração.

- Segundo o texto, qual seria o principal equívoco desse grupo?
- Qual elemento é citado para comprovar que se trata de um equívoco?
- O artigo cita uma pesquisa recente sobre a população carcerária do Brasil. Como esse dado se relaciona à argumentação que está sendo feita?

3 No sexto parágrafo, o artigo inicia a retomada de alguns dados históricos. Por que a palavra *xenofobia* foi usada nesse contexto? O que ela significa?

4 Releia o trecho seguinte.

“No mesmo sentido, aqui houve aqueles que temiam a formação de ‘quistos étnicos’ de imigrantes alemães.”

a) Veja os verbetes *quisto* e *cisto*, reproduzidos do dicionário *Houaiss*.

quisto (1874) *princ. etim.*
adjetivo anc.
 querido, estimado *pr. d.* beuquisto e malquisto
 sinônimos
 ver sinônimos de querido

quisto (1886 cf. *NILP*)
princ. etim.
substantivo masculino *pr.*
 f. não *préf.* e mais us. que *cisto*.

cisto (1768 cf. *Brv*)
princ. etim.
substantivo masculino *pr.*
 1 design. comum às plantas do gêner. *Cistus*, da fam. das cistáceas, com 18 spp., freq. arborescentes, nativas das ilhas Canárias e das costas do Mediterrâneo, esp. da Europa, várias cultivadas como ornamentais, algumas para extração de resinas balsâmicas e/ou aromáticas, como o lídano e a mirra bíblica.
 1.1 m.g. *testeira* (*Cistus ladanifer*)
 1.2 m.g. *sargaço* (*Cistus monspeliensis*)

cisto (1889 cf. *CP*)
princ.
substantivo masculino
 m.g. *cista*

cisto (1825-1929 cf. *GEFB*)
princ. lec. etim.
substantivo masculino
 1 *med.* *alg.* célula unicelular em estado de *latência*, ger. dilatada pelo acúmulo de material nutritivo e reforçada pela formação de uma segunda membrana
 2 *anat.zool.* design. comum a diversos tipos de estruturas em forma de saco ou vesícula e semelhantes a bexiga, encontradas em animais invertebrados
 3 *med.* cavidade anormal em um órgão ou tecido que ger. encerra uma substância mole, líquida ou mais raramente sólida, e limitada por parede própria *pr.* f. não *préf.* e mais us.: *quistos*

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS DE LEXICOGRAFIA (Org.). *Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss, 2018.

Ao consultar a palavra *quisto* no dicionário, o leitor chega à primeira acepção do verbete e percebe que não é esse o sentido que está procurando. Com base em qual informação gramatical ele pode descartar esse significado?

- b) Como o dicionário ajuda o leitor a perceber que pode procurar *cisto* para compreender o sentido de *quisto*?
- c) Existem três entradas de *cisto* no dicionário reproduzido. Qual informação leva o leitor diretamente à consulta da terceira?

- d) Agora leia os três sentidos atribuídos à palavra *cisto* na terceira entrada. Qual deles explica a palavra no texto?
- e) Conclua: qual é o sentido da expressão "quisto étnico" no contexto do artigo?
- f) Explique por que a escolha da palavra *quisto* revela um ponto de vista, isto é, não é neutra.
- g) O que explica o uso das aspas na expressão "quistos étnicos"?

5 A partir do oitavo parágrafo, o artigo passa a falar da aplicação da Lei de Migração.

- a) Segundo Leonardo Monasterio, como o Estado brasileiro deveria agir?
- b) O que o articulista espera como resultado dessas ações?
- c) O articulista menciona a possível chegada de "pouquíssimos mal-intencionados". Por que essa referência pode ser considerada parte de uma contra-argumentação?

6 Analise, agora, a organização dos dados no texto.

- a) O artigo pode ser dividido em cinco grandes partes: parágrafos 1 e 2; 3 a 5; 6 e 7; 8 a 10; 11 e 12. Nomeie cada parte de modo a explicitar seu conteúdo.
- b) Que tipo de informação o articulista optou por deixar na conclusão do texto?
- c) Na sua opinião, a presença desse tipo de informação na conclusão favorece o convencimento do leitor acerca do ponto de vista defendido pelo autor?



ANEXO II – SEÇÃO COMO FUNCIONA UM ARTIGO DE OPINIÃO? (LDI)

Como funciona um artigo de opinião?

Agora, você vai responder a mais algumas questões para refletir sobre o gênero do texto.

- 1** O que predomina no artigo de opinião lido: narrativa de fatos, instruções para resolver o problema ou argumentos para provar uma ideia?
- 2** Os artigos de opinião frequentemente dialogam com os fatos mais recentes, que são relatados nas notícias que circulam na mídia. Qual fato motivou a escrita desse artigo?
- 3** Na esfera jornalística, são frequentes os textos sem assinatura, principalmente em relação às notícias. Os artigos, pelo contrário, são sempre assinados.
 - a) Por que a identificação do autor é importante?
 - b) Veja como, após a assinatura, o autor Leonardo Monasterio é apresentado. Na sua opinião, por que foi informada a origem dos pais do articulista?
- 4** O jornal *Folha de S.Paulo* publicou esse artigo em uma seção de debates em que dois articulistas são convidados a responder a uma pergunta. No caso, essa pergunta foi: A nova Lei de Migração traz riscos ao Brasil?
 - a) Leonardo Monasterio respondeu "sim" ou "não" à pergunta? Justifique.
 - b) Os artigos de opinião apresentam uma tese. Em que parte do texto ela foi declarada?
 - c) O artigo consegue mostrar que essa tese é válida? Justifique sua resposta.
 - d) Observe a seguir um detalhe da página de jornal em que o artigo foi publicado.

A **tese** é a formulação que explicita, de forma sucinta, o ponto de vista defendido.

Fala aí!

Você compartilharia esse artigo? Por quê?

TENDÊNCIAS / DEBATES

folha.com/tendencias debates@grupofolha.com.br

Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.



Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.

Segundo o jornal, qual é o objetivo de uma seção com artigos de opinião?

ANEXO III – LEITURA 2 (LDI)

5 Esse artigo foi publicado tanto na versão impressa do jornal quanto na digital. Nesta última havia um *link* em "Lei de Migração".

