



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS**

MARIA DAS DÔRES PEREIRA RAMOS

**O ENSINO DA ESCRITA DE TEXTO ARGUMENTATIVO: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA COM O ARTIGO DE OPINIÃO PARA O 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**CAJAZEIRAS-PB
2021**

MARIA DAS DÔRES PEREIRA RAMOS

**O ENSINO DA ESCRITA DE TEXTO ARGUMENTATIVO: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA COM O ARTIGO DE OPINIÃO PARA O 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada como requisito obrigatório ao Programa do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras-PB, na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Prática Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nozângela Maria Rolim Dantas

CAJAZEIRAS-PB
2021

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

R175e Ramos, Maria das Dôres Pereira.
O ensino da escrita de texto argumentativo: uma proposta didática com o artigo de opinião para o 9º ano do ensino fundamental / Maria das Dôres Pereira Ramos. - Cajazeiras, 2021.
118f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)
UFCG/CFP, 2021.

1. Língua portuguesa - ensino. 2. Ensino de escrita. 3. Argumentação. 4. Gêneros discursivos. 5. Artigo de opinião 6. Alunos. 7. Ensino fundamental. I. Dantas, Nozângela Maria Rolim. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS CDU - 811.134.3

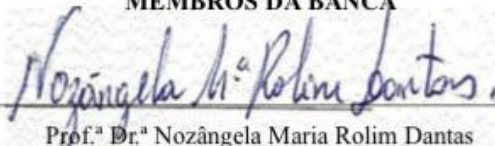
MARIA DAS DÔRES PEREIRA RAMOS

O ENSINO DA ESCRITA DE TEXTO ARGUMENTATIVO: UMA PROPOSTA
DIDÁTICA COM O ARTIGO DE OPINIÃO PARA O 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras-PB, na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Prática Sociais, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: 12 de março de 2021.

MEMBROS DA BANCA



Prof.^a Dr.^a Nozângela Maria Rolim Dantas
(UAE/CFP/UFCG)
(ORIENTADORA)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Dr.^a Viviane Guidotti Machado
(UAE/CFP/UFCG)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Dr.^a Valéria Maria Lima Borba
(UAE/CFP/UFCG)

Dr.^a Luisa de Marillac Ramos Soares
(UAE/CFP/UFCG)
(SUPLENTE)

Aos meus pais, pelo carinho, dedicação e cuidado que me deram durante todos os momentos da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me mantido na trilha certa durante este estudo, por me proporcionar saúde e forças para concluir esta jornada.

Ao PROFLETRAS, por oportunizar a mim e a muitos professores, melhorias na docência.

À minha orientadora, Prof. Dr^a. Nozângela Maria Rolim Dantas, por acreditar na relevância desta pesquisa e pelas orientações concedidas.

Aos meus pais, Francisco e Francisca, por todo esforço investido na minha educação.

Ao meu querido esposo, pelo amor incondicional e por compreender minha dedicação a esta pesquisa.

Aos meus irmãos, pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida.

À minha sobrinha Milena, pelo estímulo e pelas palavras de incentivo.

Aos colegas da turma VI, do PROFLETRAS, em especial a Socorro e Josicleide, pela troca de experiências e conhecimentos.

Às professoras Dr^a Viviane Guidotti Machado e Dr^a Valéria Maria Lima Borba, pelas contribuições concedidas na qualificação.

Aos professores do PROFLETRAS, pela valiosa contribuição na construção do conhecimento.

A todos, muito obrigada!

“Enquanto você lê estas palavras, está tomando parte numa das maravilhas do mundo natural. Você e eu pertencemos a uma espécie dotada de uma admirável capacidade, a de formar ideias no cérebro dos demais com esquisita precisão. Eu não me refiro com isso à telepatia, o controle mental ou as demais obsessões das ciências ocultas. Aliás, até para os crentes mais convictos, estes instrumentos de comunicação são pífios em comparação com uma capacidade que todos possuímos. Esta capacidade é a linguagem.”

(Steven Pinker Apud KOCH, 2015, p. 13)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral propor atividades didáticas que auxiliem no desenvolvimento das habilidades argumentativas a partir do gênero textual artigo de opinião, para alunos do 9º do Ensino Fundamental. As atividades propostas buscam promover situações de interação que possibilitem aos alunos, o aprimoramento da capacidade de formar opinião em contextos reais de comunicação. Ao fazer o estudo da literatura pertinente ao assunto, observamos que o ensino da escrita de textos na escola tem apresentado um caráter dissociado da realidade social vivenciada pelos alunos, o que compromete ainda mais a aprendizagem visto que maioria das produções textuais propostas e realizadas nas aulas não buscam cumprir com a função sociocomunicativa da linguagem. Sobre as abordagens do texto argumentativo no Ensino Fundamental, observamos que essas práticas ainda se mantêm escassas. Foi considerando a necessidade de repensar as estratégias de ensino da produção escrita de textos argumentativos, que desenvolvemos esta investigação, pois, acreditamos na relevância do aprimoramento da capacidade de opinar e confrontar opiniões para a formação crítica e social do sujeito. Diante disso, essa pesquisa, seguindo a proposta do PROFLETRAS, se dispõe a apresentar um caderno didático para o ensino da escrita argumentativa através do gênero textual artigo de opinião, tendo por base o modelo de sequência didática elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011). Os resultados esperados com essa proposta é o de contribuir com a ressignificação do ensino da escrita argumentativa na escola, de modo que professores e alunos possam atuar de forma dinâmica, interativa e eficaz.

Palavras-chave: Ensino da Escrita. Argumentação. Gêneros Discursivos. Artigo de Opinião.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo general proponer actividades didácticas que ayudan en el desarrollo de habilidades argumentativas a partir del género textual artículo de opinión, para alumnos de 9º grado de la Educación Primaria. Las actividades propuestas buscan promover situaciones de interacción que permitan a los estudiantes mejorar su capacidad para formarse opiniones en contextos de comunicación reales. Al estudiar la literatura relevante a la investigación, observamos que la enseñanza de la escritura de textos en la escuela ha presentado un carácter disociado de la realidad social vivida por los estudiantes, lo que compromete aún más el aprendizaje ya que la mayoría de las producciones textuales propuestas y realizadas en clase no buscan cumplir la función sociocomunicativa del lenguaje. En cuanto a los enfoques del texto argumentativo en Educación Primaria, observamos que estas prácticas aún son escasas. Fue considerando la necesidad de repensar las estrategias de enseñanza de la producción escrita de textos argumentativos, que desarrollamos esta investigación, porque creemos en la relevancia de mejorar la capacidad de expresión y confrontación de opiniones para la formación crítica y social del sujeto. Por lo tanto, esta investigación, siguiendo la propuesta PROFLETRAS, está lista para presentar un cuaderno didáctico para la enseñanza de la escritura argumentativa a través del género textual artículo de opinión, basado en el modelo didáctico de secuencia desarrollado por Dolz, Noverraz y Schneuwly (2011). Los resultados esperados con esta propuesta son contribuir con la resignificación de la enseñanza de la escritura argumentativa en la escuela, para que docentes y alumnos puedan actuar de forma dinámica, interactiva y eficaz.

Palabras clave: Enseñanza de la escritura. Argumentación. Géneros discursivos. Artículo de Opinión.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Alunos

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 As Dimensões da Escrita	23
Figura 2 Esquema da Sequência Didática	60
Figura 3 Esquema da Sequência Didática adaptado	63
Figura 4 Situação Inicial.....	64
Figura 5 Produção Inicial.....	65
Figura 6 Módulos.....	67
Figura 7 Produção Final.....	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 UM OLHAR PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	16
1.1 O ensino da escrita de textos na escola.	16
1.2 As concepções de linguagem e suas implicações no ensino de Língua Materna	27
1.3 As concepções de texto	30
2 ARGUMENTAÇÃO	34
2.1 O que é argumentar.	34
2.2 Para que argumentar	37
2.3 Argumentação e Ensino	41
3 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA ..	45
3.1 A noção de gêneros discursivos	45
3.2 Os gêneros discursivos como instrumento de interação social	48
3.3 Sequências textuais	50
3.4 O Artigo de opinião em foco	54
4 PERCURSO METODOLÓGICOS DA PESQUISA	58
4.1 Caracterização da pesquisa.....	58
4.2 Organização do caderno didático.....	59
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA: O ARTIGO DE OPINIÃO NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA ARGUMENTATIVA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	62
5.1 Apresentação do caderno didático	62
5.2 Situação inicial	64
5.3 Produção inicial	65
5.4 Dos módulos	66
5.5 Da produção final	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICE	78

INTRODUÇÃO

Discorrer sobre o ensino da escrita de texto na escola é, de fato, uma tarefa desafiadora, principalmente no que cerne a observação dessas práticas no contexto da educação pública brasileira, que mesmo diante de alguns avanços ainda se apresenta de forma precária. Ao refletirmos acerca dessa prática no ensino fundamental II, vemos que o trato com a escrita de textos, principalmente os que visam expor opiniões e pontos de vista, precisa ser repensado, de modo a considerar a relevância do desenvolvimento da capacidade argumentativa para a formação crítica e social do aluno.

Sabemos que ato de argumentar constitui uma característica intrínseca à linguagem humana e essa prática linguística é empregada desde suas manifestações comunicativas mais simples, até os processos mais elaborados e que exigem um maior domínio da linguagem, o que nos permite destacar a relevância do ensino da argumentação no ambiente escolar. Podemos ressaltar ainda que nos mais diversos contextos sociais, o homem vive e se relaciona com o outro e essas relações naturalmente, exigem dos sujeitos do discurso, o domínio de técnicas argumentativas para se chegar a um consenso, concordar ou refutar algum ponto de vista que lhe seja apresentado. Entender como se forma esse processo, praticá-los em contextos reais de comunicação permite o seu aprimoramento.

Como vivemos em uma sociedade que privilegia o uso da linguagem escrita, precisamos preparar nossos alunos para melhor compreender essas habilidades, visto que o entendimento acerca da estruturação linguística por meio da prática da escrita de textos argumentativos é indispensável para uma melhor aceitação social. Assim, o desenvolvimento efetivo dessas habilidades envolve alguns fatores que vão desde o conhecimento das estratégias argumentativas, passando pelo aprimoramento das capacidades de argumentar, pela estruturação das ideias até a competência de potencialização do discurso argumentativo. Porém, na realidade escolar, não se tem dado muita ênfase a esses aspectos.

Os documentos norteadores do ensino, destacando os Parâmetros curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1998, e recentemente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, orientam e asseguram que um dos papéis da escola, consiste em gerar subsídios para garantir o pleno desenvolvimento da capacidade comunicativa por meio do uso de gêneros textuais. Dessa forma, acreditamos ser o artigo de opinião, uma modalidade textual apropriada para a promoção do desenvolvimento das habilidades de escrita de textos argumentativos, pois permite de forma precisa, expor pontos de vista acerca de situações

polêmicas que, se associada à realidade social do aluno, lhe possibilita fazer uso dos conhecimentos adquiridos nas atividades escolares, em suas vivências extraescolares.

Mesmo diante de inúmeros avanços nas práticas pedagógicas, alguns professores, em nossas escolas, ainda apontam dificuldades no que diz respeito ao ensino da produção escrita de textos, em especial os que se estruturam em estratégias argumentativas e que demandam maior desenvolvimento de habilidades de organização de ideias. No contexto das dificuldades elencadas por esses professores, destaca-se a falta de interesse dos alunos em participar das aulas, como também o insucesso na estruturação de textos que atendam a proposta do gênero e demandem certo grau de informatividade. Isso ocorre porque, conforme Geraldí (2012), as estratégias utilizadas na prática da escrita, na maioria das vezes, não contemplam propostas de produção de texto que façam sentido na realidade social do aluno, ainda segundo o autor, a produção de texto nas escolas foge totalmente ao sentido do uso da língua, pois seu emprego é artificial, o que dificulta ainda mais manter o empenho dos alunos.

Na escola, a produção de texto é vista pela maioria dos professores a partir da perspectiva da correção dos erros gramaticais e os aspectos de textualidades ficam em segundo plano. Ainda podemos observar que as atividades de produção de texto realizadas em sala de aula, na maioria das vezes, não atraem a atenção do aluno por debaterem temas dissociados da sua realidade social e por não apresentar um interlocutor real para os seus textos. Isso contribui significativamente para a falta de interesse em participar das aulas.

Para minimizar as dificuldades encontradas no ensino da produção de texto na escola, muitas pesquisas já foram realizadas visando à melhoria das estratégias relacionadas ao ensino da argumentação. Porém, ainda se percebe a necessidade de pesquisar e criar subsídios para contribuir com os estudos voltados para o ensino de escrita argumentativa tendo em vista que, argumentar é extremamente relevante na formação e desenvolvimento do senso crítico do aluno, e que a argumentação está presente nos diversos contextos sociais no cotidiano. Em posse dessa realidade, nos questionamos se o ensino da escrita por meio do gênero textual artigo de opinião, com o auxílio de estratégias didáticas pautadas na interação social, podem minimizar as dificuldades de argumentar de nossos alunos e motivá-los a participar das aulas.

Diante dessa situação, esta pesquisa se justifica por buscar contribuir com a melhoria nas práticas de argumentação escrita a partir do contexto da sala de aula, visto que o domínio dessas habilidades contribui para tornar o aluno capaz de tomar decisões que impliquem na sua formação como sujeito social. Nesse sentido, notamos que as atividades didáticas utilizadas atualmente para o ensino da escrita de texto, ainda não contemplam efetivamente os

objetivos previstos para o ensino da argumentação. Destacamos então, a importância de buscar formas de melhorar a prática docente inerente às estratégias usadas nas aulas de produção de texto argumentativo nos anos finais do Ensino Fundamental. Assim, pressupomos que essa prática pode ser aperfeiçoada por meio da realização de atividades didáticas diversificadas que possam chamar a atenção dos alunos e incentivá-los a participar ativamente das aulas.

Logo, torna-se necessário tomar conhecimento e por em prática, estratégias que possibilitem aos alunos o aprimoramento de habilidades de expor pontos de vista, defendê-los com bons argumentos e produzir textos coerentes, coesos e adequados ao propósito comunicativo do gênero, mantendo um interlocutor real, que não seja apenas o professor, que tenha finalidades específicas que não se limite a atribuição de uma nota a fim de promovê-lo, como também um suporte adequado de circulação. Enfim, que os textos produzidos por nossos alunos, não sejam somente para fins escolares, como também para a contribuição na sua formação crítica e no seu reconhecimento como sujeito social. Proporcionar a apreciação da escrita dos textos de nossos alunos por interlocutores reais, e não apenas restringi-la ao professor e aos colegas, mas que possa alcançar leitores que estão além dos muros da escola, faz valer a pena todo o esforço e dedicação depositados por eles.

Diante do fato de a escrita escolar, principalmente, a argumentativa ser considerada por alunos e professores uma atividade complexa e de difícil execução na sala de aula, pelos os alunos, por não conseguir desenvolver textos que apresentem o domínio da argumentatividade e por professores que, com as estratégias utilizadas, não obtém êxito, procuramos refletir sobre quais estratégias melhor atenderiam tanto a realidade do aluno, quanto a do professor. Para tanto, como objetivo geral dessa pesquisa buscamos propor atividades didáticas que auxiliem no desenvolvimento das habilidades argumentativas a partir do gênero textual artigo de opinião, para alunos do 9º do Ensino Fundamental. Para alcançar o proposto, traçamos os seguintes objetivos específicos: - Refletir sobre ensino da escrita na escola, considerando as contribuições da Linguística Textual; Discutir os aspectos relevantes nas teorias sobre argumentação e suas contribuições para o ensino- Evidenciar a relevância dos gêneros textuais, especificamente o artigo de opinião, para o aprimoramento das habilidades argumentativas; - Apresentar uma proposta de intervenção didática, organizada em um caderno de atividades, com a finalidade de desenvolver as habilidades de escrita argumentativa.

Assim, este trabalho está organizado em três partes, nas quais apresentamos o estudo

teórico que norteia nossas discussões e nos dá subsídio para o desenvolvimento da proposta de intervenção, que está dividido em três capítulos; seguido do percurso metodológico e da proposta de intervenção a ser utilizada pelos professores com os alunos.

O primeiro capítulo traz considerações importantes acerca do ensino de língua portuguesa, com foco na escrita. Para isso, buscamos, através das contribuições da Linguística Textual, conhecer e compreender o emprego de alguns estudos linguísticos nas atividades comunicativas, entre os quais destacamos as concepções de língua e de texto. O propósito dessa delimitação foi o de fundamentar as nossas discussões para melhor conduzir as aulas de Língua Portuguesa. Assim, tomamos como base as considerações de Geraldini (2012), que nos levam a acreditar que a concepção de linguagem como forma de interação implicará em uma postura educacional diferenciada.

O segundo capítulo evidencia as principais contribuições das teorias que se ocupam da retórica e argumentação para o trabalho com a escrita argumentativa. Para isso, desenvolvemos uma abordagem teórica de modo a entender o que é argumentação, qual a sua finalidade, e de que forma essas habilidades discursivas devem ser desenvolvidas no contexto escolar.

O terceiro capítulo reflete sobre as noções de gênero discursivo apresentadas por Bakhtin (2011) e outros autores, enfocando a relevância do ensino de língua materna através de gêneros textuais, levando em consideração suas principais ideias. Também, traçamos, nesse capítulo, considerações relevantes e específicas do gênero artigo de opinião, que nos serviu de instrumento para construção da proposta de intervenção didática.

Após essas reflexões, dando continuidade a investigação, no quarto capítulo, descrevemos o percurso metodológico que adotamos para a concretização dessa pesquisa. Detalhamos então, o tipo de pesquisa utilizado, o roteiro traçado na construção do arcabouço teórico que nos deu suporte e conhecimento para estruturação da proposta de intervenção, como também, o modelo de sequência didática adotado.

Para finalizar, apresentamos a nossa proposta de intervenção que consiste em um conjunto de atividades fundamentada no gênero textual artigo de opinião. Essas atividades buscam aproximar os alunos ao gênero em jornais online, o que lhes permite manter o contato com texto em seu contexto de circulação, como também propiciar que os textos produzidos por eles, sejam apreciados por interlocutores reais, o que pode favorecer o aprimoramento das habilidades de escrita.

1 UM OLHAR PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo, faremos considerações importantes acerca do ensino de Língua Portuguesa, com foco na escrita de texto argumentativo. Para melhor compreender o assunto, discutiremos as concepções de língua e de texto adotadas no ensino de Língua Materna e suas implicações no desenvolvimento crítico e social do aluno.

1.1 O ensino da escrita de textos na escola

A necessidade de comunicação dos indivíduos é algo que faz parte de seu cotidiano e que já se apresenta desde os primórdios da história da humanidade, tal prática está inserida em todas as esferas sociais, não apenas na escola, como também em casa, na rua, no trabalho, o ser humano lida com a necessidade de inter-relacionar com os demais. No contexto ressaltado, surge a necessidade de criar textos para consolidar o processo de interação entre os indivíduos, dessa forma, a escrita é uma atividade que viabiliza a comunicação social e que possibilita o registro e compartilhamento das mais diversas informações.

A esse respeito, Antunes (2003, p. 47- 48, grifos da autora) afirma:

Como uma das modalidades de uso da língua, a escrita existe para cumprir *diferentes funções comunicativas*, de maior ou de menor relevância para a vida da comunidade. Se prestarmos atenção à vida das pessoas nas sociedades letradas, constatamos que a escrita está presente, como forma constante de atuação, nas múltiplas atividades dessas pessoas- no trabalho, na família, na vida social em geral- e, mais amplamente no registro de seu patrimônio científico, histórico e cultural. Dessa forma, toda escrita responde a um propósito funcional qualquer isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam pela escrita alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, explica, comenta, opina, argumenta, instrui, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo.

Nessa perspectiva, à disciplina de Língua Portuguesa, é conferida a incumbência de contribuir com o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita, tarefas que na maioria das vezes, são desenvolvidas apenas nas aulas de Língua Materna. Nesse sentido, é preciso refletir sobre o poder da leitura e da escrita na transformação do indivíduo em sujeito social e buscar mecanismos que venham a contribuir com o processo de aprimoramento das práticas pedagógicas.

Neste cenário, o Brasil ainda ostenta inúmeras dificuldades relacionadas ao ensino da

Produção Escrita, visto que, no contexto educacional vigente, a concepção interacionista da linguagem, apesar de ser bastante citada em discussões pedagógicas, na maioria das vezes, não é posta em prática, o que vemos na verdade é um ensino baseado na didática tradicional. No contexto das práticas de escrita do cotidiano escolar, o processo de interação tem se limitado ao de professor-aluno, pouco se faz referência às interações com o meio extraescolar, quase não se tem a preocupação com a função social do gênero em estudo. Esta ocorrência se configura na proposta de alguns professores que consideram mais cômodo limitar as produções de texto de seus alunos ao cenário escolar. Essa prática pouco ou quase nada contribui para a formação social do sujeito, o máximo que se tem com ela é o desenvolvimento das habilidades linguísticas relacionadas ao aprimoramento da ortografia e do léxico.

Geraldi (2013, p. 136-137) afirma que no contexto educacional atual, são apresentadas duas concepções distintas de escrita, uma que aponta que se escreve “para a escola”, a qual o autor denomina redação, outra que se subsidia na finalidade do texto escrito “na escola”, chamada por ele de produção de textos. Segundo o autor, quando se escreve para a escola há uma representação de muita escrita e pouco texto ao contrário do que se observa, quando se escreva na escola, textos embasados em situações de comunicação que façam referências ao contexto extraescolar, que por sua vez podem abarcar mais discurso e menos escrita. Diante dessas informações, percebemos que ainda há muitos professores preocupados em conduzir suas aulas de produção escrita no contexto que o autor denomina de redação escolar.

Nesta linha de pensamento Geraldi (2012, p. 65) afirma:

Antes de mais nada, é preciso lembrar que a produção de textos na escola, foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido por apenas uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará uma nota para ele)?

De posse dessa afirmação, reconhecemos que as considerações do autor nos revelam que, na maioria das vezes, o professor não dá ênfase a participação ativa do aluno na construção das ideias, de pontos de vista e da evolução do seu senso crítico, induzindo-o a aceitar apenas o seu posicionamento, que para ele é considerado o único e válido diante da atividade. Como consequência de tal prática, temos a perda de interesse dos alunos pela aula, muitos nem se dispõem a expor em seus textos, suas reflexões e posicionamentos, pois têm em mente que ao lê-los, o professor irá desconsiderá-los.

Sobre o ensino do texto na Escola, Marcuschi (2008, p. 52) considera:

[...] um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo, não obstante as muitas alternativas e experimentações que estão sendo hoje tentadas. Com efeito, introduziu-se o texto como motivação para o ensino sem mudar as formas de acesso às categorias de trabalho e as propostas analíticas.

Como fica evidente nas considerações do autor, o problema é que, na maioria das vezes, nas aulas de Língua Portuguesa, o texto acaba sendo pretexto para o ensino de algumas categorias gramaticais da língua, assim ficam em segundo plano os aspectos comunicativos e interacionais. Tal atividade se distancia da concepção de texto como mecanismo de interação.

As práticas de escrita em contexto escolar, apesar de serem tarefas relativamente essenciais, ainda encontram resistências por parte dos alunos que, muitas vezes, se recusam a participar das atividades propostas pelo professor. Sobre essa premissa Geraldi (2012) ressalta que as aulas de produção de texto tem sido um “martírio” para professores e alunos. Para professores por não conseguirem atrair a atenção do aluno, para os alunos por não encontrar significação social nessas aulas. Esse fator compromete ainda mais os resultados, já que as habilidades de produção de textos só podem ser consolidadas através da prática, pois, como sabemos não se desenvolve a escrita sem executá-la, logo, a resistência dos alunos dificulta ainda mais o trabalho do professor, o que já não era tão simples se transforma em uma tarefa árdua. Contudo, o que se percebe é que talvez as formas como sejam propostas as atividades de escrita não estejam logrando grandes empenhos dos alunos.

Diante disso, é importante levar em consideração que os trabalhos com a escrita no Brasil, ainda apresentam-se de forma muito tradicional, pois, nas salas de aula, se prioriza a correção de textos pautada nos erros ortográficos, de modo que os elementos que garantem textualidade muitas vezes não são levados em conta, esta prática compromete o desenvolvimento das habilidades comunicativas do aluno e limita a sua capacidade de interagir com o texto. É em posse dessa realidade que defendemos a premissa de que a ressignificação das práticas pedagógicas adotadas até então, podem representar um passo importante para fechar as lacunas existentes no trabalho com a escrita de texto na escola.

Contudo, apesar da produção de texto ser uma das atividades que garantem o reconhecimento do indivíduo como sujeito social, uma vez que, por meio da escrita podemos interagir socialmente, expor nosso ponto de vista e tomar decisões sobre acontecimentos do mundo, ainda se percebe a marginalização do processo de escrita escolar, quando se apresenta um trabalho de forma inadequada sem levar em consideração a função social do texto.

