

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI

MARIA BETÂNEA LUZ MOURA DE MELO

**A APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO: UM ESTUDO DAS
PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DO 9º ANO**

TERESINA

2015

MARIA BETÂNEA LUZ MOURA DE MELO

**A APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO: UM ESTUDO DAS
PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof^a Doutora Bárbara Olímpia Ramos de Melo.

TERESINA

2015

MARIA BETÂNEA LUZ MOURA DE MELO

**A APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO: UM ESTUDO DAS
PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof^a Doutora Bárbara Olímpia Ramos de Melo.

Aprovada em: _____/_____/2015

Horário: _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo (Orientadora)
Universidade Estadual do Piauí - UESPI

Prof^a Dra. Maria Elias Soares (1^a Examinadora)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Prof^a Dra. Silvana Maria Calixto de Lima (2^a Examinadora)
Universidade Estadual do Piauí - UESPI

Aos meus queridos filhos Vitória e Gabriel e também ao meu esposo, Melo, por compartilharem tão de perto todos os momentos dessa conquista, sempre com zelo, compreensão, paciência e, sobretudo, incentivo.

AGRADECIMENTOS

Ao longo desses dois anos de curso e durante a realização dessa pesquisa, produto final do Mestrado Profissional em Letras, várias pessoas me ajudaram de alguma maneira. Gostaria de agradecer a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que eu alcançasse essa vitória.

Primeiramente a Deus pela própria vida e pela força e determinação que me fizeram enfrentar esse desafio que foi o mestrado e conseguir mais essa vitória.

Ao meu esposo e meus filhos, por compartilharem todos os momentos incentivando-me a seguir em frente e a acreditar sempre.

À minha família, em especial ao meu pai, José, e minha mãe, Socorro, por sempre lutarem para que seus filhos tivessem melhores perspectivas de futuro.

Aos meus irmãos, Tânia, Reginaldo, Rogério e Sônia, pelo amor, pela união e por sempre acreditarem em mim.

Aos meus queridos sobrinhos e cunhados que souberam perdoar as minhas ausências e as oscilações de humor.

À Doutora Bárbara Olímpia Ramos de Melo, pelos conhecimentos compartilhados, por acreditar em mim e conduzir-me com segurança nesta tarefa e pela amizade.

Aos professores da primeira turma do Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS- UESPI, pela dedicação, competência e conhecimentos compartilhados conosco.

Aos colegas da primeira turma do PROFLETRAS- UESPI, pelo companheirismo, apoio e pelas reflexões compartilhadas. Em especial, àquelas que se tornaram amigas queridas: Hilda, Isabel, Jesus, Margarida e Meyre, com quem eu aprendi muito, por todos os momentos vivenciados, pelas lágrimas derramadas, pelos encontros para estudo e, também, pelos momentos de descontração.

Aos colegas de trabalho, em especial, Francisca, Ieda, Lourdinha e Mazé, pelo acolhimento, pela compreensão, pelo apoio e incentivo sempre.

Aos meus alunos, que me instigam diariamente a aprender a ensinar e por quem tenho buscado sempre melhorar como professora de Língua Portuguesa.

Às professoras Maria Elias Soares e Silvana Maria Calixto de Lima pelo tempo dedicado à leitura e avaliação deste trabalho.

À CAPES, pela concessão de Bolsa de Estudos, o que viabilizou financeiramente a realização desta pesquisa.

RESUMO

Considerando as propostas de trabalho com a Língua Portuguesa em que o gênero textual figura como objeto de ensino, esta dissertação tem por tema a apropriação do gênero artigo de opinião por alunos do 9º ano. Nesse sentido, o objetivo geral é analisar a apropriação do gênero textual artigo de opinião a partir das produções textuais escritas dos alunos do 9º ano de uma escola pública municipal de Teresina e, mais especificamente, elaborar uma proposta de intervenção que vise a ampliação dos conhecimentos dos alunos acerca do gênero artigo de opinião. Para isso, realizou-se uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, a partir da observação sistemática do desempenho dos alunos ao produzirem artigos de opinião, analisando que elementos da organização composicional desse gênero textual foram apreendidos pelos alunos ao longo dos anos, como eles organizam a sequência argumentativa, quais operadores argumentativos são utilizados e quais significados eles adquirem nas produções textuais desses alunos. O estudo se fundamentou em Bronckart (1999), Bakhtin (2000), Dolz e Schneuwly (2004), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Leal e Morais (2006), Toulmin (2006), Marcuschi (2008), Antunes (2009, 2010), Adam (2011), Koch (2011) e nos documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN de Língua Portuguesa (1997), dentre outros. Dentre os resultados, observou-se que os alunos apresentam dificuldades em produzir artigo de opinião porque não se apropriaram efetivamente desse gênero, visto que não estão expostos a eles nem em casa, nem na escola. Assim, não se apercebem que se trata de um gênero mais complexo, que requer determinados cuidados no momento da sua produção, como a consideração do contexto de produção, o planejamento do percurso argumentativo a ser adotado para tal situação comunicativa, bem como a escolha dos operadores argumentativos que orientem o interlocutor para uma determinada conclusão. A falta desse planejamento reflete-se em texto cuja sequência argumentativa se apresenta incompleta ou sem força argumentativa, não conseguindo atingir o objetivo de persuadir o leitor. Observou-se que apesar de os documentos oficiais já estimularem o trabalho com os gêneros argumentativos e os livros didáticos os inserirem como conteúdo, é necessário que o professor planeje um trabalho efetivo com esse gênero, partindo das reais necessidades dos alunos, a fim de possibilitar-lhes condições de manifestar-se com eficiência. Para tanto, elaborou-se uma sugestão de intervenção que busca ampliar os conhecimentos dos alunos acerca desse gênero. Para a proposta das atividades, usou-se o procedimento sequência didática, por considerar-se uma metodologia que contribui para a apropriação de um gênero textual.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero textual. Artigo de opinião. Sequência didática.

ABSTRACT

Considering the research proposals with Portuguese language in which the textual genre acts as a teaching object, this dissertation has as theme to appropriation of the opinion article genre for 9th grade elementary school. In that sense, the overall objective of this study is to analyze the textual productions of the students of a public school in Teresina – PI with a view to prepare a proposal for intervention, through a didactic sequence to broaden their knowledge of the opinion article genre. For such was carried out field research, a qualitative approach, from the systematic observation of student performance to produce opinion articles, analyzing elements of compositional organization of this genre were seized by students over the years, how they organize the argumentative sequence, which argumentative operators are used and what meanings they acquire in the textual productions of these students. The study was grounded on Bronckart (1999), Bakhtin (2000), Dolz and Schneuwly (2004), Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005), Leal and Morais (2006), Toulmin (2006), Marcuschi (2008), Antunes (2009, 2010), Adam (2011), Koch (2011) and in official documents National Curriculum Standards – PCN of Portuguese Language (1997), among others. Data analysis identified that most students didn't appropriate the opinion article genre, didn't develop a complete prototypical argumentative sequence, but they used properly some argumentative operators at the moment of textual production. It was observed that although official documents already stimulating work with argumentative genres and textbooks insert them as content, it is necessary that the teacher plans an effective work with this genre, from the real necessity of students with a view the conditions enabling them to express themselves effectively through more complex texts. Therefore, was elaborated an intervention proposal that seeks to increase students knowledge about this genre. To propose activities, was used didactic sequence procedure, considering this as methodology that contributes to the appropriation of a textual genre.

KEYWORDS: Textual genre. Opinion article. Didactic sequence.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Esquema de Sequência Didática	30
FIGURA 02: Proposta modular de ensino de gêneros adaptada	31
FIGURA 03: Sequência argumentativa prototípica completa	41

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: Intitulação dos textos.....	66
GRÁFICO 02: Títulos atribuídos aos textos produzidos.....	67
GRÁFICO 03: Posição assumida em relação à proibição do uso do celular	71
GRÁFICO 04: Quantidade de argumentos usada para defender ponto de vista.....	72
GRÁFICO 05: Utilização de contra-argumentos	74
GRÁFICO 06: A conclusão nos textos dos alunos	77
GRÁFICO 07: O nível argumentativo	79
GRÁFICO 08: Operadores argumentativos encontrados no <i>corpus</i>	84
GRÁFICO 09: Ocorrência de operadores argumentativos por valor semântico.....	86

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: Proposta de trabalho com os gêneros	28
QUADRO 02: Fases do protótipo da sequência narrativa, conforme Bronckart	39
QUADRO 03: Exemplos de sequências, conforme Adam	40
QUADRO 04: Aspectos tipológicos dos gêneros textuais	51
QUADRO 05: Operadores argumentativos e suas funções semânticas	55
QUADRO 06: Distribuição das turmas por turno	57

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 DAS CONCEPÇÕES DE ESCRITA AO SEU ENSINO	17
1.1 Concepções de escrita	17
1.2 O Ensino da escrita.....	20
1.2.1 O processo de produção textual em sala de aula.....	23
1.2.2 Os desafios do professor diante do texto do aluno	25
1.2.3 O Livro didático de Língua Portuguesa: encontros e desencontros.....	26
1.2.4 Sequência didática: uma estratégia para o ensino do gênero.....	30
2 UM OLHAR SOBRE O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO	33
2.1 Gênero textual e ensino	33
2.2 Sequência textual: uma teoria da organização textual	37
2.2.1 Sequência textual: classificação e caracterização	38
2.2.2 A sequência argumentativa	41
2.3 Argumentação: uma defesa da proposição.....	43
2.4 O gênero textual artigo de opinião	47
2.4.1 Didatização do artigo de opinião	50
2.4.2 Marcas linguísticas na organização composicional do artigo de opinião	53
2.4.2.1 Os operadores argumentativos	54
3 METODOLOGIA.....	57
3.1 Campo da pesquisa.....	57
3.2 Sujeitos da pesquisa	58
3.3 Caracterização da pesquisa.....	59
3.4 Procedimentos para coleta de dados.....	60
3.5 Procedimentos para análise dos dados	63
3.6 Configuração do <i>corpus</i>	64
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	65
4.1 Organização composicional do artigo de opinião	65
4.1.1 O tema e o título das produções dos alunos	66
4.1.2 Identificação da questão em debate nos textos produzidos	69
4.1.3 A posição ou tese a ser defendida.....	70
4.1.4 Argumentos que sustentam a posição assumida	72

4.1.5	Contra-argumentos e argumentos que refutam as opiniões contrárias	74
4.1.6	A conclusão do artigo de opinião.....	77
4.2	A Sequência Argumentativa.....	78
4.2.1	Sequência incompleta	79
4.2.2	O nível justificativo da sequência argumentativa	81
4.2.3	A sequência argumentativa prototípica completa.....	82
4.3	Os operadores argumentativos	84
4.3.1	Operadores que encadeiam dois ou mais argumentos de mesmo valor hierárquico.....	87
4.3.2	Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação	88
4.3.3	Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias (mas, apesar de)	89
4.4	Sequência didática: uma possibilidade de intervenção	91
4.4.1	Justificativa da proposta de intervenção	92
4.4.2	Módulo 1: reconhecendo o artigo de opinião	93
4.4.3	Módulo 2: o contexto de produção do artigo de opinião	Erro! Indicador não definido.
4.4.4	Módulo 3: Reconhecendo argumentos e contra-argumentos	Erro! Indicador não definido.
4.4.5	Módulo 4: Marcas linguísticas do artigo de opinião: os operadores argumentativos	Erro! Indicador não definido.
4.4.6	Módulo 5: Produção final	117
	CONCLUSÃO.....	119
	REFERÊNCIAS	123
	ANEXOS.....	126
	APÊNDICES.....	159

INTRODUÇÃO

A inserção do gênero textual como objeto de estudo nas aulas de Língua Portuguesa não é um tema novo. No Brasil, principalmente a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) de Língua Portuguesa, essa discussão está em pauta devido à percepção de sua relevância para o ensino da língua materna. Percebe-se uma preocupação de pesquisadores no contexto educacional, incorporada pelos documentos oficiais, em articular as práticas sociais de uso dos diferentes gêneros textuais que ocorrem nas mais diversas esferas da sociedade com as práticas escolares. Desse modo, faz-se necessário refletir sobre o conceito de gêneros textuais e sobre os modos como são inseridos no cotidiano escolar.

De acordo com Bakhtin (2000), gêneros textuais referem-se aos diversos textos materializados nas diferentes situações comunicativas do nosso cotidiano. As pessoas deparam-se diariamente com várias situações de interação, que se dão por meio da língua, as interações verbais, e que se realizam por meio de textos, que se apresentam na modalidade oral, escrita ou multimodal. Pode-se dizer, então, que se vive rodeado de textos e que eles são bastante diversificados.

Assim, compreende-se o texto como uma unidade de sentido, vinculado a uma situação de comunicação, acontecendo em uma interação de interlocutores. Essa comunicação verbal ocorre através de textos que se materializam em gêneros textuais, conforme assevera Marcuschi (2008).

Ao longo da carreira como professora de Língua Portuguesa, pôde-se verificar que é inerente ao jovem a contestação e a curiosidade. Os adolescentes dificilmente se furtam em emitir opinião sobre qualquer assunto. No entanto, quando se trata de expressar-se por meio da língua escrita, apresentam dificuldades em defender pontos de vista usando argumentos lógicos e coerentes e, também, em articular o texto de forma que cumpra sua função social.

Ainda como colaboradora do desenvolvimento do Programa Qualiescola do Instituto Qualidade no Ensino (IQE), em convênio com a Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC), constatou-se, por ocasião da aplicação de avaliações de leitura, interpretação e produção textual em todas as turmas de 6º a 9º ano das escolas da rede, nos anos de 2009 a 2012, que os alunos apresentavam fragilidades nas habilidades de leitura e escrita.

O referido instituto gerava relatórios que demonstravam o desempenho dos alunos em leitura e interpretação, levando-se em conta habilidades eleitas para aferição, tais como: localização de informação no texto, inferências de ideias a partir do texto, dentre outras. Fazia parte também das atividades do Instituto a correção das produções textuais por uma banca formada pelas professoras formadoras e pelos professores cursistas do Qualiescola. Tal experiência com a correção desses textos possibilitou observar em que situação estava a apropriação dos gêneros textuais pelos alunos.

Nesse contexto, analisando os resultados do desempenho das escolas, percebeu-se que havia muito a ser feito em relação ao estudo e trabalho com os gêneros textuais. A dificuldade de apropriação era visível nas produções estudantis e mais evidente ainda quando o gênero cobrado não pertencia à ordem do narrar. Surgiu daí uma inquietação profissional: como oferecer ao jovem oportunidade de apropriar-se de gêneros textuais de outras ordens, como relatar, argumentar, expor (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2007), visto que ele está exposto a uma diversidade de situações comunicativas que exige domínio diverso?

Especificamente na avaliação que solicitava a produção do gênero artigo de opinião, constatou-se que os alunos não demonstravam em seus textos capacidade de selecionar argumentos para defender uma opinião, tampouco apresentavam conhecimento da organização composicional desse gênero e, muitas vezes, confundiam-no com gêneros narrativos. Essas constatações inquietavam a pesquisadora, ao mesmo tempo que motivavam a busca de soluções.

A partir da aprovação no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, bem como da atuação como professora de Língua Portuguesa, intensificou-se a necessidade de elaboração de uma proposta de trabalho sobre a apropriação do gênero artigo de opinião por alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Entende-se que o artigo de opinião é um gênero que aborda questões polêmicas da sociedade. Sua importância em sala de aula se dá por ser esse um instrumento muito importante na aquisição de valores e na formação do espírito de cidadania, possibilitando, assim, ao leitor rever valores para aceitá-los, transformá-los ou refutá-los. Nesse contexto, trabalhar esse gênero é dar oportunidade ao aluno de manifestar seu posicionamento acerca dos problemas que o afligem, dispondo de condições para expor suas opiniões, tendo em vista que, no dia a dia, o cidadão é chamado a se posicionar diante de várias situações, como já mencionado. Isso deve ser oportunizado pela escola, que deverá ensinar tal gênero ao aluno como prática social.

Nessa perspectiva, este estudo objetiva analisar a apropriação do gênero textual artigo de opinião a partir das produções textuais escritas dos alunos do 9º ano de uma escola pública municipal de Teresina e, mais especificamente, elaborar uma proposta de intervenção que vise a ampliação dos conhecimentos dos alunos acerca do referido gênero.

Quanto à relevância deste trabalho, acredita-se ser uma tentativa de provocar a reflexão sobre o ensino da produção textual do gênero artigo de opinião, bem como se pretende contribuir com a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa que compreendem o gênero textual como objeto de ensino-aprendizagem e buscam soluções além do livro didático.

Os questionamentos que impulsionaram esta pesquisa foram os seguintes: que características do gênero artigo de opinião os alunos conhecem? Como os alunos utilizam a sequência argumentativa na produção de artigo de opinião? O que os alunos precisam saber para usar adequadamente estratégias argumentativas na produção desse gênero? Como os alunos fazem uso dos articuladores argumentativos? Que práticas pedagógicas podem ser adotadas com vistas à melhoria do desempenho da escrita do artigo de opinião por alunos do 9º ano do ensino fundamental?

A hipótese mobilizadora deste trabalho é a de que o contato com diversos textos do gênero artigo de opinião proporciona ao aluno a apropriação das características desse gênero, bem como a percepção da sequência argumentativa que nele predomina. Além disso, acredita-se que: i) o reconhecimento das estratégias argumentativas pertinentes ao artigo de opinião possibilita ao aluno o uso adequado dessas na escrita dos textos; ii) a utilização dos articuladores argumentativos adequados propicia sustentação à argumentação utilizada nos textos; iii) a mediação docente possibilita a apropriação do gênero mencionado e da sequência argumentativa nele predominante.

O referencial teórico que fundamenta esta pesquisa concentra-se, principalmente, na noção de gênero textual discutida em Bakhtin (2000), em Bronckart (2007) e em Marcuschi (2008); no estudo sobre a estrutura sequencial dos textos a partir dos estudos de Bronckart (2007), Jean-Michel Adam (2011) e Cavalcante (2012); na proposta de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e nos conceitos de argumentação de Perelman & Olbrechts-Tyteca, Toulmin e Koch (2011).

Dessa forma, a sequência deste escrito encontra-se organizada em quatro capítulos, além da introdução e considerações finais. No primeiro, trata-se das concepções e ensino da escrita, discute-se também a produção textual na escola, os desafios enfrentados por

professores e alunos em frente à produção textual e o papel do livro didático nesse processo e apresenta-se o procedimento sequência didática como uma estratégia para ensino dos gêneros. No segundo capítulo, discute-se a concepção de gênero textual que embasa esta pesquisa; em seguida, trata-se do conceito de argumentação e da estrutura da sequência argumentativa; concluindo o capítulo, aborda-se o gênero textual artigo de opinião, sua didatização e as marcas linguísticas que o caracterizam. No terceiro capítulo, apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados para esta pesquisa, bem como o campo, os sujeitos da pesquisa, o livro didático adotado na escola onde se deu a pesquisa e as categorias de análise. No quarto capítulo, demonstram-se os resultados obtidos e que significados eles adquirem, para, em seguida, apresentar-se uma proposta de intervenção, por meio do procedimento sequência didática, como sugestão de ampliação dos conhecimentos demonstrados pelos alunos.

Vale ressaltar que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da Universidade Estadual do Piauí, uma vez que envolveu a participação de pessoas, tendo sido aprovada com o número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE – 38717614.0.0000.5209, conforme dados presentes na Plataforma Brasil.

Por fim, os dados evidenciam que a maioria dos alunos da turma investigada não conseguiu se apropriar do gênero artigo de opinião, tampouco desenvolveu a sequência argumentativa prototípica completa, embora tenha utilizado adequadamente alguns operadores argumentativos no momento da produção textual. Apesar de os documentos oficiais proporem o trabalho com os gêneros argumentativos e os livros didáticos os inserirem como conteúdo, faz-se necessário que o professor planeje um trabalho efetivo com esse gênero, partindo das reais necessidades dos alunos, a fim de possibilitar-lhes condições de manifestar-se com eficiência, por meio de um texto mais complexo.

1 DAS CONCEPÇÕES DE ESCRITA AO SEU ENSINO

Neste capítulo, apresenta-se o referencial teórico acerca das concepções de ensino da escrita, com foco nas dificuldades relacionadas à produção textual no contexto da sala de aula, bem como nas fragilidades do professor diante da apreciação do texto escrito pelo aluno. Trata-se sobre a contribuição do Livro Didático de Língua Portuguesa como recurso pedagógico à disposição do professor e reflete-se sobre o tratamento dispensado aos gêneros textuais, especificamente ao gênero artigo de opinião.

1.1 Concepções de escrita

Nos dias atuais, a escrita apresenta-se como um saber essencialmente social, tendo em vista a necessidade de se conhecer e usar de maneira adequada as diferentes modalidades de textos que circulam na sociedade. Escreve-se bilhetes, avisos, recados, lista de atividades, *e-mails* sem a preocupação com “a escrita” tal como é ensinada na escola. Isso porque tanto a leitura quanto a escrita são processos ligados ao cotidiano do indivíduo, à sua experiência e ao seu grupo sociocultural.