- a) Qual é, provavelmente, o conteúdo do texto acessado por meio do *link*?
 b) Qual é a vantagem dos hipertextos?

Da observação para a teoria

O **artigo de opinião** veicula o ponto de vista de um autor, geralmente um especialista, acerca de um tema. Nele, expõe-se uma **tese**, cuja validade é provada por meio de argumentos.

Esse gênero textual pode apresentar marcas de 1ª pessoa, mas seu foco não é a expressão de sentimentos ou o relato de experiências pessoais. O articulista reflete sobre questões de interesse social. Sua linguagem é formal e predominantemente objetiva.

A seguir, você vai ler um artigo de opinião escrito pelo jornalista Rodrigo Casarin sobre um evento que ocorre a cada dois anos na capital paulista. Trata-se da Bienal Internacional do Livro de São Paulo, uma feira que reúne várias editoras brasileiras e estrangeiras para lançar seus novos títulos.

Leitura 2

Bienal do Livro de SP vive crise de identidade e precisa repensar formato

Qual é o principal **objeto** da Bienal Internacional do Livro de São Paulo? Ser um lugar onde os expositores vão para vender produtos direto para o público final? Ser um lugar onde os expositores vão para vender livros com descontos? Para passar adiante seus encalhes, uma espécie de **saldão**? Para mostrar suas novidades e dialogar com os consumidores? Ser um lugar onde leitores podem encontrar, conversar e pegar autógrafos de seus autores favoritos? Um espaço para a discussão de ideias a respeito do livro e do universo que o cerca? Um evento que ponha jovens em contato com obras que, mais tarde, podem levá-los a consumir algo digno de se chamar de literatura? A Bienal é um evento primordialmente cultural ou essencialmente comercial?

A 24ª edição do evento chega ao final neste domingo passando por uma crise de identidade e precisando buscar respostas a essas perguntas para que a Bienal do Livro de São Paulo volte a ter o destaque e a importância que já teve em outros tempos nem tão distantes assim. Se optar pelo caminho puramente **mercadológico**, de ser um lugar onde as pessoas vão apenas para comprar livros, deverá **definhar** rapidamente. Em uma época de promoções constantes na internet, não faz muito sentido alguém ir até o Anhembi para fazer algo que pode ser feito de casa, apenas com alguns cliques – ou em qualquer livraria, em qualquer época do ano.

De quem é o texto?



Rodrigo Casarin (1987-) é especialista em jornalismo literário. Seu *blog*, o *Página Cinco*, trata de livros, tanto dos clássicos quanto das mais recentes novidades.

Fugiman

Objeto: o mesmo que objetivo.
Mercadológico: relativo à estratégia das empresas para a comercialização de produtos.

Pavilhão de exposições na cidade de São Paulo.

Se optar pela via da relevância cultural – a que mais me agrada, vale deixar claro –, precisa repensar boa parte de suas atrações. Ao se apostar em padres e *youtubers* o evento realmente contribui para a formação de leitores e para que os jovens criem uma relação de alguma intimidade com os livros? Ou quem compra o livro da Kéfera, por exemplo, o faz somente por ser fã da garota e vê no produto o mesmo valor que veria em algo como um tapete com o rosto da celebridade? A função de uma Bienal do Livro é a de permitir que um fã tenha a oportunidade de ver seu ídolo, mesmo que o livro em questão seja no máximo uma desculpa, não a verdadeira razão para aquela pessoa estar ali?

Claro que as duas vias – a mercadológica e a cultural – podem conviver com alguma harmonia, desde que principalmente a primeira respeite a segunda. A aposta em autores de literatura fantástica e *chick lit*, por exemplo, também com algum espaço no evento, mostram que é possível trabalhar com atrações que atraem um bom público cativado pelo universo construído em livros, não por razões alheias.

A meu ver, o futuro da Bienal passa, necessariamente, por voltar a prestar atenção no conteúdo dos livros, não encará-lo simplesmente como um objeto, um mero produto.



RODRIGO CASARIN. Bienal do Livro de SP vive crise de identidade e precisa repensar formato. *Blog Página Cinco*. Disponível em: <<https://paginacinco.blogosfera.uol.com.br/2016/09/04/bienal-do-livro-de-sp-vive-crise-de-identidade-e-precisa-repensar-formato/>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

Kéfera Buchmann é vlogueira, apresentadora, atriz, cantora e autora de grande popularidade.

Chick lit: (inglês) produção literária que aborda questões relativas à mulher moderna, frequentemente usando o gênero *romance*.

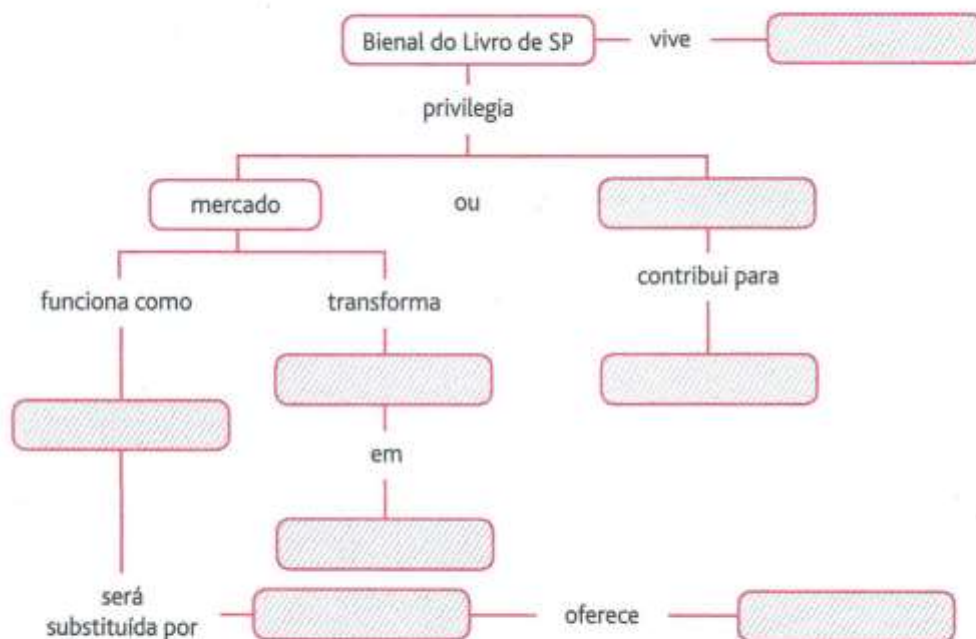
Investigue em GEOGRAFIA

No Brasil, uma bienal internacional do livro é um evento que ocorre exclusivamente em São Paulo? Use ferramentas de busca na internet para acessar notícias relacionadas a bienais internacionais do livro no país.