Consideramos importante ressaltar ainda que, apesar da escrita ser compreendida como atividade de extrema importância na sociedade letrada, o que se nota atualmente, são as inúmeras dificuldades ostentadas pelos alunos no que diz respeito à elaboração de textos com ideias relevantes e exposição de pontos de vistas baseados em princípios e valores. Isto se deve a forma equivocada que lhe são apresentadas as propostas de produção, que na maioria das vezes, não explicitam o propósito comunicativo do texto, nem apresenta um interlocutor real. Koch (2010) ressalta que nenhum texto acontece sem que haja uma finalidade comunicativa, sem que se pretenda com ele alcançar um determinado objetivo.

Outra implicação negativa acerca das práticas de escrita escolar relaciona-se com o fato de que as atividades de produção de texto nem sempre são vistas como processo de interação social. Nessa prática, outros objetivos são colocados em ênfase, como por exemplo, os objetivos didáticos. Miranda (apud Leal e Morais 2015, p. 190) enfatiza que “[...] os professores propõem atividades de produção de texto consideradas como um ‘jogo de faz de conta’ em que os alunos atendem a finalidades e destinatários imaginários”. Dessa forma, o professor atua como o interlocutor e, na maioria das vezes, é o único leitor dos textos produzido por seus alunos.

Com base nos estudos a respeito da interação na produção do discurso, Koch e Elias (2018b, p. 10) compreendem o processo de escrita como “uma atividade que se realiza de forma situada e negociada, ou seja, envolve sujeitos, com papéis determinados, em dada situação, com objetivos e conhecimentos que compõem uma espécie de base comum”. Nesse sentido, considerar a escrita como mecanismo de promoção da interação entre sujeitos é uma tarefa de extrema relevância para que se possa estabelecer relações de aproximação com o objetivo do discurso construído, através da troca de impressões pessoais e comuns entre os interlocutores. No texto argumentativo, essa interação trata-se das relações sociais desenvolvidas na troca entre interlocutores, essa troca acontece por meio de uma negociação que visa chegar a um conhecimento coletivo. Dessa forma, para a obtenção do êxito na escrita, é importante que o produtor do texto conheça o perfil do seu leitor. A esse respeito, Leal e Morais (2015, p. 22) afirmam que “[...] são as representações sobre os interlocutores e sobre a situação de interação que ajudam a encontrar estratégias eficazes para o efeito pretendido com a atividade de argumentação”.

De acordo com o exposto, verificamos que as preocupações com o interlocutor e com o lugar social nas atividades de escrita em sala de aula, ainda não são totalmente postas em evidência. Alguns professores, quando propõem a escrita de um texto, conduzem suas aulas a

uma perspectiva com enfoque na ortografia e, em algumas vezes, no conhecimento superficial da estrutura do gênero textual, fazendo o aluno ‘escrever por escrever’. Diante disso, notamos que é inadiável a mudança deste cenário. O professor em suas práticas pedagógicas, precisa contemplar, além dos aspectos destacados, anteriormente, a funcionalidade do texto, considerando o seu impacto social e relevância na formação de sujeito crítico capaz de, no contato com pensamentos diferentes, expor opiniões próprias e defendê-las com propriedade.

Koch e Elias (2018a, p. 213):

[...] o leitor é parte constitutiva da produção escrita, pois em nossa perspectiva, mais do que escrever para o leitor, se escreve com o leitor, já que este “interfere” em escolhas a serem feitas pelo produtor: o gênero textual, o modo de constituição do dizer, passando pelo “balanceamento” de informações a serem dadas e o que é pressuposto como conhecimento compartilhado entre ambos.

Nessa perspectiva, convém salientar que o trabalho com a produção escrita, além de outras ênfases já citadas anteriormente, precisa considerar a funcionalidade do texto pautado na interação autor-leitor. O autor, ao produzir seus textos deve ter uma referência de seus interlocutores para assim, estruturá-los melhor, a fim de exteriorizar pensamentos e informações de modo que sejam bem aceitos, interpretados e atribuído significação. Koch e Elias (2018b, p.13) ainda complementam:

Linguagem é interação e seu uso revela relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, determinadas reações verbais ou não verbais que esperamos provocar no nosso interlocutor.

Nesse ponto de vista, de acordo com as autoras, a linguagem se efetiva por meio da interação entre sujeitos, através do discurso. A interlocução seja ela de qualquer natureza, verbal ou não verbal, só se concretiza com a contribuição das partes envolvidas nesse processo. O uso da linguagem detém uma determinada intencionalidade que o sujeito pretende atingir com seu discurso. Esse objetivo se torna impossível de ser alcançado se não houver, na comunicação, trocas entre os interlocutores.

Geraldi (2012, p. 65) afirma que:

[...] a produção de textos na escola, foge totalmente ao sentido do uso da língua: alunos escrevem para o professor (único leitor, quando ler os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça de escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará a nota para ele?).

O que se observa, no enfoque do autor é que o ensino da produção de texto ainda está longe de atingir o que se pretende com o ensino pautado no uso social da língua, pois, no contexto escolar, este é artificializado e não se denota significação efetiva no seu emprego. Assim, é importante enfatizar que nas práticas relacionadas à produção escrita na sala de aula é preciso elevar, dentre muitas coisas, a preocupação com a função social da língua, tendo em vista que o texto não é algo pronto, trata-se de um processo que só se torna efetivo com a contribuição do leitor, quando diante de sua leitura crítica e de seus conhecimentos acerca do que lhe é apresentado no texto, faz valer a intencionalidade do autor. Mais uma vez, justifica-se a importância de considerar o leitor no momento de elaboração do texto, visto que o trabalho com a escrita não pode ser dissociado do processo de interação.

Escrever sem saber para quem é, logo de saída uma tarefa difícil, dolorosa e, por fim, é uma tarefa ineficaz, pois falta a referência do outro, a quem todo texto deve adequar-se. Como saber se dissemos de mais ou de menos? Como avaliar se fomos precisos, se fomos relevantes, se dissemos “com a palavra certa” aquilo que tínhamos a dizer? Sem o outro do outro lado da linha, não há linguagem. Pode haver treinamento mecânico e aleatório de emitir sinais, o que na verdade, fora de certas situações escolares ninguém faz (ANTUNES, 2003, p.46-47).

Como podemos perceber na afirmação da autora, no processo de construção do texto, faz-se necessário que seus autores tenham conhecimento da sua finalidade social e, para melhor promover a interação no processo de interlocução, pois cabe ao leitor, através da observação dos elementos implícitos, encarregar-se de dar sentido as informações contidas no texto, visto que o mesmo só se efetiva com esta contribuição.

Entretanto, essas ocorrências nem sempre são observadas nas aulas de Língua Portuguesa. É visível que pouco se tem dado ênfase a função comunicativa dos textos produzidos pelos alunos, não se tem se importado para quem se destina, nem para que fins são escritos. A esse respeito, Antunes (2003, p. 47) afirma que “[...] o professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, sem destinatário; sem referência, portanto para se decidir sobre o que vai ser escrito”.

Nesse caso, tornam-se urgentes mudanças nessa postura, precisamos nos posicionar diante da produção de texto, levando em consideração todos os parâmetros necessários para o desenvolvimento de uma boa escrita. Assim, a interação social precisa ser considerada nas práticas de linguagem, ter em mente o leitor, o propósito da escrita, o contexto de produção e circulação é fundamental nesse processo.

Em seus estudos sobre a escrita em contexto escolar, Dolz, Gagnon e Decândio (2011) destacam que o lugar social em que se produz e circula um texto é relevante para que se possa compreender a natureza de sua interação e que para essa compreensão é necessário considerar alguns parâmetros:

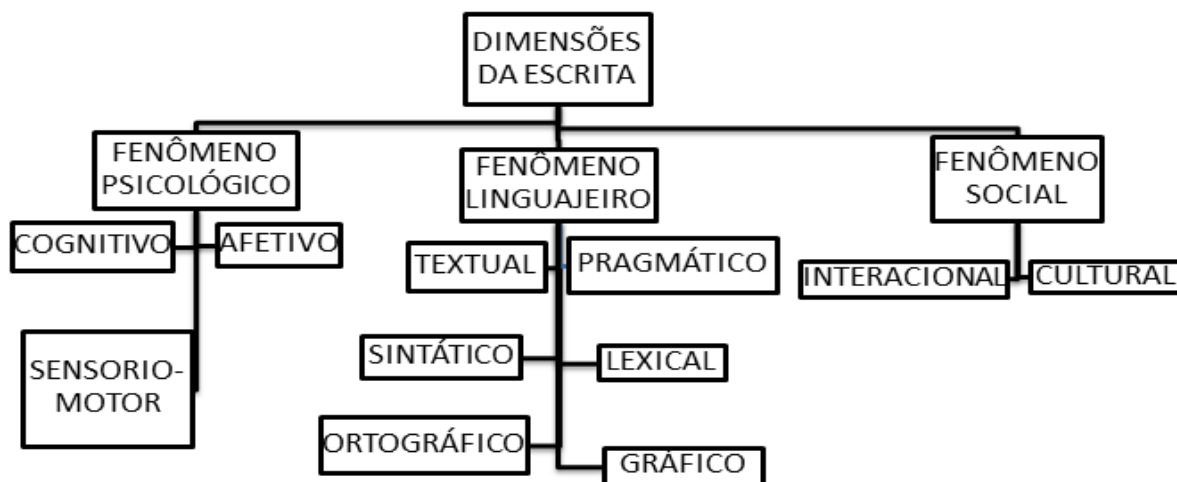
- O enunciador (qual o papel social a adotar para escrever?)
- O objetivo comunicativo a atingir (o que se pretende com o texto a ser produzido? para que serve o texto produzido? Quais são as expectativas);
- O destinatário (a quem se dirige o texto? Quais são as características particulares do meu leitor? Qual é o seu estatuto? Como se adaptar a ele?);
- O lugar social (quais são as características da instituição em que o texto vai circular?). (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2011, p. 22).

Diante dessas questões, entendemos que é possível fazer do processo de produção de texto nas aulas de Língua Materna, um momento de interação no qual o aluno produtor do texto, deve estruturar suas informações pautadas no propósito comunicativo do gênero proposto, manter uma visão concreta de seu interlocutor - a quem o texto será dirigido, pondo em evidência a premissa de que o autor precisa saber o perfil do seu leitor para assim, adequar à escrita e poder organizar melhor o seu discurso.

Em posse do conhecimento exposto anteriormente, percebemos que um fator que interfere no êxito das práticas de escrita escolar relaciona-se com o lugar social que o texto deve circular. Na maioria das vezes, o lugar social limita-se à sala de aula, a leitura dos textos produzidos pelos alunos, restringe ao professor, isso acontece porque, antes de iniciar as atividades de produção escrita, não é apresentado ao aluno o destino do seu texto. Dessa forma, os alunos têm em mente que irão produzir apenas para obtenção de uma nota, baseado na premissa de que o único leitor será o professor. Esse acontecimento pode acarretar em comprometimento da qualidade da escrita, visto que ao texto só se atribui sentido quando produzido e circulado em contexto real de comunicação.

Os conhecimentos compartilhados por esses pesquisadores acerca da escrita de gêneros textuais contribuem significativamente para nortear as atividades pedagógicas, assim vemos que os estudos de Dolz; Gagnon; Decândio (2011) asseguram ao professor, melhores condições do aprendizado de seus alunos. Segundo esses autores, para analisar cuidadosamente as dificuldades de aprendizagem ligadas à produção escrita, é imprescindível a identificação de seus componentes pragmáticos e textuais. Ainda a esse respeito, esses autores, embasados nas contribuições de Simard (1992), nos apresentam a síntese dos componentes fundamentais para uma boa escrita, esta segue representada pela figura 1:

Figura 1: As dimensões da escrita



Fonte: (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO 2011, p. 20).

Sobre as dimensões da escrita, os autores destacam que os fenômenos linguajeiros, aqueles associados à estrutura da língua, é a dimensão prioritária nas aulas de produção textual, porém os fenômenos psicológicos e sociais não podem ser negligenciados. Entretanto, o que vemos na prática é que essa negligência precisa ser repensada, que esses fenômenos precisam ser considerados, pois ao produzir o texto, o sujeito escritor impulsiona os conhecimentos adquiridos em suas manifestações sociais e criativas. Essas informações precisam ser estruturadas e organizadas, não apenas com representações gráficas, mas principalmente dotadas de informações que façam sentido para o aluno.

O que vemos na realidade, é um contraste entre essas informações, a maioria dos professores, muitas vezes não param para refletir sobre os conhecimentos que seus alunos trazem em sua bagagem social, apenas se tem dado ênfase a saberes instituídos no âmbito da escola. Tais posturas conduzem os alunos ao distanciamento das práticas de escrita, visto que para eles, fica difícil redigir um texto apenas a partir dos conhecimentos adquiridos e reforçados pelo professor. Dolz, Gagnon e Decândio (2011) afirmam que no processo de escrita, pode acontecer dos conhecimentos dos alunos relacionados ao tema a ser desenvolvido, entrarem em conflito com os saberes exigidos e instruídos pela escola. Esse conflito pode acarretar na falta de interesse em participar ativamente das aulas. Esses autores confirmam nossas colocações ao enfatizar que “[...] um aluno pode ter atitudes variáveis em relação à escrita e sua motivação pode determinar o seu engajamento com ela” (DOLZ,

GAGNON E DECÂNDIO, 2011, p. 21).

Ao tratar do fenômeno social na escrita, o professor precisa conduzir seus alunos à produção de textos que também façam sentido fora do ambiente escolar. Esta associação dos contextos de produção permite ao sujeito escritor relevar as suas práticas de escrita estabelecendo relações com as atividades cotidianas e dessa forma, contribuir para a sua formação social. Quando consideramos as práticas de escrita visando estabelecer interação comunicativa, podemos agregar ao texto valores que vão além da proposta escolar e que terão maior relevância se partilhados entre a comunidade social.

O aprimoramento das estratégias adotadas pela maioria dos professores de Língua Portuguesa, no trabalho com o texto na sala de aula, pode representar um passo importante para fechar as lacunas existentes e minimizar as dificuldades encontradas. Geraldi (2012) sugere mudanças nos temas propostos para a produção de texto, os quais o autor caracteriza como “insípidos” por não serem muito pertinentes no contexto social e nem atrair o interesse do aluno em escrever sobre tais, substituindo-os por temas mais instigantes e de maior relevância. Em posse dessa afirmação, torna-se evidente que escrever sobre assuntos que se tem interesse e que se relacionam com a realidade vivida pelo aluno, é indiscutivelmente, mais fácil e mais prazeroso. Ao tratar da escrita argumentativa, é nítido perceber que quando se opina e forma posicionamento crítico sobre o que se gosta ou se tem afinidade, esta tarefa, sem dúvida, se torna mais agradável. Trazer para as aulas a discussão de temas de conhecimento da realidade do aluno e de sua interação com o meio, considerando o caráter social da língua, faz com que as atividades realizadas na sala de aula tenham maior significação na vida do aluno.

A partir do que foi discutido acima, pode-se dizer que quando o professor tem em mente que as habilidades de escrever podem ser consolidadas por meio da inserção de práticas relacionadas à atividade do cotidiano e que sua promoção no contexto escolar, trará resultados profícuos ao aluno nas aulas de produção de texto, os objetivos do ensino da escrita poderão ser alcançados. Por meio do desenvolvimento dessas habilidades comunicativas, o aluno torna-se preparado para lidar com as situações adversas impostas pelo meio e aprende a solucionar problemas inerentes a socialização.

Diante das discussões apresentadas, percebemos que a escrita em sala de aula, seja qual for o gênero ou propósito comunicativo, contribui significativamente com o engajamento do aluno em suas relações sociais. A esse respeito, Antunes (2003) destaca a escrita escolar como uma possibilidade do aluno exercitar suas práticas sociais. Ao se tratar de texto

argumentativo, esse exercício torna-se mais eficaz e relevante, já que é sabido que a defesa de um ponto de vista, ou o posicionamento crítico diante de situações polêmicas que se relaciona com o cotidiano no qual o autor do discurso está inserido, traz um estímulo maior para o desenvolvimento do texto.

Outro fator que contribui com as dificuldades de ensinar e aprender a produzir texto trata-se do pouco incentivo por parte da escola e até mesmo dos pais em manterem o hábito da leitura e da escrita. Quanto a isso, Solé (1998, p. 51) destaca que:

Muitos alunos talvez não tenham muitas oportunidades fora da escola, de familiarizar-se com a leitura; talvez não vejam muitos adultos lendo; talvez ninguém lhes leia livros com frequência. A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam acirradas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição.

Em posse da afirmação da autora, ressaltamos que o ensino da leitura e da escrita precisa ser presente e incentivado em todas as relações sociais do aluno, mas a escola ainda leva o dever de chamar a atenção dos alunos para o desenvolvimento dessas habilidades, aos professores, é atribuída a tarefa de incentivar os alunos à prática de leitura e escrita.

É fato que o aluno que possui o hábito de ler, detém um maior conhecimento do léxico e também da noção de mundo necessários para encarar de forma crítica e eficaz a criação e estruturação do texto, pois não basta apenas aquisição das estruturas específicas do gênero a ser produzido, como também se faz essencial o domínio das habilidades de estruturação das ideias e conhecimento do assunto a ser discutido. Além dos conhecimentos de mundo adquiridos em práticas comunicativas, ainda se ver necessários os conhecimentos acerca da estrutura do texto. Tais conhecimentos são adquiridos através do contato com outros textos.

Desse modo, não podemos, em hipótese alguma, dissociar o ensino da escrita das práticas de leitura, como bem evidenciam os PCN de língua portuguesa, afirmando que “[...] a leitura e a escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas e que se modificam mutuamente no processo de letramento” (BRASIL, 1998, p. 40).

No entanto, o nosso país ainda se mostra carente quanto à aquisição das habilidades necessárias para o letramento. Conforme o resultado do Programa Internacional de Avaliação dos Alunos (PISA), realizado em 2018, divulgado pelo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2018), o Brasil perde mais posições no ranking, segundo o

resultado do exame, cerca de 50% dos brasileiros não atingiram o nível de proficiência que todos os jovens devem adquirir ao final do Ensino Médio, no que cerne as habilidades de leitura. Essa deficiência acarreta também precariedade no desenvolvimento e elaboração de textos com um grau significativo de informações¹.

Nesse sentido, é inadiável mudanças na realidade apresentada. As práticas de leitura precisam fazer parte do cotidiano escolar, uma sociedade crítica, capaz de opinar e gerenciar seus próprios princípios, não se faz em hipótese alguma, sem o conhecimento amplo acerca das descobertas que se adquire por meio dessas práticas. Ter acesso a uma boa leitura garante ao indivíduo a atualização do conhecimento que lhe faz sujeito social.

Orlandi et al (2005, p. 19) acrescentam acerca das contribuições da leitura no desenvolvimento social:

Atribui-se a leitura um valor positivo absoluto: a ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimento e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação.

Ainda tratando das inúmeras dificuldades encontradas na educação atualmente, vemos que ensinar o aluno a produzir textos argumentativos configura uma das maiores inquietações dos professores de Língua Portuguesa. Tendo em vista a relevância da argumentação no contexto das relações sociais dentro e fora do âmbito escolar, é preciso que busquemos estratégias distintas das que, até então, já foram adotadas, sabendo que o trabalho com a linguagem por meio da interação social é imprescindível para o pleno desenvolvimento das habilidades comunicativas.

Desse modo, quando nos propomos a fazer considerações a respeito do texto na sala de aula, precisamente sobre a importância da produção escrita nas aulas de língua portuguesa, notamos o quanto são necessárias mudanças nas estratégias atualmente utilizadas pelos professores quando busca o aperfeiçoamento da capacidade de estruturação e elaboração de texto, visto que ainda não são estruturadas em atividades de interação. Como afirma Leal e Morais (2015, p. 190):

As crianças e os professores sabem que, naquela esfera social produz-se texto para aprender a produzir, ou seja, existem objetivos didáticos, que orientam a atividade e, portanto, o professor é, necessariamente, um interlocutor do texto produzido, tendo como meta avaliá-lo sob os

¹ Os resultados obtidos pelo Brasil no PISA e os níveis de proficiência estão disponíveis na página do INEP: <<http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/pisa/resultados>>.

parâmetros escolares de avaliação.

Diante do exposto pelos autores, é perceptível que o ensino da escrita se baseia em atividades essencialmente didáticas, com fins escolares, visando apenas à aprovação do aluno. Para mudar essa realidade, é imprescindível que a escola, com a mediação dos professores, por meio de estratégias metodológicas adequadas, proponha a seus alunos, atividades com a produção de texto que os ponham em contato com outras esferas sociais, além do ambiente escolar. Estas atividades precisam ser pautadas na interação com outros indivíduos em um contexto diferente da sala de aula, visando apresentar para esses alunos o papel social da linguagem e mostrá-los que os textos produzidos por eles terão destinos distintos do que são observados até então.

1. 2 As concepções de linguagem e suas implicações no ensino de Língua Materna

Para melhor compreender as causas do insucesso ou do êxito na produção de texto nas aulas de Língua Materna, é necessário o conhecimento acerca das concepções de linguagem adotadas pelos professores, visto que esse fator interfere na receptividade do aluno ao que lhe é ensinado, pois os objetivos a serem alcançados nas aulas baseiam-se na concepção adotada. Conforme Koch (2015, p. 14) “A concepção de sujeito da linguagem varia de acordo com a concepção de língua que se adote”. Desse modo, é importante que o professor reflita sobre tais concepções para melhor encaminhar o ensino da produção de texto na sala de aula.

Segundo Antunes (2003, p. 39, grifos da autora).

Toda atividade pedagógica de ensino do português tem subjacente, de forma explícita ou apenas intuitiva, *uma determinada concepção de língua*. Nada do que se realiza na sala de aula deixa de estar dependente de um conjunto de princípios teóricos, a partir dos quais os fenômenos linguísticos são percebidos e tudo, conseqüentemente se decide. Desde a definição dos objetivos, passando pela definição dos objetos de estudo, até a escolha dos procedimentos mais corriqueiros e específicos, em tudo está presente uma determinada concepção de língua, de suas funções, de seus processos de aquisição, de uso e de aprendizagem.

Em posse desse conhecimento, propomo-nos a discutir a respeito das concepções de linguagem que geralmente são adotadas no ensino de língua materna. Partindo do pressuposto de que toda e qualquer opção metodológica de ensino-aprendizagem é respaldada em uma forma de percepção de língua, podemos perceber, através das discussões acerca de língua e linguagem feitas com o objetivo de lograr melhorias na aprendizagem de nossos alunos, que a

concepção de língua adotada pelo professor determina o modo como o aluno aprende. Assim, com base no referido pela autora supracitada, podemos dizer que, a forma como concebemos a língua está diretamente associada à forma como conduzimos o desenvolvimento das práticas pedagógicas em sala de aula.

Trouxemos então, a esta investigação, algumas considerações feitas por pesquisadores acerca dos estudos sobre as concepções de linguagem e suas implicações no ensino de língua materna. Geraldi (2012) apresenta as diferentes possibilidades de conceber a linguagem e assevera que cada uma delas está aliada a uma das grandes correntes linguísticas.

[...] essas três concepções correspondem às três grandes correntes dos estudos linguísticos:

- Gramática tradicional
- Estruturalismo e transformacionalismo;
- A linguística da enunciação.

(GERALDI 2012, p. 41)

O autor ao discorrer sobre a linguagem como expressão do pensamento, que associada à gramática tradicional, defende a premissa de que os enunciados verbais são meramente resultados da representação do pensamento, logo tal concepção é vista de forma crítica pelo linguista, pois segundo ele, na visão dessa concepção “pessoas que não conseguem se expressar não pensam” (GERALDI, 2012, p. 41). Nessa perspectiva, a língua é vista como um produto estável, acabado. Se trouxermos essa concepção para o contexto da sala de aula de língua materna, diríamos que o aluno só está apto a utilizar de forma eficiente, a linguagem verbal, se tiver a capacidade de exteriorizar seu pensamento, caso contrário, a comunicação não será possível. Além do mais, essa concepção considera a linguagem como atividade meramente individual, apenas o autor do texto é o responsável pelo ato comunicativo, cabe ao leitor/ouvinte somente o papel de ler e ouvi-los de forma passiva sem interação. Koch (2015, p. 15) afirma que segundo essa concepção de linguagem, a comunicação verbal se acentua na transmissão exata de pensamentos da mente do falante para a do ouvinte. E uma característica importante apontada pela autora é que essa concepção “se acentua no predomínio da consciência individual no uso da linguagem”.

Segundo Koch (2018), essa concepção de linguagem continua tendo seus adeptos na atualidade e que nesse contexto a função da língua é a transmissão de informações. Pautado nessa premissa, o professor enxerga naquele aluno que, por algum motivo não consegue se expressar verbalmente diante de algumas situações ou refletir seu pensamento e sua visão de mundo, a incapacidade de se comunicar.

Na concepção de Linguagem como instrumento de comunicação, defendida por estruturalistas, a língua é vista como um “conjunto de signos que se combinam segundo regras capazes de transmitir ao receptor certa mensagem” (GERALDI, 2012, p. 41). Pelo exposto, podemos afirmar que essa concepção também prioriza os estudos da enunciação de maneira isolada, de acordo com Koch (2018, p.7) “[...] a principal função da linguagem é, neste caso, a transmissão de informação”. Desse modo, o professor adepto dessa forma de conceber a linguagem tende a se prender às estruturas relacionadas às formas textuais, suas intervenções nos textos dos alunos se limitam a fazer correções estruturais e ortográficas, para esse professor pouco importa o grau de informação contemplado no texto. Percebe-se então, que de acordo com esse pensamento, a comunicação só se torna eficaz se o falante/ouvinte, escritor/leitor detém o domínio de normas gramaticais. “Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor”. (GERALDI, 2012, p. 41).