No entanto, toda a vivência e uso social da escrita organizam-se, estruturam-se e consolidam-se com a aprendizagem formal e sistemática no contexto escolar, espaço relevante, embora não seja único, nesse processo de aquisição e desenvolvimento da habilidade de escrever.

Entende-se que saber escrever vai além do conhecer as letras do alfabeto ou saber as regras ortográficas, pontuação ou a estrutura das frases. Saber escrever denota, principalmente, conhecer os usos pessoais e sociais da escrita e saber fazer a adequação da linguagem às situações e/ou contextos específicos de cada momento da interação.

Contudo, é na escola onde se aprende a escrever a língua que se fala. Dessa forma, a concepção de escrita que a escola e professores adotarem será importante para a formação de leitores e escritores competentes, conforme preconizam os PCN (1997). No entanto, essa consciência é fundamental, considerando que o conhecimento das funções e da natureza da escrita, do funcionamento do sistema alfabético, bem como a identificação dos problemas da escrita são importantes para a formação de quem tem como função primordial o ensino e o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever.

Nesse sentido, é preciso entender que a escrita não pode ser vista apenas como um código de transmissão por meio do qual se converte as unidades sonoras em unidades gráficas. Ao se tentar escrever um texto, passa-se por várias fases que vão desde uma escrita inicial até uma escrita final. No interior desse processo, o momento da reescritura se faz necessário, conforme recomendam os PCN (1997, p. 77):

[...] a refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se releem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos.

Assim, a escrita não é um produto, aprender a escrever um texto não é um simples domínio de um código do qual o aluno deve apropriar-se. É, na realidade, um processo que a escola deve ensinar. A escrita é algo a ser usado, e, sendo usado, aprendido.

Lopes (2006), em seus estudos sobre letramentos sociais, faz a abordagem de duas concepções de escrita desenvolvidas por estudiosos da linguagem, em especial, a linguagem escrita: *a escrita como variedade linguística de prestígio* e *a escrita como transformadora das estruturas mentais*.

A primeira concepção, ao associar a escrita à variedade padrão, também a associa ao padrão gramatical, com a escrita sendo compreendida como um conjunto de regras que determinam as normas do bem falar e do bem escrever. Esse tipo de escrita sempre foi associado às classes de maior prestígio social. Em relação a essa perspectiva, passou-se a fazer uso da escrita como uma forma de normatização da fala, ou seja, para sujeitos letrados, o ideal seria falar exatamente como se escreve, pois assim a escrita é que seria a língua considerada correta (GERALDI, 1996).

Esclareça-se que o discurso difundido pelas escolas e por professores, quando do estudo dos aspectos da oralidade e da escrita, é que na fala admite-se certo relaxamento quanto ao uso das normas referentes ao padrão culto da língua. Na modalidade escrita isso não é permitido, sendo considerada o lugar privilegiado do uso da língua.

Quanto ao prestígio da escrita, Lopes (2006, p. 26) afirma que “não decorre das suas características materiais ou formais, mas do valor social atribuído àqueles que dela se apropriam”. Concorda-se com a autora, pois o prestígio conferido à escrita advém das pessoas ou instituições que dela fazem uso e que, portanto, a legitimam.

Sendo igualmente difundido o valor da escolarização e do domínio da “boa” escrita como instrumento de ascensão social, a escola tem tido papel importante na manutenção dessa

concepção de escrita. Lopes (2006, p. 30) conclui que, nessa perspectiva, “a escrita passa a ser vista como o lugar da correção, preceito que orienta o ensino pautado na tradição gramatical normativa”.

A segunda concepção, *a escrita como transformadora das estruturas mentais*, admite haver uma correlação entre escrita e capacidade cognitiva, ocorrendo nos indivíduos que dominam a tecnologia da escrita transformações em suas estruturas mentais. No entendimento de Lopes (2006, p. 30), os estudos com base nessa perspectiva partiram de um confronto entre “as práticas comunicativas orais com as práticas comunicativas escritas, numa tentativa de observar em que medida a escrita é fator determinante para a organização do pensamento, e conseqüentemente, do conhecimento”.

Ainda conforme a autora, os resultados dos estudos e investigações mostraram que havia de fato diferenças significativas entre as culturas orais e as culturas com o domínio efetivo da escrita, na forma de lidar com o conhecimento e com a maneira de expressar verbalmente o pensamento. Assim, a partir dessa perspectiva, o domínio da leitura e da escrita passou a ser tido como parâmetro para avaliação dos índices de desenvolvimento de um povo.

Ao concluir suas considerações sobre essa concepção de escrita, Lopes (2006, p. 35) chama a atenção para o fato de que

Ao se auferir valor de prestígio à escrita, esse valor é extensivo aos indivíduos, a ponto de conferir-lhes o rótulo de civilizados, modernos e desenvolvidos, sem mesmo levar em conta que a alfabetização, portanto a posse da tecnologia da leitura e da escrita, em si mesma, não é suficiente para operar tais mudanças e que, os efeitos da sua presença só podem ser avaliados em função dos usos para os quais se destina no contexto histórico e sociocultural no qual as interações linguísticas têm lugar.

É pertinente evidenciar que a autora já mostra o caminho ideal que deve ser seguido quanto se trata do ensino da escrita: o uso que se faz da escrita e os contextos nos quais esse uso é feito. Em outras palavras, ensinar a escrita enquanto prática social, uma vez que se mostra necessária em muitos momentos da vida dos indivíduos, nas mais diversas situações de interação social.

Na mesma direção de Lopes (2006), Koch e Elias (2012, p. 34) acrescentam que

[...] a escrita não é compreendida em relação apenas à apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas, sim, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta [...] as intenções daquele que faz uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte construtiva desse processo.

Nessa lógica, não é possível à escola assumir o ensino da escrita apenas na perspectiva das normas gramaticais ou regras ortográficas, considerando que assim está ensinado os alunos a escreverem bem, pois a escrita não é apenas um mecanismo de avaliação, mas também um instrumento de transformação da realidade social do leitor, que pressupõe uma transação entre leitor, escritor e texto, e que envolve uma história linguística, social e cultural de ambos, por ocasião do processo de leitura e produção escrita.

Na próxima seção faz-se um percurso histórico sobre a escrita e suas concepções. Mostra-se também a importância de eleger a leitura e a escrita como objeto de estudo na disciplina de Língua Portuguesa.

1.2 O Ensino da escrita

A leitura e a escrita são atividades que estão cada vez mais presentes no dia a dia das pessoas. Leem-se e escrevem-se *e-mails*, mensagens de texto, bilhetes, listas de compras. Além disso, para Santos, Riche e Teixeira (2012, p. 97) a leitura e a escrita

são também ferramentas para comunicar, ampliar o conhecimento, instrumentos para criar identidade, perfil pessoal e profissional, uma vez que somos seres construídos pela linguagem e, pelo melhor ou pior desempenho na comunicação oral e escrita, adquirimos ou não status e poder dentro da comunidade a que pertencemos.

O domínio da leitura e da escrita é imprescindível para que o cidadão consiga realizar determinadas atividades que lhes são atribuídas no mundo atual. Além disso, sabe-se que quanto mais competente ele se mostre em relação a essas duas habilidades, mais se sobressairá diante da comunidade de que faz parte.

Uma das grandes preocupações dos professores de Língua Portuguesa é o método a ser usado para o ensino da expressão oral e escrita, de modo a permitir ao aluno a apropriação de habilidades necessárias ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas.

Os PCN afirmam que, desde os anos 70 do século XX, o ensino de Língua Portuguesa está no centro das discussões sobre a melhoria do ensino no país, pois o domínio da leitura e da escrita pelos alunos seria condição primordial para a progressão da aprendizagem. Esse ensino a que se referem os PCN depende da concepção de linguagem adotada pela escola e professores, pois a concepção de linguagem é determinante para se decidir *o que e como* ensinar.

Era comum nas aulas de produção textual, aliás, *aulas de redação*¹, que o professor solicitasse ao aluno a redação de um texto. Para a realização de tal tarefa, o professor fornecia o tema: as férias, uma paisagem vista da janela de casa, ou deixava o tema livre, ou seja, o aluno poderia escrever sobre qualquer assunto.

Devido à concepção de linguagem que se tinha nesse período, pautada na expressão do pensamento, os alunos não aprendiam a produzir textos em diferentes gêneros, de acordo com cada situação comunicativa. Nessa época, centrava-se mais nos aspectos estruturais e normativos da língua.

Segundo Santos, Riche e Teixeira (2012), chama-se *paradigma tradicional* a prática vigente até a década de 30 do século XX, em que a tarefa da escola era ensinar o aluno a ler, escrever e expressar-se. A linguagem era entendida como expressão do pensamento. O professor apresentava e analisava modelos retóricos de textos e ao aluno cabia redigir outro texto baseado no modelo estudado. O professor ainda orientava que o texto deveria apresentar três ou cinco parágrafos, divididos entre introdução, desenvolvimento e conclusão.

Diante desse cenário, as aulas de Língua Portuguesa, no que se refere à produção textual, tinham o objetivo de fixar o modelo canônico na mente dos alunos. O professor corrigia o texto verificando se a escrita do aluno obedecia às orientações apresentadas no contexto da sala de aula. Havia também a preocupação com a escrita de acordo com a língua padrão.

A partir da metade do século XX, passou-se a valorizar a interação entre professor e alunos. A aprendizagem passou a centralizar-se no aluno, para quem eram direcionadas oportunidades de desenvolvimento da autonomia. A importância das interações sociais para o desenvolvimento da linguagem era confirmada pelos estudos de Piaget e Vygotsky.

Em conformidade com essa perspectiva, algumas transformações puderam ser observadas na escola, como mudanças de postura, de metodologias e de práticas pedagógicas que exigiam da escola uma reorganização curricular, como afirmam Santos, Riche e Teixeira. (2012). No entendimento das autoras, “mesmo que essas mudanças sejam absorvidas lentamente, elas vêm ocorrendo em todos os níveis da escolaridade e têm sido defendidas em documentos oficiais, como os PCN” (p. 99). Nessa mesma direção, Lerner (2002, p. 27) alerta

¹ Para Geraldi (1985), a **redação**, fruto de uma prática escolar mais tradicional, resulta de produções desfavoráveis, em que o aluno é descaracterizado enquanto sujeito e se vê obrigado a um uso reprodutivo da linguagem, a seguir um modelo prévio, com vistas à obtenção de uma nota e/ou cumprimento da tarefa escolar.

para o grande desafio que a escola deve enfrentar atualmente, que é o de “formar praticantes da leitura e da escrita e não apenas sujeitos que possam ‘decifrar’ o sistema de escrita”.

Apesar dos avanços que os estudos das ciências da linguagem trouxeram nas últimas décadas ao ensino de língua materna, os resultados obtidos pelos alunos nos exames nacionais e internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA ou a Prova Brasil revelam a dificuldade que a maioria dos escolares ainda tem em ler e produzir textos de qualidade.

Ainda de acordo com Lerner (2002, p. 40), é fundamental para o desenvolvimento das competências leitora e escritora “ter constantes oportunidades de se enfronhar na cultura do escrito, de ir construindo expectativas acerca do que se pode ‘dizer’ neste ou naquele texto, de ir aumentando a competência linguística específica em relação à língua escrita”. A leitura e a escrita devem ser objetos de trabalho da escola, visto que a essa cabe a função de comunicar os saberes e comportamentos culturais aos alunos.

Antunes (2009) assegura que a escrita é uma atividade interativa, dialógica, dinâmica e negociável, visto que, como a fala, a escrita pressupõe envolvimento entre sujeitos que pretendem interagir. Essa visão do ato de escrever como uma atividade interacionista pressupõe o outro, o interlocutor. Embora esse sujeito com quem se estabelece a interação através da escrita “não esteja presente à circunstância do produto do texto, é inegável que tal sujeito existe e é imprescindível que ele seja levado em conta, em cada momento” (ANTUNES, 2009, p. 46).

Como há a intenção de partilhar, de interagir com o outro, faz-se necessário ter o que dizer e para quem dizer, sendo essas as condições para o sucesso do ato de escrever. Se não há o que dizer e para quem dizer, não há interação. Na visão de Antunes (2009, p. 46),

O grande equívoco em torno do ensino da língua tem sido o de acreditar que, ensinando análise sintática, ensinando nomenclatura gramatical, conseguimos deixar os alunos suficientemente competentes para ler e escrever textos, conforme as diversificadas situações sociais.

Concorda-se com a autora, considerando ser indiscutível que o objeto do ensino de Língua Portuguesa no Brasil durante muito tempo foram as regras da gramática normativa. Percebe-se, ainda, que nem sempre as atividades de leitura e produção de textos têm papel central nas aulas de Língua Portuguesa. Apesar de se concordar que as mudanças no ensino de língua materna vêm acontecendo, também se concorda que elas se dão muito lentamente. Vale ressaltar que os PCN de Língua Portuguesa (1997, p. 23), diretrizes orientadoras da educação,

lançados há mais de quinze anos, já apontavam para uma mudança de concepção de ensino da língua materna, quando asseguravam que

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução.

Entretanto, mesmo após quinze anos de sua existência, constatam-se ainda práticas pedagógicas em desacordo com o que orientam o referido documento. Entende-se que isso acontece devido a falta de uma formação permanente (atualizada) por parte dos professores que vivenciaram a publicação e divulgação de tais diretrizes. Soma-se a isso o contingente de docentes que ingressaram na profissão após o advento dos PCN e ainda não receberam uma formação voltada para o que os documentos preconizam.

Na subseção seguinte, trata-se da repercussão para o aluno dessas práticas de ensino de língua materna, cujo foco não é a leitura e a produção de textos. Reflete-se ainda sobre o papel da escola na formação de um leitor e escritor proficiente.

1.2.1 O processo de produção textual em sala de aula

De acordo com Antunes (2003, p. 19), examinando-se mais apuradamente como as aulas de língua portuguesa acontecem, percebe-se ainda “a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda matem a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas”. Quanto às atividades com a escrita que a escola ainda mantém, constata-se que alguns comportamentos ainda se fazem presentes em sala de aula, quando se trata da produção textual. A esse respeito, Antunes (2003, p. 26-27) revela que ainda persiste

- i. A prática de uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto;
- ii. A prática, enfim, de uma escrita improvisada, sem planejamento e sem revisão, na qual o que conta é, prioritariamente, a tarefa de realizá-la, não importa “o que se diga” e o “como se faz”.

Considerando o exposto, entende-se que a escrita deve ser uma atividade interativa de expressão, de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou de sentimentos que se quer partilhar com alguém, para de algum modo interagir com ele. É importante que se tenha o conhecimento sobre o que vai ser dito, pois, ter o que dizer é condição prévia para o desempenho do aluno nas atividades de escrita. Portanto, apenas o domínio dos conhecimentos linguísticos, quer lexicais, quer gramaticais, não garante ao aluno ter o que escrever no momento da produção textual.

De fato, os professores de língua portuguesa frequentemente deparam-se com produções textuais em que os alunos conseguem apenas concluir um parágrafo, quase sempre com pouca coesão e coerência, além disso, não conseguem dizer algo com propriedade. Isso acontece, na maioria dos casos, porque os alunos não trazem na memória informações que possam contribuir no momento de expressão das ideias.

Essa falta de ideias e de informação acontece como consequência da ausência de leitura. Neste contexto, cabe à escola o papel fundamental de favorecer a leitura e a escrita, porém, não é apenas escrever textos narrativos sobre as férias.

Faz-se necessário um trabalho com os variados gêneros textuais, dentre eles aqueles que propiciem aos alunos a capacidade de posicionarem-se diante dos mais diversos assuntos e temas que permeiam a sociedade em que vivem e com a qual interagem. Assim, torna-se indispensável desenvolver a habilidade da argumentação, porém esse trabalho requer um planejamento minucioso, para evitar somente inserir no currículo uma grande quantidade de gêneros textuais, como tem feito a Secretaria Municipal de Educação de Teresina – SEMEC.

No Plano Referencial de Língua Portuguesa – 2015 para o 9º ano do ensino fundamental, a Secretaria Municipal de Educação- SEMEC, do município de Teresina, prevê o trabalho com 7 (sete) gêneros textuais, de diferentes ordens, por bimestre, sendo que cada bimestre corresponde a 32 (trinta e duas) horas/aula em média (TERESINA, 2015). Com esse total de horas/aula, fica destinado para o ensino-aprendizagem de cada gênero aproximadamente 5 (cinco) horas/aula. Compreende-se, portanto, que dispensar somente 5 (cinco) horas/aula para trabalhar um gênero textual se constitui tempo insuficiente para seu eficaz aprendizado. O referido documento determina para ser trabalhados no 9º ano os seguintes gêneros:

1º bimestre: charge, conto, crônica, editorial, verbete, fábula e manual.

2º bimestre: notícia, reportagem, resenha crítica, carta do leitor, lenda, enquete, provérbios.

3º bimestre: romance, poema, artigo de opinião, tirinha, história em quadrinhos, abaixo-assinado, diário.

4º bimestre: letra de música, cordel, artigo de divulgação, carta de reclamação, anedota, anúncio publicitário.

É uma grande quantidade de gêneros para se trabalhar em tão pouco tempo. E o professor sente-se impotente porque além da cobrança sobre a inclusão de todos esses gêneros no seu planejamento, a SEMEC ainda faz uma avaliação padronizada, aplicada em todas as escolas da Rede, bimestralmente, para aferir se os alunos se apropriaram ou não deles. São desafios que se colocam diante do professor. Além desses, pode-se verificar na próxima subseção vários outros desafios com que o professor se depara no seu fazer pedagógico, principalmente no que se refere ao trabalho com a produção de textos.

1.2.2 Os desafios do professor diante do texto do aluno

Muitas são as dificuldades que os alunos enfrentam no momento da produção de um texto. Mas também o professor enfrenta dificuldades diante dos problemas que tais produções revelam.

Além do grande número de alunos por sala – às vezes esse número chega a 45 estudantes por turma –, os professores enfrentaram críticas quanto ao processo de correção que costumavam realizar, visto que se baseavam apenas no caráter gramatical das produções. Esse fato fez com que professores repensassem seu fazer pedagógico. Porém, ao abandonar essa prática de produção de texto como simples exercício de metalinguagem, instalou-se uma confusão em torno do papel que o professor deveria assumir diante do texto de seus aprendizes. Esse fato teve como consequência o quase abandono das intervenções docentes nas produções textuais dos alunos, sendo que, em alguns casos, o abandono foi total a ponto de muitos professores deixarem completamente fora de seu planejamento o trabalho com a produção textual.

Durante a atuação da pesquisadora como professora formadora de Língua Portuguesa da SEMEC, percebeu-se que ainda é comum ver professores de Língua Portuguesa que, ao longo de um ano letivo, propõem poucas ou nenhuma atividade de produção de texto devido às dificuldades enfrentadas para “corrigir” o texto. Com isso, qual deve ser o papel do professor diante do texto do aluno? Corrigir os problemas de pontuação, ortografia ou

concordância? Dar ao aluno condições de operar mudanças no significado do seu texto? O que se deve fazer?

É necessária uma intervenção que provoque o aluno, que lhe dê possibilidade de refletir sobre o *que* e *como* escrever. Para isso, o professor deve planejar sua intervenção, definindo o ponto de partida: o que o aluno sabe sobre determinado gênero textual? O que ele precisa ainda aprender para produzir esse gênero?

De posse dessas informações, o professor deve partir para o planejamento de ações que visem sanar as dificuldades do aluno em relação à produção de textos. Deve também mostrar ao aluno que escrever é um processo, não é um atributo com o qual se nasce. Para escrever bem faz-se necessário um trabalho persistente e metucioso.

Um dos gêneros cuja apropriação permite desenvolver tal habilidade é o artigo de opinião, objeto deste trabalho. Esse é um gênero textual que começou a circular recentemente nas escolas, por intermédio do livro didático. Apesar de ser relevante o fato de os autores inserirem textos de diferentes gêneros nos livros didáticos, sabe-se que estes ainda estão longe de serem considerados um recurso completo.

Faz-se necessário, então, compreender um pouco da história da implementação do livro didático a fim de que se possa compreender que esse não é um recurso que prescinde de planejamento e adaptação aos objetivos do professor e de seu plano de curso.

1.2.3 O Livro didático de Língua Portuguesa: encontros e desencontros

O artigo 208, inciso VII, da Constituição Federal do Brasil, prevê que o dever do Estado com a educação deve ser efetivado a partir da garantia ao educando, dentre outros, o direito ao material didático escolar. Apesar de ser um direito constitucional do estudante brasileiro desde 1938, somente a partir dos anos 90 do século XX é que se intensificou a discussão acerca do livro didático (LD) para o Ensino Fundamental. Para Batista (2003, p. 28), no Brasil o livro didático tornou-se uma

das poucas formas de documentação e consulta empregadas por professores e alunos. Tornou-se, sobretudo, um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas e quadros conceituais, organizando, enfim, o cotidiano da sala de aula.