Refletindo sobre o texto

- 1 Compare a introdução e a conclusão do artigo de Rodrigo Casarin.
 - a) A tese foi apresentada no último parágrafo, já na conclusão. O que ela defende?
 - b) O articulista optou por não explicitar seu ponto de vista na introdução. O que ele informou ao leitor com as várias perguntas feitas no primeiro parágrafo?
- 2 Segundo o autor, a Bienal do Livro de São Paulo passa por uma "crise de identidade".
 - a) O que é uma "crise de identidade"?
 - b) Transcreva, do primeiro parágrafo, a pergunta que expressa essa crise.

- c) No desenvolvimento do texto, que ocupa o segundo, o terceiro e o quarto parágrafos, o articulista detalha os aspectos envolvidos na "crise de identidade" da Bienal. Copie o esquema a seguir no caderno e complete-o para expor essas informações de modo sintético.



3 Observe os recursos usados na construção do desenvolvimento.

- Transcreva o período em que o articulista explicita que tem uma opinião sobre o assunto.
- As perguntas feitas no terceiro parágrafo já preveem uma resposta. O leitor deve responder à primeira delas de modo afirmativo ou negativo?
- Em um texto dissertativo como esse, qual é a função de uma pergunta cuja resposta já é previsível e não é, de fato, necessária?
- O articulista critica a atenção dada a uma *youtuber* na Bienal. Isso ocorre porque, na opinião dele, a qualidade do livro dela é ruim? Explique sua resposta.
- Qual é o objetivo do autor ao citar a literatura fantástica e a *chick lit* no quarto parágrafo?

Chama-se **pergunta retórica** aquela que não é feita para se obter uma resposta.

4 No desenvolvimento, o articulista usa estratégias para organizar os argumentos e montar uma linha de raciocínio.

- Qual destas opções de bienal ele analisa primeiro: a voltada ao comércio ou a voltada à cultura?
- Que palavras ele repete, no segundo e terceiro parágrafos, para introduzir sua análise de cada opção?
- Que locução usada pelo articulista, no quarto parágrafo, mostra que as duas opções não se excluem?

Fala aí!

Qual você acha que deve ser a função de uma bienal de livros? Você costuma frequentar esse tipo de evento?

- 5 Em três dias, foram escritos cinquenta comentários na página desse artigo de opinião. Veja alguns deles.



W. M.

05/09/2016 01h17

DESISTI DE IR NA BIENAL do Livro este ano por conta dos preços abusivos! Ingresso a 25 reais e pior que isso é pagar abusivos 40 reais de estacionamento! Desculpem mas se a intenção é promover a cultura é no mínimo absurda esta exploração principalmente com o preço do estacionamento.

👍 5 ↩ Responder Respostas (4) 🗑



S.-2005

05/09/2016 13h27

Liga não, W. Devem ser todos riquinhos ostentando, Você tem toda a razão. Também me sinto assim em relação a estacionamento pago de supermercado e shopping. Pagar para estacionar em lugar onde você está indo para consumir é dose!

👍 0 🗑



M. N.

05/09/2016 08h30

Bienal do Livro, Prêmio Jabuti, entre outros, precisa repensar, e muito, sobre seu principal produto: o livro. Concentrar entre Rio-São Paulo não é mais interessante. Falta incentivos aos outros estados. É preciso descentralizar, inovar e dar voz e vez aos editores e escritores das demais regiões do Brasil. Poderia criar prêmios literários por Estado, por Região e, finalmente, o prêmio principal do país. Isso, com certeza, incentivaria e daria oportunidade aos iniciantes, além de buscar leitores nos quatro cantos.

👍 2 ↩ Responder 🗑

REPRODUÇÃO

- a) Na sua opinião, o primeiro e o terceiro comentários dialogam de modo coerente com o artigo de opinião?
- b) Para você, a afirmação "Devem ser todos riquinhos ostentando" é aceitável nesse contexto? Justifique.
- c) Note o número de "curtidas" no primeiro e no terceiro comentários. Como você analisaria esses dados?
- d) Que tipo de interação você teria com esses comentários: curtiria algum? Responderia? Incluiria um novo comentário? Por quê?

Lembra?

A linguagem usada nos comentários de leitor reflete a imagem que o produtor do texto quer construir: bem-informado, crítico, "descolado" etc. Uma discussão mais séria, em geral, exige linguagem monitorada, que costuma ser a mais prestigiada pela sociedade.

Da observação para a teoria

A estrutura dos **artigos de opinião** é composta de introdução, desenvolvimento e conclusão.

A **introdução**, com bastante frequência, apresenta a tese do texto. Ocupa o primeiro parágrafo, podendo estender-se ao segundo. O **desenvolvimento** apresenta os argumentos que sustentam a tese. Nele são usadas estratégias como a citação de dados, a análise de exemplos ou as perguntas retóricas para persuadir o leitor. A **conclusão** encerra o texto, confirmando o ponto de vista.

ANEXO IV –SEÇÃO SE EU QUISER APRENDER MAIS (LDI)

Se eu quiser aprender mais

Recursos que marcam o ponto de vista

O efeito persuasivo de um texto é resultado de um conjunto de estratégias: escolha e organização dos argumentos, uso de comparações e relações de causa-consequência, uso de perguntas retóricas, entre outras ações.

A escolha vocabular também é uma estratégia importante porque pode contribuir para a modalização do discurso, isto é, para marcar o discurso com o ponto de vista de seu produtor.

Vamos estudar esse aspecto nas atividades a seguir.