Para complementar essa discussão, ressaltamos a concepção de língua como instrumento de interação, nessa concepção que está associada à corrente da linguística da enunciação, a linguagem é vista como atividade efetivamente de interação humana. É por meio das práticas de linguagem que os indivíduos se constroem como sujeitos sociais. Geraldi (2012, p. 41) nos leva a acreditar que essa terceira concepção de linguagem implicará em uma postura educacional diferenciada, “[...] uma vez que situa a linguagem como o lugar de construção de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos”. Koch (2015, p.16) corrobora:

[...] à concepção de língua como *lugar de interação* corresponde a noção de sujeito como entidade posicional, sublinhando-se o *caráter ativo* dos sujeitos na produção mesma do social e da interação e defendendo a posição de que os sujeitos (re)produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e que são atores na atualização das imagens e das representação sem as quais a comunicação não poderia existir.

Em posse das afirmações dos autores citados nessa discussão, reconhecemos que a concepção de língua como instrumento de interação social aponta possibilidades de novos caminhos para as aulas de Língua Portuguesa, visto que tal concepção se desprende do propósito de analisar apenas as estruturas internas do texto e se propõe também a considerar o contexto de uso e produção à medida que se propõe a evidenciar a dinamicidade da língua em um determinado meio social por meio da interação.

1.3 As concepções de texto

O trabalho com a produção de texto, sobretudo com o texto argumentativo na escola, tem sido cada vez mais escasso nas aulas de Língua Portuguesa. Tal atividade, comumente está associada ao currículo dos anos finais do ensino fundamental. Porém, talvez, por comodidade, ou por pouco êxito nas aulas de escrita de texto, muitos professores deixam em segundo plano a abordagem dessas sequências textuais em suas aulas. Assim, tal atividade é direcionada apenas ao Ensino Médio, e, na maioria das vezes, restrito ao gênero dissertação, com a única finalidade, aprovação nas avaliações externas como requisito para ingresso nas universidades. Esse trabalho, muitas vezes acontece de forma mecânica, não trazendo ao aluno a liberdade e autonomia para a expressão de seus pontos de vista.

No Brasil, apesar do ensino de Língua Portuguesa ter passado por diversas mudanças desde a publicação dos (PCN) até os dias atuais com a apresentação da (BNCC), muito ainda precisa ser feito para lograr êxito no desenvolvimento das competências básicas da escrita argumentativa na Escola. Tomamos então, como ponto de partida, uma reflexão acerca da apropriação do conhecimento e da adoção das concepções de texto por parte dos professores para assim entender as causas do insucesso em suas atividades e poder contribuir para o aprimoramento das práticas de escrita escolar.

Neste estudo, abordaremos então a importância de adquirir entendimento acerca das concepções de texto para melhorar as formas de trato com texto nas aulas de Língua Portuguesa. De acordo com a BNCC (2017) em consonância com os PCN (1998), é por meio das práticas de linguagem que o ser humano interage com os outros e consigo mesmo. Desse modo, é tomando como base a concepção de língua como atividade sociodiscursiva que elevamos os trabalhos com a produção escrita, na concepção de texto como construção e resultado da interação entre sujeitos sociais:

Tomando-se como base a concepção de tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2017, p. 65).

No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, os PCN, documento norteador do processo de ensino e aprendizagem, apresentam propostas de trabalho pautadas na concepção de que o aluno precisa fazer uso da linguagem para se posicionar criticamente por meio da

escrita de textos coerentes, coesos e eficazes. Desse modo, a capacidade de escrever e ler criticamente traduz ao aluno uma visão ampla do entorno social, tornando-o capaz de assumir opiniões críticas e contribuir de forma ativa na tomada de decisões que conduzirão suas práticas sociais.

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão da finalidade desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamentos mais elaborados e abstratos, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 25-26).

Diante do fato de que a linguagem é a ferramenta crucial na luta pela execução da cidadania, em uma sociedade letrada, é imprescindível que o professor em suas aulas de Língua Materna, adote estratégias que viabilizem o uso da linguagem na perspectiva sociodiscursiva, de modo que ao conceber um texto de tal forma, o aluno está exercitando a condição de cidadão, desenvolvendo as formas de se relacionar socialmente e ainda, de maneira reflexiva, construindo e estruturando mecanismo de linguagem que lhes vão ser úteis em suas práticas cotidianas.

É importante salientar que a concepção de texto adotada pelo professor nas aulas de produção de texto está intrinsecamente relacionada ao objetivo que o mesmo pretende alcançar com sua aula. Koch (2010, p. 26) defende a ideia de que o texto não pode ser visto como uma unidade acabada, mas sim como um processo de construção. Nessa concepção a autora complementa afirmando que “[...] o texto pode ser concebido como resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social”.

Koch (2010, p. 26) complementa sua reflexão afirmando que:

- a) A produção textual é uma atividade verbal a serviço de fins sociais e, portanto, inseridas em contextos mais complexos de atividade;
- b) trata-se de uma atividade consciente, criativa que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sobre as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal.
- c) É uma atividade interacional, visto que os interactantes, de maneira

diversa, se acham envolvidos na atividade de produção textual.

Dessa perspectiva proposta pela autora, podemos, de forma resumida, dizer que textos, sejam eles orais ou escritos, são estruturas linguísticas provenientes de atividades verbais de interação social. É pautado nessa concepção que asseguramos que o trabalho com o texto na sala de aula se torna mais eficaz quando essa interação acontece por meio de atividades associadas ao cotidiano do aluno. Assim a autora reitera conceituando o texto como:

[...] uma manifestação verbal constituída de elementos lingüísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação). (KOCH, 2010, p. 27)

Marcuschi (1983, p. 22) que também defende um ensino de texto baseado na concepção de interação, aponta uma crítica à concepção de texto pautada na gramática tradicional:

O texto deve ser visto como uma sequência de atos de linguagem (escritos e falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Com isso, entram, na análise do texto, tanto as condições gerais do indivíduo quanto os conceitos institucionais de produção e recepção, uma vez que esses são responsáveis pelos processos de formação dos sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas.

No sentido em que aqui é empregado, o texto não terá essência se abordado a partir do estudo dos componentes de forma descontextualizada, visto que não há como levar em consideração o emprego de alguns recursos linguísticos através da análise de frases isoladas, pois o contexto de produção do discurso é crucial para averiguar os mecanismos de textualidade (coerência e a coesão), que, por exemplo, só podem ser percebidos na análise do texto em seu contexto.

Segundo Geraldi (2012), o texto deve ser concebido como uma atividade interlocutiva, assim, diante dessa afirmação, fica evidente que ao se propor a estruturação de um enunciado, o sujeito enunciativo do discurso, precisa ter em mente para quem se dirige. Nesse contexto, vemos que o professor, principal responsável pelo desenvolvimento das estratégias de ensino, ao conceber o texto como uma atividade dialógica, visa contribuir com a formação crítica e social de seu aluno, dando-lhe a oportunidade de expor seu posicionamento de forma autônoma e de modo que haja maior envolvimento entre as partes do discurso, autor-leitor-texto.

Para melhor aprofundar o exposto, Koch e Elias (2014, p. 11) defendem que o texto:

[...] é considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. [...] o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação.

Essa afirmação nos leva a refletir sobre a importância de tratar em nossas aulas de Língua Portuguesa, o texto como o resultado das ações comunicativas de interação entre a tríade do discurso: enunciador, enunciatário e o enunciado. Não podemos propor aos nossos alunos, a construção de um texto sem que antes de qualquer coisa, deixemos evidente o destino de sua produção, ou seja, quem será o leitor. Para Antunes (2003, p. 45, grifos da autora):

Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das interações pretendidas. Assim, por essa visão se supõem que alguém selecionou alguma coisa para ser dita *a um outro alguém*, com quem pretendeu interagir, em vista de algum objetivo.

É partindo desse postulado que conduzimos nossos estudos, assim movemos as discussões a partir do pressuposto de que o texto é resultado das práticas de interação entre sujeitos, e que a língua se concretiza por meio dessa interação. Pois, não faz sentido algum para o enunciador, desenvolver enunciados sem que haja um interlocutor, que de alguma forma, possa interagir com o seu texto. Antunes (2003, p. 45) ainda complementa:

A atividade de escrita é, então, uma atividade interativa de expressão (ex-, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento lingüístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do “não ter o que dizer”.

Então, em posse desses conhecimentos, as considerações apresentadas posteriormente irão nos conduzir a uma proposta de construção de texto de forma interacional, visto que há necessidade de troca de impressões entre interlocutores para que haja a efetivação do propósito comunicativo de qualquer atividade discursiva.

2 ARGUMENTAÇÃO

Este capítulo manifesta considerações relevantes a respeito de teorias que se ocupam da retórica e argumentação e busca evidenciar as principais contribuições desses estudos para melhor auxiliar o trabalho com a escrita argumentativa de nossos alunos, nas aulas de Língua Materna. Para isso, apresentamos uma discussão teórica de modo a entender o que é argumentação, qual a sua finalidade e de que forma essas habilidades discursivas devem ser desenvolvidas no contexto escolar.

2.1 O que é argumentar

Para maior compreensão, iniciamos nossas discussões apresentando considerações relevantes sobre a argumentação retórica, que teve o seu surgimento na Grécia Antiga, com os estudos de Aristóteles (2005), o qual defende a ideia de que argumentar é um mecanismo capaz de favorecer a sobrevivência em sociedade. Fiorin (2018b) afirma que nesse período a argumentação era vista como demonstrações lógicas, procedimento em que se fundava em mostrar a verdade de uma conclusão através de proposições verdadeiras ou falsas.

Aristóteles, seguindo uma longa tradição, divide os raciocínios em necessários e preferíveis [...] o primeiro é aquele cuja conclusão decorre necessariamente das premissas colocadas, ou seja, sendo verdadeiras as premissas, a conclusão não pode não ser válida. As premissas são as proposições, as ideias, de que se parte para chegar a uma conclusão. [...] os raciocínios preferíveis são aqueles cuja conclusão é possível, provável, plausível, mas não necessariamente verdadeira, porque as premissas sobre as quais ela se assenta não são logicamente verdadeiras. (FIORIN, 2018b, p.17-18).

Por muito tempo essa ideia perdurou por influência da Filosofia, no entanto, por volta da década de 1970, novas retóricas foram esboçadas, a fim de contribuir com os estudos realizados a respeito da argumentação que, como vimos, até então era concebida como demonstrações lógicas. Demonstrações essas que segundo Fiorin (2018a), correspondem a raciocínios necessários cuja conclusão é obrigatoriamente resultante do enunciado apresentado. Ainda conforme Fiorin (2018a, p. 23): “Os autores insatisfeitos com a aplicação da lógica formal às decisões humanas partem do princípio que quase todos os negócios humanos não se fundem em demonstrações lógicas, mas em raciocínio contingentes, prováveis, possíveis”.

Segundo Fiorin (2018a, p. 23) Perelman e Olbrechts-Tyteca, estudiosos da área do Direito, decidem retomar os estudos da retórica antiga e a partir deles criam um novo modelo retórico, “buscando um modelo de argumentação não formal no direito e no recurso aos precedentes, que fornecem bases razoáveis para a tomada de decisões”. Esses estudos abriram caminho para o surgimento de teorias que se ocupam da argumentação.

Os franceses Oswald Ducrot e Jean Anscombe são exemplos de estudiosos que se debruçaram nessa temática e nos trouxeram grandes contribuições. Esses autores desenvolveram a Teoria da Argumentação na Língua, que por sua vez, defende a premissa de que a língua é argumentativa por natureza, visto que todo enunciado tem por finalidade expor o ponto de vista do enunciador e levar os interlocutores a concordar com ele. Dessa forma, esses autores partem da premissa que a argumentação se trata de uma atividade intrínseca à própria língua. Nessa concepção, pode-se afirmar que todo enunciado verbal é argumentativo, já que o enunciador ao preparar o discurso, tem como finalidade convencer os interlocutores à adesão de sua tese. Segundo Fiorin (2018b) Esses autores franceses procuram nessa teoria, dar um sentido muito diferente ao que foi postulado na tradição retórica que vem de Aristóteles. Plantin (2008, p. 35) corrobora com essa afirmação:

Essa teoria se opõe às teorias e as práticas antigas ou neoclássicas da argumentação. Para a retórica, a competência argumentativa não é uma competência semântica da língua (no sentido saussuriano) mas, uma técnica especializada do planejamento lógico-discursivo, uma competência da fala, de múltiplas dimensões (emocional, objetiva, relacional). Não basta saber falar para saber argumentar, são necessários competências e um aprendizado específico.

Ducrot e Anscombe (apud FIORIN, 2018b, p. 15) afirma que “[...] a argumentação é o estudo das orientações semânticas dos enunciados e dos encadeamentos que as expressam”. Desse modo, para esses autores, a retórica argumentativa centra nos fatores pragmático-semânticos da linguagem, assim destinados a explicar o emprego dos enunciados em determinada situação de comunicação. “Inicialmente, Ducrot propõe que se introduza um ‘componente retórico’ nos modelos destinados a explicar o uso da linguagem. Esse módulo ocupar-se-ia do sentido do enunciado em uso, isto é, numa situação de comunicação”. (FIORIN, 2018b, p. 15). Assim, segundo o autor, “[...] se a retórica concerne ao sentido do enunciado em uso, ou seja, numa determinada situação de enunciação, retórica é sinônimo de pragmática”. (FIORIN, 2018b, p. 16).

Ducrot (1987) afirma que é necessário construir pelo menos dois componentes para

uma língua, o primeiro associado à descrição semântica da linguagem, esse atribui um sentido ao enunciado independente do contexto de uso. O segundo componente, o retórico, associado ao seu contexto de produção.

Ao longo de seu percurso sobre o discurso argumentativo, Ducrot (1987) destaca a noção de argumentação diferente do ato persuasório, caracterizando-a como uma manifestação pública, a qual não deve acontecer sem que haja a interação entre os envolvidos no ato comunicativo (o enunciador, o enunciatário e o discurso), em contexto real de interação, visto que esta é responsável pela atribuição de sentido ao que é proferido:

A argumentação, com efeito, muito diferente do esforço de persuasão é, para mim, um ato público, aberto, não pode realizar-se sem se denunciar enquanto tal. Mas isso é dizer que um enunciado argumentativo apresenta sua enunciação como levando a admitir tal ou tal conclusão. (DUCROT, 1987, p. 174).

Ducrot (1987, p. 174), nos chama a atenção para a polifonia no discurso argumentativo, ou seja, a presenças de várias vozes. Nesses estudos, o autor faz distinção entre enunciador e locutor, o qual afirma: “chamo enunciadores as personagens que são apresentadas pelo enunciado como autores desses atos”. Assim, para o autor, o locutor não se trata do sujeito falante do discurso e sim uma entidade abstrata responsável pela enunciação. Então, baseado nessa premissa vamos tratar no decorrer da discussão, o enunciador como sendo a figura da enunciação, ou seja, a pessoa a qual se relaciona os fatos apresentados no discurso.

Quanto ao objetivo da argumentação, Ducrot (1987) afirma que o processo argumentativo parte da criação de um enunciado, que é construído por um sujeito, o enunciador, a fim de convencer outros sujeitos. Nesse caso, é pertinente ressaltar que a finalidade da construção de enunciados argumentativos trata do interesse em levar o interlocutor a aderir o posicionamento adotado pelo enunciador do discurso e cabe a este, ante qualquer coisa, preparar bem suas manifestações discursivas para que tenham boa receptividade e sejam aceitas.

Por tudo o que foi ressaltado nas discussões anteriores, defendemos a argumentação como a arte de convencer sujeitos. Tal atividade se torna relevante no convívio social, uma vez que conhecer e desenvolver habilidades argumentativas para defender pontos de vistas, impressões pessoais e coletivas, favorece a sobrevivência em sociedade. Entender o objetivo da argumentação e seus conceitos nos permite a aquisição de conhecimentos que podem auxiliar- nos no trabalho com o texto argumentativo em nossas práticas pedagógicas.

2.2 Para que argumentar

Nos mais diversos contextos de comunicação social, interagimos com sujeitos que trazem consigo diversas formas de pensar e agir que são incorporadas a ideias e opiniões que nem sempre são compatíveis às nossas. No contexto do uso social da linguagem, surge a necessidade de argumentar para expor essas diferenças e fundamentá-las com argumentos convincentes. Nesse sentido, entendemos que argumentar é intrínseco às atividades humanas, pois nos munimos o tempo todo, dessas práticas para nos posicionarmos de forma eficaz, diante de situações críticas a fim de garantir a adesão de nossos interlocutores.

A partir do exposto, podemos dizer que argumentar é uma atividade que busca desenvolver por meio de mecanismos retóricos uma ideia, uma opinião, um raciocínio ou ponto de vista, com o objetivo de convencer, persuadir ou influenciar um interlocutor. Assim Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) afirmam que argumentar é uma técnica que consiste em fazer uso da linguagem para persuadir ou convencer. Nesse ponto de vista, destacamos como objetivo do discurso presente em textos argumentativos, interferir ou transferir ao leitor uma convicção que é defendida pelo autor a fim de garantir a sua adesão.

Para tanto, é importante observar que, nas pesquisas relacionadas aos estudos da língua, o uso da linguagem sempre ocorre por meio de textos e uma característica inerente a este é apresentar uma dimensão argumentativa, nesta perspectiva Fiorin (2018b, p.15) destaca que: “É um lugar comum na linguística atual à afirmação de que a argumentatividade é intrínseca à linguagem humana, e de que, portanto, todos os enunciados são argumentativos”.

Pois, pode-se dizer então, que sempre que o enunciador organiza o discurso, a intenção é levar o interlocutor a concordar com ele, assim denota-se que todo enunciado transpõe um posicionamento do sujeito enunciador, representado pelo emprego da língua em seu cotidiano nas diversas atividades sociais.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50) afirmam que o objetivo da argumentação é:

[...] provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno.

Diante dessa afirmação de que a argumentação eficaz aumenta a intensidade de adesão a uma tese, buscamos elencar em nossa pesquisa, estratégias pedagógicas a fim de que possamos orientar nossos alunos a desenvolver as habilidades argumentativas para assim

produzir textos que venham a ter uma maior aceitação social, e que essas implicações possam contribuir com a evolução do senso crítico do aluno, condicionando-o a melhor lidar com as situações adversas que venham surgir em sua vida cotidiana.

Nesse sentido, Koch e Elias (2018b, p.24) contribuem:

Argumentação, portanto, é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal numa situação com finalidade persuasiva.

Então, segundo as autoras, a atividade argumentativa é um processo que se constitui por meio da interação entre os sujeitos, que procuram com racionalidade, expor seu ponto de vista baseado nas concepções individuais e coletivas. Logo, tal atividade é intrínseca de qualquer indivíduo que constitui um meio social.

Ainda podemos ressaltar que argumentar é um processo que objetiva, por meio de estratégias argumentativas, conduzir o interlocutor (leitor/ouvinte) a concordar com uma posição expressa pelo enunciador (autor/ orador). Essa defesa de um ponto de vista é, na maioria das vezes, pautada em opiniões pessoais, mas que por sua vez tem como foco atingir um público específico. Desse modo, diante das situações impostas pelo meio o qual estamos inseridos é pertinente que os sujeitos do discurso façam adequações necessárias selecionando os recursos linguísticos a serem empregados, para assim, atribuir credibilidade ao posicionamento pessoal nos mais variados contextos comunicativos. Sendo assim, percebemos que, seja na linguagem oral ou escrita, torna-se indispensável à utilização de artimanhas para enaltecer o discurso e dar consistência às informações nele contidas.

Diante do contexto apresentado, a estratégia a ser utilizada concerne na estruturação discursiva por meio de argumentos, estes que podem ser considerados como um mecanismo imprescindível na construção do discurso argumentativo. Segundo Fiorin (2018b, p.19), “Os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isso é, a convencer ou a comover ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma determinada tese”.

O autor ainda reitera:

Um argumento são proposições destinadas a fazer admitir uma dada tese. Argumentar é, pois, construir um discurso que em a finalidade de persuadir. Como qualquer discurso, o argumento é um enunciado, resultante, pois, de um processo de enunciação, que põe em jogo três elementos: o enunciador, o enunciatário e o discurso. (FIORIN, 2018b, p. 69).

Partimos da definição de argumento proposta pelo autor anteriormente citado, e assim, apoiamo-nos nas evidências de que as práticas de argumentação devem ser ferramentas fundamentais na vida de qualquer indivíduo, munindo-o para o enfrentamento dos desafios de comunicação social provenientes de situações polêmicas que exigem do interlocutor que, pretende obter sucesso em suas atividades discursivas, maior domínio dessas habilidades. Para tanto, o professor, um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento dessas competências no aluno, precisa articular estratégias metodológicas eficazes e inovadoras que possam contribuir no aperfeiçoamento de tais domínios comunicativos.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) em seu tratado da argumentação classificam os argumentos em dois tipos: os que se estruturam por processo de ligação e os que se configuram por dissociação. Os autores citados explicam em que consistem esses processos:

Entendemos como processo de ligação esquemas que aproximam elementos distintos e permitem estabelecer entre estes, uma solidariedade que visa, seja estruturá-lo, seja valorizá-los positiva ou negativamente um pelo outro. Entendemos por processo de dissociação técnicas de ruptura com o objetivo de dissociar, de separar, de desunir elementos considerados um todo, ou pelo menos um conjunto solidário dentro de um mesmo sistema de pensamento. (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 215).

Corroborando com esses estudos, Fiorin (2018b) afirma que esses esquemas de ligação citados pelos autores, estão na base da construção de três diferentes tipos de argumentos, os quase lógicos, que são aqueles que lembram a estrutura do raciocínio lógico, porém, suas conclusões não são logicamente necessárias; os que se fundamentam na estrutura do real, que são baseados nas formas como se apresentam as coisas e os que fundam a estrutura do real, que se apoiam no caso particular.

Leitão (2011, p. 24-25) em seus estudos sobre argumentação, corrobora com nossa discussão quando afirma:

A necessidade comunicativa de defender um ponto de vista sobre temas controversos e responder a objeções da parte de um oponente, leva o proponente, necessariamente, a reconsiderar (rever) o conteúdo de suas afirmações, à luz das perspectivas contrárias, e a partir daí, reafirmá-las ou transformá-las.

Como bem enfatiza a autora, a argumentação parte de um processo de negociação entre os interlocutores, que diante da apresentação de uma situação-problema, com uso do discurso persuasivo vão construindo e expondo argumentos que irão gerar subsídios para estruturar sua tese, seu ponto de vista a respeito de algum fator social. Essa exposição permite

aos interlocutores rever suas afirmações e concordar ou refutar posicionamentos divergentes. Ainda diante desse processo de negociação há um engajamento entre os interlocutores:

Ao engajar-se em argumentação, o indivíduo é levado a formular claramente seus pontos de vista e fundamentá-los mediante a apresentação de razões que sejam aceitáveis a interlocutores críticos. Mais que isso. Uma vez que o argumentar só se faz pertinente em situações em que pontos de vistas divergentes em relação a uma tese são (ou poderiam ser) considerados. Espera-se ainda de quem argumenta disposição e capacidade de considerar e responder a dúvidas, objeções e pontos de vista contrários a suas próprias posições. (LEITÃO, 2011. p. 15).

É visto na citação da autora, que o engajamento nas atividades argumentativas desencadeia nos indivíduos, um maior reconhecimento da necessidade de estabelecer relações de troca de experiências através da exposição de opiniões que também podem ser divergentes, o que a autora denomina de contra-argumento. Cabe então aos interlocutores através do diálogo, estabelecer uma espécie de negociação a fim de chegarem a um consenso. Reconhecemos então essa negociação - troca de impressões e pontos de vista- como práticas argumentativas.

Assim, destacamos a premissa de que por meio do aprimoramento das habilidades argumentativas, os indivíduos podem desenvolver ainda mais o senso crítico, tornando-se sujeitos defensores de seus próprios pontos de vista, deixando a noção de serem apenas copiadores dos discursos dos outros para serem idealizadores de suas próprias teses. Do ponto de vista do contexto escolar, é inegável o conhecimento dessas premissas para melhor contribuir com o desenvolvimento da argumentação de nossos alunos, uma vez que a todo o momento, se faz necessário o uso da palavra como mecanismo de construção social. O emprego do discurso argumentativo em nossas tarefas diárias é inevitável, portanto, argumentar é uma atividade indispensável à sobrevivência em sociedade.

Koch e Elias (2018b) também afirmam que na argumentação, temos como objetivo buscar a adesão do nosso interlocutor por meio do diálogo, sempre considerando a subjetividade expressa no discurso de cada indivíduo, por meio de suas atitudes mantendo a atenção e respeito ao outro e a suas razões. Meyer (apud Koch e Elia 2018b) defende que toda argumentação é diálogo, pois envolve sujeitos que apresentam conhecimentos e formas distintas de compreender a realidade.