Observa-se, pois, que o livro didático muitas vezes é tomado pelo professor como seu próprio plano de curso e como único recurso a ser usado em sala de aula, uma vez que sua prática pedagógica tem ficado restrita às orientações nele constantes. Esse ancoramento se deve a questões socioeconômicas (alto preço de livros), não acesso a outras fontes de pesquisas (regiões excluídas do mundo digital).

Ainda conforme Batista (2003), mesmo diante do reconhecimento da importância adquirida pelo livro didático e apesar de investigações da década de 1960 já denunciarem a falta de qualidade desse recurso pedagógico, somente no início dos anos 1990 é que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) começou a discutir esse assunto.

Assim surgiu a necessidade de avaliar o material adquirido pelo Estado e distribuído aos alunos, o que deu origem ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), instituído pelo Decreto 9154/85. Todos esses fatos, juntamente com a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), concorreram para que se buscasse subsidiar de maneira eficaz o trabalho do professor, oportunizando ao aluno material pedagógico que contribuísse para sua formação. No que se refere ao ensino de língua Portuguesa, viu-se, dos anos 90 até hoje, um avanço lento na inserção das novas teorias sobre linguagem e ensino no livro didático dos anos finais do Ensino Fundamental.

Os estudos sobre a Linguagem e Ensino de Língua Materna e Estrangeira abordam a linguagem sob duas perspectivas: a *Lógico-gramatical*, em que o estudo da linguagem é feito a partir de sua divisão em três níveis: fonológico, morfológico e sintático e a *perspectiva Pragmático-discursiva*, a partir da qual o estudo da linguagem se realiza pela “reflexão sobre a relação entre as sequências textuais produzidas e a situação de comunicação” (GRILLO e CARDOSO, 2003, p. 102).

Por muito tempo, a escola vem privilegiando a primeira perspectiva. Desde a Idade Média a vertente retórica vem perdendo espaço para a gramática e o que se percebe é que ainda hoje ela está presente nas escolas e nos livros de Língua Portuguesa.

Partindo desse pressuposto, foi que se viu aqui no Brasil a publicação dos PCN, que adotaram o texto como unidade de ensino e os gêneros como objeto mediador do processo de ensino-aprendizagem. Após a divulgação desses documentos, percebeu-se uma preocupação com a assimilação dessa nova teoria e com o transpor desse conhecimento em atividades pedagógicas.

Houve, então, uma corrida das editoras para adaptar seus livros às novas concepções de língua e ensino. Surgiu, também, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que

auxilia o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.

Apesar de todos os esforços empreendidos para que se tenha um material didático de qualidade nas escolas, ainda há muito que se fazer, pois, de acordo com o Guia de Livros Didáticos do PNLD (2014, p. 21)

Das 23 coleções de Língua Portuguesa destinadas ao segundo segmento do EF que passaram pelo processo avaliatório no PNLD/2014, 11, ou seja, **47,82%, foram excluídas** (grifo nosso), enquanto 12 (ou 52,18%) foram aprovadas e estão aqui resenhadas. Cinco entre as 12 coleções aprovadas são reedições e já figuravam, com os mesmos títulos, no Guia de 2011. Entre propostas inéditas e reedições significativamente revistas e atualizadas, outras sete coleções aparecem pela primeira vez no Guia, perfazendo um significativo percentual de 58,33% de renovação. Novas, recentes ou já veteranas, as coleções do Guia 2014 trazem, em conjunto, inovações que aprofundam e diversificam o processo de adequação dos livros didáticos à virada pragmática no ensino da língua materna, responsável, há cerca de trinta anos, pelas grandes transformações que vêm ocorrendo tanto na concepção do que é uma disciplina como Língua Portuguesa quanto pelos métodos de ensino considerados adequados.

Mesmo havendo essa tentativa de renovação e adaptação ao que preconizam os PCN, constata-se conforme avaliação do guia de livros didáticos que um número elevado de coleções ainda não atende ao padrão mínimo de qualidade exigido pelo PNLD.

Contudo, percebe-se também que há um “avançar” contínuo na busca por um livro didático comprometido com um ensino mais produtivo. Porém, não se pode prescindir do trabalho do professor, pois é este quem deve fazer uso da palavra final quando o assunto é a melhor maneira de transpor conhecimentos para uma turma de alunos. Deve-se lembrar, também, de que o livro é só mais um recurso, não deve ser o plano de curso do professor, cabendo a este buscar melhores estratégias de ensino.

A coleção *Jornadas.port Língua Portuguesa*, adotada pela escola *campus* desta pesquisa, apresenta uma proposta de trabalho com os diferentes gêneros textuais, conforme quadro abaixo.

QUADRO 01: Proposta de trabalho com os gêneros

Gêneros				
Unidade	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1	diário íntimo (ficcional e autêntico) e diário virtual	memórias literárias e biografia	resenha crítica	Conto

Gêneros				
Unidade	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
2	história em quadrinhos	recomendações de segurança e instruções de montagem	texto dramático e poema dramático	publicidade institucional impressa e folheto de divulgação (folder)
3	carta do leitor e carta de resposta ao leitor	lenda, mito e artigo de divulgação científica	entrevista	relatório escolar de experiência científica e relatório de visita
4	conto popular	cordel e caso	romance de aventura e conto maravilhoso	samba-enredo e <i>rap</i>
5	fábula	notícia	poema (poema visual, caligrama, haicai, poema concreto, poema digital)	artigo de opinião e poema
6	relato de viagem	guia de viagem e mapa turístico	texto de divulgação científica e paradidático	roteiro de cinema e roteiro de propaganda para a TV
7	poema	crônica	conto de enigma e conto de suspense	conto de terror e conto de humor
8	verbete de enciclopédia e verbete poético	anúncio e <i>outdoor</i>	reportagem, infográfico	editorial, charge e cartum

Fonte: Delmanto e Carvalho (2012, p. 30)

A coleção é composta por quatro livros, sendo que cada volume está dividido em oito unidades. Em cada unidade, há dois textos para estudo, muitas vezes de gêneros diferentes. Em relação ao gênero objeto deste estudo, nota-se que só aparece no livro do 9º ano, em uma unidade em que o trabalho não é somente com o gênero artigo de opinião, mas com debate, tirinha, cartaz, conto e um poema.

Percebe-se que as autoras da coleção diversificaram os gêneros textuais a serem trabalhados em cada volume. Porém, deve-se avaliar se trabalhar uma grande quantidade de gêneros, de diferentes ordens, em uma mesma unidade, vai garantir ao aluno proficiência na leitura e na escrita dos gêneros textuais.

Apresenta-se neste trabalho uma sugestão de intervenção que possa ampliar o trabalho iniciado pelo livro didático com o gênero artigo de opinião. Essa proposta está ancorada no Procedimento Sequência Didática, proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). A fim

de compreender melhor do que se trata esse procedimento, passa-se a descrevê-lo na seção seguinte.

1.2.4 Sequência didática: uma estratégia para o ensino do gênero

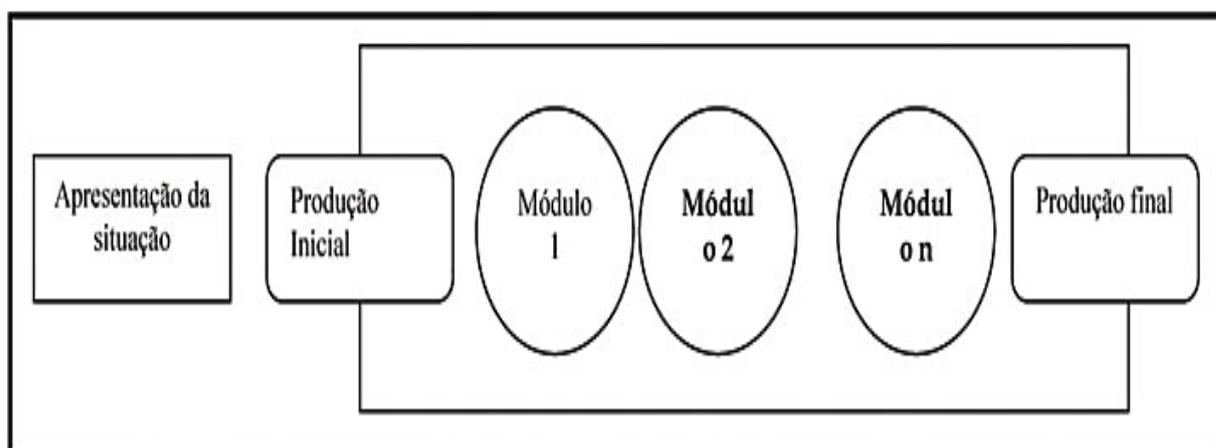
De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sequência didática (SD) é um conjunto de atividades escolares organizadas em torno de um gênero textual oral, escrito ou multimodal, planejadas de acordo com as necessidades sociocomunicativas de determinado grupo de alunos.

O trabalho com a SD pode ser uma alternativa para o professor de Língua Portuguesa quando o livro didático não contempla todos os aspectos considerados importantes na ampliação do conhecimento de determinado gênero textual.

Uma das preocupações dos professores de língua materna é como ensinar a expressão oral e escrita de modo a permitir ao aluno a apropriação de noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. Para os autores mencionados, a SD tem a pretensão de ajudar o professor na busca de caminhos para solucionar esse problema, mostrando que “é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

Conforme os autores, a SD tem como finalidade ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, dando-lhe condições de escrever ou falar de uma maneira mais adequada, de acordo com cada situação sociocomunicativa. Portanto, sua principal característica é o trabalho com o gênero. Nesse entendimento, a estrutura base de uma SD é a seguinte:

FIGURA 01: Esquema de Sequência Didática.



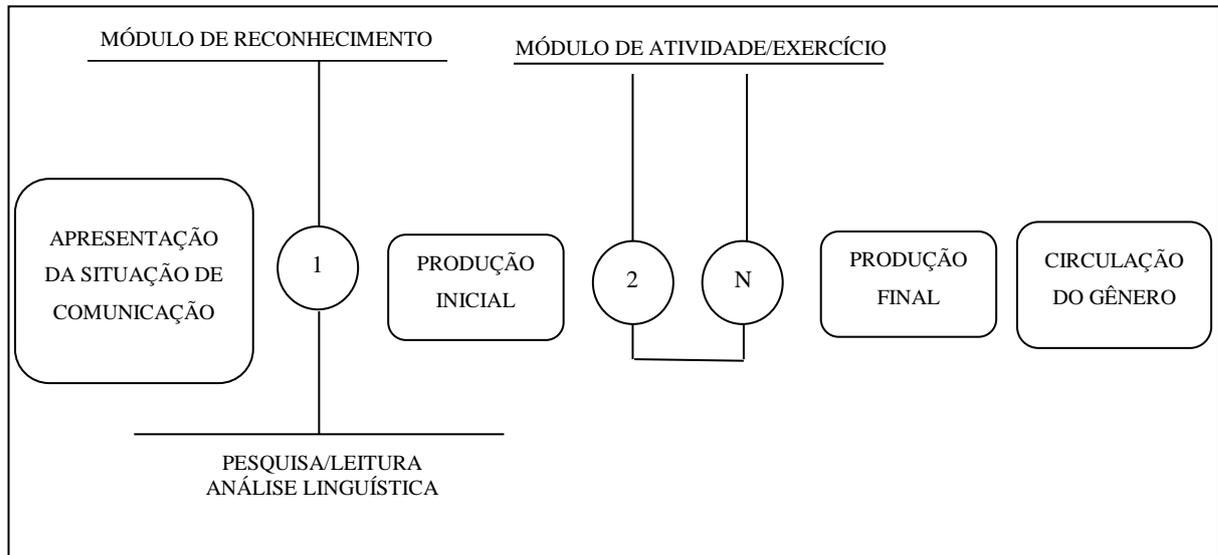
A primeira fase de uma SD é a de *apresentação da situação*. Esse é o momento em que o aluno entra em contato com a situação de comunicação e constrói uma representação dessa situação e da atividade de linguagem a ser estudada. Daí parte-se para a *produção inicial*, em que o aluno faz uma primeira tentativa de produção de texto de acordo com as representações que tem desse gênero. É nesse momento que o professor faz um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos e pode direcionar melhor o trabalho, refinando a sequência, modulando-a e adaptando-a às reais necessidades dos alunos.

A partir dessa etapa, o professor passa a elaborar os *módulos*, que são atividades ou exercícios que buscam trabalhar as capacidades necessárias ao domínio do gênero estudado, tendo como princípio essencial de elaboração a variação das atividades propostas. Após realizar os módulos, o aluno deve aprender a falar sobre o gênero em estudo e o professor pode elaborar junto com o aluno uma lista com o registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero durante esse trabalho.

Após a realização dos módulos, faz-se a *produção final*, que é a última fase de uma SD. Nessa fase, o aluno fará um texto final em que deve pôr em prática os conhecimentos adquiridos sobre o gênero. Essa produção oferece ao professor condições de avaliar o trabalho desenvolvido ao longo da SD e, se for o caso, (re)planejar-se para outra intervenção.

Os textos produzidos durante a SD permitem ao professor levantar os pontos problemáticos na apropriação de um gênero para, assim, ter condições de desenvolver nos alunos capacidades de análise que lhes deem oportunidades de melhorar esses conhecimentos. Como asseguram Dolz e Schneuwly (2004, p. 89), “o objeto de trabalho sendo, pelo menos em parte, descrito e explicitado, torna-se acessível a todos”. Para isso, é necessário reservar tempo para um ensino específico, no qual o objeto principal é a interação por meio do gênero.

Costa-Hübes e Simioni (2014) apresentou uma adaptação metodológica da SD proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). A autora inseriu um módulo de reconhecimento do gênero antes da produção inicial, com o objetivo de propiciar ao aluno situações de reconhecimento do gênero por meio da leitura, pesquisa e análise linguística de textos do gênero em estudo, que já foram publicados e que circulam socialmente. A figura 02 mostra o modelo proposto pela autora.

FIGURA 02: Proposta modular de ensino de gêneros adaptada

Fonte: Costa-Hübes & Simioni (2014, p. 26)

As autoras mencionadas destacam que o conhecimento do leitor e o conhecimento do contexto de uso propiciado por esse modelo, somados ao contexto de produção, são determinantes na produção de sentidos. Concorda-se com as autoras quando elas ressaltam que é importante oferecer ao aluno, antes mesmo da produção inicial, situações de prática de leitura de textos do gênero em estudo que já circulem no meio social, visto que esse contato mobiliza diferentes estratégias necessárias para a apropriação do gênero.

Esse modelo foi o explorado na construção da proposta de intervenção sugerida nesse trabalho, por acreditar-se que um módulo de reconhecimento do gênero possibilita ao aluno contato com diferentes textos de um mesmo gênero, proporcionando-lhe condições de identificar os elementos que permitem reconhecer um dentre os demais gêneros, como o contexto de produção, a função social, a organização composicional e o estilo linguístico.

Como este trabalho tem como foco o gênero textual artigo de opinião, discute-se, no próximo capítulo, a noção de gênero textual e suas implicações para o ensino da produção de texto. Além disso, discorre-se sobre as características do gênero artigo de opinião, objeto dessa pesquisa, bem como sobre as marcas linguística desse gênero.

2 UM OLHAR SOBRE O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Este capítulo encontra-se estruturado em quatro seções. Na primeira discute-se o conceito de gênero textual e sua relevância para o ensino, a partir da perspectiva de Bakhtin (2000). Na segunda, discute-se a teoria da sequência textual de Adam (2011), sua classificação e caracterização. Na terceira seção, trata-se da argumentação e sua importância para a linguagem. Por fim, na quarta seção, trata-se do artigo de opinião, sua didatização e dos operadores argumentativos como marca linguística característica desse gênero.

2.1 Gênero textual e ensino

Vive-se em um mundo letrado que exige de cada sujeito um nível crescente de leitura e escrita. Nas diferentes situações de exercício da cidadania a que esse sujeito está exposto, espera-se que esteja preparado para utilizar a linguagem da forma mais adequada, de modo que possa interagir com os interlocutores de maneira mais eficiente.

Porém, por meio de pesquisa realizada em 2001, pelo Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF, segundo a qual apenas um em cada quatro brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, pode-se constatar que esse indivíduo está saindo da escola sem a preparação necessária, sem o pleno domínio das competências que se faz fundamental para uma atuação mais eficaz na sociedade.

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa (1997, p. 23), “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva”. Para tanto, faz-se necessário a busca por conhecimentos que possibilitem ao professor a realização de um trabalho não mais apoiado na transmissão de saberes, mas na construção e ampliação de competências que favoreçam a formação do cidadão crítico e efetivamente participativo.

Por conta disso, nos últimos anos, principalmente a partir do lançamento dos PCN, o ensino de Língua Portuguesa tomou como objeto de estudo os gêneros textuais. Por conseguinte, trabalhar os gêneros textuais em sala de aula parece ser uma excelente oportunidade de se lidar com a leitura e a escrita, como também com a língua nos diversos usos do cotidiano.

A palavra gêneros era usada estritamente pela teoria literária para designar os gêneros clássicos (o lírico, o épico e o dramático) e os gêneros modernos (o romance, a novela, o

conto, o drama etc.). Mas no início do século XX, o filósofo russo Mikhail Bakhtin empregou a palavra gêneros com um sentido mais amplo, referindo-se também aos textos empregados em situações do dia a dia da comunicação entre os homens.

Segundo Bakhtin (2000), gêneros do discurso (ou gêneros textuais) são os tipos de enunciados relativamente estáveis elaborados por cada esfera de troca social, caracterizados pelo tema, pelo estilo e pela construção composicional. A escolha de um gênero é determinada pela esfera social, pelas necessidades da temática, pelo conjunto de interlocutores e pelo propósito enunciativo. Isto é, para o autor, toda produção textual, seja falada ou escrita, apresenta características estáveis, tendo-se ou não consciência delas. Tais características compõem os diferentes gêneros textuais que apresentam três aspectos básicos: o tema (o que é), o modo de composição (estrutura) e o estilo (usos específicos da língua).

Essas três dimensões, apesar de possuírem características específicas, são indissociáveis e não há prevalência de uma sobre a outra na composição do gênero. A escolha de um gênero se determina pela esfera social em que se dá, pelas necessidades da temática, pelo conjunto dos participantes e pela vontade enunciativa ou intenção do locutor.

Os gêneros se constituem e se estabilizam historicamente a partir das diferentes situações de interação verbal, nas diferentes esferas sociais. Como cada esfera social tem seu próprio repertório de gêneros e como são várias as esferas sociais, pode-se dizer que há uma grande variedade de gêneros na sociedade. Mas, para que haja interação é necessário que haja domínio dos gêneros.

Além disso, Bakhtin divide os gêneros em primários e secundários. Sendo que os gêneros primários são aqueles que se constituem nas relações espontâneas de comunicação, como um bilhete ou conversa familiar. Já os gêneros secundários surgem nas condições de comunicação cultural mais complexa, como uma palestra ou um romance, e podem intercalarse com os primários, configurando-se, assim, a plasticidade dos gêneros.

No capítulo *Os gêneros do discurso*, do livro *Estética da criação verbal*, Mikhail Bakhtin (2000) expôs uma nova concepção de linguagem, a enunciativo-discursiva, que considera o discurso uma prática social e uma forma de interação. Os estudos desse autor influenciam até hoje as pesquisas que têm em comum as concepções de aprendizagem socioconstrutivistas, que consideram o conhecimento como sendo elaborado pelo sujeito, e não só transmitido pelo professor.

Nesse escrito, Bakhtin observa que o problema geral dos gêneros nunca fora posto em evidência e que, desde a antiguidade, a análise dos gêneros privilegiava somente o aspecto

artístico-literário. Mesmo na retórica, embora tenha sido dada maior atenção à natureza verbal dos gêneros, o estudo restrito a cada esfera encobriu a natureza comum dos gêneros. De acordo com o filósofo russo, a limitação do estudo dos gêneros vem da sua diversidade e heterogeneidade. Na referida obra, o autor elege o termo *gêneros do discurso* e os define como tipos relativamente estáveis de enunciados ou formas relativamente estáveis e normativas de enunciado.

Segundo Rodrigues (2005), essa definição pode levar a uma visão reducionista do que seja gênero, se não for articulada e compreendida no contexto dos estudos do Círculo de Bakhtin, fazendo referência aos significados que os termos enunciado e tipo têm na área da linguística. Mas observa que a noção de gênero como tipo de enunciado para Bakhtin ancora-se numa tipificação social dos enunciados que apresentam certos traços comuns, que se constituíram historicamente, nas atividades humanas, em uma situação de interação.