1 Releia este trecho do artigo sobre a Lei de Migração.

“[...] Talvez motivados pelo noticiário internacional, muitos imaginam que nosso país estaria ameaçado por uma nova onda imigratória. Infelizmente não temos esse ‘problema’.

Devo lembrar que não estamos em um país rico, pacífico e com um Estado de bem-estar generoso? Estamos no Brasil. Tal como no passado, os migrantes que aqui entrarem terão que enfrentar os mesmos desafios do brasileiro, sem contar os problemas de adaptação usuais dos recém-chegados.”

a) Por que há aspas na palavra *problema*?

FOTOMONTAGEM: MARCEL LISBOA / FOTOS: DAVID CAPILLET / SHUTTERSTOCK; LUKÁSZ STEFANSKI / SHUTTERSTOCK



b) No contexto da frase, o uso da palavra *problema* revela ironia. Por quê?

c) Que outra palavra do texto marca o ponto de vista do articulista acerca do que está expondo?

2 A escola de samba Beija-Flor de Nilópolis foi a campeã do Carnaval carioca de 2018, mas alguns críticos não aprovaram essa vitória. Veja o que disse o jornalista especializado em Carnaval Anderson Baltar em um artigo de opinião publicado antes da apuração.

Escola de samba não é igual bloco de rua, onde podemos vestir uma roupa de super-herói ou de marinheiro e brincar. Um personagem destes em um desfile de escola de samba passa por um tratamento especial, com a criação de figurinos específicos [que] reproduzam a ideia de uma forma criativa e pouco óbvia. Ou seja, dentro dos parâmetros de julgamento de um desfile de escola de samba, um jogador de futebol não pode ser representado por pessoas com chuteiras, meiões e camisetas. **O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização.**

[...]

A história do Carnaval carioca registra que o exemplo dos vencedores sempre é seguido pelas demais. Neste momento de retomada que o Carnaval carioca necessita, **é fundamental que o julgamento se atenha ao que se propôs e premie quem fez mais bonito dentro dos quesitos.** A Beija-Flor pode vencer? Pode. Escorada pela comoção pública e pela força dentro dos bastidores – o que pode fazer influência sobre alguns jurados mais despreparados...

A Beija-Flor é uma escola maiúscula, orgulho da Baixada Fluminense e amada por milhões de brasileiros. Mas ela não merece vencer o Carnaval 2018 com um espetáculo tão mal planejado e executado. Este tipo de estética não pode se tornar predominante.

Disponível em: <<https://carnaval.uol.com.br/2018/colunas/anderson-baltar/2018/02/14/por-que-a-beija-flor-nao-merece-ganhar-o-carnaval-de-2018-no-rio-de-janeiro.htm>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

- Qual preocupação do articulista justificava seu desejo de que a Beija-Flor não fosse a escola campeã?
- Nesse trecho do artigo, o articulista emprega o principal argumento para contestar uma possível vitória da Beija-Flor. Qual é?
- Com base no texto, um leitor poderia argumentar que o articulista é tendencioso por não gostar pessoalmente da Beija-Flor? Explique sua resposta.
- Que tipo de informação a expressão *ou seja* introduz no primeiro parágrafo?
- Compare estas duas construções:

"Neste momento de retomada que o Carnaval carioca necessita, **é fundamental que o julgamento se atenha ao que se propôs e premie quem fez mais bonito dentro dos quesitos.**"

Neste momento de retomada que o Carnaval carioca necessita, o julgamento deve se ater ao que se propôs e premiar quem fez mais bonito dentro dos quesitos.

Qual delas é mais enfática? Por quê?

- Reescreva o trecho "O desfile da Beija-Flor usou e abusou de imagens sem qualquer espécie de carnavalização" incluindo uma palavra ou expressão que evidencie o sentimento do articulista diante do que relata.
- Por se relacionar a fatos pontuais, um artigo de opinião pode se tornar pouco relevante após algum tempo. No caso desse artigo, de 2018, o que poderia tornar sua leitura interessante mesmo após alguns anos?

ANEXO V – SEÇÃO MEU ARTIGO DE OPINIÃO NA PRÁTICA (LDI)

Meu artigo de opinião NA PRÁTICA

A maior parte do material – textos e imagens – que você publica usando recursos digitais fica disponível para a consulta de qualquer pessoa. Esse material pode ser acessado, por exemplo, por possíveis empregadores, selecionadores para bolsas de estudo, futuros amigos, seus filhos etc. Diante disso, surge uma pergunta: o adolescente deve se preocupar hoje com a imagem que ficará gravada no universo virtual?

Você vai escrever um artigo de opinião posicionando-se em relação a esse assunto e ele será publicado em uma revista (que será produzida pela turma) dedicada ao tema "A internet e a privacidade". O artigo deverá ter, no máximo, 35 linhas. Lembre-se de que se trata de um gênero formal, portanto, o uso de expressões coloquiais deve ser moderado.

Para estimular sua reflexão, leia três comentários sobre o tema.

A sensação de estar anônimo através da tecnologia (internet, celular etc.) pode fazer com que as pessoas tenham menos vergonha em falar algumas coisas ou em se mostrar um pouco mais. Mas nem sempre quem está do outro lado da tela é quem pensamos ser. Por isso, é importante ter muito cuidado ao postar algo na rede. Você colocaria fotos íntimas no mural da escola ou sairia distribuindo essas fotos por um *shopping center*? E por que então fazer isso na internet, espaço que também é público? O que publicamos na internet pode circular muito além do que imaginamos num piscar de olhos!

Instituto Futuro. Disponível em: <<http://institutofuturosocial.com.br/projetos/educacao-expandida/sexting-o-perigo-da-exposicao-virtual/>>. Acesso em: 6 jul. 2018.

[...] Nossos rastros podem ser vistos se nos buscarmos no Google, Facebook ou Instagram. E tudo o que digitalizamos, enviamos ou publicamos é suscetível de ser encontrado em um contexto não previsto. Temos que tirar proveito desses casos reais de más práticas que conhecemos no nosso entorno e nos meios de comunicação para tomar consciência, aprender com nossos erros e usá-los de modo educativo. [...]