Entendemos então, que argumentar é um processo que se constitui por meio da interação entre os sujeitos, do diálogo entre interlocutores, que procuram com racionalidade, expor seu ponto de vista baseado nas concepções individuais e coletivas. Logo, tal ação é

intrínseca a qualquer indivíduo que constitui um meio social. Diante disso, as práticas argumentativas, desenvolvidas no contexto escolar, devem ser desempenhadas através de atividades de interação, nas quais os alunos possam estabelecer funcionalidade a seus discursos, de modo que sua consolidação seja alcançada fora desse contexto nas diversas relações sociais que incluem diálogos com inúmeros sujeitos e com opiniões diversas.

2.3 Argumentação e Ensino

A vida em sociedade traz para as pessoas a necessidade de se comunicar e trocar informações por meio da linguagem. Nas mais diversas situações de comunicação, deparamo-nos com sujeitos que carregam opiniões diferentes acerca de situações cotidianas. Este evento impulsiona o escritor/orador a fazer uso de argumentos para reforçar a comunicação. Diante dessa situação, os sujeitos envolvidos no discurso precisam manter conhecimento de práticas argumentativas para melhor expressar seu posicionamento com relação a esta condição social. Assim, mesmo com todas as dificuldades encontradas na sala de aula, precisamos preparar os nossos alunos para lidar com essas situações, que segundo os documentos norteadores da educação, à disciplina de língua portuguesa é conferida a incumbência de promover o desenvolvimento dessas práticas. Assim nos confirma a BNCC (2017):

Ao componente de língua portuguesa cabe, então proporcionar aos estudantes, experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais pela oralidade, pela escrita ou por outras práticas de linguagem. (BRASIL, 2017, p.65-66).

As opiniões, não somente as explicitadas oralmente, mas também por escrito, estão presentes em todas as esferas sociais. Apesar de a comunicação oral ser mais habitual, hoje, pode-se observar no contexto social vigente, que a escrita argumentativa alcança uma dimensão significativa. Leitão (2011, p. 14) nos confirma essa ideia ao afirmar que:

A argumentação está presente nas mais diferentes esferas da vida diária. A ela recorremos tanto em situações corriqueiras do dia a dia (decisões sobre compras, defesa de direitos, apoio a causas, entre tantas outras), como no exercício de atividades profissionais e institucionalizadas (decisões em contexto médico, jurídico, educacional, político, etc.). Tipicamente, recorremos à argumentação em situações públicas nas quais se faz necessário defender ideia diante de outros que não partilham conosco (ou assim cremos) dos mesmos pontos de vista.

Diante do exposto, é importante ressaltar que argumentar vai além do que se propõe na

sala de aula. Apesar de alguns professores ainda pensar que o aluno precisa desenvolver as habilidades argumentativas apenas para fins escolares, entender como fazer bom uso da linguagem persuasiva permite ao enunciador, além de produzir seu próprio discurso, confrontar criticamente opiniões alheias a fim de defender os seus pontos de vista em diversas situações de comunicação, nos mais variados contextos sociais, visando não apenas ser um cidadão reprodutor do discurso dos outros, mas sim formando suas próprias opiniões e assim se tornar menos manipuláveis.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017, p. 85), “Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias” trata-se de uma das competências a ser desenvolvida pelos alunos nas aulas de Língua Portuguesa, portanto, é papel da escola, gerar situações para que o aluno aprimore a capacidade comunicativa de argumentação, não apenas para fins escolares, mas também para uso em contextos extraescolar, já que é objetivo dessa instituição formar à cidadania.

Koch e Elias (2018b) afirmam que o ato de argumentar é inerente a todo ser humano e que tal prática nos é apresentada mesmo antes de iniciarmos as atividades escolares:

Argumentar é humano. Oralmente ou por escrito, em nossas interações estamos argumentando. Aprendemos a argumentar muito antes do que nos ensinam na escola: nas conversas nossas de cada dia com nossos pais, irmãos, amigos, conhecidos; nas brincadeiras que participamos e nas histórias que ouvimos, em algum momento, somos solicitados a nos posicionar, a emitir uma opinião e assumir um ponto de vista. (KOCH e ELIAS, 2018, p.09).

Dessa forma, à escola deve manter a incumbência de ser a possibilidade de ampliação das habilidades argumentativas. Como bem afirmam Leal e Morais (2015, p. 233):

[...] embora as crianças sejam potencialmente capazes de elaborar estratégias diversificadas para defender seus pontos de vista, é na escola que elas mais podem refletir sobre tais estratégias e desenvolver outras que sejam adequadas às variadas finalidades que guiam nossas atividades de elaborar textos.

Proporcionar ao aluno o conhecimento e o desenvolvimento das estratégias e práticas argumentativas é um dos objetivos a ser apresentados nas aulas de Língua Portuguesa. Dessa forma, o professor em hipótese alguma, deve privar os seus alunos da apropriação desses conhecimentos e aprimoramento de tais práticas discursivas que, por sua vez, são indispensáveis nas atividades de interação social. Atividades essas que são exercidas não somente no âmbito escolar, como também nas inúmeras situações comunicativas praticadas fora desse contexto.

No entanto, apesar da argumentação não está restrita aos muros da escola, é neste ambiente que muitas habilidades podem ser consolidadas. O aluno, ao manter o contato com as práticas de argumentação na sala de aula, através de atividades de oralidade, leitura e escrita, tem a possibilidade de aprimorar as habilidades de expor pontos de vistas e consequentemente, desenvolver essas estratégias comunicativas de forma significativa, podendo dessa forma, empregá-las em seu contexto social.

A esse respeito ainda é perceptível limitações, apesar do conhecimento da sua relevância, a argumentação é pouco frequente na sala de aula. Leitão (2011, p. 35) afirma:

A despeito do reconhecimento crescente da importância da argumentação como atividade discursiva relevante a construção do conhecimento, é preocupante constatar que a argumentação é ainda relativamente pouco frequente no cotidiano da sala de aula. Consciência da relevância da argumentação e disposição de produzi-la em sala de aula, parecem, portanto não ser suficiente. Mesmo professores sensíveis ao papel da argumentação na aprendizagem se sentem muitas vezes confusos sobre os níveis de escolaridade, campos do conhecimento (disciplinas) e mesmo, mais especificamente, as circunstâncias da sala de aula em que a argumentação poderia/deveria ser produtivamente implementada.

Charaudeau (apud Koch e Elias, 2018b, p. 24) nos diz que argumentar é a atividade discursiva de influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos e, segundo as autoras, “[...] A constituição desses argumentos demanda apresentação e organização de ideias, bem como estruturação do raciocínio que será orientado em defesa da tese ou do ponto de vista”. Com base nessa concepção é que ressaltamos o papel do professor nas aulas de produção de texto, que concerne em conduzir os trabalhos com as práticas argumentativas através do desenvolvimento de atividades que orientem os alunos a estruturar e selecionar o léxico depois organizá-lo de forma coerente e coesa e que possa trazer à adesão de seu interlocutor.

Para a obtenção do êxito, da compreensão do que é expresso e para maior aceitação do ponto de vista a ser defendido no texto, é necessário que o escritor/orador detenha um conhecimento sobre o léxico na prática argumentativa e assim, bem fazer a escolha das palavras a serem utilizadas, visto que como bem afirmam as pesquisadoras supracitadas, uma escolha lexical mal sucedida pode acarretar na perda da força argumentativa. As autoras complementam essa afirmação quando dizem que:

A seleção lexical é uma das mais importantes estratégias para uma boa argumentação. É preciso, pois, muito cuidado na escolha do vocábulo que deve ser adequado, tanto com relação ao tema que se vai desenvolver, quando ao destinatário, aos propósitos do enunciador e a toda situação

comunicativa. (KOCH E ELIAS, 2018b, p. 32).

A partir do exposto, podemos considerar que a argumentação exerce um papel significativo no exercício da cidadania. E, no contexto escolar, essa atividade se expressa intensamente e para que o indivíduo possa garantir êxito em suas práticas argumentativas é necessária uma seleção dos elementos que irão constituir o seu discurso, visto que uma escolha lexical adequada pode garantir maior eficiência na aceitação do argumento exposto. Desse modo, faz-se necessário que o professor, nas aulas de produção de texto, conduza os alunos a estruturar melhor seu vocabulário a partir do objetivo que se deseja alcançar com seu discurso.

Portanto, é evidente que embora a argumentação não se restrinja ao ambiente escolar, as atividades inerentes ao desenvolvimento das práticas de escrita argumentativa devem ser vistas como indispensáveis e prioritárias nas aulas de Língua Portuguesa. Essas habilidades discursivas são fundamentais para o aprimoramento da comunicação não apenas na sala de aula, como também em contextos extraescolares. Para tanto, enfatizamos a necessidade de procurar adotar estratégias metodológicas que favorecem a aquisição e desenvolvimento dessas habilidades.

3 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Neste capítulo, pretendemos dialogar sobre as noções de gêneros discursivos, destacando-os como instrumento de interação social, bem como apresentar discussões acerca das sequências textuais que os compõem. A fim de contribuir com o ensino por meio de gêneros textuais, traçaremos considerações relevantes e específicas de um gênero, o artigo de opinião, que nos servirá de instrumento para a nossa proposta de intervenção. Para maiores contribuições, descaremos neste gênero discurso, a composição estética e a sua configuração argumentativa.

3.1 A noção de gêneros discursivos

A preocupação em estudar, ensinar e aprender diferentes gêneros textuais é uma inquietação que permeia as discussões pedagógicas atualmente. Apesar de não serem recentes esses estudos, nos últimos anos, observamos um crescente interesse em conhecer e entender a necessidade do ensino por meio de gêneros. Marcuschi (2008) nos esclarece que o estudo acerca das noções de gêneros não é novo, que teve início há pelo menos vinte cinco séculos com os estudos de Platão, se firmando em Aristóteles, passando por Horácio e Quintiliano, pelo renascimento e a modernidade até o início do século XX. “O que se tem hoje é uma nova visão do mesmo tema” (MARCUSCHI, 2008, p. 147). Esse mesmo autor ainda afirma que esses estudos estiveram, a princípio, ligados aos gêneros literários e que na atualidade, já não mais se vinculam apenas a literatura, hoje se usa a noção de gênero textual nos mais variados campos de estudo. Nesse pensamento, o autor define gênero textual como parte integrante da estrutura comunicativa de nossa sociedade.

Essa nova visão acerca dos gêneros textuais e/ou discursivos tem como principal influência, os estudos de Mikhail Bakhtin, que se evidenciam em sua grande obra *Estética da criação verbal* (2011). De acordo com o pensamento desse estudioso, todas as atividades humanas estão ligadas ao uso da linguagem, essa por sua vez está associada um determinado gênero discursivo.

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo o estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais,

fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos- conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relevantemente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2011, p. 261-262, grifos do autor).

Aqui, vale ressaltar que os gêneros discursivos, assim denominados pelo autor, permeiam nossas práticas diárias, sendo assim, as atividades comunicativas, sejam de forma oral ou escrita, seja em situações formais ou informais, sempre se configuram em um determinado gênero. Nesse contexto, o autor defende a ideia de que os gêneros discursivos são relativamente estáveis, apesar de a comunicação ser individual, ou seja, cada sujeito construir seu próprio discurso embasado no objetivo que deseja alcançar, este se mantém em uma construção composicional mais ou menos fixa, essa composição difere os inúmeros gêneros discursivos e nos chama a atenção para a sua heterogeneidade. Bakhtin (2011, p. 262) nos esclarece:

As riquezas e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se desenvolve e se complexifica um determinado campo. Cabe salientar em especial, a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos) nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano (salienta-se que a diversidade das modalidades de diálogos cotidianos é extraordinariamente grande em função de seu tema, da situação e da composição dos seus participantes).

A citação anterior nos permite perceber, como o autor consideram fundamental a diversidade e heterogeneidade dos gêneros discursivos, isso ocorre devido à complexidade das relações sociais. Ao tratar dessa heterogeneidade, Bakhtin (2011) nos chama a atenção para sua infinidade e, para um estudo mais eficaz, faz-se relevante enfatizar a necessidade de entender a diferença entre os gêneros primários, considerados pelo autor como mais simples e de maior ocorrência na comunicação oral e imediata, e os secundários, os quais os definem como mais complexos que se relacionam com a modalidade escrita da linguagem.

De acordo com o pensamento do autor supracitado, os gêneros primários são aqueles que se apresentam nas situações mais informais de comunicação e se estruturam em uma linguagem mais objetiva e informal. Já os secundários se estruturam por meio de textos escritos, com organização mais complexa e requer um maior encadeamento do discurso, tais quais: o romance, os textos científicos e os publicitários. Ao trazer essa distinção, o autor

chama a atenção de que não se trata de uma classificação hierárquica dos gêneros, “não se trata de uma diferença funcional”, visto que os gêneros primários integram os secundários. “A diferença entre os gêneros primário e secundário (ideológico) é extremamente grande e essencial, é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e de finida por meio da análise de ambas as modalidades” (BAKHTIN, 2011, p. 264, grifos do autor).

Corroborando com esse pensamento, o pesquisador Schneuwly (2011, p. 27) afirma que os gêneros primários “são o nível real com o qual a criança é confrontada nas múltiplas práticas de linguagem”, enquanto os gêneros secundários “se complexificam e tornam-se instrumentos de construções novas e mais complexas”. Os PCN, conjunto de diretrizes norteadoras do processo de ensino e aprendizagem, ancorados nos estudos de Bakhtin, nos chamam a atenção para a necessidade de ensinar Língua Portuguesa através de gêneros textuais. Essa ação se baseia na premissa de que a organização do discurso está intimamente associada às intenções comunicativas e são essas intenções que definem o gênero no qual o texto se estrutura:

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que as determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados disponíveis na cultura. (BRASIL, 1998, p. 21).

Tendo presente a afirmação de que todo discurso se manifesta através de texto e este se organiza em gêneros, Fiorin (2020, p.69) corrobora com nosso estudo e diz que “[...] os gêneros estão vinculados a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades”. Assim, reafirmando as ideias de Bakhtin (2011), e que também são apresentadas nos PCN (1998), dizemos que os gêneros discursivos são caracterizados por três elementos: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo,

- conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
- construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativas do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc. (BRASIL, 1998, p.21)

Fiorin (2020) nos diz que o conteúdo temático de um texto não é especificamente o assunto, mas o domínio de sentido que se ocupa o gênero, ou seja, trata-se do tema que é estritamente associado a cada gênero. A exemplo, o autor cita as cartas de amor que mantêm o

mesmo conteúdo temático que são as relações amorosas, mas, os assuntos apresentados nesses textos podem mostrar especificidades, tais quais o término do namoro, uma declaração de amor, pedido de casamento e assim por diante. Quanto à construção composicional, Fiorin (2020), afirma que se trata do modo de estruturação do texto, essa estruturação difere os inúmeros gêneros. Já o estilo segundo o autor, diz respeito à seleção dos recursos linguísticos, à escolha lexical e aos interlocutores.

Diante do exposto, é pertinente ressaltar que a noção de gênero se refere às características comuns compartilhadas pelos textos, mesmo que de forma heterogênea. Segundo Bakhtin (2019), a heterogeneidade dos gêneros discursivos é tão grande que não se torna possível e nem se pode estabelecer um único plano de estudo.

3.2 Os gêneros discursivos como instrumento de interação social

Como já foi ressaltado nas discussões anteriores, os estudos bakitínianos acerca dos gêneros discursivos contribuíram significativamente para o entendimento e a compreensão do uso da linguagem. Esses estudos vêm sendo interesse de muitos professores que buscam em suas práticas pedagógicas, ensinar a língua materna através do uso efetivo, de sua função sociodiscursiva e não apenas enfocando suas propriedades formais e estruturais. Bezerman (apud Marcuschi 2017) afirma que os gêneros são fatores sociais e não apenas linguísticos. É na perspectiva de que todas as atividades associadas ao uso da língua se dão por meio de um determinado gênero que conduziremos os nossos estudos a esse respeito. Nesse contexto, é perceptível que nas práticas de interação social por meio da linguagem, os usuários da língua organizam seus discursos em torno dos gêneros e o seu reconhecimento nos possibilita afirmar que, mesmo que não ocorra de forma consciente, essa ação contribui para que se realize a comunicação verbal e que haja a interação entre os sujeitos do discurso, como bem afirma Marcuschi (2017) quando diz que os gêneros fazem parte de nossas rotinas do dia a dia. Bezerman (apud MARCUSCHI 2017, p. 18) nos diz que “[...] gêneros são o que as pessoas reconhecem como gêneros a cada momento do tempo, seja pela denominação, institucionalização ou regularização”.

Marcuschi (2008) nos confirma a premissa de que a comunicação verbal é sempre dada por meio de textos e estes se organizam em um determinado gênero. Partimos dessa afirmação para ressaltar a importância do ensino através de gêneros, visto que quando colocamos os nossos alunos em situações reais de comunicação, possibilitamos a interação

social por meio da linguagem, essa interação lhes permite desenvolver as habilidades de comunicação verbal. Lopes-Rossi (2017, p. 71) ressalta que é papel do professor “criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos, em situações de comunicação real”.

Bentes (2017, p. 105) contribui com o nosso estudo ao dizer que:

[...] o ensino-aprendizagem de língua portuguesa é um trabalho que pode ter como ponto de partida um olhar mais demorado sobre determinados gêneros textuais. Esse olhar mais qualificado, que envolve necessariamente uma compreensão no gênero considerando o domínio social no interior do gênero, sua função primordialmente comunicacional, seus conteúdos, estrutura composicional e estilo, possibilitará ao aluno as condições necessárias para desenvolver competências de leitura e de escrita outras, além daquelas que ele já possui.

Desse modo, a autora reafirma o pressuposto de que os gêneros textuais, enquanto prática social, devem nortear as atividades pedagógicas com relação ao uso da linguagem nos mais diversos contextos da comunicação verbal. Essas práticas possibilitam a inserção social do aluno e conseqüentemente o desenvolvimento das habilidades de construção de seu próprio discurso. Sendo assim, a autora conclui:

O domínio de diferentes gêneros pode auxiliar o aluno a ser o legítimo “dono” de sua fala, ou seja, pode levar o aluno a ocupar, com maior consciência, os diferentes lugares a partir dos quais pode falar e escrever. Além disso, o aluno, a partir de um trabalho com diferentes gêneros textuais, poderá tanto exercitar a reprodução dos gêneros, como também poderá reinventá-los por meio do exercício das práticas de linguagem significativas proporcionadas na/pela escola, durante as atividades de ensino/aprendizagem de língua portuguesa e de outras disciplinas. (BENTES, 2017, p. 105, grifos da autora).

Depreende-se então, que favorecer a aprendizagem dos alunos não significa apenas reduzi-los ao conhecimento dos modelos mais clássicos de gêneros a fim de compreender algumas categorias gramaticais, e sim manter o contato com os mais variados gêneros que circundam o seu entorno social, colocando-os em situações reais de comunicação, visando o exercício das práticas de linguagem.

Bezerra (2018, p. 234) afirma que:

O trabalho com gêneros textuais na sala de aula favorece a aprendizagem da escuta, leitura e escrita de textos diversos, com funções específicas, visto que a orientação do professor não será mais a de considerar apenas o aspecto formal do texto escrito, mas a de proporcionar o uso efetivo do texto por

parte de seus alunos, abrindo-lhes oportunidade de se desenvolverem como cidadãos de uma sociedade letrada. Assim, a leitura e a escrita não serão apenas práticas escolarizadas.

Dessa forma, o trabalho com os gêneros textuais com enfoque nas relações cotidianas, permite a descoberta das capacidades comunicativas trazidas pelos alunos advindas de suas vivências de mundo e de sociedade. A apropriação dessas habilidades discursivas é fundamental para a socialização dos indivíduos, como bem ressalta a autora, ao afirmar que as práticas de letramento precisam extrapolar o ambiente escolar.

3.3 Sequências textuais

No que se refere ao modo de organização textual, é possível perceber que há uma infinidade de categorias de textos que estão inseridos nos mais variados contextos comunicativos. Essas categorias são dispostas e estruturadas de modo a compor os mais diversos gêneros discursivos. A construção organizacional do texto permite o seu reconhecimento e o incorpora a uma determinada categoria textual - gênero discursivo, por meio da função social que cumprem. Segundo Köche, Boff e Marinello (2018, p. 19) “[...] as tipologias textuais são ferramentas essenciais a serviço dos gêneros e o seu domínio é fundamental para a leitura e produção de texto”.

Conforme exposto anteriormente, os PCN de língua Portuguesa (1998) orientam que o trabalho com o texto deve ser pautado na função social do gênero de modo a aproximar a realidade social do aluno ao ensino de língua, como também sugerem que as metodologias utilizadas pelo professor devem considerar a exploração das tipologias textuais que constituem cada gênero. Dessa forma, o ensino de língua materna a partir de metodologias que objetivem o aprimoramento das habilidades de leitura, produção e análise de textos pautadas em gêneros, permite maior relevância no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. Cabe então aqui, uma discussão e apresentação das sequências textuais em função da estruturação dos gêneros discursivos:

- (a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.
- (b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por

conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. (MARCUSCHI, 2018, p. 23, grifos do autor).

Para melhor esclarecimento do assunto, o autor ressalta a definição das noções de gênero e tipo textual e ao expor essas definições, nos revela distinções pertinentes que precisam ser consideradas ao tratar de gêneros e tipos textuais em sala de aula. Como fica evidente na citação do autor, a tipologia textual é definida pela sua natureza linguística, ou seja, o tipo de linguagem empregada, a escolha lexical, etc. Já os gêneros textuais se referem à materialização do texto, a estrutura organizacional e composicional do discurso em detrimento de seu propósito comunicativo.

Para Adam (2019), a estrutura composicional de cada gênero textual é organizada a partir de uma determinada sequência textual em função o objetivo de produção. Ainda nesse contexto, o autor nos chama a atenção para a heterogeneidade no que se referem às tipologias textuais, quando afirma que um texto não apresenta apenas uma sequência composicional, mas a mistura de seguimentos narrativos, descritivos, explicativos, argumentativos e dialogais, os quais o autor denomina de protótipos. Logo, “Todo texto é o traço linguageiro de uma interação social, a materialização semiótica de uma ação sócio-histórica da fala. *A narração, a descrição, a explicação e o diálogo* são formas que esse comportamento discursivo pode tomar”. (ADAM, 2019, p. 33, grifos do autor).

Köche, Boff e Marinello (2018, p. 19) corroboram com esse pensamento ao ressaltar essa heterogeneidade tipológica dos gêneros textuais. “Por exemplo, no artigo de opinião, predomina a dissertação, mas esse gênero pode mesclar outras sequências, como a descrição e a narração”. Quanto à classificação do texto, ela ocorre da predominância desses elementos, pois, em um mesmo gênero discursivo podemos distinguir enunciados estruturados em torno de mais de uma organização composicional, visto que haverá sempre a ocorrência significativa de um desses segmentos, essa ocorrência nos permite classificá-lo. Sendo assim, apresentaremos então, nesse estudo, uma discussão objetiva dessas organizações textuais.

A sequência textual descritiva apresenta um domínio da descrição para permitir ao leitor a aproximação dos fatos apresentados através da formulação de uma imagem do que é descrito. Segundo Köche Boff e Marinello (2018) a descrição é um mecanismo de apresentação que possibilita ao leitor criar em sua mente a imagem do objeto a partir de um processo linear de apresentação. Ainda de acordo com esses pesquisadores “[...] a tipologia textual descritiva é construída de forma concreta e estática, sem progressão temporal” (KÖCHE BOFF E MARINELLO, 2018, p.21). Nessa sequência textual é possível perceber

que, o enunciador constrói esse discurso como se estivesse observando a cena, o objeto apresentado.

Nessa tipologia textual, observa-se a presença de adjetivos ou locuções adjetivas e advérbios. As palavras assumem grande força descritiva, por isso há o cuidado com o léxico. Predominam os verbos de estado, no presente ou no pretérito imperfeito do indicativo. A descrição sempre desempenha um papel em um gênero específico; exemplificação, nos gêneros argumentativos; ambientação e apresentação de um personagem, nos gêneros narrativos. (KÖCHE, BOFF e MARINELLO 2018, p. 21).

Já a sequência narrativa consiste em relatar situações, fatos e acontecimentos reais ou imaginários. Bronckart apud Köche, Boff e Marinello (2018) nos afirma que essa tipologia textual preza pela seleção e organização dos acontecimentos para formar histórias ou mesmo ações estruturadas com início, meio e fim. Nesse sentido, os autores apresentam o seguinte esquema que constitui um texto narrativo:

- a) **situação inicial ou apresentação:** há uma situação estável;
 - b) **complicação:** provocada por uma força perturbadora que instaura um desequilíbrio;
 - c) **clímax:** é o auge da narrativa, que determinar o final;
 - d) **desfecho:** retorna o equilíbrio.
- (KÖCHE, BOFF e MARINELLO, 2018, p. 19-20, grifos dos autores).

Como é possível observar no esquema apresentado por esses pesquisadores, o discurso narrativo segue certa linearidade, apresentando uma situação inicial, seguido das complicações que desencadeiam o problema a ser solucionado no desfecho que obedece a uma sequência lógica. Essa afirmação é confirmada por Adam (2019, p. 114) quando diz que “[...] para que haja narrativa, é necessária uma sucessão mínima de acontecimentos ocorridos em um determinado tempo”.