A autora ressalta ainda que os gêneros se constituem e se estabilizam historicamente a partir das diferentes situações de interação verbal, nas diferentes esferas sociais. Como cada esfera social tem seu próprio repertório de gêneros e como são várias as esferas sociais, pode-se dizer que há uma grande variedade de gêneros na sociedade. Ela também revela que, para que haja interação, é necessário que haja domínio desses gêneros. Para Rodrigues (2005), todas essas características dos gêneros demonstram sua relativa estabilidade, dinamicidade e sua relação indissociável com a situação social de interação.

Essa interação humana se realiza pela utilização da língua. Bronckart (2007, p. 72) afirma que “os textos são produtos da atividade humana e estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos”. Como essas atividades são muito variadas, a utilização da linguagem dar-se-á também de forma bastante diversa por textos que refletem as finalidades e as condições específicas de cada interação. Adotou-se neste trabalho a expressão *gênero de texto*, alinhando-se ao que diz Bronckart (2007, p. 75), “na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão **gênero de texto** em vez de *gênero de discurso*” (grifos do autor).

Marcuschi (2008, p. 154) enfatiza que “é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto” e que esses textos se realizam em algum gênero. Portanto, deve-se possibilitar aos alunos não somente o contato com os diferentes gêneros textuais, mas oferecer-lhes oportunidades de ler, compreender e produzir textos de maneira adequada a cada situação de interação sociocomunicativa, de modo que eles possam se tornar leitores e

produtores proficientes, “pois os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia” (MARCUSCHI, 2008, p. 161).

Apesar de não ser matéria recente, o estudo dos gêneros textuais continua atual, visto que são instrumentos da comunicação humana que se renovam e/ou se transformam de acordo com as necessidades e atividades socioculturais.

O gênero pode ser considerado um instrumento de interação social, é o que postula Schneuwly (2004, p. 23) quando afirma que

Na perspectiva do interacionismo social, a atividade é necessariamente concebida como tripolar: a ação é mediada por objetos específicos, socialmente elaborados, frutos das experiências das gerações precedentes, através dos quais se transmitem e se alargam as experiências possíveis. Os instrumentos encontram-se entre o indivíduo que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age: eles determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual é levado a agir.

O gênero é o instrumento utilizado pelos indivíduos para interagirem com seu meio. Por conta disso, se houver transformação do gênero, evidentemente haverá transformação na maneira como as pessoas se comportam numa determinada situação. Há algum tempo, os interlocutores que precisavam vencer distâncias para se comunicarem, faziam-no através de cartas. Com o avanço da tecnologia, as distâncias foram vencidas e o gênero carta foi transformado, passando a ser substituído pelo *e-mail*. Com essa transformação, mudou também o comportamento dos indivíduos diante desse novo gênero.

No entanto, para que o gênero possa se tornar um instrumento de mediação, ele deve ser “apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização” (SCHNEUWLY, 2004, p. 24). Fica evidente que a apropriação das características de um gênero e de suas particularidades é imprescindível para que se possa fazer uso dele em uma determinada situação comunicativa.

Nos últimos anos, principalmente a partir da década de 80 do século XX, observa-se que as discussões sobre gêneros textuais no contexto educacional têm ampliado o debate no que concerne a oferecer ao professor subsídios necessários para a realização de um trabalho significativo com o texto, em todos os níveis educacionais do país.

Foi a partir das reflexões surgidas da Linguística Textual, que toma o texto como objeto central do ensino, por ser este uma forma específica de manifestação da linguagem, que as aulas de Língua Portuguesa, bem como as atividades de leitura e produção de textos, possibilitaram ao aluno refletir sobre: o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal; o uso dos recursos que a língua lhe oferece para a concretização de suas propostas de sentido, bem como sobre a adequação dos textos a cada situação.

Com a contribuição dos estudos sobre gêneros textuais, o professor passa a dispor de um instrumental teórico e prático adequado para o desenvolvimento da competência textual dos seus alunos, o que significa torná-los aptos a interagir socialmente por meio de textos dos mais variados gêneros, nas mais diversas situações de interação social. Assim, nos textos lidos ou produzidos pelos alunos, encontra-se um conjunto de decisões que vão funcionar como instruções ou sinalizações a orientar a construção do sentido pelos alunos.

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa, um dos objetivos a ser perseguido pela escola deve ser o de possibilitar aos alunos desenvolver capacidades e competências que lhes permitam compreender e produzir textos, orais e escritos, de diferentes gêneros, para se tornarem competentes em relação ao uso da língua materna. Esses gêneros possuem forma própria de organização que pode ser aprendida pelos alunos. Uma dessas formas de organização textual, a sequência textual proposta por Adam (2011), é o que se passa a discutir na próxima subseção.

2.2 Sequência textual: uma teoria da organização textual

Jean-Michel Adam, no livro *A Linguística Textual: introdução à análise textual dos discursos*, originalmente publicado em 2005, apresenta uma teoria de organização textual fundamentada na noção de sequência. Ao fazer referência às sequências textuais, Adam (2011, p. 205) esclarece que

[...] são unidades textuais complexas, compostas de um número limitado de conjuntos de proposições-enunciados: as macroproposições. A macroproposição é uma espécie de período cuja propriedade principal é a de ser uma unidade ligada a outras macroproposições, ocupando posições precisas dentro do todo ordenado da sequência. Cada macroproposição adquire seu sentido em relação às outras, na unidade hierárquica complexa da sequência.

Para Bronckart, as sequências textuais são protótipos, isto é, são modelos abstratos que estão à disposição dos produtores e receptores de textos e podem ser “definíveis, ao mesmo tempo, pela natureza das macroproposições que comportam e pelas modalidades de articulação dessas macroproposições em uma estrutura autônoma” (BRONCKART, 2007, p. 218). Bronckart substitui o termo *macroproposição* pelo termo *fases*.

Dessa forma, as sequências constituem modelo prototípico de que os interlocutores disporiam para organizar o texto. Segundo Bronckart (2007), o desenvolvimento da noção de sequências textuais tem por base a hipótese de existência de unidades mínimas de composição

textual, que funcionam como protótipos. Para o autor, a planificação de um texto inicia-se a partir de uma proposição (enunciado); o agrupamento das proposições forma as sequências textuais. Cada sequência textual é constituída de uma forma de composição com uma função específica, que pode ser narrar, argumentar, descrever, explicar e apresentar um diálogo.

Porém, um texto pode ser constituído a partir da articulação de diferentes sequências, decorrendo daí a heterogeneidade composicional de grande parte dos textos (BRONCKART, 2007). Sobre essa heterogeneidade frequente nos textos, Adam ressalta que “a caracterização global de um texto resulta de um efeito dominante” (ADAM, 2011, p. 275), ou seja, cada texto apresenta uma sequência predominante que o caracteriza.

A verificação da heterogeneidade composicional de um texto depende, portanto, da identificação das “diferentes formas composicionais que estruturam o texto” (CAVALCANTE, 2012, p. 63). Ainda no entendimento da autora, para a identificação da sequência dominante deve-se considerar o gênero a que o texto pertence e seus propósitos enunciativos.

2.2.1 Sequência textual: classificação e caracterização

Adam (2011) propôs cinco tipos básicos de sequências textuais: narrativa, dialogal, explicativa, descritiva e argumentativa. Cada uma dessas sequências desempenha funções específicas. Dessa forma, faz-se necessário discorrer sobre cada uma delas.

A organização da *sequência narrativa* dá-se por um processo de intriga. Seu objetivo principal é prender a atenção do leitor ou ouvinte ao que é narrado. Para que isso aconteça, deve-se selecionar e organizar os fatos para que formem um “todo, uma história ou ação completa, com início meio e fim” (BRONCKART, 2007, p. 220). A história passa a ser desenvolvida quando uma tensão altera a situação de equilíbrio e, assim, gera “transformações e retransformações, as quais direcionam ao final” (CAVALCANTE, 2012, p. 65).

De acordo com Bronckart (2007), o modelo prototípico dessa sequência é constituído por sete fases. A primeira delas é a fase de *situação* inicial, que apresenta uma situação de equilíbrio que será alterada por uma perturbação; a segunda fase é a de *complicação*, em que ocorre transformação ocasionada pelo surgimento de uma tensão. Em seguida, tem-se a fase de *ações*, em que acontece o encadeamento dos acontecimentos surgidos a partir da tensão. A fase seguinte, que é a de *resolução*, é o momento em que são introduzidos os fatos que reduzem efetivamente a tensão. Daí, passa-se à *situação final*. Após a redução da tensão,

instaura-se um novo estado de equilíbrio. Nessa fase pode aparecer a *avaliação*, que é o momento em que se faz um comentário sobre a história. Finalmente, tem-se a *moral*, momento em que se explicita o significado global atribuído ao texto.

As cinco primeiras fases organizam-se em uma ordem linear. Já as duas últimas têm posicionamento menos restrito na sequência narrativa.

Para ilustrar a sequência narrativa, Bronckart (2007) cita partes de um conto para crianças, em que se pode observar as sete fases do protótipo da sequência narrativa, conforme constam no quadro 02, a seguir.

QUADRO 02: Fases do protótipo da sequência narrativa, conforme Bronckart

- a) Situação inicial: *Era uma vez um rei rico em terras e em dinheiro;*
- b) Complicação: *Sua mulher morreu e ele ficou inconsolável. Trancou-se durante oito dias inteiros em seu gabinete, onde batia com a cabeça nas paredes, de tanto que estava sofrendo [...]*
- c) Ações: *Todos os seus súditos resolveram ir vê-lo e dizer-lhe o que pudessem de mais adequado para consolar sua tristeza. Uns prepararam discursos graves e sérios; outros, leves e até mesmo alegres [...] Enfim, apresentou-se diante dele uma mulher toda coberta de crepes negros, com véus, mantas e longas roupas de luto, que chorava e soluçava tão forte e tão alto, que ele ficou surpreso[...] Ele a recebeu melhor que os outros [...]*
- d) Resolução: *Quando a elegante viúva viu o assunto quase esgotado, levantou um pouco os seus véus [...] O rei observou-a com muita atenção [...] pediu-lhe para não imortalizar a sua dor.*
- e) Situação final (+ Avaliação): *Em conclusão, todos se espantaram quando ele se casou com ela, tornando-o negro, verde em cor-de-rosa.*
- f) Moral: *Frequentemente, basta conhecer o que as pessoas têm de fraco para entrar em seu coração e para se fazer tudo que se quiser.*

Fonte: Adaptado Bronckart (2007, p. 221-222)

A *sequência descritiva* tem como objetivo a caracterização ou qualificação de indivíduos, concretos ou abstratos. Seu modelo prototípico consta de três fases principais: ancoragem, fase em que se introduz o tema através de uma forma nominal ou um tema-título; aspectualização, em que se faz uma enumeração dos diferentes aspectos relacionados ao tema; e relacionamento, fase em que se faz relação entre as diferentes partes do tema, divididas na

aspectualização. Um texto publicitário é usado por Adam (2011) para exemplificar uma sequência descritiva, conforme quadro 03.

A *sequência explicativa* caracteriza-se por apresentar causas ou razões para uma afirmação inicial. O protótipo dessa sequência apresenta quatro fases: constatação inicial, em que se apresenta uma afirmação, um dado incontestável que será justificado; problematização, fase em que se introduz o questionamento sobre a constatação inicial; resolução, fase em que se responde às questões propostas; e conclusão-avaliação, momento em que se reformula e completa a constatação inicial. Para exemplificar a sequência explicativa, Adam (2011) recorre a um texto de Félix Fénéon, ainda de acordo com o quadro 03.

A *sequência dialogal* concretiza-se no diálogo, estruturado em turnos de fala que são assumidos pelos agentes-produtores envolvidos na interação verbal, no universo real, ou são atribuídos a personagens, no plano ficcional. Suas fases são: *abertura*, em que se inicia uma interação, de caráter fático, como um início de conversa; *fase transacional*, em que se dá a interação através das trocas comunicativas; e *encerramento*, em que o diálogo é encerrado de forma fática. Adam (2011) cita um trecho em discurso direto do conto Cinderela, de Perrault, como exemplo de sequência dialogal, mostrada também quadro 03, a seguir.

QUADRO 03: Exemplos de sequências, conforme Adam

Descritiva:

Belo como o Saara. O novo Astra Cupê

Explicativa:

PORQUE prefere a bandeira branca, o Sr. Loas, prefeito de Plouézec, havia rasgado a bandeira tricolor, e foi destituído.

Dialogal:

- *Cinderela, você gostaria de ir ao baile?*
- *Ai, senhoritas, vocês estão brincando comigo, aquilo lá não é coisa para mim.*
- *Você tem razão, iriam rir se vissem uma borralheira ir ao baile.*

Fonte: Adaptado Adam (2011, p. 223-239-249)

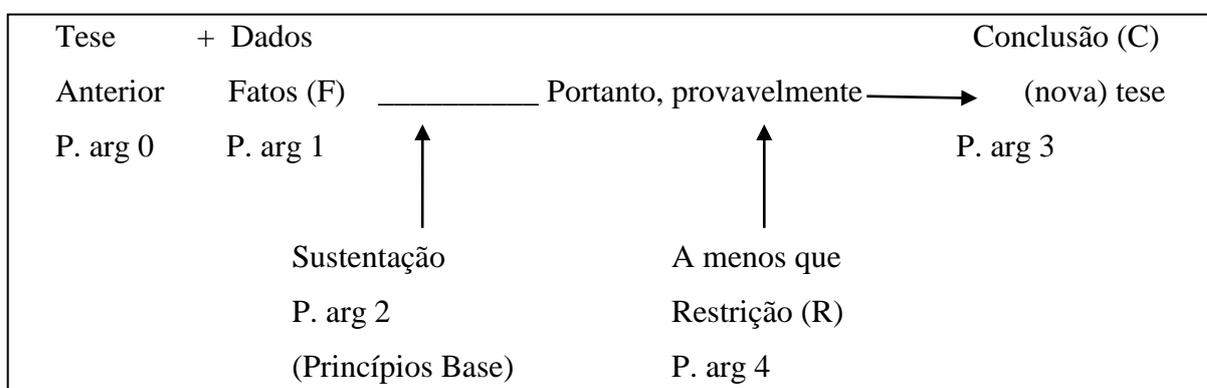
A *sequência argumentativa* é escolhida quando o propósito comunicativo é defender um ponto de vista, uma tese. Para isso, são apresentados gradativamente argumentos que visam sustentar essa tese. Como no artigo de opinião há a predominância da sequência argumentativa, sentiu-se a necessidade de detalhar esse assunto na próxima subseção.

2.2.2 A sequência argumentativa

Segundo Adam (2011), passa-se de um período argumentativo para uma sequência argumentativa quando se aproxima o modelo de composição em que se apresentam raciocínios cujo objetivo é demonstrar ou refutar uma tese. Para isso, parte-se de premissas supostamente incontestáveis que conduzem a determinada conclusão. Para o autor, essa definição evidencia dois movimentos: a demonstração/justificativa de uma tese e a refutação de uma tese ou de certos argumentos de uma tese adversa. Adam (2011, p. 233) explica que “nos dois casos, o movimento é o mesmo, pois se trata de partir de premissas (dados, fatos) que não poderiam ser admitidas sem se admitir, também, esta ou aquela conclusão-asserção (C)”.

A partir do esquema simplificado da superestrutura do texto argumentativo de Van Dijk, em que constam dados, apoio e asserção conclusiva, Adam (2011), considerando a dialogicidade do texto argumentativo, propôs um modelo de sequência argumentativa prototípica que prevê a contra-argumentação, como pode se observar no esquema proposto por Adam (2011, p. 234), representado na figura 03:

FIGURA 03: Sequência argumentativa prototípica completa



Fonte: Adam (2001, p. 234)

O autor ressalta que esse esquema não apresenta uma ordem linear obrigatória, sendo que “a tese pode ser formulada de início e retomada, ou não, por uma conclusão que a repete no final da sequência, sendo que a tese anterior e a sustentação podem estar subentendidas” (ADAM, 2011, p. 234). Para o autor, essa sequência pode comportar dois níveis:

i) justificativo: cuja estrutura é formada por dados/fatos + sustentação + conclusão, em que o interlocutor não é levado muito em conta. Nesse nível, a estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos demonstrados;

ii) dialógico ou contra-argumentativo: em que o nível justificativo é ampliado pela consideração da tese anterior e pela inserção do contra-argumento. Nesse nível, a estratégia argumentativa tem como objetivo a transformação dos conhecimentos.

Para Bronckart (2007), o raciocínio argumentativo supõe primeiro a existência de uma tese sobre um dado tema. Considerando-se essa tese anterior, propõem-se dados novos que passam por um processo de inferência e orientam para uma conclusão. Ainda, segundo o autor, no processo de inferência, o movimento argumentativo ou se apoia em justificações (suportes) ou pode ser freado por restrições. A força da conclusão vai depender do peso dos suportes e das restrições usadas.

O autor ainda afirma que, em um segmento de texto argumentativo, a tese anterior é pressuposta, daí o protótipo da sequência argumentativa apresentar quatro fases: fase de premissas (tese), em que se apresenta a constatação de partida; fase de apresentação de argumentos, isto é, de dados que encaminham para uma conclusão provável, podendo ser esses elementos apoiados por lugares comuns, regras gerais, exemplos etc.; fase de apresentação de contra-argumentos, em que se apresentam dados que se contrapõem aos argumentos; e, finalmente, a fase de conclusão (ou de nova tese) que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos.

Bronckart (2007) utiliza dois exemplos para explicar a sequência argumentativa. No exemplo (1), retirado de um texto publicitário, a sequência argumentativa apresenta-se reduzida a alguns argumentos que conduzem a uma conclusão:

(1) *Conforto e segurança máxima, motores potentes, design de ponta. São máquinas excepcionais que a Honda propõe a você. Com elas, você obterá uma qualidade de corte e de limpeza perfeita. Comprar um cortador de grama portátil Honda é para você a garantia de um jardim sempre perfeitamente cuidado, com toda tranquilidade e durante muitos anos.* (BRONCKART, 2007, p. 227).

Já no exemplo (2), encontra-se a sequência argumentativa prototípica completa, em que se pode perceber a presença de premissa, argumentos, contra-argumentos e conclusão.

(2) a) Premissa: *Minha tese é a de que uma criatura não pode ter pensamento enquanto não tiver linguagem [...]*

b) Argumentos: *Como salientei acima, essa tese foi frequentemente defendida; mas sobre que bases? [...] Essas considerações vão no sentido da tese da necessidade da linguagem para o pensamento, mas elas não demonstram [...]*

c) Contra-argumentos: *Contra a ideia da dependência do pensamento em relação à linguagem evoca-se a observação banal de que conseguimos explicar e, algumas vezes, prever o comportamento dos animais sem linguagem, atribuindo-lhes crenças, desejos e intenções [...] Mas isso não impede que seja incorreto concluir que animais mudos (...) têm atitudes proposicionais [...]*

d) Argumentos: *Penso ter mostrado que todas as atitudes proposicionais requerem um pano de fundo de crenças [...]*

e) Conclusão: *Consequentemente, sustento que o conceito de verdade intersubjetiva é uma base suficiente para a posse de crenças e, em decorrência, de pensamento em geral. E talvez apareça, suficientemente, que o fato de ter o conceito de uma verdade intersubjetiva dependa da comunicação no sentido linguístico pleno. (BRONCKART, 2007, p. 228).*

Apropriar-se do modelo prototípico de um gênero textual é um dos primeiros passos para uma escrita competente. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2007, p. 120) alegam que “cada gênero de texto necessita um ensino adaptado, pois apresenta características distintas”. Assim, é de suma importância para o escritor em formação que o professor trabalhe de forma a propiciar o contato com textos bem escritos, que apresentem as características prototípicas do gênero em estudo, a fim de que o aluno se familiarize com o gênero que deve ser apreendido e possa fazer uso social dele. O objetivo não seria que o aluno copiasse o ‘modelo’ de texto, mas que, por meio da exploração de vários exemplares do gênero em estudo, pudesse apreender características estáveis desse gênero.

Uma das características do artigo de opinião, objeto deste estudo, é o uso de argumentos para sustentar a tese defendida e para refutar opiniões contrárias. Dessa forma, faz-se necessário discorrer sobre a argumentação.

2.3 Argumentação: uma defesa da proposição

A Retórica, a Lógica e a Dialética deram origem às abordagens modernas sobre a argumentação. Segundo Breton (1999, *apud* LEAL; MORAIS, 2006), a Retórica era o centro

de todo o ensino. Era uma disciplina que tinha o objetivo de ensinar as habilidades de falar em público de modo persuasivo. Para isso, as habilidades de uso da linguagem falada eram treinadas com a finalidade de se obter a adesão de um público. Dessa forma, a concepção de língua apresentada pela Retórica “era a de que essa constituía um arsenal de estratégias discursivas para finalidades práticas” (LEAL; MORAIS, 2006, p.12), ou seja, a Retórica preocupava-se com as necessidades originadas no cotidiano.