Jordi Jubany, especialista em educação digital. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/09/actualidad/1520582602_813226.html>. Acesso em: 6 jul. 2018.

Esta é uma dica que sempre vale a pena reforçar. Discursos de ódio e comentários preconceituosos são péssimos para todo tipo de convivência social. E no mercado de trabalho, normalmente, fazem com que recrutadores descartem o candidato na hora. Isso porque, cada vez mais, as empresas apostam na diversidade e na inclusão para compor suas equipes. Dessa forma, buscam pessoas que saibam respeitar as diferenças.

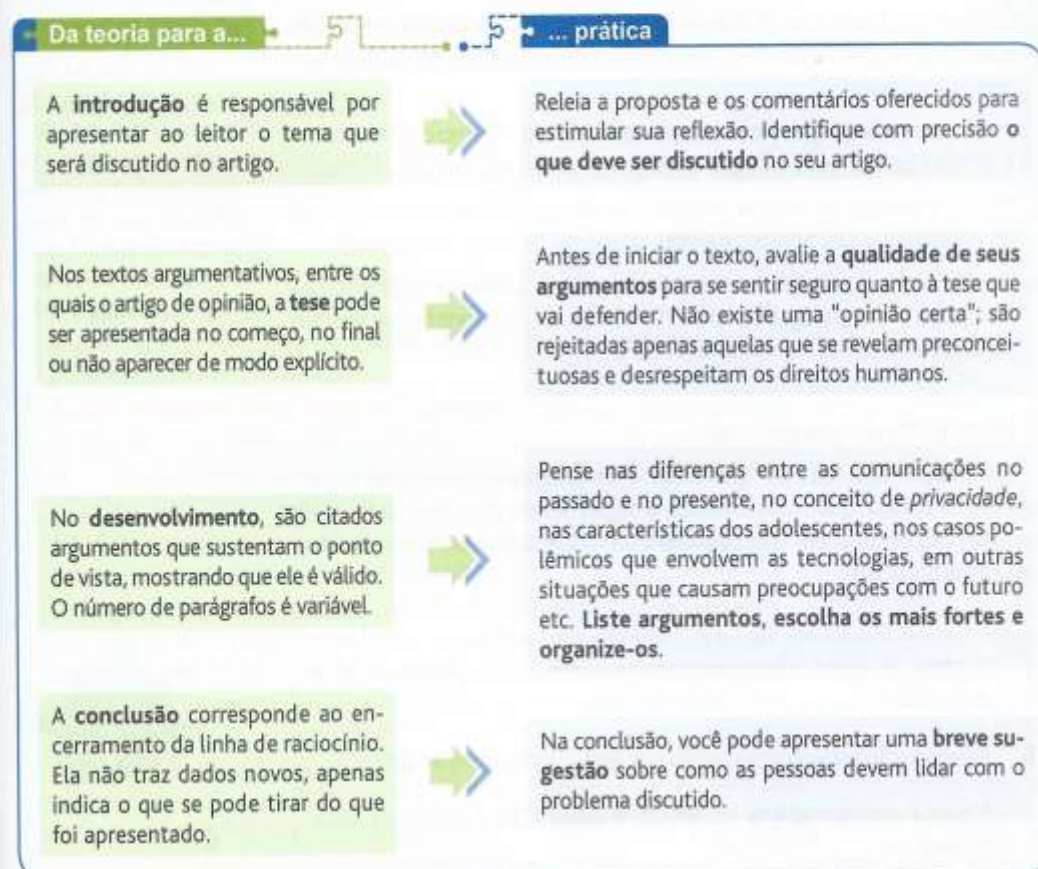
ManpowerGroup, site especializado em desenvolvimento de carreiras. Disponível em: <<https://blog.manpowergroup.com.br/8-erros-de-exposicao-nas-redes-sociais-que-podem-custar-seu-futuro-emprego/>>. Acesso em: 6 jul. 2018.

ANEXO VI – MOMENTO DE PRODUZIR (LDI)

Momento de produzir

Planejando meu artigo de opinião

As orientações apresentadas no esquema a seguir vão ajudar você a preparar seu texto. Faça anotações com os dados que deseja incluir para que possa organizá-los antes de iniciar a escrita do artigo.



Elaborando meu artigo de opinião

1. Escreva uma introdução que ocupe o primeiro parágrafo. Inicie o texto indicando ao leitor o fato que motiva sua reflexão: o material postado em meios digitais torna-se público e pode ter consequências no futuro. Não se estenda.
2. Como você está iniciando suas produções de artigos de opinião, coloque sua tese na introdução, ainda nesse primeiro parágrafo, pois isso o ajudará a organizar os argumentos e a indicar ao leitor o raciocínio que será desenvolvido.

3. Devido ao limite de linhas, organize apenas dois ou três parágrafos com argumentos. Cada parágrafo deve ter uma ideia central que justifique o seu ponto de vista. Você pode analisar exemplos, realizar comparações, fazer perguntas retóricas, citar dados, mostrar relações de causa e consequência, entre outras maneiras de provar sua ideia.
4. Prepare uma conclusão em que você ressalte os pontos fortes de seu raciocínio, sem repetir as palavras que já usou. Se considerar adequado, lance uma sugestão sobre como lidar com o assunto.
5. Escreva um título que já indique a tese que será defendida no texto. Abaixo dele será colocado o seu nome, pois os artigos de opinião são textos assinados.
6. Verifique se a linguagem está adequada ao gênero. Mesmo destinando-se a leitores jovens, seus colegas, o artigo de opinião é um texto formal.
7. Veja se é possível modalizar o discurso usando palavras que evidenciem ou enfatizem o seu ponto de vista.
8. Dedique-se a fazer uma boa revisão do artigo. Confira a segmentação das frases e dos parágrafos. Observe se não há equívocos na grafia das palavras e na concordância e regência de verbos.

Dica de professor

Veja se vale a pena usar o procedimento da contra-argumentação. Existe algum argumento contrário à sua linha de raciocínio que você possa incluir no desenvolvimento e, em seguida, desconstruir?