A sequência argumentativa consiste em apresentar um posicionamento acerca de um evento social. Essa apresentação de opinião acontece de modo progressivo, ou seja, se organiza em torno de certa sucessão de etapas a se chegar a uma conclusão. Conforme Köche, Boff e Marinello (2018, p. 22), o enunciador do discurso vale-se de uma argumentação coerente e consistente “[...] expõe fatos, reflete a respeito de uma questão, tece explicações, apresenta justificativa, avalia, conceitua e exemplifica”. Essa tipologia textual permite ao autor do discurso fazer uso de estruturas linguísticas específicas para garantir o propósito comunicativo do texto. Ainda de acordo com esses autores, o enunciador articula o discurso de modo a levar a adesão de seus interlocutores, faz o uso de verbos no presente do indicativo,

estratégia linguística que permite aproximar os interlocutores ao fato apresentado.

Ainda sobre os aspectos linguísticos do texto argumentativo, é pertinente ressaltar que nessa estrutura tipológica, o enunciador se dispõe de operadores argumentativos que atuam na articulação do texto garantindo os princípios de textualidade - coerência e coesão. “A coerência permite que uma sequência linguística se constitua em um texto, e não num agrupamento desconexos de frases e palavras, por sua vez a coesão é responsável pela interdependência interna do texto, ligando seus elementos” (KÖCHE, BOFF E MARINELLO, 2018, p. 22).

A sequência explicativa consiste em fazer compreender algum fenômeno por meio da apresentação de um problema a ser elucidado. Adam (2019) nos alerta para o fato de a sequência explicativa ser facilmente confundida com o texto expositivo e/ou informativo, pois o texto expositivo geralmente expõe dados relevantes a fim de compor uma explicação de um evento social, como também traz informações pertinentes para a sua compreensão.

Segundo Köche, Boff e Marinello (2018, p.25) o texto explicativo se dispõe da utilização e sistematização de informações já existentes possibilitando ao leitor, a partir de uma investigação, compreender melhor as informações apresentadas. Ainda de acordo com os pesquisadores supracitados, essa tipologia textual é constituída por uma infinidade de adjetivos, advérbios, operadores argumentativos e modalizadores discursivos. Esses mecanismos linguísticos são dispostos nessa modalidade textual para justificar as razões de algum acontecimento, ou seja, explicá-los.

O diálogo é uma organização textual que pode está presente nos quatro tipos citados anteriormente, narração, descrição, argumentação e explicação, dessa forma justifica-se a heterogeneidade apresentada por Adam (2019) que nos afirma que a composição dialogal trata-se de uma sequência textual mais simples e menos estruturada e por esse motivo, é apresentada à parte por alguns linguistas. De acordo com Köche, Boff e Marinello (2018, p. 28) essa tipologia textual “concretiza-se nos discursos interativos e nos diálogos”. A esse respeito, esses pesquisadores complementam:

A tipologia textual dialogal acontece em gêneros nos quais aparecem, no mínimo, dois interlocutores que apresentam trocas verbais. Os interlocutores cooperam na produção do texto, uma vez que este se constrói através da interação verbal, em que um enunciado determina o enunciado do outro. (KÖCHE, BOFF E MARINELLO, 2018, p. 27).

Sob o domínio das discussões aqui apresentadas, é possível perceber que entender e compreender a estrutura composicional dos gêneros discursivos (sequências/tipos de textos),

proporciona ao professor, subsídios necessários para o enfrentamento do ensino das práticas de linguagem por meio da oralidade, leitura e produção textual. Dessa forma, acreditamos que esses conhecimentos sejam relevantes para auxiliar às práticas docentes, em especial as que se ocupam do desenvolvimento das habilidades de escrita de texto.

3.4 O Artigo de opinião em foco

O que nos motivou a escolha do gênero artigo de opinião como principal suporte da nossa proposta de intervenção foi o fato de esse gênero permitir, através do uso da linguagem, a formação crítica e social do sujeito. Como sabemos, a vida em sociedade traz para as pessoas a necessidade de se comunicar e trocar informações por meio da linguagem e no decorrer de nossas tarefas diárias, estamos frequentemente, fazendo o uso de estruturas linguísticas de forma oral e informal em casa com a família, na rua, na escola, enfim, nas mais diversas atividades sociodiscursivas. Nesse processo de comunicação, estamos sempre compartilhando ideias, expondo pontos de vistas, nos posicionando acerca de um determinado assunto. No entanto, existem ocasiões em que necessitamos de conhecimentos mais elaborados da escrita e da construção de discursos mais formais, para isso precisamos ter o domínio do saber o que dizer e como dizer.

O artigo de opinião é um gênero em que o autor articulista, expõe seu posicionamento crítico acerca de um evento social. Nesse gênero, a intensão comunicativa centra-se mais no ponto de vista do autor do que mesmo na apresentação dos fatos, o maior interesse é alcançar a adesão de seu interlocutor. Esse gênero discursivo costuma abordar as mais diversas temáticas sociais. O jornal é um exemplo de suporte no qual percebemos a ocorrência de textos que explicitam os pontos de vista acerca de assuntos polêmicos relevantes, é comum nesse suporte, encontrarmos textos dessa natureza, o contato com esses textos pode conduzir o leitor a estabelecer posicionamentos críticos que somam a uma mudança significativa na sua forma de agir e pensar. Köche, Boff e Marinello (2018, p. 33) ao definir o gênero artigo de opinião afirmam que:

[...] consiste em um gênero que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Ele é publicado em jornais, revistas e na internet, e expõe a opinião de um articulista. Que pode ser uma autoridade no assunto abordado ou uma pessoa reconhecida na sociedade. Geralmente discute um tema atual de ordem social, econômica, política ou cultural, relevante para os leitores.

Embora o artigo de opinião seja escrito por especialistas no assunto e circular em esfera jornalística, como bem ressaltam os autores, optamos pela escolha desse gênero por acreditar que ao trazer essa escrita para a sala de aula, podemos contribuir com o desenvolvimento da argumentatividade de nossos alunos. Pois, percebemos que a leitura e produção de textos argumentativos podem proporcionar um novo olhar e uma nova interpretação do contexto social o qual faz parte. Esse novo olhar acarreta uma significativa contribuição para o desenvolvimento do senso crítico. De acordo com Rangel, Cagliardi e Amaral (2019, p. 20) “[...] aprender a ler e a escrever esse gênero na escola favorece o desenvolvimento da prática de argumentar, ou seja, anima a buscar razões que sustentem uma opinião ou tese”.

Como enfatizado nas discussões anteriores, apesar de esse gênero pertencer à esfera jornalística e, geralmente ser escrito por especialista, decidimos trazer a sua produção para o contexto escolar. Nesse sentido, ancoramo-nos nas contribuições desses autores supracitados e em Rocha (2015, p. 51-52) que também considera relevante a escolarização do artigo de opinião, visto que a produção desse gênero, no contexto pedagógico, “[...] propicia a atuação do aluno-produtor como sujeito que assume, acrescenta ou refuta os discursos que circulam em seu meio”. Rodrigues (apud ROCHA 2015, p. 52) nos chama a atenção para a importância do ensino de gêneros textuais que circulam em jornais, pois, como objeto de aprendizagem, eles marcam o reconhecimento da força político-ideológica que o jornalismo exerce na sociedade.

Os documentos oficiais que norteiam o ensino de Língua portuguesa trazem a as indicações de alguns gêneros textuais que devem ser ensinados em cada série, visto a impossibilidade de trabalhar com todas as diversidades existentes:

A grande diversidade de gêneros, praticamente ilimitada, impede que a escola trate todos eles como objeto de ensino; assim, uma seleção é necessária. Nesse documento foram priorizados aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social, encontrando-se agrupados, em função de sua circulação social. (BRASIL, 1998, p. 53).

Dentre esses agrupamentos citados nos PCN, encontramos os gêneros que circulam na imprensa, nessa categoria são destacados alguns que devem ser privilegiados no trabalho com a produção oral e escrita de nossos alunos. Entre esses gêneros privilegiados, está o artigo de opinião e sua escolha é justificada por configurar a efetiva participação do aluno nas práticas sociais. Didatizar este gênero é uma possibilidade de contribuir para o aprimoramento das habilidades sociodiscursivas de nossos alunos. Essa ocorrência não diminui a relevância de

determinado gênero, nem tão pouco, acarreta insignificância no trabalho em sala de aula. Rocha (2015, p. 52) ao falar do trabalho como o artigo de opinião em sala de aula, afirma:

Quando trabalhado em sala de aula, o AO [artigo de opinião] (assim como os demais gêneros) é didatizado, pois passa por um processo cujos objetivos de leitura e escrita consistem, além dos objetivos originais do gênero, ensinar habilidades discursivas e linguístico-discursivas necessária para sua compreensão e elaboração textual. Mas a didatização não diminui a importância do trabalho com os gêneros na sala de aula e, para que o aluno produtor reconheça essa importância e sinta-se motivado com a leitura e a produção do AO, é preciso que a atividade com esse gênero tenha uma função sociocomunicativa, o que é possível a partir de um planejamento didático que envolva as condições de produção do texto escrito.

Podemos depreender a partir do exposto, que a referida autora considera relevante a didatização dos gêneros textuais ao destacar que, a partir dessa prática é possível observar que o trabalho com esses gêneros, em contexto escolar, pode extrair de nossos alunos, o reconhecimento da sua importância social. Pois, esse reconhecimento é capaz de motivá-los a produzir textos com maior relevância social e relacionados a seus contextos de produção.

Acreditamos então, que por meio de um planejamento didático bem estruturado é possível aprimorar as habilidades linguístico-discursivas de nossos alunos no que concernem as práticas de leitura e produção de texto, visto que nesse âmbito, a escrita de artigo de opinião, por ser um gênero que se configura na predominância da argumentatividade, permite o desenvolvimento da criticidade por meio da interação social.

Conforme mencionado em discussões anteriores, o ato de argumentar pode ser visto como a ferramenta que o autor do discurso precisa se munir para conduzir o interlocutor a uma aceitação de seu ponto de vista. Esses argumentos, principalmente no texto escrito, podem ser pautados em fatos presenciados por ele, exemplos que evidenciam opiniões de autoridades, dados estatísticos devidamente comprovados, entre outros que se julgam relevantes para a fundamentação do discurso argumentativo. Nessa linha de pensamento, Köche, Boff e Marinello (2018, p. 35-36) afirmam que para dar consistência argumentativa ao artigo de opinião, o autor do texto pode utilizar diferentes tipos de argumentos.

Segundo esses autores os principais tipos de argumentos são: os de autoridade, que se baseiam em citação de autoridades no assunto; os de consenso, que consistem em “proposições evidentes, ou universalmente aceitas”, os argumentos de provas concretas, aqueles fundamentados em provas concretas, tais como dados estatísticos, exemplos e ilustrações e os argumentos de competência linguística, aqueles que partem da escolha de elementos linguísticos como vocábulos e formas verbais que por sua vez são “essenciais para

que ocorra a interação entre o autor e seu leitor” (KÖCHE, BOFF e MARTINELLO, 2018, p. 36).

Nesse contexto, destacamos que o artigo de opinião é constituído por estruturas argumentativas que objetivam a apresentação de uma tese sustentada por argumentos que visam o convencimento de seus interlocutores. Ainda de acordo com Köche, Boff e Marinello (2018, p. 35) “[...] para a produção de um artigo de opinião, é necessário que haja um problema a ser discutido e seja proposta uma solução ou avaliação”.

Segundo os autores citados, o artigo de opinião se configura na seguinte estrutura:

- a) **Situação problema:** coloca a questão a ser desenvolvida para guiar o leitor ao que virá nas demais partes do texto. Busca contextualizar o assunto a ser abordado por meio de afirmações gerais e/ou específicas. É comum, nesse momento, evidenciar o objetivo da argumentação que será sustentado ao longo do artigo, bem como a importância de discutir o tema.
- b) **Discussão:** expõe os argumentos e constroem a opinião a respeito da questão examinada. (...)
- c) **Solução-avaliação:** evidencia a resposta à questão apresentada, podendo haver a reafirmação da posição assumida ou apresentada do assunto abordado. Nessa parte, não se faz uma apresentação de um simples resumo ou mera paráfrase das afirmações anteriores. (KOCHE, BOFF E MARTINELLO, 2018, p.34-35).

É possível perceber então, que o conhecimento acerca do esquema argumentativo que configura o gênero textual em discussão, provoca um maior entendimento do assunto e contribui para auxiliar o professor em suas práticas pedagógicas. Faz-se necessário então, que nos trabalhos com a escrita de artigo de opinião em sala de aula, sejam postos em evidências as possibilidades de se fazer uso dos mais variados tipos de argumentos visando sempre atingir o propósito comunicativo desse gênero, que consiste na exposição de posicionamentos a fim de alcançar a adesão do interlocutor.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, discorremos os procedimentos metodológicos adotados para a realização desse trabalho que se propõe a refletir sobre o ensino da escrita de texto na escola a fim de construir uma proposta didática para o ensino da escrita argumentativa. Dessa forma, apresentamos o delineamento da pesquisa e o procedimento adotado na construção do material. A descrição detalhada da proposta didática encontra-se no capítulo 5.

4.1 Caracterização da pesquisa

O trabalho científico seja qual for a sua natureza, para ser efetivado necessita de uma pesquisa metódica, crítica e reflexiva que exige do pesquisador adotar procedimentos específicos que variam e acordo com os objetivos que se deseja alcançar. De acordo com Prodanov e Freitas (2013) “A pesquisa científica é uma atividade humana, cujo objetivo é conhecer e explicar fenômenos, fornecendo respostas às questões significativas para a compreensão da natureza”.

Como procedimentos metodológicos, no que se refere ao esboço da investigação, optamos por realizar uma pesquisa de natureza aplicada com abordagem qualitativa. Sobre a pesquisa qualitativa, Prodanov e Freitas (2013, p.70) consideram que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”. Diante dessa afirmação, acreditamos que esta abordagem seja a mais adequada ao objetivo da nossa investigação por apresentar uma relevância social para o pesquisador e auxiliar na construção e ampliação do conhecimento.

No que se refere aos procedimentos técnicos utilizados para os propósitos da presente investigação, foi realizada uma pesquisa bibliográfica associada a uma proposta de intervenção didática que se construiu por meio de contribuições de pesquisadores através da leitura de livros, artigos, entre outros registros, como também por meio de observações realizadas no trabalho em sala de aula. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 54) a pesquisa bibliográfica tem como objetivo “[...] colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o assunto da pesquisa”. Isso nos permitiu, de forma eficaz, Investigar as causas do insucesso nas aulas de produção de texto, com intuito de obter informações sobre a realidade educacional no que cerne o contexto de produção escrita, como

também sugerir melhorias nas estratégias metodológicas que hoje são adotadas pela maioria dos professores. Assim, construir um embasamento para a realização de uma proposta de intervenção didática centrada na interação comunicativa.

Os princípios teóricos e metodológicos que norteiam esta pesquisa foram pautados nas teorias linguísticas que abordam o estudo das concepções de língua e de texto, argumentação e ensino e noções de gêneros discursivos. Com base nas considerações de Geraldi (2012), Koch (2015, 2018), Marcuschi (2008), entre outros que se ocupam de abordar tais concepções; Ainda utilizamos as considerações de Antunes (2003), Koch e Elias (2018), Dolz, Gagnon e Decâncio (2011); Leal e Moraes (2015), entre outros, para referenciar o contexto das práticas de escrita escolar. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Ducrot (1987), Fiorin (2018) entre outros que tratam das questões da Retórica e Argumentação. Bakhtin (2011), Marcuschi (2008, 2017), dentre outros que discutem as noções de gêneros discursivos. Ainda consultamos artigos e sites que abordam essa temática. Também nos apropriamos de documentos oficiais que norteiam o processo de ensino e aprendizagem entre eles, os PCN (1998) e a BNCC (2017).

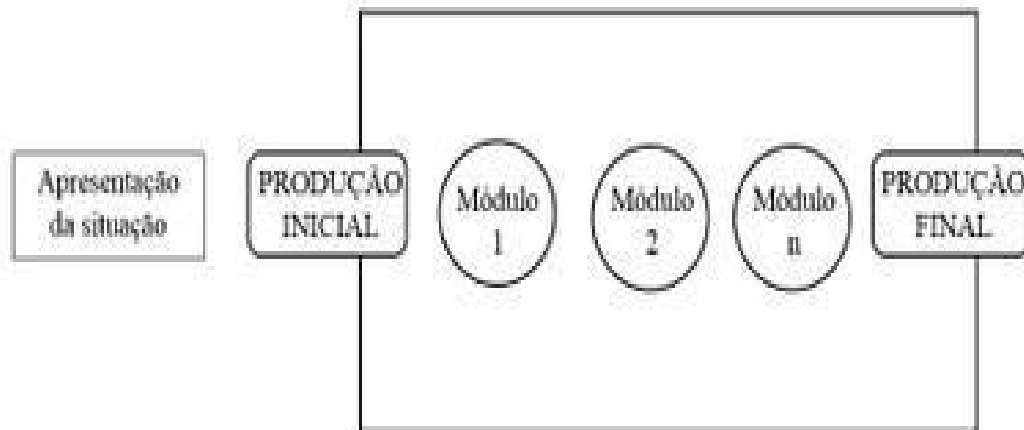
No que se refere à proposta de intervenção, baseamo-nos no modelo de sequência didática, desenvolvido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011). O detalhamento desse procedimento técnico será apresentado no tópico seguinte.

4.2 Organização do Caderno Didático

A partir da análise e diagnose dos problemas apresentados nas discussões teóricas e em experiências adquiridas em nossas práticas docentes, como proposta de intervenção, elaboramos um caderno didático que visa subsidiar o professor no trabalho com a escrita argumentativa, no 9º ano do Ensino Fundamental. Esse material terá como objetivo auxiliar o professor, através de sugestões de atividades didáticas que possam ser aplicadas nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de contribuir com o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo. Com esse trabalho, acreditamos ser possível minimizar os problemas inerentes à abordagem da escrita argumentativa e preencher as lacunas existentes no trabalho referente a essa prática. De acordo com Leitão (2011, p. 42) “Quando se considera a estreita relação entre argumentação, aprendizagem e desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, a relevância das práticas de sala de aula focalizadas na argumentação não pode ser subestimada”.

Conforme exposto nas discussões anteriores, o material didático foi desenvolvido, com base no modelo de sequência didática, elaborado por e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.82), esses autores a define como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito”. O modelo segue representado na figura 2:

Figura 2 - Esquema da sequência didática



Fonte: (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2011, p. 83).

O esquema aqui apresentado propõe um modelo de sequência didática a ser utilizado na produção de qualquer gênero textual, seja na modalidade oral ou escrita. É nessa perspectiva que nos fundamentamos nesse modelo para a construção da proposta de intervenção. Considerando que a realidade apresentada pelos autores supracitados diverge em alguns aspectos da realidade educacional brasileira, foram necessárias algumas adequações.

Partindo do pressuposto de que a escrita de texto argumentativo contribui para a formação do sujeito social, a coletânea de atividades, que está organizada em módulos, visa conduzir os alunos a produção de um texto que, ao considerar as especificidades do gênero artigo de opinião, promove o aprimoramento da capacidade de explicitar posicionamentos críticos sobre situações controversas e apresentar argumentos para convencer o leitor. Desse modo, a aproximação do contexto social do aluno a sua produção escrita, dá ao texto, a função de contribuir com a formação crítica e reflexiva do sujeito.

Esperamos então, que ao concluir as atividades propostas neste caderno didático, os alunos tenham assimilado os conhecimentos necessários para uma boa argumentação, bem como adquirido as habilidades de produção de texto que assumirá um papel comunicativo ao

circular em suportes adequados ao gênero e ao ser lido por interlocutores reais, o que lhes permite perceber a funcionalidade das suas produções. Dessa forma, além de promover o desenvolvimento das habilidades de escrita, o material didático aqui proposto e apresentado no capítulo seguinte, tem grande relevância para o aprimoramento da capacidade comunicativa de argumentação.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA: O ARTIGO DE OPINIÃO NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA ARGUMENTATIVA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, discorreremos sobre a proposta de intervenção, buscando detalhar o modelo didático adotado na elaboração das atividades, bem como as etapas que as compõem. A proposta didática completa que está organizada em um caderno intitulado “Vale a pena Argumentar: artigo de opinião” encontra-se no apêndice A deste trabalho.

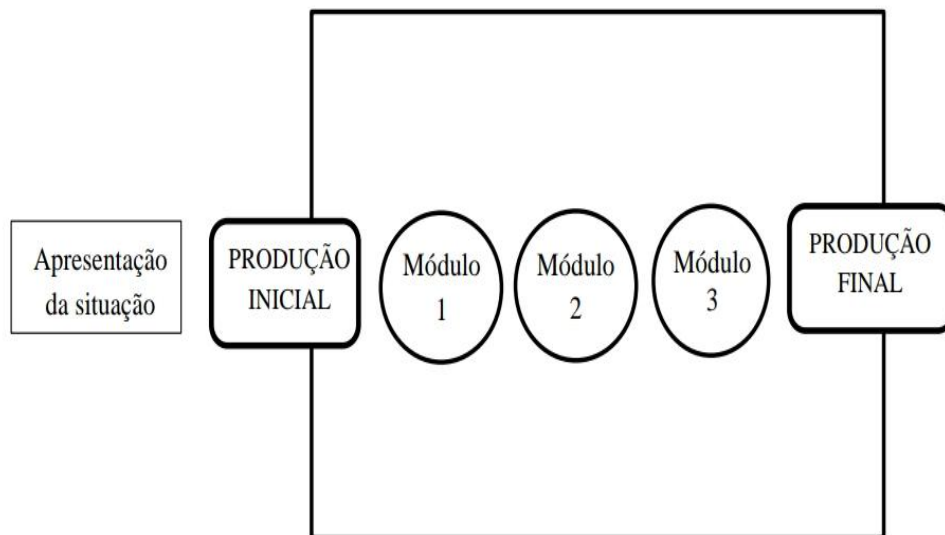
5.1 Apresentação da proposta de intervenção

A proposta de intervenção que aqui apresentamos, sugere um conjunto de atividades didáticas que visa subsidiar, de forma dinâmica e diversificada, o trabalho do professor no que diz respeito ao ensino da escrita de textos argumentativos. O material didático está direcionado a professores de Língua Portuguesa, em especial, os que lecionam no 9º ano do Ensino fundamental e comungam das mesmas dificuldades apontadas nas discussões teóricas. As atividades aqui propostas estão organizadas em módulos, direcionadas a um determinado período de tempo, com objetivos precisos e em consonância com as habilidades descritas na BNCC (2017). Essas atividades apresentam estratégias consistentes e eficazes para alcançar os resultados almejados nas aulas de produção de escrita, especificamente no que se refere ao ensino do texto de opinião.

Como já foi bem esclarecido anteriormente, a escolha pelo artigo de opinião se justifica pelo fato de este gênero textual oportunizar ao aluno, uma maior aproximação da realidade vivenciada em seu cotidiano. A esse respeito, Antunes (2003) afirma que a escrita escolar deve se realizar de modo que por ela, se possam estabelecer vínculos comunicativos, estes por sua vez, devem está relacionados com o que se passa no ambiente social do aluno. Optamos então por esse gênero discursivo, por permitir fomentar nos alunos, discussões acerca de situações-problemas que se associam a um contexto vivenciado por eles, não apenas no âmbito da escola, mas também em suas práticas sociais extraescolares. O ensino da escrita, baseado na afirmação da autora, propicia ao aluno ver, em suas construções textuais, um propósito concreto projetado diretamente em suas atividades cotidianas, o que poderá resultar na plena participação nas aulas de produção de texto e no êxito em sua prática.

E assim, com base nas discussões apresentadas, a nossa proposta de intervenção, que consiste em um caderno de atividades, segue organizada em seis momentos, cada momento disposto em três etapas: a primeira propõe o trabalho de reflexão oral e visa à construção do conhecimento por meio da oralidade; a segunda pretende aprofundar o estudo, através de resolução de atividades escritas, visando o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo dos alunos, enquanto a terceira etapa busca consolidar as habilidades desenvolvidas, por meio de atividades dinâmicas e interativas. A organização do material didático segue representada na figura 03:

Figura 3 - Esquema da sequência didática adaptado



Fonte: Esquema elaborado pela Autora com base no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), que se encontra representado na figura 2.