Já a Lógica de Aristóteles perseguia um estudo mais sistemático sobre a argumentação formal, desvinculado das atividades práticas. Seu objetivo era analisar os princípios de construção e aceitação dos argumentos.

Desde então, os estudos sobre a argumentação modificaram-se bastante, visto que atualmente há uma preocupação em atrelar essa atividade humana ao uso diário que se faz do ato de argumentar. Para Toulmin (2006), o foco agora seria não mais a lógica formal de Aristóteles, mas a lógica informal dos discursos naturais, em que a criação de estratégias de convencimento é imprescindível. Ainda de acordo com Toulmin (2006, p. 15):

Um homem que afirma alguma coisa aspira a que sua declaração seja levada a sério; e, se o que diz é entendido como uma asserção, será levada a sério. Só que o quanto será levada a sério a asserção depende, é claro, de muitas circunstâncias – do tipo de homem que afirma, por exemplo, e do crédito de que goze, em geral.

Há de se concordar com o autor, uma vez que a credibilidade de quem afirma algo depende do lugar social que ocupa. Conforme o senso comum, argumentar é vencer alguém, forçá-lo a submeter-se à nossa vontade. Argumentar é, antes de tudo, um meio de promover uma adesão de espíritos por intermédio da não-coação, assim defendem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Portanto, alcança-se a adesão do destinatário mediante suas próprias convicções.

Saber argumentar é saber integrar-se ao universo do outro e obter o que se quer, mas de modo cooperativo e construtivo, traduzindo nossa verdade dentro da verdade do outro. Desse modo, o discurso destaca-se como um importante elemento da argumentação, sendo o fator responsável por efetuar a interação entre orador e auditório.

Nesse sentido, Passarelli (2012, p. 241) prenuncia que “as duas características básicas do ato de argumentar são a eficácia e o caráter utilitário”. A eficácia do discurso se estabelece quando se consegue que o interlocutor adira ao que se apresenta como proposição, que acate certo comportamento ou compartilhe determinada opinião. Para que o discurso argumentativo seja produtivo, é necessário cimentá-lo com ideias e emoções.

Outro aspecto importante é saber discernir o convencer do persuadir. Ainda de acordo com Passarelli (2012), **convencer** é levar alguém a reconhecer uma verdade mediante provas cabais e terminantes; é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Convencer é derivado de vencer, vencer pela argumentação. É falar à razão. No entanto, estar plenamente convencido de algo não fará com que alguém mude o seu comportamento, ou seja, convencer não gera ação. Veja-se, por exemplo, que alguém pode estar convencido de que fumar é prejudicial à saúde, mas nem por isso muda seu comportamento de fumante; ou de que a escola é importante na construção do sucesso pessoal e profissional e, mesmo assim, negligenciar os estudos.

Já **persuadir** é levar alguém a aceitar coisa diversa daquela que inicialmente desejava; é construir no terreno da ação; é a arte de apelar para a emoção a fim de conseguir a adesão do interlocutor. Persuadir é falar à emoção. Ao contrário do convencimento, da imposição pela autoridade ou pela força física, a persuasão lida com a vontade das pessoas. Ela se estabelece por meio de uma comunicação suave e elegante. A pessoa persuadida age de acordo com verdade ou da importância do assunto. Por isso a persuasão é uma arma tão poderosa.

A argumentação caracteriza-se, pois, como um ato de persuasão. Segundo Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005), o ato de convencer é preponderantemente racional, que se dirige ao entendimento e possui um caráter demonstrativo e atemporal. Já no ato de persuadir, prevalece o emocional, em que se busca atingir a vontade e os sentimentos do interlocutor por meio de argumentos prováveis ou verossímeis. Sendo assim, no ato de argumentar busca-se primeiramente convencer, para, em seguida, persuadir, fazer com que o outro acredite e aceite o que se defende.

Esses autores afirmam que “para quem se preocupa com o resultado, persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 30). Contudo, o ato de argumentar exige tanto a habilidade de persuadir, quanto a de convencer.

O discurso argumentativo, tal como foi proposto por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Toulmin (2006), consistiria em um espaço em que se busca um efeito imediato sobre a audiência, ou seja, a de levá-la a concordar com um ponto de vista. Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50)

O objetivo de toda argumentação, como dissemos, é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação

eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno.

Os autores enfatizam que argumentar é buscar a aceitação de um auditório, levando-o a incorporar a tese defendida e assumindo-a como sua, e assim, no momento em que se deparar com uma situação que requeira essa habilidade, já se sinta preparado para dela fazer uso.

De acordo com Koch (2011), a interação social por meio da língua caracteriza-se principalmente pela argumentatividade. A linguagem possui uma função social, visto que em diversas situações cotidianas o homem usa a língua para interagir por meio do discurso. Assim, a linguagem passa a ser encarada como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia.

É por meio do discurso que os interlocutores tentam influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que suas opiniões sejam aceitas. Para a autora, o ensino de língua materna deve ater-se não somente a ensinar aos alunos os conhecimentos gramaticais da língua, “mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social” (KOCH, 2011, p. 15). Segundo Koch (2011, p. 17),

[...] o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito; o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade.

Concorda-se com a autora, pois se compreende que em todo e qualquer ato de fala encontra-se imbricada uma ideologia, ainda que de forma inconsciente. Portanto, percebe-se que por meio do discurso um sujeito tenta influenciar o comportamento do outro, levando-o a compartilhar determinadas opiniões.

Charaudeau (2012) explica que, para haver argumentação, faz-se necessário que haja: a) uma proposta sobre o mundo que provoque em alguém um questionamento quanto à legitimidade dessa proposta; b) um sujeito que se comprometa em desenvolver em relação a esse questionamento um raciocínio para tentar estabelecer uma verdade quanto a essa proposta; e c) um outro sujeito que se constitua no alvo da argumentação. Segundo o autor, “a

argumentação define-se, portanto, numa relação triangular entre um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito-alvo” (CHARAUDEAU, 2012, p. 205).

Sendo assim, a escola deve munir o aluno desse conhecimento, precisa ensiná-lo a utilizar a linguagem da maneira mais adequada para alcançar seus objetivos. Devem-se incluir nos currículos os gêneros da ordem do argumentar e desenvolver nos alunos essa habilidade argumentativa, visto que o ato de argumentar envolve operações mentais mais elaboradas e, por isso, deve ter seu lugar nas grades curriculares das escolas.

Trabalhar com os diferentes gêneros é um desafio que requer do professor uma busca constante por conhecimentos e estratégias de transposição desses conhecimentos para a sala de aula. O trabalho com o artigo de opinião tem como motivação o fato deste gênero constituir, na atualidade, uma preocupação do professor de Língua Portuguesa, que se justifica pelo fato de que os estudos do texto, até pouco tempo, privilegiavam o ato de narrar e o de descrever. Além disso, vivemos um momento em que se cobra a tomada de posição e a conscientização da importância do ato de argumentar nas relações humanas e sociais de um modo geral. Um dos gêneros textuais em que predomina a argumentação é o artigo de opinião, sobre o qual se discute na próxima seção.

2.4 O gênero textual artigo de opinião

O gênero trabalhado nesta dissertação é o artigo de opinião. Esse gênero foi escolhido por ser relativamente novo em sala de aula e por estar no livro didático adotado na escola em que essa pesquisa foi ambientada. Além disso, emitir opiniões faz parte do dia a dia dos cidadãos, pois frequentemente as pessoas são impelidas a posicionar-se. Como é dever da escola formar um cidadão crítico e consciente, então, ela precisa subsidiar seu aluno para que ele possa desenvolver capacidades argumentativas.

De acordo com Leal e Morais (2006), os estudos sobre a argumentação sofreram modificações na modernidade. Os autores elencam dois motivos principais que acarretaram essa mudança: os estudos sobre o uso diário que se faz da argumentação e a percepção de que a argumentação está atrelada às situações de produção.

Para os autores, “a emergência do discurso argumentativo é marcada pela necessidade de tomada de posição e de justificação dessa posição” (LEAL; MORAIS, 2006, p. 17). Os autores afirmam ainda que a situação de interação determina a forma de argumentação, visto que os diferentes papéis sociais dos interlocutores e suas características pessoais influenciam

na decisão do tipo de argumentação a ser usado. Os autores mencionados consideram que as experiências prévias com situações em que os gêneros da ordem do argumentar circulam e com as atividades de escrita vão determinar a configuração que o texto assume.

O gênero artigo de opinião, que, segundo Uber (2015), também pode ser denominado de artigo assinado, é utilizado por pessoas que desejam expor suas opiniões ou pontos de vista sobre assuntos que provocam controvérsias na sociedade. É um gênero que circula em diversos veículos como rádio, TV, revistas, jornais. De acordo com agrupamento de gêneros elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), representado no quadro 04, esse é um gênero da ordem do argumentar que tem como domínio social de comunicação a discussão de problemas sociais controversos e tem como linguagem predominante a sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.

Esse gênero textual costuma circular em veículos tipicamente jornalísticos e de penetração popular, como revistas, jornais impressos e sites de notícias, e tem como finalidade defender opinião ou tese, sustentada por argumentos coerentes e aceitáveis e, como tema, assuntos polêmicos atuais que dividem a opinião pública. São escritos normalmente por especialistas em um determinado assunto ou por pessoas cuja opinião interessa ao público alvo do veículo em que será publicado. Esses profissionais, chamados articulistas, são convidados para escrever por serem reconhecidos tanto pelo veículo que o contrata quanto pelos leitores a quem se dirigem como alguém que possa contribuir para o debate.

Bräkling (2000) define o artigo de opinião como um gênero discursivo no qual se busca convencer o outro sobre determinada ideia, influenciando-o e transformando seus valores por meio da argumentação a favor de uma posição e de refutação de possíveis opiniões divergentes. Para a autora, esse é um processo que requer “uma operação constante de sustentação das afirmações realizadas, por meio da apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor” (BRÄKLING, 2000, p. 226).

Ainda segundo a autora, os elementos que compõem o artigo de opinião não seguem uma ordenação fixa. Porém, um texto plenamente satisfatório apresenta, geralmente, o assunto em discussão, o ponto de vista assumido/a tese defendida, os argumentos que sustentam a posição assumida, os contra-argumentos (as possíveis posições contrárias dos interlocutores), os argumentos que refutam tais posições e a conclusão, com a recuperação ou mudança do ponto de vista/da tese defendida.

Para Costa (2000), o título também é um elemento composicional comum a muitos gêneros e “está intimamente ligado a operações diversificadas, quando da produção ou da

leitura de um texto, e à capacidade de linguagem dominante de que se faz uso” (COSTA, 2000, p. 69). Compreende-se que para se escrever um artigo de opinião, deve-se atentar para todas essas características composicionais; além disso, faz-se necessário pesquisar, visto que não se escreve sem informações prévias. Para Abaurre (2012, p. 61),

Ninguém escreve um texto de qualquer gênero discursivo sem alguma informação prévia. Sempre que somos solicitados a escrever sobre um determinado tema, procuramos nos informar sobre os aspectos essenciais relacionados à questão central para, de posse das informações e dados obtidos a partir de uma pesquisa inicial, selecionar o que deve constar do texto, levando em conta o perfil dos leitores aos quais ele se destina.

Concorda-se plenamente com a autora, na medida em que a produção de um artigo de opinião requer pesquisa, bem como um planejamento do percurso argumentativo a ser desenvolvido no momento da escrita. Segundo Abaurre, “é a ausência de um projeto de texto que produz, no momento da leitura, a sensação de estarmos diante de comentários desarticulados” (ABAURRE, 2012, p. 87).

Em textos argumentativos, como é o caso do artigo de opinião, precisa-se pensar em argumentos que influenciem o interlocutor a uma tomada de decisão. Conforme Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005, p. 18),

[...] querer convencer alguém implica sempre certa modéstia da parte de quem argumenta, o que ele diz não constitui uma ‘palavra do Evangelho’, ele não dispõe dessa autoridade que faz com que o que diz seja indiscutível e obtém imediatamente a convicção. Ele admite que deve persuadir, pensar nos argumentos que podem influenciar seu interlocutor, preocupar-se com ele, interessar-se por seu estado de espírito.

Na perspectiva dos autores, o auditório não se convence apenas com a exposição de uma tese, há também a necessidade do uso de argumentos que a sustentem. Para que isso aconteça, faz-se necessária toda uma estrutura que possibilite a organização e desenvolvimento das ideias a serem utilizadas na persuasão do outro. Na estrutura composicional do gênero em questão, faz-se uso dos diversos tipos de argumentos para conquistar a adesão do auditório. Souza (2005, p. 59) afirma que

Nesse tipo de texto, o produtor, para convencer seu interlocutor, tem às vezes que se reportar a outras vozes, a dizeres dos outros para demonstrar a veracidade de sua voz. Assim, os textos de opinião estão sempre repletos de vozes que se cruzam, se contrapõem, concordam e discordam entre si.

Sendo assim, por buscar comprovar sua tese usando textos de outros, o artigo de opinião é um gênero marcado pela intertextualidade, isto é, a presença de outras vozes no

texto, o que requer leituras e vivências diversas. Essas outras vozes conferem autoridade aos argumentos utilizados para persuasão do outro.

Como esse gênero aborda assuntos polêmicos da atualidade que instigam posicionamentos diferentes e é direcionado ao leitor, este, como cidadão que é, está potencialmente envolvido nesse debate. Transpondo isso para o contexto escolar, o aluno deve aprender a posicionar-se perante tais assuntos, como está previsto nos PCN (1997, p. 41):

Os aspectos polêmicos inerentes aos temas sociais, por exemplo, abrem possibilidades para o trabalho com a argumentação – capacidade relevante para o exercício da cidadania, por meio da análise das formas de convencimento empregadas nos textos, da percepção da orientação argumentativa que sugerem, da identificação dos preconceitos que possam veicular no tratamento de questões sociais etc. Procurando desenvolver no aluno a capacidade de compreender textos orais e escritos e de assumir a palavra, produzindo textos em situações de participação social, o que se propõe ao ensinar os diferentes usos da linguagem é o desenvolvimento da capacidade construtiva e transformadora.

Considera-se importante a escola assumir o compromisso de formar um cidadão mais participativo, que interaja com a sociedade da qual faz parte. Mas para posicionar-se, o cidadão, de acordo com Uber (2015), precisa ter informação sistematizada, por isso deve buscá-la em fontes seguras e variadas, pois se não se conhecem os fatos, torna-se impossível opinar sobre eles. Conseqüentemente, para que o aluno torne-se um cidadão crítico, ele deve apropriar-se do que acontece no mundo, sendo esse o primeiro passo para a produção de um artigo de opinião. Além disso, faz-se necessário “entender o ponto de vista do outro e querer dialogar com ele, concordando ou discordando; expor suas próprias opiniões” (UBER, 2015, p. 7).

Portanto, reconhece-se relevante a escola oferecer ao aluno condições de apropriar-se ou ampliar seus conhecimentos sobre esse gênero, para que ele possa expor seu posicionamento acerca dos problemas que o angustia, tendo assim condições para defender sua opinião em qualquer situação comunicativa.

2.4.1 Didatização do artigo de opinião

Koch (2011) afirma que o ato de argumentar constitui o ato linguístico fundamental e que a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla da palavra. Apesar de se concordar que a argumentação é inerente ao discurso e que em toda produção

textual há uma tentativa de suscitar no interlocutor algum efeito, o que confirma a característica persuasiva da linguagem, acredita-se que alguns gêneros textuais são mais explicitamente direcionados à defesa de ideias.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), numa tentativa de didatizar o ensino de gêneros textuais, propuseram um agrupamento dos diferentes gêneros em cinco diferentes ordens: ordem do narrar, ordem do relatar, ordem do expor, ordem do descrever ações e ordem do argumentar. Segundo os autores, do ponto de vista da construção de progressões, esses agrupamentos precisam: i) corresponder às finalidades sociais atribuídas ao ensino, cobrindo os domínios essenciais de comunicação escrita e oral em nossa sociedade; ii) retomar, de maneira flexível, certas distinções tipológicas; e iii) ser relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem implicadas no domínio dos gêneros agrupados. Em função desses critérios, os autores apresentam um quadro de classificação dos gêneros em ordens:

QUADRO 04: Aspectos tipológicos dos gêneros textuais

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR <i>Mímeses</i> da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho <i>Curriculum vitae</i> Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
		Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual das diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédica Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos expositivos ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.121)

Dentre os gêneros que compõem a ordem do argumentar, os autores citam: carta do leitor, cartas de reclamação, editorial, resenha, artigo de opinião, dentre outros.

O discurso argumentativo tem uma finalidade comunicativa explícita porque o locutor deve-se colocar a favor ou contra uma posição e obter a adesão de seu interlocutor (SOUZA, 2003, p. 72). Por ser um gênero que busca influenciar o outro, mudando valores por meio da argumentação e da defesa de um posicionamento por meio de argumentos e refutação ou negociação de posição, é que o artigo de opinião, tema deste trabalho, tem como base da sua organização composicional a sequência argumentativa.

Adam (2011, p. 122) assevera que “todo enunciado possui um valor argumentativo”. Para Koch, “a interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade” (KOCH, 2011, p. 17). É, pois, por meio do discurso que os interlocutores tentam influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que suas opiniões sejam aceitas. Assim acontece com o artigo de opinião.

O homem avalia, julga, critica, ou seja, forma juízos de valor e, por meio do discurso, tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe suas opiniões.

Sendo assim, a escola deve munir o aluno desse conhecimento, precisa ensiná-lo a utilizar a linguagem da maneira mais adequada para alcançar seus objetivos.

Dolz e Schneuwly (2004, p. 75) afirmam que o gênero é considerado um mega instrumento “que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes”. De acordo com os autores, os gêneros têm “dimensões ensináveis” que facilitam a apropriação pelo aluno e que possibilitam o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89). O artigo de opinião é, portanto, um gênero que pode ser usado pela escola para ajudar o aluno a ampliar seu poder argumentativo.

A arte da persuasão pode ser aprendida na escola a partir do trabalho com gêneros que tenham como domínio social da comunicação a discussão de problemas sociais controversos, como é o caso do artigo de opinião e demais gêneros da ordem do argumentar (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

O modelo prototípico da sequência argumentativa de Adam pode ser utilizado pelo professor em sala de aula. Porém, a estrutura por si não funcionará se o aluno que produzirá o texto não possuir informação, ou seja, conhecimento de mundo. Com a informação em mãos, o aluno pode começar a pensar na estrutura.

Assim, com a finalidade de oferecer subsídios ao professor para que ele possa desenvolver a competência argumentativa do aluno, este trabalho pretende contribuir com essa discussão, mostrando que a argumentação é um processo que deve ser trabalhado levando-se em conta a sequência textual argumentativa prevalente na organização composicional do artigo de opinião, bem como algumas marcas linguísticas desse gênero, como os operadores argumentativos. Sobre estes, trata-se na subseção seguinte.

2.4.2 Marcas linguísticas na organização composicional do artigo de opinião

Segundo Koch (2011), algumas relações se estabelecem entre o texto e o evento que dá origem à sua enunciação, dentre elas as pressuposições, as marcas das intenções, os modalizadores que exprimem atitude, os operadores argumentativos, as imagens recíprocas, dentre outros. Esses elementos aparecem no discurso “através de marcas linguísticas, fazendo com que ele se apresente como um verdadeiro ‘retrato’ de sua enunciação” (KOCH, 2011, p. 33).

Conforme a autora, é a argumentação que estrutura os discursos e a progressão desses se dá por meio das articulações argumentativas. Segundo Koch, “existem enunciados cujo traço constitutivo é o de serem empregados com a pretensão de orientar o interlocutor para certos tipos de conclusão, com exclusão de outros” (KOCH, 2011, p. 101). Ela diz que para a descrição de tais enunciados deve-se determinar sua orientação discursiva, isto é, determinar a que tipos de conclusões esses enunciados podem servir como argumento. E diz também que na gramática de cada língua há uma série de termos responsáveis por esse tipo de relação, funcionando como operadores argumentativos ou discursivos.

Nesta pesquisa, trabalha-se com a sequência argumentativa que predomina na composição do artigo de opinião. Os argumentos utilizados para reforçar a tese e os contra-argumentos elencados para refutar posições contrárias encaminham o leitor para uma conclusão. Essas fases do artigo de opinião são articuladas pelos operadores argumentativos, dos quais se trata a seguir.

2.4.2.1 Os operadores argumentativos

Os operadores argumentativos são elementos textuais muito importantes na construção de um texto, visto que são eles que encadeiam os enunciados, determinando a sua orientação discursiva. Além de fazerem o encadeamento dos segmentos do texto, eles estabelecem uma relação semântica entre as partes que podem conferir, ou não, força argumentativa aos enunciados e, por isso, são utilizados para introduzir vários tipos de argumentos.