3 Momento de reescrever

A avaliação será feita em quartetos. Três colegas vão ouvir sua leitura do texto e indicar quais dos critérios a seguir foram bem realizados. Eles também vão explicar por que consideraram necessário aprimorar algumas passagens do texto.

A	O título do texto informa ao leitor o conteúdo e o ponto de vista defendido?
B	A introdução esclarece o assunto que será abordado no artigo?
C	A tese é apresentada na introdução e deixa claro o ponto de vista defendido?
D	O desenvolvimento apresenta argumentos coerentes com a tese?
E	A conclusão retoma os pontos mais fortes do desenvolvimento?
F	O texto convence o leitor sobre a validade da tese?
G	A linguagem é formal, não apresenta expressões coloquiais ou, se as apresenta, elas são poucas e adequadas ao contexto?

Após a leitura e a discussão, troque o texto com um dos colegas, que deverá anotar, a lápis, problemas relativos a ortografia, acentuação, pontuação, concordância e regência.



Reescrevendo meu artigo de opinião

1. Avalie, com atenção, tudo o que foi indicado pelos colegas e veja com quais comentários você concorda.
2. Reescreva passagens do texto para torná-lo ainda mais eficiente.
3. Verifique as anotações relativas à linguagem. Corrija o texto e, em caso de dúvida, consulte um dicionário, uma gramática, um colega ou o professor.
4. Reescreva seu texto, conforme as orientações do professor.

▪ Momento de apresentar

Inserindo meu artigo de opinião na revista

1. A turma deve escolher seis alunos para produzir a revista. Eles ficarão responsáveis por receber e organizar todos os textos.
2. A equipe deve produzir uma capa para a revista, com o nome dela, uma imagem que revele o tema central dos artigos e uma manchete que chame a atenção para ele.
3. A equipe também deve preparar uma carta ao leitor, na qual explicará o conjunto de artigos, expondo seu tema, a proposta de produção e, em linhas bem gerais, algumas reflexões que foram feitas pelos autores. A carta é um convite à leitura.
4. Na página seguinte, o grupo fará um índice, contendo o título dos artigos, o autor e o número da página de cada texto.
5. A equipe deve, por fim, cuidar da diagramação da revista, dispondo o texto em uma ou mais colunas, incluindo ilustrações, criando olhos (aqueles textos em destaque no meio das matérias) etc. Escolham uma revista visualmente interessante como modelo para a produção tanto da capa quanto do miolo.



ANEXO VII – LEITURA 2 (LDII)

A carta aberta reproduzida a seguir foi publicada em um jornal distribuído na região de Nova Lima, município próximo de Belo Horizonte (MG). Leia-a e responda às questões.

Leitura 2

*Carta aberta aos homens
de vida pública e “boa vontade”*

Por Cristina Veloso

- 1 Lembro-me, quando ainda adolescente, de que era a Faculdade de Veterinária da UFMG o centro de apoio para animais de proprietários carentes que não podiam pagar consultas e tratamentos em clínicas particulares.
- 2 O Hospital Veterinário da UFMG prestava um serviço público e era centro de referência nacional para tratamentos de animais domésticos de pequeno ou grande porte, bem como dos silvestres.
- 3 Hoje, se uma pessoa carente financeiramente passar pelo **infortúnio** de ter um animal de estimação adoentado ou acidentado, e, da mesma forma, aqueles que movidos pela compaixão desejarem socorrer um animal de rua doente, atropelado, ou mesmo qualquer animal silvestre nessa situação, não terão a quem recorrer se não tiverem como pagar.
- 4 O poder público apenas disponibiliza o serviço de castração gratuito, assim mesmo só em alguns municípios.
- 5 Em se tratando de saúde animal a situação é de total abandono, salvo alguns raríssimos e heroicos veterinários particulares, cujas clínicas prestam socorro, nas situações acima citadas.
- 6 Aproveitando o espaço de que dispomos neste jornal, e que dividimos, privilegiadamente, com homens públicos de efetivo empenho ao bem comum, a Promutuca vem fazer um apelo suprapartidário à consciência e à sensibilidade pessoal dos vereadores e deputados que partilham conosco da vontade de contribuir para uma sociedade mais justa: necessitamos de um projeto de lei que obrigue as Faculdades de Veterinária públicas e privadas, a exemplo do que ocorre nas Faculdades de Medicina e de Direito em suas respectivas atribuições, a prestarem serviços gratuitos aos animais abandonados ou cujos proprietários não dispunham de recursos para custear seu tratamento.

Universidade Federal de Minas Gerais.

Biblioteca cultural

No vale do Mutuca está o córrego do Mutuca, que é parte da bacia hidrográfica que atende Belo Horizonte. A vegetação de suas margens abriga pássaros e mamíferos de pequeno porte, inclusive espécies em risco de extinção. Conheça a Associação para Proteção Ambiental do Vale do Mutuca (Promutuca) acessando: <http://www.promutuca.org.br/o_vale_do_mutuca/o_vale.html>.

Infortúnio: infelicidade, má sorte.



- 7 É com grande espanto que constatamos os cursos de Veterinária se distanciarem de seu verdadeiro objetivo: a formação de profissionais dedicados à saúde e ao bem-estar animal.
- 8 Animais saudáveis são utilizados em experimentos com fins científicos (pesquisa) ou didáticos: a dissecação, ação de **seccionar** partes do corpo ou órgãos de animais mortos para estudar sua anatomia, e a vivissecação, que é a realização de intervenções invasivas em animais vivos, anestesiados ou não: práticas **obsoletas** que nos remetem a René Descartes e sua teoria do *animal-machine*. No século XVII, o físico inglês Isaac Newton concebeu o universo como um imenso mecanismo de relógio, possível de ser compreendido pelo estudo de suas partes. Na mesma época, Descartes adaptou esse mecanicismo para a medicina. Para ele, os corpos de animais eram apenas máquinas, e sentimentos como prazer, dor e sofrimento moravam na alma, que só os homens possuíam. Se animais não tinham alma, a dedução lógica era a de que não sentiam dor. Os ganidos de cães seccionados vivos e conscientes, na Escola de Port-Royal, por ele e seus seguidores, eram interpretados como o simples ranger de uma máquina. Era o auge da teoria do *animal-machine* (animal-máquina).
- 9 Na Europa e nos Estados Unidos, muitas faculdades de medicina não mais utilizam animais, nem mesmo nas matérias práticas como a técnica cirúrgica e cirurgias experimentais, oferecendo substitutivos em todos os setores. Nos EUA, mais de 100 escolas de medicina (quase 70%), incluindo Harvard, não utilizam animais. Na Inglaterra e na Alemanha, a utilização de animais na educação médica foi abolida, sendo que na Grã-Bretanha (Inglaterra, País de Gales, Escócia e Irlanda) é contra a lei estudantes de medicina, humana ou animal, praticarem cirurgia em animais com fins meramente “didáticos”.