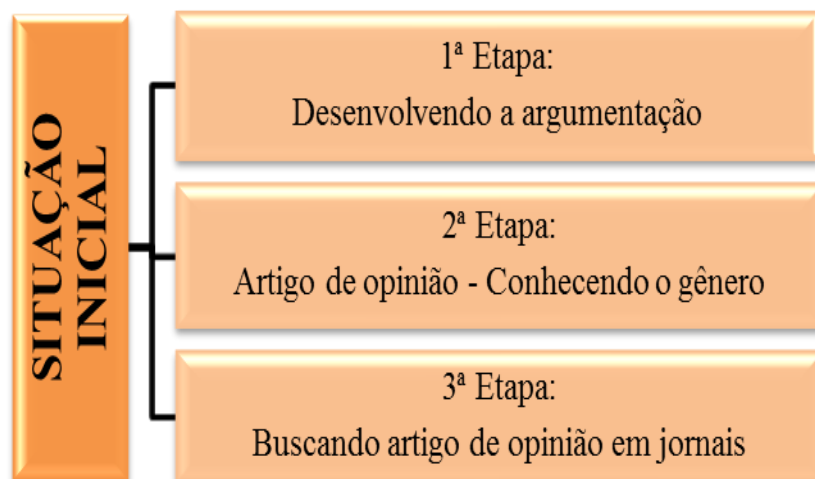
O esquema representado acima descreve a estrutura básica do nosso caderno didático, iniciamos com a apresentação da situação inicial, seguida da produção inicial, dos módulos, que por sua vez delimitamos em três, visto que os problemas mais frequentes na produção de artigos de opinião, os quais são evidenciados em nossa proposta de intervenção, se configuram em três: a estruturação do gênero, os tipos de argumentos e os articuladores textuais. Esses são os assuntos que serão reforçados nos módulos e aprofundados na produção final.

5.2 Situação inicial

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84), a situação inicial é “o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada”. É pautado nessa premissa que sugerimos ao professor que, antes de iniciar o trabalho com as atividades propostas, apresente para os alunos o propósito da sua realização, conscientizando-os da relevância desse trabalho para formação crítica e social do sujeito, apresentando o gênero a ser estudado, o propósito da sua escrita, como também o interlocutor e o suporte no qual o texto irá circular.

Acerca da interlocução nas aulas de produção de texto, Geraldi (2012, p. 119) acredita ser uma das maiores dificuldades dos alunos a ausência de interlocutores ou o seu desconhecimento. Segundo o autor, os alunos costumam “[...] falar para ninguém ou, mais exatamente, não saber para quem se fala”, o que acarreta o insucesso desses estudantes. Dessa forma, chamamos a atenção para a relevância de, antes de iniciar o trabalho com a produção textual, apresentar para a turma os possíveis leitores de suas produções. A organização estrutural na situação inicial segue representada na figura 4.

Figura 4 - Situação inicial



Fonte: Autora (2021)

Propomos na situação inicial, uma primeira atividade que deve ser desenvolvida oralmente, com o objetivo de conduzir os alunos a argumentar sobre temas polêmicos diversos, entre eles destacamos os padrões de beleza. Esse momento permite ainda a

construção do conceito de argumentação e orienta o aluno a perceber, na prática, a sua ocorrência.

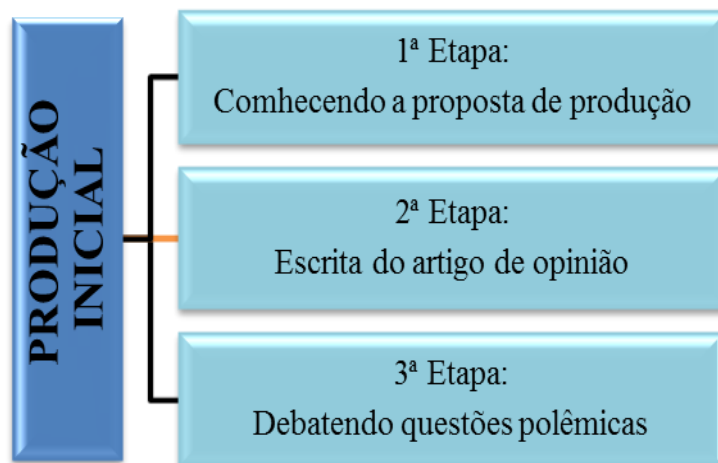
Na segunda etapa, através do primeiro contato com o gênero, sugerimos uma atividade a ser desenvolvida de forma escrita que possibilita ao aluno, construir o conceito do gênero e reconhecer as suas principais características, a partir do levantamento de conhecimentos prévios. Essa atividade busca instigar os alunos à construção do conhecimento, e, não apenas apresentar-lhes o os conceitos prontos, mas, dar suporte para que isso aconteça.

Na terceira etapa da situação inicial, buscamos dinamizar a aprendizagem através de uma atividade extraclasse, que tem como objetivo propor aos alunos o contato com o gênero em seu contexto real de circulação, o que lhes permite perceber a relevância social do texto. Nessa atividade, os alunos irão pesquisar em jornais online, exemplos de artigos de opinião e lê-los com o propósito de identificar a tese apresentada pelo autor e os argumentos utilizados para defendê-la. Vale salientar que, ao final dessa atividade, os estudantes compartilharão seus achados com os demais colegas.

5.3 Produção inicial

No segundo momento da sequência de atividades, que trata da primeira produção, expomos uma situação polêmica que visa desencadear a construção da proposta de produção. Este momento também se propõe a acontecer em três etapas, conforme representadas na figura 5.

Figura 5 - Produção inicial



Fonte: Autora (2021)

A primeira atividade da produção inicial busca apresentar para os alunos a situação polêmica que servirá como base para a produção do texto. No referido caso, escolhemos os jogos eletrônicos por se tratar de uma temática pertinente e está diretamente associada ao contexto do aluno. Por meio de discussões orais e leituras de textos, esta atividade conduz os alunos ao aprofundamento do tema a ser abordado na produção textual escrita.

Na segunda etapa, propomos a primeira escrita do gênero, que deve acontecer de forma espontânea, sem a intervenção do professor. É nessa etapa que o aluno, por meio da produção escrita de um artigo de opinião, vai demonstrar as habilidades de escrita argumentativa.

Na terceira etapa, propomos a realização de um debate para exposição dos pontos de vista defendidos pelos alunos e apresentados no texto escrito, bem como os argumentos utilizados na defesa da tese. Para a efetivação dessa etapa, baseamo-nos nos princípios e procedimentos para realização de um debate democrático, proposto por Cereja e Magalhães (2015).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84) afirmam que a produção inicial tem papel crucial na sequência didática, pois, permite definir “o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer”. É com base nessa afirmação que construímos os módulos que constituem nossa proposta de intervenção.

5.4 Dos módulos

Ainda de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), nos módulos são trabalhados os problemas detectados a partir da primeira produção e dessa forma, possibilitar aos alunos condições para superá-los. Como não foi possível aplicar a proposta de intervenção para assim intervir nas dificuldades apresentadas pelos alunos, a escolha dos conteúdos propostos nos módulos, foi baseada em estudos e experiências que os apontam como os mais críticos e que precisam ser reforçados quando se trata do ensino da escrita do artigo de opinião. A organização estrutural dos módulos, que compõem a referida proposta de intervenção, segue representada na figura 6:

Figura 6 – Módulos



Fonte: Autora (2021)

O módulo 1, que se refere ao estudo das características do gênero, busca aprofundar o conhecimento dos alunos acerca da organização textual do artigo de opinião. Propomos então, uma sequência composta por três atividades que objetivam o reconhecimento da estrutura do gênero em estudo e a sua organização discursiva. Na primeira etapa, promovemos a leitura de um artigo de opinião extraído de um jornal online, essa atividade visa o reconhecimento da estrutura composicional do gênero. A segunda etapa é composta por uma atividade que deve ser desenvolvida de forma escrita, e busca reforçar o assunto estudado. A terceira e última etapa desse módulo é composta por uma atividade que deve ser desenvolvida em grupo, e busca revisar a estrutura do artigo de opinião. Essas atividades se baseiam na premissa de que a diversificação das estratégias metodológicas pode alcançar melhores resultados.

Já o módulo 2, busca aprimorar a capacidade argumentativa dos alunos por meio de atividades que direcionam ao estudo dos tipos de argumentos. Este momento, também composto por três etapas, permite o reconhecimento dos tipos de argumentos empregados em textos de opinião, bem como possibilita exercitar a construção de argumentos eficazes para a defesa de um ponto de vista.

A primeira etapa desse módulo é composta por uma atividade de leitura de um artigo de opinião e socialização oral dos tipos de argumentos utilizados pelo autor na construção do

texto. É importante ressaltar que, antes da realização dessa atividade, sugerimos ao professor o reforço do assunto. Para isso, apresentamos como suporte, um quadro representativo dos tipos de argumentos, elaborado por Rangel, Cagriardi e Amaral (2019).

Na segunda etapa, que tem como objetivo praticar a argumentação, é sugerida uma atividade em grupos, apresentamos então situações polêmicas que representam a realidade social vivenciada pela maioria dos jovens. Entre as temáticas sugeridas estão o consumismo exagerado, as relações familiares e as redes sociais, e alimentação saudável. Essas temáticas são apresentadas por meio de charges, o que conduz os alunos a expor pontos de vistas, dessa forma, essa atividade permite ao aluno maior desenvolvimento do senso crítico, visto que esse gênero textual tem como finalidade comunicativa apresentar uma crítica a algum evento social.

Para finalizar este módulo, foi proposta, na terceira etapa, uma atividade que deve ser realizada em período extraescolar, a qual os alunos irão pesquisar em jornais e revistas online e em outras páginas da internet, opiniões de especialistas referentes ao assunto, exemplos de fatos ocorridos relacionados às situações apresentada anteriormente, entre outros, para preencher um quadro, no qual sugerimos a apresentação da tese defendida em cada situação polêmica e, pelo menos, três diferentes tipos de argumentos para defendê-la.

No módulo 3, também organizado em três etapas, propomos atividades com enfoque nos operadores argumentativos. Este momento busca reforçar o emprego de estruturas linguísticas que permitem a organização textual, garantindo-lhe coerência e coesão, o que contribui para uma boa argumentação. A primeira etapa propõe, por meio de uma atividade a ser desenvolvida oralmente, a construção do conceito de operadores argumentativos. Sugerimos então uma charge que evidencia o uso dessa categoria linguística.

Na segunda etapa, sugerimos que o professor apresente aos alunos o conceito de operadores argumentativos com base em Koch e Elias (2018b), e oriente os alunos a identificar o seu emprego e a compreender a função de cada elemento para que possam utilizá-los adequadamente na produção de seu texto. Vale salientar que o quadro proposto nessa atividade, foi construído com base nos estudos de Koch e Elias (2018b). Ainda nessa etapa, orientamos o professor a fazer cópias de um artigo de opinião (disponível no material) e disponibilizar aos alunos para que leiam com atenção a fim de identificar os argumentos utilizados pela autora e preencher uma tabela (também apresentada no material didático).

Na terceira etapa do módulo 3 sugerimos ao professor, a organização da turma em pequenos grupos e depois proponha a escrita de um texto breve sobre uma questão polêmica

que esteja circulando nas redes sociais ou até mesmo na sua escola, comunidade, etc.. Esse momento propicia aos alunos, a autonomia para a escolha da temática sobre a qual irá escrever. Isso é importante, pois, como bem afirma Geraldi (2012), o insucesso nas práticas de escrita escolar também está associado à escolha das temáticas apresentadas pelo professor nas propostas de produção, que muitas vezes não atraem o interesse dos alunos. Ao término da produção coletiva, propomos a leitura em voz alta dos textos produzidos para que se possa perceber o emprego dos operadores argumentativos e sua contribuição para uma boa argumentação.

5.5 Da produção final

Neste momento, propomos uma retomada à produção inicial para posteriormente revisá-la e reescrevê-la, pondo em prática os conhecimentos adquiridos através da realização das atividades apresentadas nos módulos. O esquema representativo das etapas que compõem a produção final segue representado na figura 7.

Figura 7 - Produção final



Fonte: Autora (2021)

Sugerimos então, uma primeira atividade que objetiva revisar o texto produzido na aula 2. Dessa forma, orientamos o professor, antecipar aos alunos que eles irão visitar a primeira escrita do artigo de opinião produzido anteriormente. Sugerimos ao professor que oriente cada aluno a fazer a leitura do texto de um colega e analisá-lo destacando as alterações

que considerar necessárias, de acordo com o que foi apresentado nos módulos. Para subsidiar o professor nessa etapa, em nosso caderno de atividades, propomos algumas reflexões:

1. O título está adequado para um artigo de opinião?
2. A questão polêmica foi apresentada de forma clara?
3. Os argumentos apresentados são convincentes?
4. Os elementos articuladores utilizados no texto contribuem para garantir a uma boa argumentação? (ver apêndice A).

Na segunda etapa, que consiste na reescrita do texto, propomos que o professor sugira aos alunos, que cada um leia o seu artigo com cuidado, verificando se ele contém as características essenciais exigidas em sua produção, e que foram estudadas nas atividades anteriores (se o texto traduz a sua opinião fundamentada em argumentos consistentes e articulada de modo a garantir a coerência), e reescreva o seu artigo, alterando o que julgar necessário. Terminada a reescrita, orientamos o professor a recolher os textos dos alunos, fazer uma última correção e, caso haja necessidade, indicar as alterações que ainda precisam ser feitas antes da publicação.

Para concretizar o propósito comunicativo do gênero produzido pelos alunos, na terceira etapa, propomos a divulgação dos textos em suportes que ultrapassem o ambiente escolar para que sejam lidos por leitores diversos. Dessa forma, sugerimos a publicação em um blog (caso a escola ainda não possua, criá-lo)².

No que se refere ao procedimento de avaliação da aprendizagem dos alunos durante a realização das atividades propostas nesse material didático, sugerimos que seja realizada de forma contínua, considerando o desempenho dos alunos em cada etapa.

Diante do exposto, acreditamos ser pertinente o trabalho com sequências de atividades estruturadas em módulos que possibilitem o desenvolvimento tanto das habilidades orais quanto escritas, de forma individual e coletiva. Assim, a diversificação dessas atividades e a escolha de temáticas associadas ao contexto social dos alunos, podem oportunizar um dinamismo maior nas aulas de produção de texto e ainda proporcionar o maior entendimento do assunto.

² Como sugestão de aplicativo para a criação do blog, apresentamos o “Blogger”, plataforma do Google que oferece uma série de recursos avançados.

Esperamos então, que ao utilizar o caderno didático como proposta de intervenção, o professor consiga despertar em seus alunos o interesse em participar ativamente das aulas. A plena participação dos alunos nas atividades promove o desenvolvimento da capacidade de produzir textos que atendam a sua função social, bem como saber se posicionar criticamente em situações polêmicas e ainda adquirir conhecimentos que não se limitem ao ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que as práticas de leitura e produção oral e escrita de textos são atividades indispensáveis para a inserção do indivíduo na sociedade, de modo que é através da linguagem que nos reconhecemos como sujeito social. É pensando na sua relevância no processo de comunicação, que buscamos pesquisar e contribuir ainda mais com o desenvolvimento das habilidades comunicativas de nossos alunos, tendo em vista que ensino de Língua Portuguesa como língua materna, atualmente, pressupõe um olhar criterioso para o ensino da escrita, principalmente no que diz respeito às práticas de argumentação, visto que argumentar é extremamente relevante para o reconhecimento social do sujeito.

É pensando na necessidade de melhorias no trabalho, com a escrita argumentativa de nossos alunos, que elaboramos este estudo buscando confirmar a necessidade de se adotar estratégias de ensino da escrita, por meio de gêneros textuais que favoreçam a ampliação das possibilidades de desenvolvimento da criticidade, através de propostas de atividades com foco no aprimoramento das habilidades discursivas, principalmente no que diz respeito à capacidade de opinar e também confrontar opiniões.

Dessa forma, como suporte para o caderno didático, optamos pelo gênero textual artigo de opinião, pois acreditamos ser este, o mais adequado para o desenvolvimento crítico e social do aluno. Por meio da proposta elaborada que tem como título; “Vale a pena argumentar: Artigo de opinião” (ver apêndice A); buscamos aproximar o aluno do texto em seu contexto de circulação, conduzindo-os à leitura de artigos de opinião no próprio suporte de circulação, o que favorece o entendimento do propósito comunicativo do gênero, como também contribui para melhor assimilar a relevância social do texto.

Diante dos estudos realizados, ao enfatizar as concepções de língua e texto, procuramos entender as causas do insucesso ou do êxito no ensino da escrita. Constatamos então que, ao adotar a concepção sociointeracionista da linguagem, o professor proporciona aos seus alunos, um maior envolvimento nas atividades. Ao compreender o texto como uma atividade interlocutiva, ou seja, como resultado da interação comunicativa entre os sujeitos sociais, a escrita de textos se torna mais prazerosa e significativa para o aluno, visto que se pode perceber na prática, o resultado daquilo que foi proposto pelo professor durante as aulas.

Quando nos propomos a estudar acerca de teorias sobre argumentação levamos em conta a afirmação de Ducrot (1987), que diz que a argumentação está inscrita na língua. Nessa mesma perspectiva, Koch e Elias (2018b), afirmam que “argumentar é humano”, logo,

entendemos a necessidade de instigar os nossos alunos a expor seus pontos de vistas, confrontar opiniões que os auxiliem na tomada de decisões. Assim, compreender o conceito de argumentação, como se dá esse processo e qual a sua finalidade, permite ao professor melhor direcionar o seu trabalho com o texto argumentativo na sala de aula.

Nas discussões apresentadas acerca da noção de gêneros discursivos, chegamos ao entendimento de que o ensino, por meio de gêneros textuais, amplia a capacidade dos alunos de desenvolver atitudes críticas diante da realidade vivenciada por eles, bem como aprimora a capacidade de posicionar-se a respeito das situações polêmicas apresentadas nos textos e de como atuar na resolução de conflitos gerados por divergências de opinião. Em posse desse conhecimento, foi proposto, nas atividades de intervenção, o contato com textos que abordam temáticas socialmente relevantes e que estão presentes no contexto do aluno.

A partir das discussões apresentadas, compreendemos que o ensino da escrita deve acontecer de forma contextualizada, dinâmica, interativa e fundamentada em gêneros discursivos. Elaboramos então, a proposta de intervenção embasada na concepção de linguagem como instrumento de interação social, pois acreditamos que, proporcionar aos alunos o contato com a linguagem em seu contexto real de uso considerando a relevância do interlocutor, conhecendo o suporte onde o texto irá circular e entender a sua função social permite-lhes compreender a necessidade de perceber o mundo por meio das relações sociais.

Atendendo à proposta do PROFLETRAS, construímos um caderno de atividades didáticas que busca contribuir para o desenvolvimento das competências sociocomunicativas de nossos alunos, principalmente no que diz respeito às atividades de argumentação. Essa escolha nos conduziu à seleção de um gênero argumentativo - o artigo de opinião- cujo objetivo foi possibilitar aos alunos que se tornem produtores proficientes e críticos de textos, ampliando o domínio da escrita e das habilidades de argumentação. Baseamo-nos então, no modelo de sequência didática organizado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), por possibilitar que o ensino da escrita de texto argumentativo seja concebido como um processo no qual é possível acompanhar o desempenho dos alunos e intervir quando necessário. A partir da adaptação do modelo proposto, organizamos o caderno didático.

Diante disso, podemos enfatizar que os objetivos traçados para essa investigação foram alcançados. Essa pesquisa foi relevante porque nos possibilitou o aprofundamento dos conhecimentos por meio de reflexões acerca das nossas práticas docentes, o que dessa forma, nos permitiu repensar o ensino da escrita argumentativa e então, contribuir com a melhoria do trabalho em sala de aula, bem como colaborar com outros professores que compartilham

dessas mesmas dificuldades e buscam êxito no aprendizado de seus alunos.

Portanto, este trabalho buscou contribuir com a prática dos professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, especialmente o 9º ano, no que diz respeito ao ensino da escrita argumentativa, que apesar da sua relevância na formação crítica e social dos alunos, ainda se tem percebido a pouca ênfase que é dada a essas práticas na escola. Ressaltamos ainda que as atividades propostas e organizadas no caderno didático, não pretendem sanar todas as dificuldades percebidas no trato com o texto na sala de aula, mas, contribuir para minimizar as lacunas existentes. Vale salientar ainda que esse trabalho não se esgota em si mesmo, ficando a disposição para outros pesquisadores e professores que tenham interesse em aprofundar-se na temática.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial 2003.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Estudos clássicos. Tradução de Manoel Alexandre Junior, Paulo Farmhouse, Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Biblioteca Nacional, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Traduzido por Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: WMF Martins Fonte, 2011.
- BAKTIN, Mikhael. **Os gêneros discursivos**. Traduzido por Paulo Bezerra. 1 ed. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2019.
- BENTES, Anna Cristina. Gênero e ensino: Algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA ; Beatriz; BRITO, Karin Siebeneicher. **Gêneros textuais reflexão e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017, p.83-106.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Por que carta de leitor na sala de aula. In Dionizio, ANGELA Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018, p. 225-234.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- CEREJA, Willian Roberto. MAGALHÃES. Thereza Cochar. **Português Linguagem**, 9º ano. 9ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- DOLZ, Joaquim; Gagnon, Roxane; Decândio, Fabrício. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Tradução de Fabrício Decândio e Ana Rachel Machado. 1. ed. Campinas- SP: Mercado das Letras, 2011.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxana Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas, São Paulo: mercado das Letras, 2011, p. 81-108.
- DUCROT, O.. **O dizer e o dito**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1987.
- FIORIN, José Luiz. **Figuras de Retóricas**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018a.
- FIORIN, José. Luiz. **Argumentação**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2018b.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2020.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012, p. 39-45.

GERALDI, João Wanderley. **Porto de Passagem**. 5 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KOCH, Ingedore. G. Villaça. **A coesão textual**. 19 ed., São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, Ingedore. G. Villaça. **Desvendando o segredo do texto**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

KOCH, Ingedore. G. Villaça. **O Texto e a construção de sentidos**. 9 ed. São Paulo: contexto, 2010.

KOCH, Ingedore. G. Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 13 ed.. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore. G. Villaça. **A interação pela Linguagem**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

KOCH, Ingedore. G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore. G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: Estratégias de produção textual**. São Paulo: contexto, 2018a.

KOCH, Ingedore. G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018b.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

LEAL, Telma Ferraz e Moraes, Arthur Gomes. **A Argumentação em textos escritos: A criança e a escola**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LEITÃO, Selma; DIANOVIC, Maria Cristina (orgs). **Argumentação na Escola: O conhecimento e em construção**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos e o ensino de leitura e produção de texto. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA; Beatriz; BRITO, Karin Siebeneicher. **Gêneros textuais reflexão e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editora, 2017, p. 69-82.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística textual: o que é e como se faz**. Recife, UFPE. Séries DEBATES. V1, 1983.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: Configuração, dinamicidade e circulação. funcionalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA; Beatriz; BRITO, Karin

Siebeneicher. **Gêneros textuais reflexão e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editora, 2017, p. 17-31.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. et al. **Leitura: Perspectivas interdisciplinares**. 5 ed. São Paulo: Ática, 2005.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. 2. ed. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PLANTIN, Christian. **A Argumentação: História, teorias, perspectiva**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RANGEL, Egor de Oliveira; CAGRIARDI, Eliana; AMARAL, Heloisa. **Pontos de vista. Caderno do professor: orientação para produção de textos**. Olimpíada de Língua Portuguesa. 6 ed. São Paulo: CENPEC, 2019.

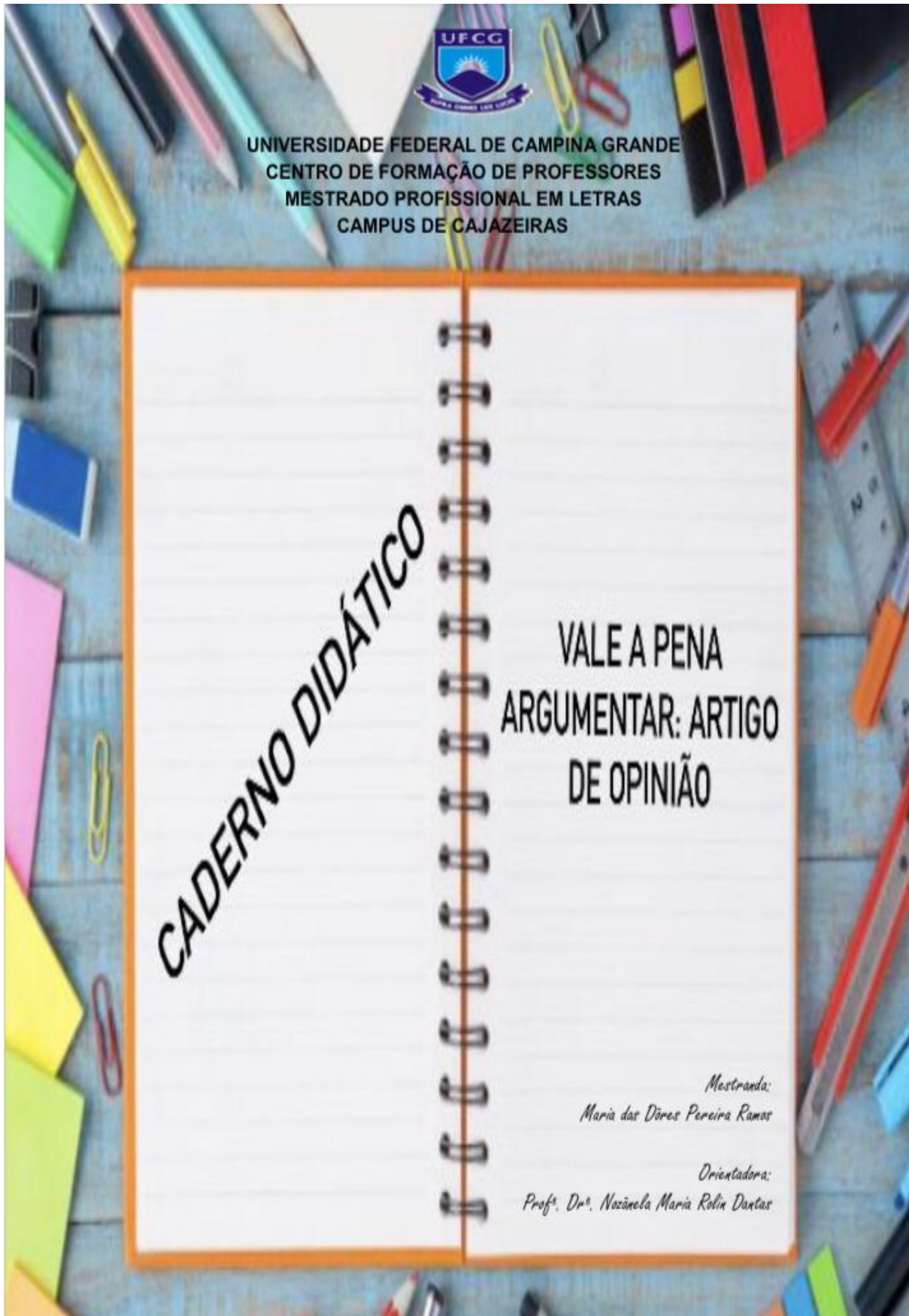
ROCHA, Ana Virginia Lima da Silva. O Artigo de opinião e as sequências tipológicas no contexto de ensino. In: Araújo, Denise Lino de; Silva, Willian Miranda. (orgs.) **Gêneros (escolarizados) em contextos de ensino**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2015, p. 41-75.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discursos: Considerações psicológicas e ontogenéticas: In: SCHINEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 4. Ed. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p. 19-34.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. trad. Claudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

APÊNDICE

APÊNDICE A



Sumário



Apresentação 03



Situação inicial - Um primeiro encontro com o gênero 04



Produção inicial- Primeira escrita 11



Módulo I – Estrutura do artigo de opinião 17



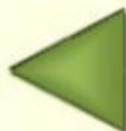
Módulo II - Os tipos de argumentos 23



Módulo III - Os operadores argumentativos 30



Produção final: Revisão, reescrita e divulgação 36



Referências 39

Apresentação

Caro professor,

Este Caderno propõe uma metodologia de ensino para a produção escrita de texto pela perspectiva de gêneros. As atividades aqui propostas têm o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da capacidade de escrita argumentativa, por meio da sugestão da produção de um artigo de opinião.