Esses operadores exercem um papel fundamental na construção de sentido do texto argumentativo, é por meio deles que o leitor é conduzido a um determinado significado, o que é propiciado pelo seu caráter altamente persuasivo. Dessa forma, essas marcas, que se relacionam a diferentes campos semânticos, têm um papel fundamental para a construção de sentido.

De acordo com Ducrot (1989), a argumentação é intrínseca à língua e grande parte da força argumentativa dos enunciados provém dos operadores argumentativos. No entanto, quando se analisa o livro didático, percebe-se que, assim como a Gramática Tradicional, o enfoque dado a esse grupo de palavras é meramente o de elementos relacionais, não se tratando dos diferentes valores de sentido que esses operadores podem agregar aos textos.

Dessa forma, acredita-se que o estudo do valor argumentativo dessas marcas deve fazer parte do trabalho do professor de língua portuguesa, com vistas a permitir ao aluno

“percebê-las no discurso do outro e utilizá-las, com eficácia, no seu próprio discurso” (KOCH, 2011, p. 107).

Para Koch (2011), os operadores argumentativos são, em alguns casos, morfemas considerados pela Gramática Tradicional como elementos conectivos, tais como *mas, porém, embora, já que, pois* etc. Podem ser também vocábulos que não são classificados pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB). A autora observa que a Semântica Argumentativa fez a recuperação desses elementos “por serem justamente eles que determinam o valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se, pois, em marcas linguísticas importantes da enunciação” (KOCH, 2011, p. 102). Apresenta-se a seguir alguns operadores mais comuns, vistos em Koch (2015):

QUADRO 05: Operadores argumentativos e suas funções semânticas

OPERADORES	FUNÇÃO
Mesmo até até mesmo inclusive	usados para ressaltar um argumento mais forte para uma conclusão.
menos pelo menos no mínimo	usados para assinalar um argumento mais fraco
e também nem tanto... como não só... mas também além de além disso, etc	utilizados para encadear dois ou mais argumentos de mesmo valor hierárquico.
Ainda	pode ser marcador de excesso ou pode introduzir mais de um argumento a favor de uma determinada conclusão.
Já	pode ser usado como um marcador de mudança de estado
Aliás além do mais	são operadores que introduzem um argumento decisivo, apresentado como um acréscimo
mas porém	são marcadores que introduzem uma relação de oposição.

OPERADORES	FUNÇÃO
contudo, embora, todavia, entretanto	
isto é quer dize ou seja em outras palavras	esclarecem ou retificam uma enunciação anterior
Tudo todo	conduzem a uma afirmação plena
Nada nenhum	conduzem a uma negação plena

Fonte: Elaborado pela autora

Neste estudo, esses operadores são objetos de investigação. Verificou-se a frequência e o valor argumentativo dos operadores usados pelos alunos na produção do artigo de opinião para orientar uma determinada conclusão.

No próximo capítulo, apresenta-se o percurso metodológico adotado nesta dissertação, com a caracterização do *campus* e dos sujeitos da pesquisa. Descrevem-se ainda os procedimentos adotados para coleta e análise dos dados.

3 METODOLOGIA

Este capítulo está estruturado em seis seções que discorrem sobre o percurso metodológico do estudo: na primeira, descreve-se o campo de investigação; na segunda, retratam-se os sujeitos investigados; na terceira, caracteriza-se a pesquisa; em seguida, na quarta seção, detalham-se os procedimentos de coleta dos dados; por fim, na quinta seção, são descritos os procedimentos para a análise dos dados coletados.

3.1 Campo da pesquisa

Esta pesquisa teve como campo uma turma de 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Teresina – PI, localizada na região centro-sul da cidade, onde a pesquisadora atua como professora.

A referida escola oferece ensino fundamental regular e educação de jovens e adultos (EJA). Ao todo, são matriculados 870 (oitocentos e setenta) alunos, dos quais 377 (trezentos e setenta e sete) no turno da manhã, 448 (quatrocentos e quarenta e oito) no turno da tarde e 45 (quarenta e cinco) à noite, conforme a distribuição do quadro 06.

Quadro 06: Distribuição das turmas por turno

ANO	Nº DE TURMAS	TURNOS
1º	2	MANHÃ
2º	3	
3º	2	
4º	3	
5º	3	
1º	1	TARDE
6º	3	
7º	3	
8º	3	
9º	3	
EJA	2	NOITE

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com dados da pesquisa

Atualmente a escola funciona em um prédio com as seguintes dependências: 01 (uma) diretoria, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) sala de professores, 13 (treze) salas de aula climatizadas, 01 (uma) sala de leitura, 01 (um) laboratório de informática, 01 (um) laboratório móvel de Ciências, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) quadra de esportes, 01 (uma) cozinha, 05 (cinco) banheiros masculinos, sendo 01 (um) adaptado a portadores de necessidades especiais, 05 (cinco) banheiros femininos, sendo 01 (um) adaptado, 01 (um) banheiro para professores, 01 (um) pátio coberto, 02 (dois) depósitos e 01 (um) pátio de estacionamento.

A escola em questão é bastante procurada devido aos seus resultados: em 2013, obteve uma aprovação de 98% e 0% de evasão. Além da clientela do bairro Cristo Rei, onde está localizada, atende a crianças de diversos bairros, como Monte Castelo, Ilhotas, Cidade Nova, Três Andares, Redenção, Piçarra, Centro, Vermelha e São João. A maioria desses alunos pertence à classe socioeconômica de média/baixa renda, cujas famílias ocupam, em sua maioria, empregos como vendedores, funcionários públicos, militares, recepcionistas, costureiros profissionais ou são autônomos.

Essa instituição de ensino conta com duas fontes de verbas para seu financiamento, a saber: Fundo Rotativo do Município, para aquisição de material de expediente, limpeza e manutenção, e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), para aquisição de material permanente e manutenção. A merenda escolar é adquirida por meio do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e administrada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), que compra e repassa às escolas os produtos alimentícios.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Para o desenvolvimento deste estudo, primou-se pelo bom relacionamento com os sujeitos, visto que se trata de condição fundamental para o adequado andamento da pesquisa, sendo este um dos primeiros cuidados tomado pela pesquisadora. Particularmente nesta pesquisa, os sujeitos investigados e a pesquisadora já mantinham contato, pois a pesquisadora é professora da turma.

Foi preciso, além da aceitação dos alunos em participarem da pesquisa, o aval de seus responsáveis. Nesse sentido, no início do estudo, promoveu-se uma reunião com os pais e/ou responsáveis pelos estudantes, para os esclarecimentos necessários acerca dos objetivos e procedimentos da pesquisa, destacando-se a importância do estudo a ser realizado, primando pela ética e pelo anonimato dos alunos participantes.

Com a devida colaboração dos discentes e o aval dos pais, partiu-se para o levantamento do *corpus* da pesquisa, a partir da produção de artigo de opinião produzido pelos 32 (trinta e dois) alunos de uma turma do 9º ano da escola mencionada. Essa turma é formada por 16 (dezesesseis) meninas e 16 (dezesesseis) meninos, na faixa etária entre 14 (catorze) e 16 (dezesesseis) anos.

Dos trinta e dois alunos matriculados nessa turma, nenhum foi reprovado em anos anteriores. Todos acessam internet, sendo 12 (doze) os que acessam de suas próprias residências e os demais acessam ou de *lan houses* ou de seus próprios celulares. Somente 05 (cinco) alunos não possuem telefone celular, sendo que um deles faz questão de não possuir tal aparelho por considerá-lo como um instrumento que “desvia do foco nos estudos”. Todos mantêm contas em redes sociais. Apenas 07 (sete) pegam livros emprestados na biblioteca da escola, 10 (dez) costumam comprar livros de literatura e somente 02 (dois) têm assinatura de revistas em casa. Os pais ou responsáveis não costumam ir à escola acompanhar a vida escolar de seus filhos.

A pesquisadora é professora titular da turma, graduada em Letras/Português e pós-graduanda em Letras pelo programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí – UESPI.

3.3 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa, quanto aos procedimentos, caracteriza-se como uma pesquisa de campo que, conforme Lakatos (2003, p. 186), “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta”. Com esta pesquisa pretendeu-se analisar a apropriação do gênero textual artigo de opinião a partir das produções textuais dos alunos do 9º ano de uma escola pública do município de Teresina, com vistas à elaboração de uma proposta de intervenção, por meio de uma sequência didática, que amplie seus conhecimentos sobre o gênero textual mencionado.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é descritiva, tendo em vista que se realizou o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico. Segundo Gil (2008), a utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados, como a observação sistemática é uma das características desse tipo de pesquisa. Realizaram-se, antes e durante a aplicação da atividade didática que deu origem ao *corpus* desta pesquisa, registros que subsidiaram a

análise e a interpretação dos dados obtidos em relação à produção de artigo de opinião por alunos do 9º ano.

Em relação à análise dos dados, nesta pesquisa utilizou-se o método de análise quanti-qualitativa. Com a análise de conteúdo quanti-qualitativa, visou-se obter uma descrição do conteúdo dos textos produzidos pelos discentes que permitisse a inferência de conhecimentos relativos à apropriação do gênero artigo de opinião. A finalidade dessa análise é quantificar ocorrências de categorias e produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência pelas produções dos alunos.

A coleta dos dados realizou-se na turma de 9º ano, caracterizada na seção 3. 2, regida pela pesquisadora, o que possibilitou a interação constante entre pesquisador e objeto pesquisado, sendo a pesquisadora o instrumento principal na coleta e na análise dos dados, cujo suporte foram os textos produzidos pelos alunos. Dessa forma, todo o processo e os significados que envolvem a produção sofreram a indução do pesquisador, ao tempo em que foi feita a descrição e a interpretação de tudo o que o envolve o cenário da pesquisa.

3.4 Procedimentos para coleta de dados

Para coletar os dados que formaram o *corpus* desta pesquisa, aplicou-se, com base no planejamento anual para o 9º ano do ensino fundamental, uma atividade de produção de artigo de opinião proposta na unidade 5 (cinco) do livro didático *Jornadas.port – Língua Portuguesa, 9º ano*, de Dileta Delmanto e Laiz B. De Carvalho, Editora Saraiva, 2012, livro esse adotado pela escola onde a pesquisadora atua como docente.

Essa atividade, de acordo com o planejamento para o ano letivo, foi precedida da realização de leituras e atividades propostas na unidade 5 (cinco) desse livro. Essas atividades foram realizadas em 6 (seis) horas/ aula, distribuídas em 4 (quatro) dias letivos.

No primeiro dia, usou-se 2 (duas) aulas conjugadas para começar o trabalho com a referida unidade do livro didático. Essa unidade inicia com uma seção intitulada *Provocando o Olhar*, em que se encontra a reprodução da obra *Costureiras*, de Tarsila do Amaral, que se vincula ao texto base pelo tema abordado: a desigualdade de gênero na sociedade. Procedeu-se a leitura dessa obra e foram realizados oralmente os questionamentos propostos pelo livro, que funcionaram como uma motivação à leitura do texto base. Os alunos eram motivados a participar, visto que com a discussão pretendia-se provocar o interesse pelo tema da desigualdade de gênero.

Em seguida, partiu-se para a leitura silenciosa do texto “Mulheres precisam querer mais”, artigo de opinião de autoria de Luiza Nagib Eluf, procuradora de justiça do Ministério Público de São Paulo, publicado no jornal O Estado de São Paulo, em 6 de dezembro de 2011.

Depois da leitura silenciosa, a professora procedeu à leitura protocolada, em que lia alguns parágrafos do texto e interrompia essa leitura para fazer questionamentos acerca do vocabulário, do efeito de sentido que determinadas palavras provocavam e sobre a própria compreensão do texto. Essa primeira parte da atividade ocupou uma aula de 1 (uma) hora.

Na segunda aula, os alunos realizaram uma atividade composta por 13 (treze) questões da seção “Exploração do texto”, proposta pelo livro. Essas questões, em sua maioria, exploravam as habilidades de localizar informações explícitas no texto e inferir ideias a partir do texto. Ao final da aula, procedeu-se a correção das atividades, dando espaço para que os alunos se manifestassem.

Na terceira aula, no segundo dia, trabalhou-se com a seção intitulada “Como o texto se organiza”. Essa seção é composta por 10 (dez) questões que exploram o contexto de produção e a organização composicional do artigo de opinião. As 03 (três) primeiras questões, respondidas oralmente, abordam o suporte do texto, o lugar social da autora, a questão polêmica discutida no texto. Ao final dessas questões, as autoras do livro introduziram um *box* no qual explicam a temática polêmica nos artigos de opinião e a assunção de ponto de vista por parte do articulista.

As outras questões foram respondidas por escrito e discutidas posteriormente. Cada uma dessas questões versava sobre diferentes aspectos da organização do artigo de opinião, como argumentação, localização de argumentos no texto, contra-argumentos usados e tipos de argumentos. Ao final de cada questão, o livro apresenta *boxes* que sintetizam o conhecimento sobre cada elemento que compõe o artigo de opinião estudado.

Na quarta aula, também do segundo dia, expôs-se no quadro o texto em estudo, por meio de um projetor. Buscou-se identificar no texto elementos como tese, argumentos e contra-argumentos. Em seguida, realizaram-se as atividades da seção “Recursos Linguísticos”. Essa seção é composta por 03 (três) questões de localização de palavras avaliativas, articuladores textuais e referenciação. Após a questão que trata de articuladores textuais, há um quadro com exemplos de alguns operadores argumentativos e sua finalidade; no entanto, não há questões que priorizem o valor semântico desses operadores, nem sua importância para a progressão do texto.

Após essas atividades, o livro apresenta um conto para exemplificar a defesa de uma tese em um texto literário, essa seção é chamada “Depois da Leitura”. Na sequência, na seção “Produção Oral”, há uma proposta de realização de um debate em que os alunos devem fazer um levantamento das questões polêmicas objetos de discussão na sociedade em que vivem e escolher um tema entre os que foram levantados para produzir o artigo de opinião. Além disso, sugere-se que se façam pesquisas sobre o tema escolhido para realizar o debate. No entanto, esse debate não foi realizado da maneira que o livro propunha, porque se percebeu que a turma desconhecia esse gênero textual e não havia tempo hábil para estudá-lo. Dessa forma, no terceiro dia de atividades com o artigo de opinião, optou-se por fazer uma discussão acerca dos temas polêmicos.

Os alunos formaram duplas para fazerem um levantamento das questões polêmicas discutidas na sociedade. Surgiram, então, os seguintes questionamentos: por que os homens ganham mais que as mulheres exercendo as mesmas funções? A maioria penal deve ser reduzida? A escola deve ou não proibir o uso do celular? A escola pode ou não castigar o aluno que não faz tarefa de casa?

A pesquisadora registrou no quadro as questões propostas por cada dupla, em seguida, fez-se uma votação para a escolha do tema. O mais votado foi a proibição do uso do celular no ambiente escolar. Segundo Rodrigues (2005), o artigo de opinião é um gênero que demonstra dupla orientação, pois funciona como uma “reação-resposta” aos temas polêmicos da atualidade e “busca a reação resposta ativa de seu interlocutor” (RODRIGUES, 2005, p. 173). No momento da discussão sobre os possíveis temas a serem abordados nos textos dos alunos, era lançado na escola o Regimento Escolar. Uma das normas desse regimento causou muita discussão nas salas de aula e nos corredores da escola: uma nova regra que proibia o uso do celular no ambiente da escola. Esse fato gerou muita polêmica entre os alunos, o que justifica sua escolha como tema do texto a ser produzido. Pediu-se, então, que os alunos realizassem pesquisas para conhecer melhor o assunto e fundamentar seu ponto de vista.

No quarto dia, discutiu-se com os alunos o tema escolhido e observou-se que a maioria deles não havia realizado a pesquisa. Tomou-se, então, a decisão de apresentar dois textos que tratavam desse tema e que apresentavam opiniões distintas, mostrando aos alunos como cada autor buscou convencer seu interlocutor, evidenciando seu ponto de vista, os argumentos usados para sustentar a opinião e os contra-argumentos usados para prever opinião contrária e rebatê-las.

Realizadas essas atividades, no quinto dia, os alunos foram orientados a produzirem um artigo de opinião, cujo tema foi *a proibição do uso do celular no ambiente escolar*. Eles foram informados que seus textos seriam publicados no jornal mural da escola. Os textos produzidos constituem o *corpus* desta pesquisa.

As produções escritas foram analisadas pela pesquisadora com base nos seguintes critérios: i) utilizar as características próprias do artigo de opinião; ii) obedecer à sequência textual de um gênero argumentativo; iii) selecionar e utilizar operadores argumentativos adequados à progressão das ideias. O desempenho de cada um dos alunos na atividade de produção escrita do artigo de opinião foi descrito e registrado em ficha individual, para posterior análise e categorização.

3.5 Procedimentos para análise dos dados

Para a análise das produções dos alunos levou-se em conta a apropriação dos elementos característicos do artigo de opinião que, segundo Bräkling (2005), são: i) identificação da questão em debate; ii) posição/tese a ser defendida; iii) argumentos que sustentam a posição assumida; iv) contra-argumentos e argumentos que refutem as opiniões contrárias; e v) conclusão.

Considerou-se também a utilização da estrutura da sequência argumentativa proposta por Adam, o qual propõe que essa sequência atenda à seguinte estrutura: fase de premissas – tese (em que se apresenta a constatação de partida); fase de apresentação de argumentos (dados que encaminham para uma conclusão provável); fase de apresentação de contra-argumentos (dados que se contrapõem aos argumentos); e fase de conclusão (ou de nova tese, que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos), sendo que essa sequência pode se apresentar em dois níveis: o justificativo e o contra-argumentativo. Verificou-se, nessa pesquisa, em que nível as sequências argumentativas produzidas pelos alunos se apresentam.

Outra categoria analisada no presente estudo é a que se refere às marcas linguísticas do artigo de opinião, pois, segundo Koch (2011), para que possa compreender mais aprofundadamente um texto, o aluno deve estar preparado para reconhecê-las. Entre as marcas linguísticas que caracterizam o artigo de opinião destacam-se os operadores argumentativos. Portanto, além da apreensão da estrutura da sequência argumentativa e dos elementos característicos do artigo de opinião, buscou-se analisar a utilização dos operadores argumentativos, como marcas linguísticas próprias desse gênero textual.

Assim, nos textos produzidos pelos alunos, observaram-se quais operadores são mais utilizados e com que frequência ocorre essa utilização. Além disso, observou-se se o valor semântico dos operadores utilizados está em conformidade com os valores listados em Koch (2006). Os resultados obtidos após esse levantamento serviram de base para a elaboração de uma proposta de intervenção.

3.6 Configuração do *corpus*

A turma alvo da pesquisa era composta de 32 (trinta e dois) alunos. Identificou-se cada aluno pela sigla AL seguida por um número ordinal crescente (do 1 ao 32). Entretanto, alguns alunos dessa turma faltavam bastante, 03 (três) deles não produziram nenhuma atividade ao longo desse processo. Em média, havia 24 (vinte e quatro) alunos em sala. Diante dessa dificuldade, precisou-se definir um critério para a montagem do *corpus*. Por razões metodológicas, selecionou-se os textos de alunos que participaram de todas as atividades realizadas para construção do *corpus*.

Dessa forma, o *corpus* da pesquisa é constituído de 20 (vinte) textos, escritos por 20 (vinte) alunos ao final do trabalho com a referida unidade do livro didático. Com vistas a preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, conforme dispositivos do Comitê de Ética, esses foram assim identificados: AL1, AL2, AL3, AL4, AL6, AL8, AL11, AL13, AL14, AL16, AL17, AL19, AL20, AL21, AL24, AL25, AL26, AL29, AL30 e AL32.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo encontra-se estruturado em quatro seções. Na primeira seção, discorre-se sobre a organização composicional do gênero artigo de opinião de acordo, principalmente, com Bräkling (2000), Rodrigues (2005), Leal e Morais (2006) e Abaurre (2012).

Na segunda, discute-se acerca da sequência argumentativa, com destaque para o nível justificativo e contra-argumentativo produzido pelos alunos, conforme as ideias de Adam (2011) e Bronckart (2007). A terceira apresenta os operadores argumentativos mais usados pelos alunos e sua função semântica, a partir da perspectiva de Koch (2015).

Finalizando, a quarta seção traz a proposta de intervenção elaborada a partir de uma sequência didática do gênero artigo de opinião.

4.1 Organização composicional do artigo de opinião

Conforme Bräkling (2000), são elementos característicos do artigo de opinião: i) identificação da questão em debate; ii) posição/tese a ser defendida; iii) argumentos que sustentam a posição assumida; iv) contra-argumentos e argumentos que refutem as opiniões contrárias; v) conclusão.

Entretanto, não há uma ordem fixa de aparecimento desses elementos no texto e, muito menos, é obrigatória a presença de todos eles em um artigo de opinião. Nessa análise, considera-se também o título como parte importante da organização composicional do artigo de opinião, de acordo com Costa (2000).