(1596-1650): filósofo e matemático francês.

Uma das mais prestigiadas universidades do mundo, localizada em Cambridge, Massachusetts (EUA).

Seccionar: cortar.
Obsoletas: ultrapassadas, antiquadas.



10 No Brasil, a Faculdade de Medicina Veterinária da USP desde 2000 não utiliza animais vivos em aulas de técnica cirúrgica. Utiliza cadáveres, especialmente preparados, de animais que tiveram morte natural em clínicas e hospitais veterinários. A preparação é feita a partir de substâncias que preservam a consistência do tecido como a de um animal vivo.

Universidade
de São Paulo.

11 Não obstante a efetiva evolução moral e científica **abolindo** a utilização de animais na educação, por meios alternativos mais éticos e eficientes, estudantes realizam a tarefa por imposição. Por que não aprender cuidando, salvando vidas animais?

12 É que a clínica de animais tornou-se um lucrativo “negócio” para as Faculdades de Veterinária, distanciando-as de seu objetivo fim: o pedagógico, cuja excelência vai além do científico, abrange a compaixão e essa não se ensina, pratica-se.

13 Nobres deputados, vereadores, alunos de Veterinária, de Biologia, professores, proprietários de animais e homens de sensibilidade: precisamos que cada escola de Veterinária abra a sua porta, por pelo menos duas vezes na semana, uma para clínica, outra para cirurgia de animais.

14 As Faculdades de Medicina já há muito assim o fazem, as de Direito também. Mais uma vez vemos nessa situação a concreta e manifesta desconsideração com a Vida Animal.

15 Tenho certeza de que muitos leitores **endossam** nosso pedido. Já sopra um vento de mudanças com relação ao alargamento ético e jurídico dos direitos animais na modernidade. Feliz do homem que sabe ler o seu tempo. E utiliza-se da boa ação em “tempo **oportuno**”.

Cristina Brugnara Veloso é advogada e moradora em um dos condomínios integrantes da ONG Promutuca.

CRISTINA BRUGNARA VELOSO. Carta aberta aos homens de vida pública e “boa vontade”. *Jornal do Belvedere e Condomínios de Nova Lima*, Belo Horizonte, 10 jan. 2012.

Muitas cartas abertas apresentam fórmulas de despedida como *Atenciosamente* ou *Cordialmente*. A localidade e a data podem aparecer no início ou no final do texto ou ser omitidas quando a publicação da qual elas fazem parte já apresenta tais dados.

Abolindo: anulando.
Endossam: apoiam.
Oportuno: apropriado.



GALVÃO BERTAZZI

ANEXO VIII – SEÇÃO SE EU QUISER APRENDER MAIS (LDII)

Se eu quiser aprender mais

Os argumentos

Uma carta aberta defende um ponto de vista e, para isso, expõe argumentos. Eles são proyas que servem para negar ou afirmar um fato, e são o principal alicerce de um texto persuasivo. Sem eles, o texto limita-se a expressar julgamentos pessoais e perde boa parte de seu poder de convencimento.

Você vai analisar agora como os argumentos aparecem na carta aberta escrita pela integrante da ONG Promutuca e em trechos de dois artigos de opinião.

- 1** Segundo a produtora da carta aberta, a dissecação e a vivissecação são práticas ultrapassadas. Releia os parágrafos de 8 a 10.

- 8 “Animais saudáveis são utilizados em experimentos com fins científicos (pesquisa) ou didáticos: a dissecação, ação de seccionar partes do corpo ou órgãos de animais mortos para estudar sua anatomia, e a vivissecação, que é a realização de intervenções invasivas em animais vivos, anestesiados ou não: práticas obsoletas que nos remetem a René Descartes e sua teoria do “*animal-machine*”. No século XVII, o físico inglês Isaac Newton concebeu o universo como um imenso mecanismo de relógio, possível de ser compreendido pelo estudo de suas partes. Na mesma época, Descartes (1596-1650) adaptou esse mecanicismo para a medicina. Para ele, os corpos de animais eram apenas máquinas, e sentimentos como prazer, dor e sofrimento moravam na alma, que só os homens possuíam. Se animais não tinham alma, a dedução lógica era a de que não sentiam dor. Os ganidos de cães seccionados vivos e conscientes, na Escola de Port-Royal, por ele e seus seguidores, eram interpretados como o simples ranger de uma máquina. Era o auge da teoria do *animal-machine* (animal-máquina).



- 9 Na Europa e nos Estados Unidos, muitas faculdades de medicina não mais utilizam animais, nem mesmo nas matérias práticas como a técnica cirúrgica e cirurgias experimentais, oferecendo substitutivos em todos os setores. Nos EUA, mais de 100 escolas de medicina (quase 70%), incluindo Harvard, não utilizam animais. Na Inglaterra e na Alemanha, a utilização de animais na educação médica foi abolida, sendo que na Grã-Bretanha (Inglaterra, País de Gales, Escócia e Irlanda) é contra a lei estudantes de medicina, humana ou animal, praticarem cirurgia em animais com fins meramente “didáticos”.
- 10 No Brasil, a Faculdade de Medicina Veterinária da USP desde 2000 não utiliza animais vivos em aulas de técnica cirúrgica. Utiliza cadáveres especialmente preparados, de animais que tiveram morte natural em clínicas e hospitais veterinários. A preparação é feita a partir de substâncias que preservam a consistência do tecido como a de um animal vivo.”