A coletânea de atividades foi pensada e desenvolvida a partir das lacunas existentes no ensino da escrita de textos argumentativos, no 9º ano do Ensino Fundamental, com base no modelo de sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Shneuwly (2011). Este material aborda os conteúdos de Língua portuguesa previstos nos currículos da série indicada e visa o desenvolvimento da capacidade argumentativa. As propostas de atividades concretizam os princípios metodológicos e viabilizam o trabalho com escrita em sala de aula, pois, para que os alunos desenvolvam as habilidades de produção de textos, é fundamental a atuação dos professores.

Segue então, uma sequência de atividades organizadas em seis momentos, cada um composto por três etapas, todas embasadas nas habilidades propostas na BNCC. É interessante que, antes da utilização nas aulas, seja feita a leitura e a preparação do material necessário para cada etapa. No momento da aplicação, as instruções dadas aos alunos, devem ser claras e objetivas, usando uma linguagem apropriada para a turma, de modo que sejam bem compreendidas por todos.

Fique à vontade para adaptá-las a realidade de seus alunos!

Vale ressaltar que, um dos maiores objetivos desse material didático é que, ao concluir todas as atividades, seus alunos tenham aprendido a se comunicar com competência e eficácia nos mais diversos contextos sociais. Isso contribuirá para que se tornem cidadãos críticos e reflexivos. Então, cabe a você professor, mediar esse processo.

Desejamos a você e a seus alunos um excelente trabalho!

Situação inicial: Um primeiro encontro com o gênero

Objetivos

- Desenvolver as habilidades orais de argumentação;
- Construir o conceito de argumentação;
- Conhecer as principais características do texto argumentativo.
- Caracterizar o artigo de opinião.
- Manter contato com o artigo de opinião publicado em jornais online.

HABILIDADES (BNCC)

EF89LP03: Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

EF89LP04: Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

EF89LP06: Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.

EF69LP14: Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/question polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas.

EF69LP16: Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.

1ª Etapa Desenvolvendo a argumentação – construindo o conceito

Duração: 02 h/a

Atividade oral

TEXTO I



Fonte: <http://flamir.blogspot.com/2009/?m=1>

➤ Apresente o texto acima e peça para os alunos fazerem a leitura considerando os elementos verbais e não verbais;

➤ Conduza-os a fazer reflexões orais acerca do texto apresentado. Você pode fazer perguntas, como:

01. O que chama mais a sua atenção no texto?

02. Qual é o tema principal do texto?

03. É possível perceber que a tirinha apresenta uma temática baseada em

certos comportamentos humanos. Qual é a crítica social apontada no texto lido?

04. Em sua opinião, a sociedade rejeita determinados padrões estéticos?

05. É correto julgar as pessoas pela aparência? Justifique.

06. No caso de resposta negativa, o que pode ser feito para que a sociedade tenha ciência de que não devemos julgar as pessoas pela sua aparência?

07. Em sua opinião, as pessoas que não se enquadram nos padrões de beleza ditados pela sociedade estão preparadas para lidar com essa situação? Justifique.

Pode-se definir a **argumentação** como a ação verbal pela qual se leva uma pessoa e/ou todo um auditório a aceitar uma determinada tese, valendo-se, para tanto de recursos que demonstrem a consistência dessa tese. Esses recursos são as verdades aceitas por uma determinada comunidade, assim como os valores e os procedimentos por elas considerados corretos ou válidos.

RANGEL, Egon; GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloisa - Posto de Vista - Caderno do professor: Olimpíada de Língua Portuguesa. 6ª edição São Paulo: Cenpec, 2019, p. 43.

2ª Etapa

Artigo de opinião - conhecendo o gênero

Duração: 02 h/a

➤ Proponha aos alunos, a leitura coletiva do texto a seguir:

TEXTO II



O amor tão procurado

Segunda-feira, 14 de dezembro 2020.

Na modernidade, muito mais que em qualquer outra época da História da Humanidade, o amor tem sido assustadoramente deturpado. As pessoas têm confundido o belo sentimento por uma admiração do corpo magro ou gordo ou da conta bancária que alguém sustenta, pela popularidade (fama) que possui ou pelos signos do sucesso como um carro ou até mesmo uma bolsa de marca que o(a) outro(a) carrega. Isso está ao largo do que conceituou tão precisamente o apóstolo São Paulo, quando em sua Carta aos Coríntios, disse: "O amor é paciente, bondoso, não é invejoso, não é arrogante, não se ensoberbece, não é ambicioso, não busca seus próprios interesses, mas regozija-se com a verdade, tudo perdoa, espera e suporta". Uma utopia diante o amor líquido presente na contemporaneidade.

Ademais, cada vez mais, é frequente a confusão em torno do amor e da paixão. É perfeitamente possível apaixonarmo-nos por um belo sorriso, por um corpo escultural (belo), por um gesto galanteador, por um perfume e até por um look adequado usado por alguém. A paixão, irracional que é, não tem razões para se instalar. Entretanto, associar isso ao amor é uma tacanhez imperdoável e, de consequências desastrosas. Mas, a verdade é que o ser tem tanta carência de amor – afeto – que basta um desses atributos presentes em uma pessoa para logo se entregar de bandeja, sem nenhum receio e de forma avassaladora. Diante de tanta falta, "qualquer roupa veste a um nu". E se mesmo o amor, foi entendido como efêmero, conforme deixou-nos de legado, o genial poetinha, Vinicius de Moraes, tendo dito: "Que seja eterno, enquanto dure"; imaginemos a paixão.

Quando consultada por alguém sobre o assunto, costumo dizer que beleza e/ou conta bancária não sustentam uma relação por muito tempo, emocionalmente

falando. Muitos dos relacionamentos pautados nestes voláteis adjetivos, não resistem sequer a um papo reto – uma conversa de algumas horas – onde o velado é revelado e aí o encanto se extingue, pois, a beleza, carro do ano, a fama e a profissão são inconsistentes demais para sustentarem a realidade descoberta do outro ser. Empós a descobertas da nulidade de essência – conteúdo -, o comprado, o programado, a casca, se esvai e com esses o ‘amor’. Para se amar é necessário antes de qualquer coisa que nos amemos. Sei que digo o velho clichê, mas que faz toda a diferença. Uma pessoa que não consegue sequer suportar a si mesmo por algumas horas, não tem a mínima condição de aventurar-se numa relação a dois. A verdade nua e crua é a de que a aparência jamais se sobreporá a essência – o que tem dentro da pessoa é o que realmente vai ser prioridade.

Quando nos conhecemos, mesmo que minimamente, temos as condições para buscarmos um amor, posto que somente aí é que a gente tem a maturidade de reconhecer no outro suas virtudes e defeitos e colocar na balança o que prevalece e me é suficiente. É preciso saber, já que não há garantias na vida, se vale a pena ou não. Se é o tal do amor ou se vai ser só mais uma paixão, chuva de verão. De minha parte, recorro à poesia e vaticino: se você é daquelas que acreditam no amor, perceba amor é o que você não via e agora entende e, se gostar, fica., afinal, a gente ama mesmo é o que o outro é em palavras e em sentimentos. Apesar do “amor” ter sido a razão de tantas tragédias, ele pode sim, ser um belo drama eivado de romantismo.

ROSSANA BRASIL KOPF

ADVOGADA
PSICANALISTA

Fonte: <https://www.oestadoce.com.br/opiniaio/o-amor-tao-procurado/>

Atividade escrita

- 01.** Qual é o assunto abordado no texto? Esse tema é atual?
- 02.** O título do texto anuncia o assunto apresentado?
- 03.** Em qual suporte o texto foi publicado?
- 04.** Quem é o autor do texto? Além do nome, é possível identificar outras informações sobre ele, relacione-as com assunto apresentado no texto.
- 05.** Em sua opinião, esse texto pode ser comparado com uma notícia?
Justifique.
- 06.** Que marcas opinativas há claramente no texto? Que argumentos

justificam essas opiniões?

07. Que tipo de linguagem foi empregada no texto?

Observe o cabeçalho reproduzido a seguir:



08. Considerando as abas constantes no cabeçalho do jornal online, em qual delas esse texto foi publicado? Justifique sua resposta.

09. Reúna-se em dupla como um colega, e juntos preencham o quadro a seguir, considerando as principais características do artigo de opinião.

Finalidade do gênero	
Perfil dos interlocutores	
Suporte ou veículo	
Perfil do autor	
Estrutura	
Linguagem	
Tema	

3ª Etapa

Buscando artigos de opinião em jornais

Duração: 4 h/a

- Como forma de manter o contato com o artigo de opinião em um suporte real, leve a sua turma para o laboratório de informática, e peça aos alunos que, em grupos, pesquisem sites de jornais e busquem encontrar artigos de opinião, (caso julgue necessário, oriente-os listando alguns nomes de jornais da localidade). Esta atividade possibilitará aos alunos o contato com o gênero no contexto real de comunicação, o que lhes permite compreender a sua função social. Além disso, outras questões podem ser exploradas nesta atividade, tais quais: a estrutura de um jornal, as abas que compõem o jornal publicado nas mídias digitais e os gêneros próprios de cada uma, como também a sequência organizacional e composicional dos textos.
- Oriente-os a buscar um artigo de opinião para ser socializado na sala de aula com a turma e sugira algumas reflexões para auxiliá-los na sua apresentação. Peça aos alunos que anotem as conclusões a que chegarem. Essas servirão de guia para sua exposição oral.

Sugestões:

- 01.** Qual é a situação polêmica discutida?
- 02.** Considerando que o autor de artigo de opinião é geralmente um especialista no assunto, explique a sua relação com o tema debatido no texto escolhido.
- 03.** Para que tipo de leitor o texto se dirige? Explique com uma passagem do texto.
- 04.** O autor se posiciona contra ou a favor da situação polêmica apresentada?
- 05.** Quais são os argumentos utilizados para defender (fundamentar) essa tese?

Produção inicial: Primeira escrita

Objetivos

- Identificar e/ou formular questões polêmicas;
- Produzir o primeiro artigo de opinião.
- Debater oralmente sobre questões polêmicas e apresentar argumentos para sustentá-las.

HABILIDADES (BNCC)

EF08LP03: Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.

EF89LP10: Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.

EF69LP11: Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

EF89LP12: Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

1ª Etapa**Conhecendo a proposta de produção**

Duração: 1h/a

➤ Proponha aos alunos, a leitura coletiva dos textos a seguir:

TEXTO I

Influência de jogos violentos no comportamento das crianças é tema de debate

Ao passar mais tempo em casa, jovens e crianças ficariam mais tempo à mercê de jogos violentos.

A Comissão de Educação da Câmara dos Deputados vai discutir nesta manhã a influência de jogos eletrônicos violentos em crianças e adolescentes.

“A acessibilidade aos jogos por crianças e adolescentes figura como uma das preocupações de pais e educadores, pois é nesse espaço que são inseridos jogos inapropriados, dentre os quais os violentos”, afirma o deputado Otoni de Paula (PSC-RJ), que propôs a realização da audiência.

O parlamentar lembra que mundialmente discute-se a influência dos jogos violentos sobre a psiquê dos menores e na replicação de comportamentos violentos. “A realidade da vida moderna, repleta de perigos urbanos, confina os menores à segurança do lar, via de regra sem a supervisão de adultos, e cria o ambiente ideal para o livre aprofundamento nos jogos”, acrescenta Otoni de Paula.

Foram convidados para discutir o assunto com os parlamentares a psicóloga Rafaella Holanda e o neurocientista Renato de Paulo.

Participação popular

A reunião será realizada às 9h30, no plenário 10.

Fonte: Agência Câmara de Notícias

Disponível em: <https://www.camara.leg.br> 23/05/2019

TEXTO II

Os benefícios dos jogos virtuais

Saiba como o uso controlado dos videogames pode melhorar a vida e a saúde de seus usuários.

Ainda desbravando o universo dos games, o **Combinado** descobriu que durante muito tempo, eles foram considerados o grande vilão da saúde e do convívio social. Mas de acordo com a ciência, gastar um tempinho se distraindo com os jogos faz sim, bem a saúde. Pensando nisso, separamos alguns benefícios que os videogames podem trazer para a vida de seus usuários.

Melhora a relação social:

Limitando o tempo do uso de videogames, os jogos podem ser utilizados para proporcionar um momento de convívio entre os amigos e familiares. Quando jogados *online*, os *games* estimulam o contato com outras pessoas. Neste caso, é importante que os pais orientem as crianças para que não divulguem informações particulares.

Exercício Físico:

A criação dos controles com sensor de movimento permitiu que alguns jogos interativos como lutas, boliche e dança, despertassem o interesse das crianças e adolescentes em relação aos esportes. Hoje em dia, muitas academias utilizam destes aparelhos para motivar o público a exercitar o corpo e se divertir ao mesmo tempo.

Cérebro:

De acordo com especialistas, há diferentes jogos virtuais que melhoram a atenção e a memória, exercitando adequadamente áreas específicas do cérebro. De modo geral, os videogames podem melhorar as funções cognitivas, memória, atenção, linguagem, raciocínio lógico e visão espacial.

Fonte: TV Sergipe

Disponível em: <http://gshow.globo.com/TV-Sergipe/Combinado/Extras-Combinado/noticia/2016/12/0s-beneficios-dos-jovens-virtuais>.

Atividade oral

01. Identifique a temática principal abordada nos textos I e II?
02. Com base nos textos lidos, formule questões polêmicas. (explicar aos alunos que questões polêmicas são situações que permitem confrontar diferentes pontos de vistas sobre o mesmo tema).
03. Cite uma questão polêmica que está circulando atualmente nos meios de comunicação, (rádio, TV, jornais, redes sociais, etc.).
04. É coerente afirmar que, tanto o texto I quanto o texto II, nos levam a refletir acerca da influência dos jogos eletrônicos na vida de crianças e adolescentes. Ambos os textos abordam essa temática na mesma perspectiva?

2ª Etapa

Escrita do artigo de opinião

Duração: 2h/a

- Proponha aos alunos, a escrita de um artigo de opinião com base na questão polêmica apresentada nos textos da atividade anterior: **“Os jogos eletrônicos são prejudiciais a crianças e adolescentes ou trazem benefícios?”**. Procure identificar as informações que os alunos já dominam acerca desse gênero, (caso necessário, retome a situação inicial). Oriente-os a produzir o texto visando o objetivo da escrita: suporte e público-alvo (jovens leitores do blog, comunidade escolar).
- Oriente os alunos a planejar a escrita de acordo com os seguintes questionamentos:
 - Qual opinião ou tese será defendida a esse respeito?
 - Quais argumentos serão utilizados para a defesa do seu ponto de vista?
 - O que será escrito na introdução para apresentar a situação-problema?

- O que será apresentado no desenvolvimento-discussão? Que argumentos serão utilizados para fundamentar a opinião?
- E na conclusão- solução-avaliação, como reafirmar a posição assumida acerca do assunto abordado?
- Que título será mais adequado para antecipar ao leitor a tese ou opinião defendida e provocar o interesse pela leitura do texto?

3ª Etapa

Debatendo questões polêmicas

Duração 2h/a

- Após a primeira escrita, proponha um debate (o papel do professor será o de orientar a organização das falas, de modo a construir um confronto de opiniões, portanto, deve manter-se imparcial).
- Divida a turma em dois grupos: de um lado devem estar aqueles que se posicionaram a favor dos jogos eletrônicos, do outro, os que se posicionaram contra.
- Oriente a turma a utilizar os argumentos apresentados no texto para defender sua tese. Antes de iniciar, é interessante que os alunos estruturem os argumentos a serem apresentados para que haja fluência e dinamicidade no debate.
- Utilize o quadro a seguir:

Princípios e procedimentos de um debate democrático

1. Todos os participantes têm o direito de:
 - Falar e ouvir livremente (não se deve interromper a exposição do outro: portanto, cada um só deve falar quando for a sua vez);
 - Expressar suas ideias com liberdade e ter seu ponto de vista respeitado (não se deve, por exemplo, zombar ou provocar o debatedor durante sua exposição);
 - Estar em igualdade de condições uns com os outros (por exemplo, quanto ao tempo para falar).
2. O debate é uma exposição de pontos de vista sobre determinado assunto. Nele, não se julgam pessoas, e sim ideias; por isso, a discussão nunca deve ser levada para o plano pessoal.
3. Quando um participante apresenta um contra-argumento ao ponto de vista do outro, pode haver réplica, dependendo do acordo feito pelos participantes antes do início do debate.
4. Durante o debate, deve-se anotar o nome da pessoa que fala e os argumentos apresentados por ela e, posteriormente, ao retomar ou combater algum argumento, consultar as anotações feitas.
5. É essencial respeitar as regras estabelecidas; caso contrário, pode-se comprometer o andamento e o sucesso do debate.
6. Deve-se expor a ideia principal logo no início da fala e não perder tempo com informações secundárias; se possível, o restante do tempo deve ser usado com exemplos.

CEREJA, Willian Roberto. MAGALHÃES. Thereza Cochar. Português Linguagem, 9º ano. 9ª ed. refor.- São Paulo: Saraiva, 2015, p.141.

Módulo I: Estrutura do o artigo de opinião

Objetivos

- Analisar e reconhecer a estrutura composicional do gênero textual artigo de opinião.
- Reconhecer e estruturar as partes constituintes de um artigo de opinião.

HABILIDADES (BNCC)

EF69LP16 : Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermediáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.

1ª Etapa

Reconhecendo a estrutura do gênero

Duração 1h/a

➤ Proponha a leitura coletiva do artigo a seguir:

Guernica à brasileira

Sexta-feira 08 março 2019



Guernica, Obra de Picasso

O enorme painel em preto, branco e cinza, pintado há mais de 80 anos, pelo espanhol Pablo Picasso sempre causou fortes emoções. Picasso o fez logo após saber do bombardeio aéreo sobre a cidade de Guernica, em seu país, em abril de 1937, pelos alemães e italianos. Da cidade onde a maior parte da população era de origem basca, pouca coisa restou. Diante da forte emoção o pintor encomendou uma tela de cerca de 3,5 metros de altura por 7 metros de comprimento, e retratou ali a dor e a destruição da cidade.

Conta-se que durante a ocupação nazista em Paris, na segunda guerra mundial _ desde o início da guerra espanhola Picasso havia se mudado para Paris _ um oficial alemão, ao ver o painel Guernica, teria perguntado a Picasso se era ele o autor daquela pintura tão feia. Conta-se que a resposta de Picasso foi: Não! Foram vocês!

Logo após a repercussão de vídeo com cenas explícitas de orgias realizadas em via pública durante o Carnaval, postado pelo presidente Jair Bolsonaro nas redes sociais; o caso ocorrido há mais de 70 anos em Paris me veio à memória. Geralmente, embora a

crítica diga que Guernica é a obra-prima de Picasso, as pessoas, em geral, não gostam do painel. Ele é feio, sem cor, retrata sofrimento, medo, desespero, morte.

Assim como o oficial nazista achou o painel feio, embora ele retratasse apenas a fúria dos aviões alemães e italianos destruindo a cidade basca, a mídia e muitas pessoas se levantaram para dizer que o presidente da República estaria fazendo algo horripilante: postando pornografia na internet. Ao ouvir, pela primeira vez, o noticiário dizendo exatamente isto, pensei: o presidente ficou louco.

Quando a reportagem foi apresentada, a questão ficou clara, e a comparação do vídeo com o painel de Picasso; inevitável. O presidente apenas mostrou um fato que aconteceu durante o Carnaval. Claro que as cenas horrorosas não ocorrem em toda parte, o tempo todo, mas ocorreu. Na maioria das vezes, felizmente, tais cenas não são vistas em via pública. É exatamente aí a questão: nunca poderia ter ocorrido fato nojento como esse em via pública.

A discussão sugerida pelo presidente Bolsonaro, se desviou para ataques contra sua pessoa, pelo fato de o presidente da República ter tido coragem de postar um flagrante tão degradante ocorrido durante o Carnaval. É verdade que atos obscenos deste tipo são mais comuns durante paradas gay _ até o ano passado também patrocinadas pelo direito público _ mas a discussão deveria persistir. Será que o poder público tem a obrigação de financiar tais eventos onde ocorrem excessos tão permissivos?

Os que dizem sim, afirmam que Parada Gay é a manifestação de um grupo minoritário que deve ter seus direitos protegidos pelo Estado, e o Carnaval, afirmam, aquece a economia do país. Bem, se aumentar o movimento em bares, restaurantes, hotéis, etc. durante poucos dias aquece a economia, tenho lá minhas dúvidas. Mas e os reflexos dessa festa? O número de acidentes automobilísticos ocorridos exclusivamente por causa da bebedeira de motoristas foliões com mortes, lesões permanentes e lesões graves que afastam muitos do trabalho por semanas ou meses não entra nesta conta? E o aumento das DSTs pós todos os carnavais?

Festa com dinheiro público, enquanto milhões esperam por saneamento básico, saúde, escola de qualidade e oportunidade de emprego me parece incoerente. Circo e pão não pode ser uma prática que se perpetue num país que escolheu o caminho do crescimento e da verdadeira democracia. Por mais que Guernica seja duro, por mais que cause aversão, Picasso tinha um propósito.

As atividades sexuais das pessoas são um problema delas, mas atos de obscenidade a céu aberto, em espaço público, é um problema público. Neste caso a denúncia faz todo o sentido, assim como Guernica. Não é bonito de se ver, causa repulsa, mas é uma grave denúncia. Também deveria indignar a todos o escárnio da fé religiosa de grande parte da população brasileira _ e que ocorreu escancaradamente neste Carnaval, _ também justificam o não uso de dinheiro público. Antes, usando o dinheiro deste mesmo povo escarnecido, por vezes ocorriam desfiles com elementos de coreografia que atacavam diretamente a fé de milhões de cristãos. Desta última vez, pelo menos, o povo não pagou para ser insultado. Cabe à sociedade organizada se indignar e reagir; mas não contra quem denunciou. Indignar-se contra Guernica, lá no fundo, é coisa de nazista.

Waldineia Ladislau, jornalista, escritora e especialista em Docência Universitária

Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/especiais/guernica-a-brasileira-169338/> acesso em dezembro 2020.

Atividade oral

01. Considerando que o artigo de opinião pode ser estruturado em introdução, onde se apresenta a situação-problema; desenvolvimento, no qual se mostra a discussão acerca da situação polêmica; e conclusão, onde se sugere uma solução-avaliação do assunto abordado. Logo, debata com os alunos a organização geral do texto lido, enfocando suas partes.

2ª Etapa

Praticando...

Duração: 2h/a

➤ Proponha novamente a leitura individual e silenciosa do artigo de opinião.

Atividade Escrita

01. Geralmente em textos argumentativos, a introdução tem como função apresentar o assunto, apontar diretamente ou indiretamente a questão polêmica e ainda contextualizá-la. Releia os dois primeiros parágrafos do texto e responda:

- a) A questão polêmica foi apresentada de forma direta ou indiretamente?
- b) A autora cita uma obra bastante conhecida do Pintor espanhol Pablo Picasso, considerando a estrutura do gênero textual e a localização no texto, formule hipótese: qual é a sua intenção ao fazer referência ao quadro Guernica?
- c) Em muitos casos, nos artigos de opinião, a tese, ou seja, a opinião

defendida se apresenta já na introdução. Isso pode ser percebido no texto lido?