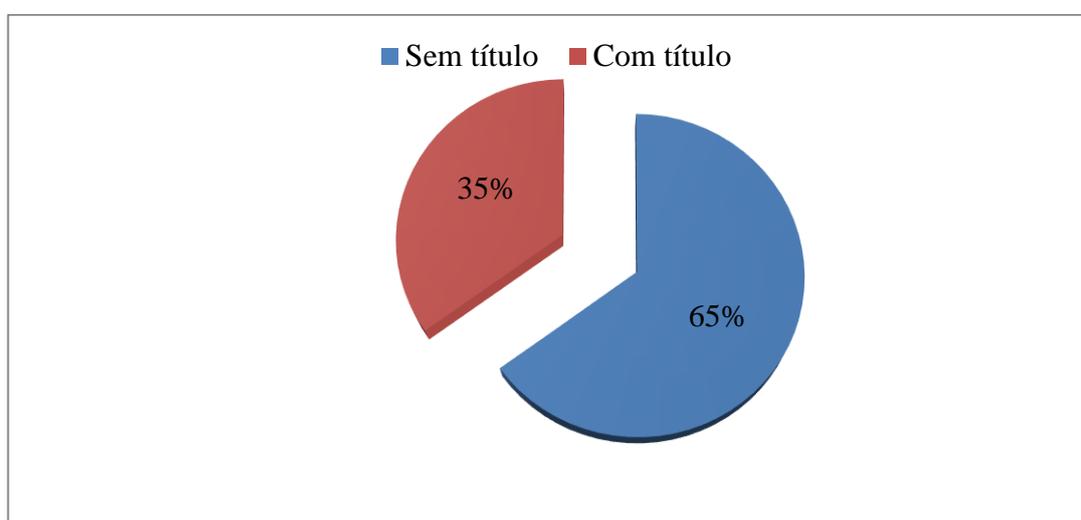
Além dos elementos citados, Bräkling (2000) aponta como marcas do artigo de opinião o discurso em terceira pessoa, o uso do presente do indicativo ou do subjuntivo na apresentação da questão, dos argumentos e contra-argumentos e a presença de operadores argumentativos.

Sendo assim, passa-se agora a analisar os textos produzidos de acordo com os critérios mencionados. Porém, o intuito aqui não é o de classificar os textos como pertencentes ou não ao gênero em tela, mas o de identificar o que os alunos já sabem e que conhecimentos ainda precisarão adquirir ou ampliar para a produção do gênero em questão.

4.1.1 O tema e o título das produções dos alunos

Pelo fato de o artigo de opinião situar-se na esfera de comunicação jornalística, uma vez que é um gênero que circula em jornais e revistas impressos ou virtuais, e ter como tema um assunto controverso, seu título deve despertar o interesse e a curiosidade do leitor para a discussão do tema abordado. O gráfico 01, a seguir, mostra a distribuição percentual entre textos produzidos com título e sem título.

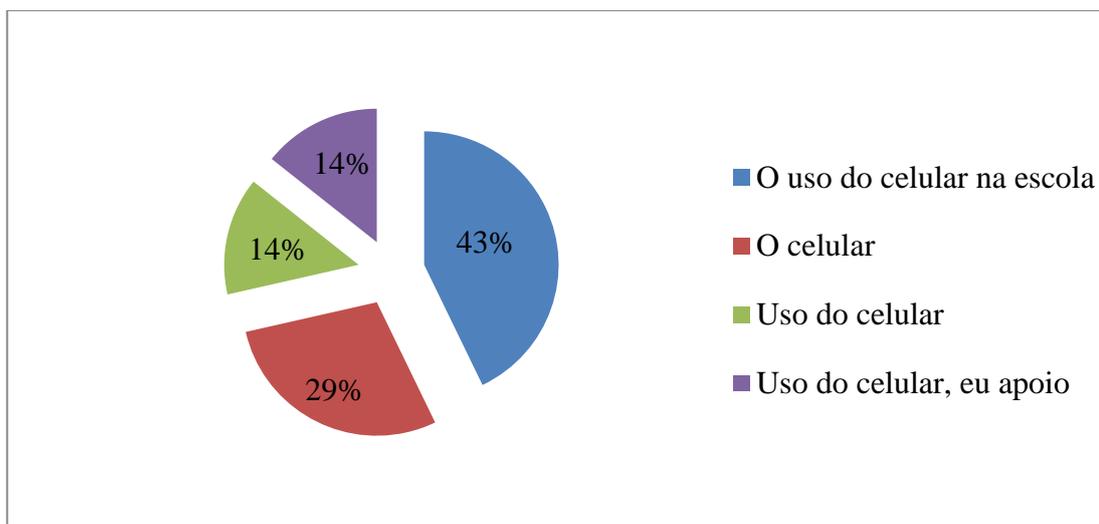
GRÁFICO 01: Intitulação dos textos.



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com dados da pesquisa.

Dos textos que compõem o *corpus* da pesquisa, conforme demonstrado pelo gráfico 01, percebe-se que somente 35% (trinta e cinco por cento) dos alunos se preocuparam em atribuir um título a seu texto. Os demais, cerca de 65% (sessenta e cinco por cento) não se ativeram a essa necessidade desse gênero.

Desses últimos, 55% (cinquenta e cinco por cento) passaram a escrever o texto na primeira linha da folha destinada à produção textual, o que demonstra o desconhecimento da importância do título para informação ao leitor da unidade temática da qual trata o texto produzido. Constatou-se, no entanto, que somente 10% (dez por cento) saltaram linhas antes do início do texto, o que pode demonstrar um possível conhecimento da importância de intitular o artigo de opinião. É o que se mostra no gráfico 02, a seguir.

GRÁFICO 02: Títulos atribuídos aos textos produzidos.

Fonte: Elaborada pela autora de acordo com dados da pesquisa.

Quanto aos títulos atribuídos aos textos, percebe-se que eles se limitam a antecipar o assunto, sem antecipar para o leitor em que gênero se enquadra, parecem mais meras nomeações. Não são, portanto, apropriados para um artigo de opinião. Porém, o título elaborado pelo aluno AL17 já antecipa seu posicionamento e aponta para o gênero textual que desenvolverá, o que pode indicar uma tentativa não só de posicionamento, mas de prender a atenção do leitor pela posição assumida. Para isso, ele topicalizou o uso do celular em detrimento do sujeito do verbo que marca uma posição importante.

De acordo com Costa (2005), o título é um dos elementos composicionais comuns a muitos gêneros e sua função operacional tem importância enunciativa ou discursiva. Porém, muitas vezes é tratado apenas como um enfeite sem relevância. Para o autor, o título de um texto “é um dos fatores operacionais de complexificação discursiva dos gêneros, que está intimamente ligado a operações diversificadas, quando da produção ou da leitura de um texto, e à capacidade de linguagem dominante de que se faz uso (narrar, relatar, argumentar...)” (COSTA, 2005, p. 69). Sendo assim, o título é um elemento composicional do gênero que deve ser trabalhado com vistas a contemplar o significado global do texto.

O artigo de opinião, de acordo com o descrito no capítulo 02 (dois), geralmente tem como tema um assunto polêmico da atualidade que divide a opinião pública. Quando se fez um levantamento em sala sobre os assuntos polêmicos que poderiam ser tema de um artigo de opinião, *o uso do celular na escola* foi lembrado por todos os alunos da turma. Dessa forma, percebeu-se que estes compreenderam que o artigo de opinião é um gênero que tem como domínio social da comunicação a discussão de problemas sociais controversos que admitem

diferentes pontos de vista e que tem como objetivo um posicionamento frente a eles (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004).

De acordo com Rodrigues (2005), é alçado à posição de articulador, de formador de opinião aquele que goza de um reconhecimento social e profissional, fato que confere credibilidade ao que fala. Essa assunção de autoria deve-se ao fato de esse gênero expressar o ponto de vista daquele que o escreve e não do meio que o veicula, apesar de a autora alertar que “a publicação do artigo passa pela leitura e aprovação prévia, funcionando o jornal como um leitor e autor interposto entre o articulista e os leitores” (RODRIGUES, 2005, p. 171).

Segundo Uber (2015), o gênero artigo de opinião também pode ser denominado de artigo assinado, sendo essa assinatura marca de autoria. Nos textos do *corpus*, 35% (trinta e cinco por cento) foram assinados pelos autores², conforme o exemplo (1) demonstra.

(1) *Para mim o uso do celular na sala de aula é muito errado, mas deviam proibir na sala, não o uso do celular e aparelhos eletrônicos no intervalo, que esse é o nosso momento, com nossos amigos, para ouvir uma música, tira fotos, fazer videas, e se divertir.*

O uso do celular em sala de aula, pois tira a atenção do aluno, ao professor, e a explicação que ele pode estar explicando. Hoje em dias os adolescentes estão muito viciados em celulares, computadores e etc. isso acaba tirando o aprendizado do aluno, mas claro que esses aparelhos, não atrapalham muito, pois isso pode ajudar a fazer trapalhos para sua aula, ou prova. Então o celular tem lados bons e ruins para o aluno. A. C. (AL3)

Note-se que esse aluno inicia seu texto com a expressão “para mim”, o que revela conhecimento de uma das características do artigo de opinião que é assumir um ponto de vista. Além da expressão com que inicia o texto, o aluno o assina ao final, o que comprova que ele sabe que em um texto desse gênero deve-se assumir o que é dito. Porém 65% (sessenta e cinco por cento) dos alunos demonstraram não conhecer essa peculiaridade do gênero em questão, visto que não assinaram seus textos.

² Os textos foram assinados com o nome completo dos alunos; porém, para garantir o sigilo sobre sua identificação, optou-se pela abreviação.

Os exemplos foram editados conservando a escrita original dos alunos.

4.1.2 Identificação da questão em debate nos textos produzidos

De acordo com Bräkling (2000), um dos elementos composicionais do artigo de opinião é o *assunto a ser discutido*, em que o autor contextualiza e/ou apresenta a questão que está sendo discutida. Dos textos do *corpus*, 40% (quarenta por cento) iniciam com uma introdução ao assunto a ser discutido, em uma tentativa de localizar o leitor quanto à polêmica da proibição do uso do celular no ambiente escolar, conforme exemplos.

(2) *Atualmente, esta avendo uma discussão ou melhor uma divisão de opinião, sobre a proibição o uso do celular nas salas de aula. Eu penso que o uso diretamente dito na sala de aula pode atrapalhar e prejudica tanto o aprendizado do aluno, quanto a convivência entre amigo, colega e professores. (AL4)*

No exemplo (2), o aluno apresenta o assunto a ser discutido fazendo referência à polêmica sobre o uso do celular em sala de aula. Porém, não deixa claro que se tratava de um problema que sua escola estava vivenciando após a divulgação do Regimento Escolar. É possível que o aluno não tenha sentido a necessidade de situar a polêmica já que, durante as discussões sobre o contexto de produção, ficou decidido que os textos seriam publicados no jornal da escola. Provavelmente ele inferiu que, se o jornal é da escola, os leitores serão os próprios alunos e estes saberão que se trata de um problema vivenciado no seu próprio ambiente escolar.

(3) *Bom o assunto que vamos tratar hoje é o uso do celular na escola. Hoje em dia esta cada vez mais comum uma criança de até mesmo 9 anos ou menos, ter um celular muito avançado coisa que antigamente não existia. (AL21)*

Já no exemplo (3), o aluno introduz o assunto como se estivesse assumindo um turno de fala. A primeira frase de seu texto lembra o discurso de um professor ao iniciar uma aula. Dessa forma, ele introduz o assunto “o uso do celular na escola” e depois, com a segunda frase, procura situar o leitor quanto à situação da qual a questão polêmica aflora: o uso indiscriminado desse aparelho até por crianças.

(4) *Sobre o celular, o que eu acho é que, o uso desse aparelho durante a aula, deveria ser mesmo proibido.* (AL26)

No exemplo (4), o aluno demonstra saber que precisa introduzir o assunto, pois faz alusão a ele quando diz “sobre o celular”, no entanto, demonstra não saber como fazê-lo. Provavelmente falta-lhe conhecimento de mundo que lhe permita selecionar informações relevantes com vistas a situar o leitor acerca dessa problemática. Falta-lhe, também, conhecimento sobre o gênero que possibilite a ativação de um modelo apropriado para a situação comunicativa.

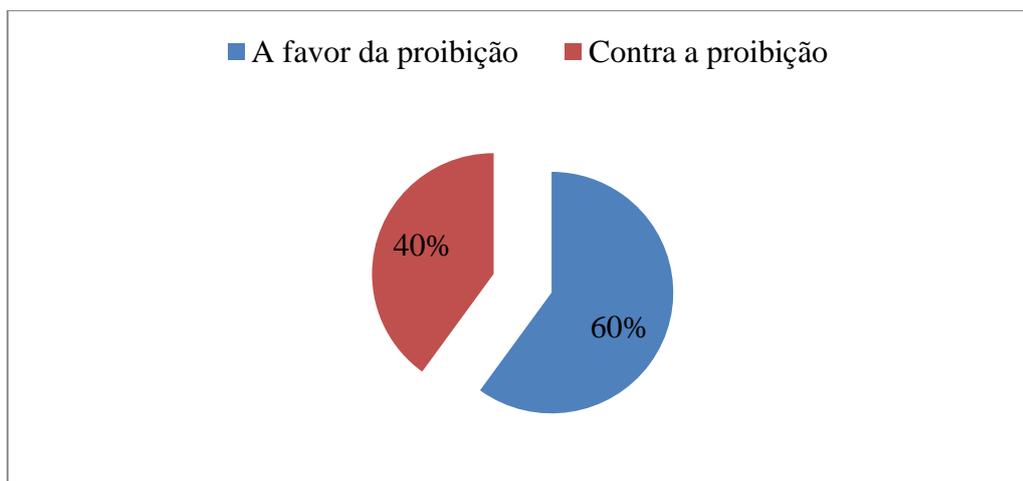
Percebe-se que esses alunos sabem que é importante contextualizar o assunto e informar o leitor quanto ao tema controverso a ser debatido, mas falta-lhes ainda saber que é preciso oferecer ao leitor algo mais. Para Abaurre (2012), espera-se que, em um texto do gênero artigo de opinião, o autor exponha uma contextualização inicial que garanta ao leitor informações essenciais que o auxiliem no acompanhamento da argumentação que será feita.

A julgar que os demais alunos, um total de 60% (sessenta por cento), não fizeram essa introdução e que os 40% (quarenta por cento) que a fizeram apresentam limitações quanto a essa etapa do artigo de opinião, conclui-se que é preciso estabelecer estratégias de ensino que visem aprofundar o que já sabem e trabalhar o que ainda precisam saber acerca da contextualização de um tema. Segundo Antunes (2003, p. 45), “se faltam as ideias, se falta a informação, vão faltar as palavras”. Portanto, faz-se necessário pensar atividades que permitam ao aluno construir um repertório de conhecimentos acerca do tema em discussão para que possa acioná-lo no momento da produção do seu texto, o que pode ser feito através da pesquisa e leitura de vários textos sobre o tema em debate.

4.1.3 A posição ou tese a ser defendida

O segundo elemento constituinte do artigo de opinião a ser analisado é a *posição*, ou *tese a ser defendida*. Diante do problema da proibição do uso do celular no ambiente escolar, os alunos se posicionaram conforme demonstrado no gráfico 03.

GRÁFICO 03: Posição assumida em relação à proibição do uso do celular



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa.

Em relação à tese a ser defendida, 60% (sessenta por cento) dos alunos posicionaram-se a favor da proibição do uso do celular na escola e 40% (quarenta por cento) se manifestaram contra. Ao analisar os textos dos alunos, percebe-se claramente que eles conseguiram se posicionar ante a questão proposta, conforme se verifica nos exemplos:

(5) *Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula. Pois há muitos adolescentes usam-o só para mexer nas redes sociais, nem interajem com seus colegas por conta do facebook, wathsaaap, etc.. (AL32)*

(6) *Na minha opinião as escolas em geral não deveriam proibir o uso do celular nas salas de aula, pois ele pode ser um instrumento de ajuda nas aulas não só para os alunos, como também, para os professores, por exemplo: para pesquisar textos, imagens, informações sobre a matéria e etc. (AL19)*

Sobre a questão da proibição do uso do celular no ambiente escolar, verifica-se que os alunos possuem um posicionamento claro. No exemplo (5), o aluno assume uma posição que se pauta na ideia de que o celular deve ser proibido na escola, visto que a maioria dos jovens usa esse aparelho somente para acessar as redes sociais e, com isso, acabam por não interagir com os colegas de sala.

Já no exemplo (6), o aluno adota um posicionamento contrário a essa proibição. Para ele, o uso do celular não deve ser proibido, visto que pode ser usado como instrumento didático e, como tal, auxiliar alunos e professores em pesquisas sobre os conteúdos das matérias.

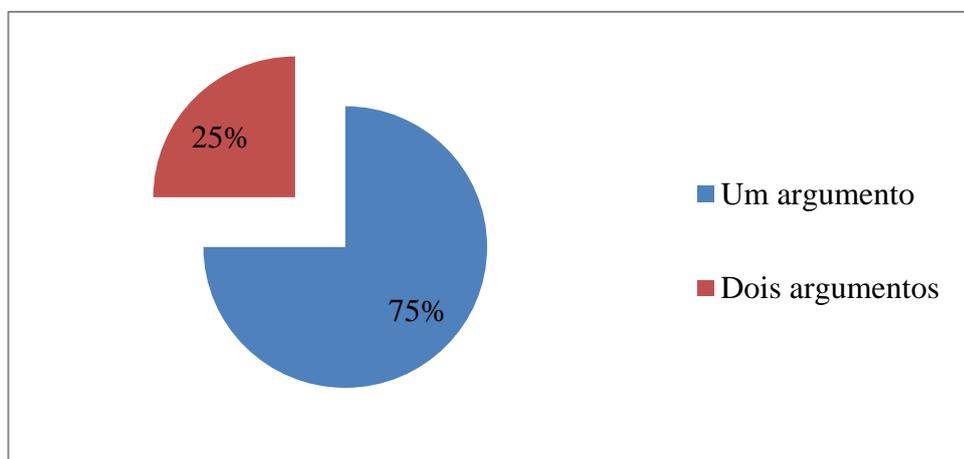
É evidente que os alunos que participaram desta pesquisa compreenderam que em um artigo de opinião o sujeito deve se posicionar e deve fazê-lo como sujeito competente para aquilo que diz. De acordo com Rodrigues (2005), o ponto de vista do autor é fundamentado na sua própria autoridade, que é legitimada ou pela sua competência ou pelo seu saber enciclopédico ou por sua circulação social. Sendo assim, para falar do tema *proibição do uso do celular no ambiente escolar*, os alunos se revestem de autoridade, visto que são eles que estão enfrentando o problema da proibição e, também, porque são conhecedores da influência que o celular exerce sobre o adolescente e das consequências benéficas ou maléficas do uso desse aparelho na escola.

Pode-se afirmar, então, que os alunos sabem que devem deixar clara sua opinião em um texto do gênero artigo de opinião. Porém, esse posicionamento deve ser justificado por intermédio de argumentos que deem consistência ao texto, produzindo a sensação de verdade para o leitor. Esse é o próximo elemento do artigo de opinião a ser analisado.

4.1.4 Argumentos que sustentam a posição assumida

Outro elemento característico do gênero em estudo é a presença de *argumentos que sustentam a posição assumida*. O artigo de opinião é um gênero que busca influenciar, transformar os valores do leitor por meio de um processo de argumentação que sustenta a posição assumida pelo produtor e refuta as opiniões divergentes. Para essa análise, classificaram-se os textos em 03 (três) grupos diferentes, de acordo com a quantidade de argumentos utilizados para a defesa do ponto de vista, conforme se pode verificar no gráfico 04.

GRÁFICO 04: Quantidade de argumentos usada para defender ponto de vista



Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados da pesquisa.

O gráfico 04 revela que 75% (setenta por cento) dos alunos utilizaram somente um argumento para defender seu ponto de vista, 25% (vinte e cinco por cento) usaram dois argumentos.

O artigo de opinião é um gênero que busca a adesão do seu leitor ao ponto de vista defendido. Para Bräkling (2000, p. 226), “é um processo que prevê uma operação constante de sustentação das afirmações realizadas, por meio da apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor”. Ou seja, para convencer o leitor sobre determinada opinião, o autor busca apresentar dados que conduzam esse leitor a determinada conclusão e, muitas vezes, precisa-se de mais de um argumento para tal.

Provavelmente os alunos que usaram 01 (um) ou 02 (dois) argumentos não sentiram necessidade de acrescentar outros dados ou provas para validar o seu ponto de vista, ou porque consideraram suficiente o que diziam, considerando seu interlocutor, ou porque não se informaram sobre o assunto. O exemplo (7) demonstra o fato de o aluno considerar suficiente o argumento utilizado.

(7) *O celular*

Sobre o celular, o que eu acho é que, o uso desse aparelho durante a aula, deveria ser mesmo proibido.