- Para provar esse ponto de vista, a autora menciona uma informação histórica. O que é a teoria do “*animal-machine*”?
- A retomada de uma informação histórica pode evidenciar diferenças ou semelhanças do presente em relação ao passado. O que acontece nesse texto? Por que isso contribui para provar a opinião da autora?
- Releia o trecho: “Nos EUA, mais de 100 escolas de medicina (quase 70%), incluindo Harvard, não utilizam animais”. Por que a autora optou por citar o número de escolas e, em seguida, a porcentagem que isso representa?
- Com que objetivo foi citada a Universidade de Harvard?
- A autora menciona que, na Faculdade de Medicina Veterinária da USP, são usados cadáveres de animais preparados com substâncias que preservam a consistência dos tecidos. O que ela quer provar com essa explicação?
- Na sua opinião, a referência a outras faculdades é um argumento forte? Por quê?

- 2 Agora, leia este fragmento de um artigo de opinião escrito pelo médico paulistano Drauzio Varella.

Desperdício nababesco

É **nababesco** o desperdício de exames no Brasil. No consultório, canso de ouvir a frase: “Doutor, já que vou colher sangue, pede todos os exames, tenho plano de saúde”. Nos atendimentos na Penitenciária Feminina de São Paulo, a mesma solicitação, com a justificativa: “Tenho direito, é o SUS que paga”.

Fico impressionado com o número de exames inúteis que os pacientes trazem nas consultas. Chegam com sacolas abarrotadas de radiografias, tomografias computadorizadas, ressonâncias magnéticas e uma infinidade de provas laboratoriais que pouco ou nada contribuíram para ajudá-los.

Num dos grandes laboratórios da cidade, mais de 90% dos resultados caem dentro da faixa de normalidade. Numa das operadoras da Saúde Suplementar, pelo menos um terço das imagens realizadas junta pó nas prateleiras, sem que ninguém se dê ao trabalho de retirá-las.

São múltiplas as causas dessas distorções.

Nas consultas-relâmpago em ambulatórios do serviço público e dos convênios, os médicos se defendem pedindo exames, que poderiam ser evitados caso dispusessem de mais tempo para ouvir as queixas, o histórico da doença e examinar os pacientes.

Para solicitar ultrassom ou tomografia para alguém que se queixa de dores abdominais, basta preencher o pedido. Dá menos trabalho do que avaliar as características e a intensidade da dor, os fatores de melhora e piora, e palpar o abdômen com atenção.

DRAUZIO VARELLA. *Desperdício nababesco*. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/desperdicio-nababesco/>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

- Explique, com suas palavras, a tese do texto.
- Qual é a contribuição da palavra *nababesco* para a força dessa tese?
- Por que as frases ouvidas dos pacientes podem ser consideradas argumentos nesse contexto?
- Explique a estratégia usada no terceiro parágrafo para confirmar a validade da tese.
- Para desenvolver a argumentação, o produtor do texto, no último parágrafo transcrito, cria uma relação de causa e consequência. Escreva um período para explicitar essa relação e articule suas partes com o conector *uma vez que*.

Nababesco: extremamente custoso, ostentoso.

Biblioteca cultural

Preocupado com saúde pública, o médico oncologista Drauzio Varella publica periodicamente artigos que ajudam os leigos a aprender como podem ter uma vida saudável. Para conhecer mais alguns de seus artigos, acesse: <<https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/>>.

Lembra?

A **tese** é a formulação que resume o ponto de vista defendido pelo autor.

ANEXO IX – BOX NOSSA CARTA ABERTA NA PRÁTICA (LDII)

- 3** O articulista Roberto Pompeu de Toledo tratou da doença zika no artigo "Perdendo feio". Leia um parágrafo do desenvolvimento.

[...] Curioso é que o Brasil já teve êxito em campanhas passadas contra o *Aedes aegypti*, no tempo em que o problema era a febre amarela, também transmitida pelo mosquito. Em 1955, ao final de um esforço articulado pela Organização Mundial de Saúde e pela Organização Pan-Americana de Saúde, cobrindo toda a América Latina, o mosquito foi declarado **erradicado** no país. No fim da década de 60 houve uma **ressurgência**. Desencadeou-se nova campanha e, em 1973, de novo o *Aedes aegypti* foi declarado erradicado. Nos anos 1980 ele ressurgiu ainda uma vez, em toda a sua glória, agora trazendo de presente a dengue, que desde então assola o país. Nota-se nesse vaivém um padrão característico da nacionalidade: esforço/vitória/relaxamento. Assim como no caso das obras públicas, manutenção não é o nosso forte.

ROBERTO POMPEU DE TOLEDO. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/augustonunes/roberto-pompeu-de-toledo-perdendo-feio/>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

- O articulista destaca a sequência "esforço/vitória/relaxamento", que representaria a maneira como o Brasil se relaciona com o mosquito *Aedes aegypti*. Explique a sequência.
- A estratégia usada para abordar a presença do zika foi: (I) mostrar as consequências do problema, (II) apresentar a evolução histórica do problema ou (III) citar a opinião de especialistas?
- No último parágrafo transcrito, o articulista menciona obras públicas. Há incoerência na introdução desse tema? Justifique sua resposta.

Erradicado: eliminado.

Ressurgência: reaparecimento.

Existem estratégias que ajudam o produtor de um texto argumentativo a sustentar seu ponto de vista. Eis algumas: examinar as causas e as consequências de uma situação; fornecer dados numéricos que provem as afirmações; oferecer exemplos; analisar a evolução histórica de um problema; fazer comparações que confirmem as afirmações; citar a opinião de especialistas.

Nossa carta aberta NA PRÁTICA

No Capítulo 1, você e três colegas escreveram um poema-protesto. Agora, vão produzir uma carta aberta destinada aos moradores da região. Ela deverá tratar de um comportamento que precisa ser revisto: atravessar uma avenida fora da faixa de pedestres ou uma estrada fora da passarela; jogar lixo em um terreno baldio; vandalizar pontos de ônibus; quebrar brinquedos, lixeiras e bancos de uma praça; buzinar próximo a escolas ou hospitais; jogar lixo em uma fonte etc.

A produção deverá ter, no máximo, 45 linhas.



Lixo acumulado em rua do Rio de Janeiro. Foto de 2018.