02. O desenvolvimento é a parte do artigo em que o articulista justifica seu posicionamento crítico sobre a questão polêmica apresentada por meio de argumentos.

Releia os parágrafos 06, 07 e 08 e identifique a parte em que a autora explica a sua posição e apresenta argumentos para a sustentação de sua tese.

03. O propósito da conclusão consiste na reafirmação da opinião do articulista, essa opinião depois de fundamentada com argumentos sólidos e convincentes se transforma em tese. Releia o último parágrafo do texto e identifique onde isso ocorre.

3ª Etapa

Revisando...

Duração: 1h/a

- Providencie cópias do texto "A importância da leitura", recorte-o nas linhas pontilhadas e organize-o em envelopes, cada um deles deve conter um texto completo.
- Divida a turma em trios e entregue a cada grupo um envelope.
- Proponha a turma que, seguindo a estrutura do artigo de opinião apresentada na atividade anterior, organize o texto de forma a estabelecer a coerência e a coesão entre suas partes.
- Para facilitar a organização, sugira aos alunos que observem as marcações de parágrafos, os articuladores e os sinais de pontuação.

- Ao término dessa atividade, solicite-lhes que façam uma leitura em voz alta do texto a fim de perceber se houve coerência.

A importância da leitura

Quarta-feira, 16 de dezembro 2020

2020 foi marcado pela pandemia do novo coronavírus, com impacto na vida das pessoas do mundo todo. Muitas atividades foram afetadas, em todos os campos da sociedade, levando muitas pessoas a terem de se adaptar neste tempo de transição de valores e hábitos. Em meio a tudo isso, graças à internet, muitos tiveram mais acesso à informação e tempo para leitura e estudos em casa. É preciso, portanto, aproveitar os recursos existentes para um bom proveito do tempo, seja nas atividades profissionais ou pessoais e também de lazer.

Por isso, houve um número crescente de leitores, que descobriram o quanto as tecnologias podem também favorecer a pesquisa ou mesmo a leitura para conhecimento pessoal. A leitura é uma das coisas mais importantes que podemos adquirir na vida. Sempre estamos atentos a vários aspectos da leitura diariamente, em formas diversas. No cenário em que nos encontramos atualmente, a leitura provavelmente pode ter sido vista de outra forma – tanto por quem já tinha o hábito de ler, abrindo horizontes novos.

Intensificaram-se também as mensagens virtuais, praticamente a todo instante, requisitando assim a leitura imediata do texto e a absorção do conteúdo para que possamos estar cada vez mais atualizados dos acontecimentos a nossa volta. Essa interação propiciou o reconhecimento de novos territórios e abordagens, ajudando assim a compreender ainda mais o mundo globalizado.

A leitura nos leva ainda ao autoconhecimento, importante para que saibamos discernir entre tanta informação disponível, inclusive as desinformações, as falsas notícias, as chamadas fake news. Por isso é necessário que saibamos checar as fontes do que lemos, para constatar a sua credibilidade. Com a leitura conseguimos um melhor desenvolvimento das nossas potencialidades intelectuais. Que os jovens possam se sentir estimulados, nesse tempo de crise, a encontrar motivação à boa leitura, para melhor compreensão da atualidade. Mesmo virtualmente é possível ter acesso a livros em pdf, textos disponíveis em sites especializados etc. Dessa forma, conseguirão preencher suas vidas com bom conteúdo e se animarem a dar também a sua contribuição no tempo presente.

VALMOR BOLAN - DOUTOR EM SOCIOLOGIA. PROFESSOR DA UNISA

Disponível em: <https://www.oestadoce.com.br/opiniaio/a-importancia-da-leitura/>

Módulo II: Os tipos de argumentos

Objetivos:

- Reconhecer os tipos de argumentos empregados para defender uma tese.
- Construir e utilizar argumentos de diferentes tipos para a defesa de uma tese.

HABILIDADES (BNCC)

EF89LP04: Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

EF89LP14: Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.

1ª Etapa**Conhecendo os tipos de argumentos**

Duração: 1 h/a

Atividade oral

- Reforce para a turma que para escrever um artigo de opinião é necessário, primeiramente que o articulista delimite sua tese, ou seja, o seu posicionamento acerca da situação polêmica apresentada. Para a fundamentação do ponto de vista, o autor articula seu artigo em torno de um argumento central e com esse argumento, organiza sua tese por meio de informações e dados que a justifique. A escolha dessas informações deve considerar além do tema escolhido, o público leitor, visto que esses fatores contribuem para a escolha do tipo de argumento a ser utilizado.

- Em seguida, faça a leitura comentada dos fragmentos e oriente os alunos a identificar o argumento principal que defende a tese apresentada.

TEXTO I

[...]

As redes sociais são, provavelmente, o elemento mais poderoso da era atual em termos de comunicação. Em menos de duas décadas, a massificação da internet uniu pessoas em diferentes cidades, diferentes estados, em longínquos países. A distância foi abreviada a poucos cliques no computador ou a um deslizar de dedos no smartphone.

Com isso, apps de relacionamento e sites como Facebook e Twitter criaram imensas comunidades virtuais - em que o tema, inevitavelmente, vem do mundo real -, nas quais a informação percorre telas na velocidade da luz.

Esta mudança de paradigma acelerou o processo de sociabilização das pessoas na última década. Conhecemos mais indivíduos, tornamo-nos parte de um coletivo, mas permanecemos obedientes ao individualismo.

[...]

Fonte: Jornal do Comércio

Disponível em:

https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/2018/02/opiniaio/609922-liberdade-de-opiniaio-e-intolerancia-nas-redes-sociais.html

TEXTO II

[...]

Indicadores criminais divulgados pela Secretaria de Segurança Pública do Rio Grande do Sul, apontam que em abril, o mês em que se verificou o maior índice de isolamento social para a população, houve um aumento de 66% de ocorrências relacionadas ao feminicídio, sendo 18 tentativas e 10 consumações.

Mas o que mais nos chama a atenção é que, em nenhum dos feminicídios consumados, se verificou a ocorrência de registro de denúncia ou de medida protetiva das vítimas. Nós sabemos que apenas chegam aos órgãos responsáveis parte dos casos de violência. E esse silêncio pode ser mantido por diversos motivos: dependência psicológica ou financeira em relação ao agressor, falta de confiança em relação ao sistema de apoio, desconhecimento dos processos de denúncia e medo, entre outros.

Mas durante o isolamento social esse silêncio pode ser ainda mais sufocado, pode ser ainda mais fatal. O contato diário e frequente com o agressor e a ausência de relações de apoio, podem ser fatores agravantes para que a vítima não consiga recursos internos para pedir ajuda. Por isso, é tão necessária a conscientização e políticas de apoio psicológico e material às mulheres, para que se sintam seguras em denunciar.

[...]

Claudine Rodembusch

Fonte: Jornal do Comércio

Disponível em: https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/opiniao/2021/01/774807-feminicidio-o-silencio-que-mata.html**2ª Etapa****Aprofundando os conhecimentos...**

Duração: 2 h/a

- Apresente para a turma o quadro explicativo a seguir e faça uma leitura comentada exemplificando os diferentes tipos de argumentos utilizados para a sustentação de uma tese.

Quadro – Tipos de argumento

Tipos de argumento	Explicação
Argumento de autoridade	No argumento de autoridade, o auditório é levado a aceitar a validade da tese ou conclusão [C] defendida a respeito de certos dados [D], pela credibilidade atribuída à palavra de alguém publicamente considerado autoridade na área [J].
Argumento por evidência	No argumento por evidência, pretende-se levar o auditório a admitir a tese ou conclusão [C], justificando-a por meio de evidências [J] de que ela se aplica aos dados [D] considerados.
Argumento por comparação (analogia)	No argumento por comparação, o argumentador pretende levar o auditório a aderir à tese ou conclusão [C] com base em fatores de semelhança ou analogia [J] evidenciados pelos dados [D] apresentados.
Argumento por exemplificação	No argumento por exemplificação, o argumentador baseia a tese ou conclusão [C] em exemplos representativos [D], os quais, por si sós, já são suficientes para justificá-la [J].
Argumento de princípio	No argumento de princípio, a justificativa [J] 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 [D], 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	No argumento por causa e consequência, a tese, ou conclusão [C], é aceita justamente por ser uma causa ou uma consequência [J] dos dados [D].

Fonte: RANGEL, Egor de Oliveira; CAGRIARDI, Eliana; AMARAL, Heloisa. PONTOS DE VISTA. Caderno do professor: orientação para produção de textos. OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA. 6 ed. São Paulo: CENPEC, 2019, p.116.

Atividade escrita

- Providencie cópias do artigo de opinião "BRASIL E O SISTEMA RACISTA" e proponha a leitura. Após a leitura do texto, divida a turma em duplas e oriente-os a identificar os argumentos do artigo e classificá-los conforme o quadro apresentado.

Brasil e o sistema racista

"O conceito de raça é usado para segregar e oprimir uma população que, ainda hoje, é invisibilizada, tendo os direitos humanos violados".

A morte do povo preto não pode continuar passando despercebida. Mas o que esperar de uma sociedade racializada? O genocídio da população não branca transforma em estatísticas vidas que se perderam sem chance de defesa. Ser negro é marcador social. E quem é negro sente na pele a dor de ser negro em um país onde o racismo prevalece. A Lei n.º 7.716, de 1989, de autoria do deputado Carlos Alberto de Oliveira, daí ser mais conhecida como Lei Caó, criminaliza o racismo e possibilita ferramentas que poderiam mudar o cenário de violência atual. Mas o que faz uma lei valer é o uso. Ela precisa ser popularizada, trabalhada nas escolas e nas bases para que os jovens tenham conhecimento dela e se apropriem de seus efeitos. Até quando uma mãe preta vai chorar?

Há uma hierarquização, uma sociedade hegemônica que alimenta as desigualdades sociais, omitindo da população preta o acesso aos seus direitos, deixando-a à margem, em situação de risco e vulnerabilidade social. Naturalizando, diariamente, a morte dos jovens negros, que continuam tombando diante de um quadro generalizado de violência e opressão.

Não podemos ficar omissos frente a tantas atrocidades. Precisamos desconstruir as estruturas excludentes que se retroalimentam e mantêm a desigualdade, a apartação social e nos insere em uma inclusão perversa, matando irmãos nossos, tirando-nos a liberdade de ser quem somos, de construir nossa identidade e vivê-la de forma plena. A sociedade questiona a legitimidade de nossas ações, cultura e etnia, não levando em conta que o Brasil é o segundo país do mundo em população negra. Uma população que é de luta, resistência, mas que, infelizmente, ainda hoje perde vidas em razão de desigualdades e injustiça.

O conceito de raça é usado para segregar e oprimir uma população que, ainda hoje, é invisibilizada, tendo os direitos humanos violados. O racismo estrutural simbolicamente mantém o povo preto no tronco. Sem voz e anestesiado pelo sofrimento psíquico, leva com ele as dores de ser negro em um país patriarcal, machista, racista e classista. O artigo 5.º da Constituição Federal de 1988 diz que somos iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza. E que a prática do racismo constitui crime inafiançável. Direitos que não são respeitados. Há no Brasil uma coisificação. Negros e negras deixam de ser vistos como pessoas e são tratados como coisas, deixando à mostra uma sociedade cruel e desumana adoecida por padrões e valores deturpados que julgam e condenam pessoas por sua cor, raça e classe.

As mulheres negras lutam contra machismo, racismo e exclusão. Há diferença enorme nas construções sociais de ser mulher e ser mulher negra. Existe uma desigualdade histórica que privilegia a população branca em detrimento da não branca. A nossa sociedade embasa comportamentos racistas e discriminatórios que se perpetuam e seguem ceifando vidas inocentes.

Precisamos lutar por uma sociedade mais justa, que se organiza no sentido de superar as injustiças sociais. A luta antirracista é de todos nós. Precisamos nos indignar e deixar claro para a sociedade que não admitimos racismo, não toleramos, e nada nem ninguém vai nos silenciar.

Nós, brasileiros, somos descendentes, sim, de povos africanos, e reconhecer nossa ancestralidade é passo importante para termos o direito à cidadania e lutarmos por políticas afirmativas. É inconcebível que, em pleno século 21, continuemos ignorantes em relação à cultura, etnia e tradições do povo preto. Ser negro transcende a cor. A ignorância gera preconceito racial que se manifesta de forma violenta, como os assassinatos dos jovens negros e a destruição das casas religiosas tentando tirar do negro a identidade. A exclusão viola o principal direito humano, que é o direito à vida, e coloca a população não branca em uma realidade de terror e sofrimento, em que se tornam apenas dados estatísticos.

E todas essas situações reais de lutas e sofrimento são naturalizadas socialmente, impedindo a população negra de ter acesso a direitos humanos fundamentados, instituídos e efetivados. Para que haja mudança, lutemos por um Brasil melhor, sem racismo e com igualdade plena. Esse é nosso compromisso. E nossa esperança.

Josefina Serra dos Santos*, Denise da Costa Eleutério*, Neusa Maria *, Membros da Comissão da Igualdade Racial da OAB-DF. Disponível em:

https://www.correiobraziliense.com.br/aop/noticia/2020/07/11/intemas_opiniao.871316/art

3ª Etapa

Pondo em prática...

Duração: 1 h/a

- Organize a sala em grupos de 03 alunos, apresente as seguintes situações e suas respectivas questões polêmicas:

Situação 1: Consumismo exagerado



Fonte: <http://www.arionaurocartuns.com.br/2019/01/charge-consumo-celular.html>

Situação 2: Relações familiares e as redes sociais



Fonte: https://www.plataformaredigir.com.br/Temas/Detalhe/relacionamento-familiar-e-tecnologia_

Situação 3: Hábitos alimentares



Fonte: <http://fabianocartunista.blogspot.com/2017/02/charge-alimentacao-saudavel-e-vitaminas.html>

- Após a leitura coletiva dos textos e as exposições das impressões dos alunos acerca das temáticas apresentadas, sugira-lhes a formulação de uma opinião sobre cada situação e a elaboração de pelo menos, três argumentos de diferentes tipos para sustentá-la.
- Essa atividade deve ser realizada em período extraescolar, pesquisando em jornais, revistas e internet, opinião de especialistas no assunto, exemplos de fatos ocorridos relacionados à situação apresentada, entre outros. Para o melhor desenvolvimento da atividade, sugira o preenchimento do quadro a seguir:

Situação polêmica	Opinião (tese)	Argumento 1	Argumento 2	Argumento 3
O consumo desenfreado pode ser prejudicial à saúde humana?				
O uso excessivo das redes sociais prejudicam as relações familiares?				
Os maus hábitos alimentares interferem na saúde dos jovens?				

Módulo III: Operadores argumentativos

Objetivos

- Identificar os elementos linguísticos responsáveis pela articulação da argumentação;
- Perceber as relações e/ou vínculos entre partes de um texto e o efeito persuasivo provocado pela escolha de operadores argumentativos.

HABILIDADES (BNCC)

EF89LP15 : Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.

EF69LP18 : Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos ("primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão" etc.).

1ª Etapa

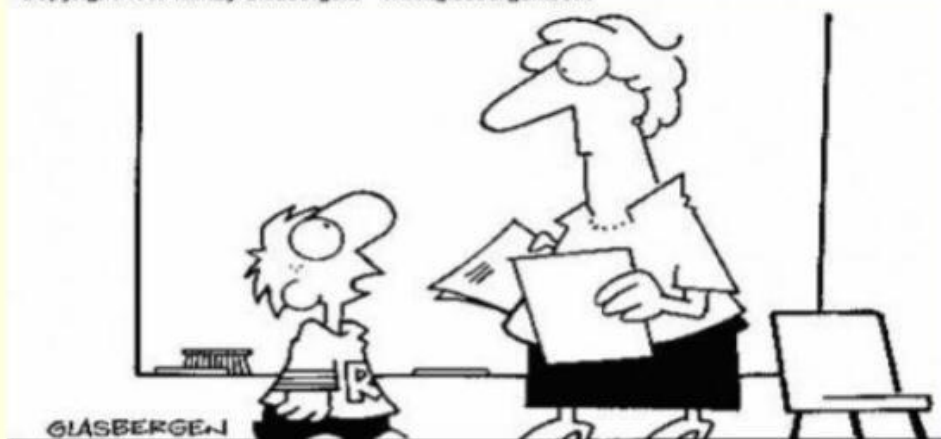
Construindo o conceito

Duração: 1 h/a

- Projete em slide ou reproduza o texto para ser entregue aos alunos e peça para que leiam com atenção.

TEXTO I

Copyright 1997 Randy Glasbergen. www.glasbergen.com



"Não pude fazer a tarefa, porque meu computador pegou um vírus, e esse vírus contaminou meus lápis e minhas canetas."

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=15697>

Atividade oral

01. No texto, infere-se que a professora faz uma pergunta ao aluno. Que pergunta teria sido feita?
02. A resposta da criança pressupõe uma intencionalidade. Qual seria essa intenção?

- 03.** Identifique o elemento linguístico que introduz essa intenção.
- 04.** Que outro articulador poderia ser usado pelo garoto sem que houvesse prejuízo ao sentido do enunciado?
- 05.** Você acha que o garoto conseguiu convencer a professora com essa justificativa? Explique.

Operadores argumentativos são elementos que fazem parte do repertório da língua. São responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em texto e determinando a orientação argumentativa.

KOCH, Ingedore.G.Villaça e Elias, Vanda Maria, *Escrever e argumentar*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018, p. 76.

2ª Etapa

Praticando...

Duração: 2 h/a

- Apresente para a turma o quadro com os operadores argumentativos e oriente os alunos a identificar seu emprego na construção do texto e a compreender a função de cada elemento para que possam utilizá-los adequadamente.

Tipos de operadores argumentativos

1 - Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão.	e, também, ainda, nem (e não), não só...mas também, tanto...como, além de, além disso etc.
2 - Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão.	até, até mesmo, inclusive.
3 - Operadores que deixam subentendidas e existência de uma escala com outros argumentos mais forte.	ao menos, pelo menos, no mínimo.
4 - Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias.	mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que).
5 - Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores.	logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência etc.
6 - Operadores que introduzem uma justificativa o explicação relativamente ao enunciado anterior.	porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como etc.
7 - Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos visando a uma determinada conclusão.	mais...(do) que, menos...(do) que, tão...quanto.
8 - Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas.	ou...ou, quer...quer, seja...seja.
9 - Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos.	já, ainda, agora etc.
10 - Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade ou para a negação da totalidade.	um pouco, quase, pouco, apenas.

Fonte: Adaptado pela autora com base em: KOCH, Ingedore.G.Villaça e Elias, Vanda Maria, Escrever e argumentar. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018, p. 64 - 75.

Atividade escrita

- Faça cópias do artigo “Os direitos das pessoas trans” e distribua para os alunos, solicite-lhes que leiam com atenção e oriente-os a identificar os argumentos utilizados pela autora para o preenchimento a tabela a seguir:

Argumento	Operadores argumentativos	Orientação argumentativa

Os direitos das pessoas trans

Em 29 de janeiro, comemoramos o dia da visibilidade trans no Brasil. A data se tornou memorável, pois foi neste dia, no ano de 2004, que ativistas transexuais e travestis participaram do lançamento da primeira campanha de prevenção às ISTs/AIDS e de combate à transfobia, junto ao Congresso Nacional, em Brasília.

Desde então, nos meses de janeiro se celebra a visibilidade trans, bem como se chama a atenção para as questões de acesso dessa população à saúde, à educação e, é claro, aos seus direitos. Importante lembrar que pessoas trans são aquelas que não se identificam com o gênero a que lhes foi atribuído ao nascer. O termo engloba, além das travestis, as pessoas transexuais e transgêneros.

No Brasil, os direitos das pessoas trans vêm sendo conquistados a muito custo, especialmente através da organização do movimento social, que reivindica e cobra seus direitos. Dentre os direitos já obtidos, destacam-se o de retificar o registro civil de forma administrativa, bem como o da possibilidade de uso do banheiro destinado ao gênero pelo qual a pessoa se identifica. O direito ao nome é um dos direitos mais fundamentais, tendo grande relação com a personalidade e a identidade dos sujeitos.

Antigamente, para ser feita a retificação do registro civil, era necessário que a pessoa trans ajuizasse uma ação judicial em que postulava a alteração do nome e do gênero. Hoje, porém, após a decisão do STF, em 2018, pessoas trans podem alterar sua certidão de nascimento administrativamente, por meio dos Cartórios de Registros. O uso do banheiro também é um dos direitos conquistados. Apesar de a questão ainda não ter sido julgada no STF, diversos tribunais do País já apresentaram decisões favoráveis, no sentido

de que a pessoa trans deve ter a liberdade de utilizar o banheiro em que se sente confortável. Assim, garante-se o bem-estar, ao mesmo tempo que é vedada a prática discriminatória.

Vemos, assim, que já existem alguns direitos conquistados pelas pessoas trans, que garantem, especialmente, o direito ao respeito da sua identidade. Porém, para além de decisões e leis, é importante que cada um de nós aja, garantindo não só a efetivação dos direitos já alcançados, mas, também, uma maior inclusão de pessoas trans na sociedade.

Que o mês da visibilidade trans nos permita abrir portas, garantindo que travestis, transexuais e transgêneros tenham, cada dia mais, acesso à educação, ao mercado de trabalho, à política e a todos os outros espaços já tão ocupados pelas pessoas cisgêneras.

Marina Sulzbach Silva

Advogada e professora na especialização em Direitos LGBT

https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/opiniao/2021/01/775399-os-direitos-das-pessoas-trans.html

3ª Etapa

Reforçando o conhecimento...

Duração: 2h/a

- Divida a turma em pequenos grupos e proponha-lhes que escrevam um texto breve sobre uma questão polêmica que esteja circulando nas redes sociais ou até mesmo na sua escola, comunidade, etc.
- Chame a atenção para o uso dos elementos articuladores apresentados na aula anterior. Caso julgue necessário, retorne ao quadro dos operadores argumentativos.
- Oriente os alunos a antes de iniciarem a escrita, chegar a um consenso na escolha da questão polêmica.
- Ao término da produção coletiva, proponha a leitura em voz alta dos textos produzidos e chame a atenção para o emprego dos operadores argumentativos, buscando enfatizar sua contribuição para uma boa argumentação.

Produção final:revisão e reescrita

Objetivos:

- Ler e analisar o artigo de opinião;
- Revisar e melhorar o texto produzido durante as aulas;
- Reescrever o artigo de opinião para ser publicado (o aluno deve ser informado desse objetivo no início do processo).

HABILIDADES (BNCC)

EF69LP16 : Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.

EF89LP10 : Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.

EF69LP18 : Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.).

1ª Etapa**Retomada**

Duração: 1 h/a

- Antecipe aos alunos que nesta aula eles irão revisar a primeira escrita do artigo de opinião produzido. Dessa forma, faz-se necessário que todos estejam com o texto em mãos.

- Explique aos alunos que cada um irá fazer a leitura do texto de um colega e analisá-lo sugerindo as alterações que considerar necessárias de acordo com o que foi apresentado nas aulas anteriores. Nesse momento, podem ser feitas as seguintes reflexões:

01. O título está adequado para um artigo de opinião?

02. A questão polêmica foi apresentada de forma clara?

03. Os argumentos apresentados são convincentes?

04. Os elementos articuladores utilizados no texto contribuem para uma boa argumentação?

2ª Etapa**Revisão e reescrita**

Duração: 2 h/a

- Proponha a cada aluno que leia o seu texto com cuidado, verificando se ele contém as características essenciais exigidas em sua produção (se o texto traduz a sua opinião fundamentada em argumentos consistentes e articulada de modo a garantir a coerência), e reescreva o seu artigo, alterando o que julgar necessário. Para melhor fundamentar as opiniões, sugira aos alunos que pesquise informações que possam

fundamentar seus argumentos conforme apresentado no módulo 2 deste material.

- Terminada a reescrita, recolha os textos dos alunos, faça uma última correção e, caso haja necessidade, indique as alterações que ainda precisam ser feitas antes da publicação.

3ª Etapa

Divulgação

- É chegado o momento da divulgação dos textos dos alunos. Sugere-se que essa divulgação seja feita por meio de um blog ou site da escola. Lembre-se que antes de propor a primeira escrita, deve esclarecer aos alunos, a finalidade de suas produções (o veículo onde o texto circulará e o possível interlocutor). Essas informações são relevantes para o êxito na produção do texto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CEREJA, Willian Roberto. MAGALHÃES. Thereza Cochar. **Português Linguagem**, 9º ano. 9ª ed. refor.- São Paulo: Saraiva, 2015.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHINEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHINEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. 3. Ed. Campinas, São Paulo: mercado das Letras, 2011, p. 81-108.

KOCH, Ingedore G.Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. 1. ed.. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

RANGEL, Egor de Oliveira; CAGRIARDI, Eliana; AMARAL, Heloisa. **Pontos de vista**. Caderno do professor: orientação para produção de textos. Olimpíada de língua portuguesa. 6 ed. São Paulo: CENPEC, 2019