Pois muitos alunos utilizam esse aparelho para fazer coisas erradas, e coisas que nenhuma escola deveria aceitar. Portanto, essa lei para proibir o uso de celulares nas escolas, está mais do que certo, eu pelo menos apoio.

E já está mais do que na hora, dessa lei se espalhar pelo mundo todo. (AL26)

Na apresentação do contexto de produção do gênero, ficou estabelecido que os textos produzidos seriam publicados no jornal da escola, portanto teriam como público alvo a comunidade escolar. Porém, acredita-se que o aluno AL26 considerou como seu interlocutor somente seus pares e julgou que eles aceitariam como verdade o argumento de que o celular é usado para fazer coisas erradas e inaceitáveis e que, por isso, deve ser proibido. Dessa forma, não considerou necessário acrescentar nenhum outro dado que comprovasse essa tese.

Para Bräkling (2000, p. 189), “quanto mais próximo se está de uma situação cotidiana (familiar ou íntima), menos a criança se vê no papel de argumentadora”. É o que se pode observar também em relação ao texto do exemplo (7). O fato de se considerar íntimo de seus interlocutores (no caso os colegas de escola) faz com que o aluno não sinta a necessidade de

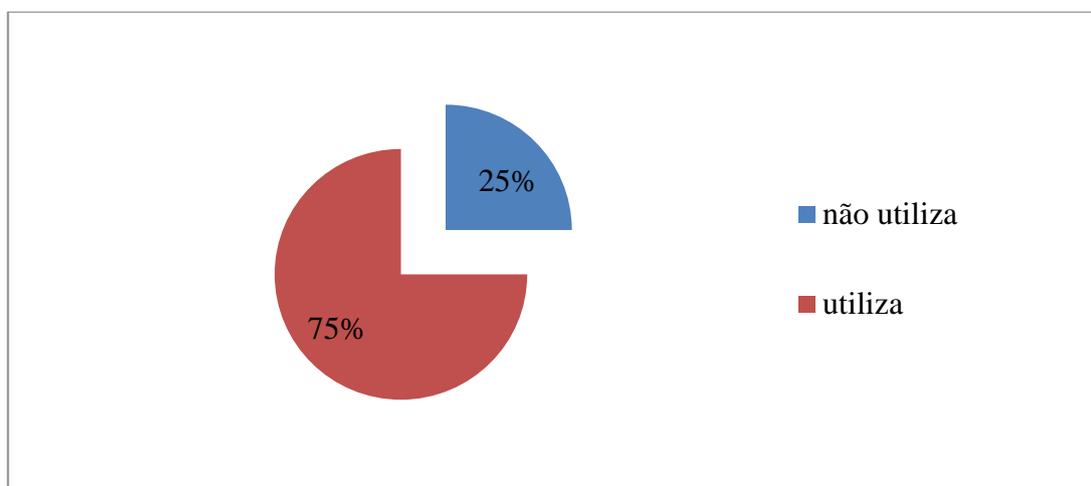
inserir outros argumentos para convencer seu leitor. Percebe-se que os únicos interlocutores considerados foram os alunos da escola; os demais membros da escola, assim como os pais e demais pessoas da comunidade não foram considerados como possíveis interlocutores, o que faz com que o aluno não se preocupe em elencar fatos que justifiquem seu posicionamento.

Pode-se dizer, então, que o aluno sabe que precisa justificar seu ponto de vista, o que ele não sabe ainda é perceber quais serão seus interlocutores e que recursos utilizar para convencê-los. Faltam-lhe conhecimentos sobre os argumentos de que pode lançar mão para sustentar seu ponto de vista, de forma que faça seu interlocutor crer no que está sendo dito. Além disso, a falta de contato com textos do gênero em estudo limita a capacidade escritora do aluno, pois, como dizem Koch e Elias (2012), quando se produz um texto, tem-se como base modelos construídos socialmente.

4.1.5 Contra-argumentos e argumentos que refutam as opiniões contrárias

Segundo Bräkling (2000), outro elemento que compõe o artigo de opinião é o *contra-argumento* e sua *refutação*. Observou-se nos textos dos alunos a presença de contra-argumentos, conforme demonstrado no gráfico.

GRÁFICO 05: Utilização de contra-argumentos



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa

Constata-se, pelos dados do gráfico 05, que 75% (setenta e cinco por cento) dos alunos inseriram contra-argumentos em seus textos, ao passo que 25% (vinte e cinco por cento) deles

não utilizaram esse recurso. No exemplo (8) observa-se um texto em que o aluno não usou contra-argumentos.

(8) *Na minha opinião o uso do celular em sala de aula deveria ser liberado e apoiado por todas as pessoas, pq o uso da internet. Hoje em dia estar sendo bastante prexiso em qualquer ocasião, principalmente na hora de uma pesquisa ou uma duvida.*

E essa causa deveria ser pençada principalmente nas escolas que não á laboratório de informática. Exemplo= “a nosa” F. L. A. do S. - (AL8)

O participante AL8 constrói o texto somente com ponto de vista e argumentação. A ausência do contra-argumento pode indicar que o aluno conta com a aceitação do que diz pelos seus interlocutores. Pode revelar também, como afirmam Leal e Moraes (2006, p. 44), que “os alunos estão construindo o texto segundo o modelo textual que assumem como suficiente para dar conta da tarefa”.

Além disso, constata-se que o texto do AL8 é muito curto e apresenta problemas incompatíveis com o que é esperado de um aluno do 9º ano, como um ponto final interrompendo o fluxo do argumento da justificativa da posição assumida, alguns problemas ortográficos e o próprio desenvolvimento do texto.

Considerando que a maioria dos alunos dessa turma revelou não ler jornais ou revistas com frequência, suportes principais do artigo de opinião, infere-se que eles não se deparam com textos desse gênero, resta recorrer ao livro didático. Porém, como se viu no quadro 01, no capítulo 01, o artigo de opinião só aparece na coleção adotada pela escola no volume do 9º ano. Por conseguinte, pode-se concluir que, como os alunos têm pouca familiaridade com esse gênero textual, alguns deles podem não dispor de modelos textuais que possam ser acionados para dar conta da atividade proposta.

De acordo com a experiência profissional desta pesquisadora, os adolescentes do 9º ano são geralmente contestadores e argumentam e contra-argumentam em defesa de seus direitos. Entretanto, observou-se nos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa que a facilidade que eles demonstram na oralidade não se reflete nos textos escritos, havendo casos em que alguns reproduzem na escrita exatamente os argumentos e contra-argumentos que produziram na fala, como no texto do exemplo (9).

(9) *Uso do celular, eu apoio*

Em pleno século XXI á era da tecnologia ainda existem pessoas nas demais escolas que proibem o uso do celular, eu não apoio esse ato afinal é um meio de comunicação que pode ser usado como benefício para a vida escolar. No aparelho contém fontes de pesquisa e que ajudam a abrir o conhecimento em relação ás dúvidas do assunto discutido em sala, também pode ser usado como apreender mas sobre o assunto. Eu não apoio o uso dos alunos em redes sociais em pleno o horário escolar afinal a horários para tudo. Da mesma forma que não podemos utilizar o aparelho em sala porque não proibem os professores também? Afinal somos um país livre e os direitos não são iguais? Pois da mesma forma que eles têm necessidades com o uso do mesmo nós também temos.

Temos o direito de defendermos naquilo que acreditamos não é so as escolas que devem concordar com o uso, mas os alunos também afinal enquanto não mudarmos nossas ideias e atitudes em relação ao uso do celular, aqueles que são responsáveis por nós e que estão cordenando nós também não vai mudar.

Sim, somos o futuro mas antes devemos reconstruir o presente!! (AL17)

Nesse texto, o participante AL17 deixa claro seu posicionamento a partir do título, *uso do celular, eu apoio*, ou seja, ele já explicita que é contra a proibição do uso do celular no ambiente escolar, tema sugerido na proposta de produção do texto. Ele justifica essa posição recorrendo a argumentos que ressaltam a utilidade pedagógica desse aparelho e apresenta dois contra-argumentos: i) “Eu não apoio o uso dos alunos em redes sociais em pleno o horário escolar”; ii) “Da mesma forma que não podemos utilizar o aparelho em sala porque não proibem os professores também?”.

Observa-se que os contra-argumentos são inseridos no texto sem a utilização de operadores argumentativos que contraponham ideias contrárias, como o *mas*, o que pode revelar indícios da oralidade no texto escrito. A forma como esse aluno utilizou o primeiro contra-argumento faz parecer que ele está num ato de fala, discutindo com alguém que pergunta: “e você apoia o acesso a redes sociais em plena aula?”.

O segundo contra-argumento é parecido com o que os alunos produzem num ato de fala quando querem reforçar sua opinião. Santos (1997, *apud* Leal e Moraes, 2006) realizou um estudo com alunos de séries variadas, em que comparou a produção de texto de opinião nas modalidades oral e escrita. A autora concluiu que na oralidade os alunos produziam ponto

de vista, justificativas, contra-argumentos e respostas ao dilema, mas na produção escrita não. Já nesse exemplo o que se constata é uma transferência das estratégias do texto oral para o texto escrito.

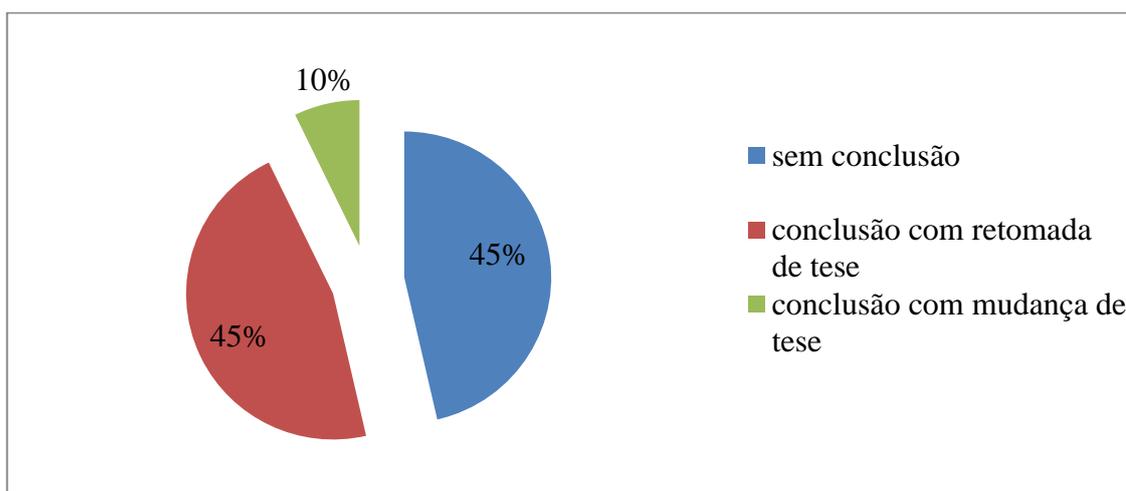
No exemplo (9), observa-se que o aluno refutou os dois contra-argumentos. Para refutar o primeiro contra-argumento (“Eu não apoio o uso dos alunos em redes sociais em pleno o horário escolar”), o aluno usou o seguinte argumento: “afinal a horários para tudo” [sic]. O segundo contra-argumento (“Da mesma forma que não podemos utilizar o aparelho em sala porque não proibem os professores também?”) foi refutado com outro argumento: “Afiml somos um país livre e os direitos não são iguais? Pois da mesma forma que eles têm necessidades com o uso do mesmo nós também temos”.

Pode-se concluir que apesar de usar estratégias da fala, como é o caso do AL17, os alunos demonstram identificar opinião contrária à sua e procuram sustentar sua tese refutando as opiniões contrárias. Falta-lhes aprender como utilizar a contra-argumentação e refutação na produção escrita, que mecanismos próprios dessa modalidade usar para atingir seu propósito.

4.1.6 A conclusão do artigo de opinião

Quanto ao elemento *conclusão*, analisando os textos produzidos, constatou-se 03 (três) situações diferentes: i) textos sem conclusão; ii) com conclusão e retomada de tese; e iii) com conclusão e mudança de tese, como demonstra o gráfico 06.

GRÁFICO 06: A conclusão nos textos dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

Pelos dados do gráfico 06, observa-se que em 45% (quarenta e cinco por cento) dos textos não há uma conclusão. Como exemplo dessa situação, retoma-se o exemplo (8).

(8) *Na minha opinião o uso do celular em sala de aula deveria ser liberado e apoiado por todas as pessoas, pq o uso da internet. Hoje em dia estar sendo bastante prexiso em qualquer ocasião, principalmente na hora de uma pesquisa ou uma duvida.*

E essa causa deveria ser pençada principalmente nas escolas que não á laboratório de informática. Exemplo= “a nosa” F. L. A. do S. – (AL8)

Analisando o texto do exemplo (8), observa-se que o aluno limita-se a apresentar um posicionamento e justificá-lo, não apresentando uma conclusão. De acordo com Leal e Morais (2006), a maneira como o aluno produziu seu texto remete às respostas dadas às questões do livro didático em que se solicita ao aluno opinião e exemplos sobre determinado se o fato.

No exemplo (7), já mencionado, o aluno se posiciona a favor da proibição do uso do celular na escola justifica esse posicionamento alegando que muitos alunos usam o celular para fazerem coisas erradas. Na conclusão do texto, ele diz que a proibição é certa e que deveria se espalhar pelo mundo, dessa forma retomando sua tese.

(7) *Portanto, essa lei para proibir o uso de celulares nas escolas, está mais do que certo, eu pelo menos apoio.*

E já está mais do que na hora, dessa lei se espalhar pelo mundo todo. (AL26)

O exemplo (1), já citado, ilustra o texto com mudança de tese, visto que a princípio o aluno julga muito errado o uso do celular na sala de aula, mas conclui o texto afirmando que o aparelho pode ajudar nos trabalhos escolares. Na seção seguinte, pode-se perceber como os alunos planejam a argumentação em seus textos.

4.2 A Sequência Argumentativa

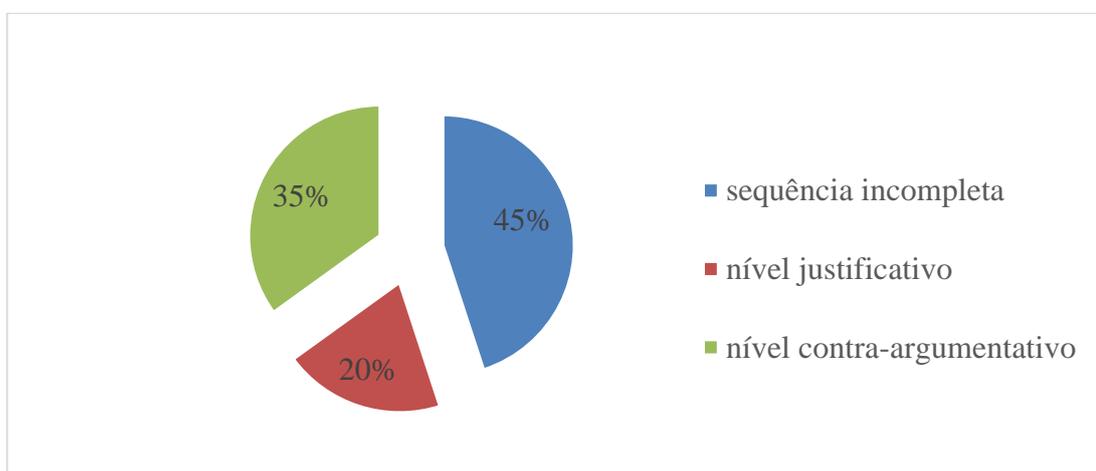
Por ser o artigo de opinião um dos gêneros que pode ser acionado para defesa de um posicionamento, a sequência textual que predomina nesse gênero é a argumentativa. Na análise dos textos dos alunos, elegeu-se como critério a adequação das produções ao protótipo da sequência argumentativa proposta por Adam (2011), que pode se apresentar em dois níveis: i) justificativo – que apresenta sequência argumentativa simplificada, composta por dados/fatos + sustentação + conclusão; e ii) dialógico ou contra-argumentativo – que apresenta a sequência argumentativa completa, em que se acrescenta às fases do nível

justificativo a contra-argumentação. Os textos que deixaram de apresentar algum elemento dos previstos no nível justificativo foram agrupados sob a definição de sequência incompleta. A subseção a seguir apresenta os dados encontrados.

4.2.1 Sequência incompleta

Passa-se agora à análise das sequências argumentativas produzidas pelos alunos, verificando-se em que nível elas foram produzidas, se no justificativo ou contra-argumentativo, ou se produziram sequência incompleta. Isso pode ser visualizado no gráfico 07 a seguir:

GRÁFICO 07: O nível argumentativo



Fonte: Elaborado pela a partir dos dados da pesquisa.

O gráfico 07 demonstra que 45% (quarenta e cinco por cento) dos alunos não conseguiram produzir a sequência argumentativa simplificada, ou seja, em nível justificativo. Esses alunos apresentaram dificuldade em concluir seu raciocínio argumentativo. Eles apresentam um dado, sustentam por meio de pelo menos 01 (um) argumento, mas não conseguem conduzir o leitor a uma conclusão.

O exemplo (8), já citado, revela bem esse problema. Na sequência argumentativa produzida pelo participante AL8, observa-se uma premissa: o uso do celular em sala deveria ser liberado e apoiado por todos. Para justificar essa opinião, ele optou por 2 (dois) argumentos: i) o uso da internet atualmente é fundamental em qualquer situação; ii) a internet é fundamental para se fazer uma pesquisa ou dissipar uma dúvida. Ele ressalta o segundo argumento como o mais forte, introduzindo-o por meio do operador argumentativo

principalmente, e o reforça, ressaltando que o uso desse aparelho deve ser pensado por escolas que não possuam laboratório de informática e cita como exemplo a sua própria escola.

De acordo com Bronckart (2007), os argumentos são elementos que conduzem a uma conclusão provável, mas, no texto desse aluno, observa-se que, provavelmente, a intenção dele era concluir o raciocínio argumentativo dizendo que na escola dele não há laboratório de informática, portanto deveria ser liberado o uso do celular. Mas esse encaminhamento ficou truncado e há muito o que o leitor precisa inferir para chegar a essa conclusão. Como o objetivo da sequência argumentativa é convencer o leitor, deve-se deixar claro a que conclusão se quer chegar, pois deixando a cargo do leitor muitas inferências não se tem garantias de que ele vá concluir exatamente aquilo que se pretende dizer.

Outro exemplo de sequência argumentativa incompleta é o texto do participante AL2. Nesse modelo, o texto é composto por premissa, argumentos e contra-argumentos. No entanto, esses recursos não são orientados para uma conclusão.

(10) a. **PREMISSA**

Eu não apoio o cancelamento do uso de celulares nas escolas [...]

b. **ARGUMENTOS**

[...]o estudante depende do aparelho celular no seu dia-a-dia, para ser comunicar com familiares e colegas próximos, para trocar ideia sobre trabalho de escola e trabalho para ser comunicar com a família na hora de sufoco ou de doença etc...[...]

Não so o estudante mais os trabalhadores, politicos, empresário e etc depende do seu aparelho celular no seu trabalho e no seu dia-a-dia. Tambem os professores, diretores e cordenadores depende do aparelho celular no dia-a-dia no seu trabalho que e na escola ou em qualquer outro lugar.

c. **CONTRA-ARGUMENTOS**

mais também as redes sociais são perigosas, são usada para cometer trafico, sequestro e outros mais, depois que o facebook compro o whatsapp ai foi que cresceu mesmo.

No exemplo (10), vê-se que o aluno usou argumentos para justificar seu posicionamento. Além disso, considerou vozes contrárias à sua e introduziu contra-argumentos. Porém, não avançou para a fase de refutação desses contra-argumentos e, muito menos, fez uma conclusão do seu texto.

Os dados da pesquisa revelam que a dificuldade dos alunos está em perceber que argumentos e contra-argumentos são inseridos em texto para conduzir o leitor à conclusão a que o autor pretende. O objetivo desses elementos não é somente justificar um posicionamento, mas convencer o leitor de que o que se diz é a verdade. Portanto, deve-se pensar em estratégias de ensino que reforcem a identificação dos elementos da sequência argumentativa e que ressaltem a importância de cada um desses elementos para se atingir o objetivo do texto. Deve-se também planejar atividades que envolvam o aluno na elaboração de conclusão a partir de determinados argumentos e contra-argumentos.

4.2.2 O nível justificativo da sequência argumentativa

Dos alunos que participaram da pesquisa, 20% (vinte por cento) produziram a sequência argumentativa em nível justificativo. O exemplo (11) ilustra a realização de uma sequência argumentativa que, como já mencionado, compõe-se por dados, argumentos e conclusão.

(11) *Uso de celular*

Celular é bom em algumas ocasiões, mas quando estamos estudando devemos dar atenção nos estudos.

Quando estamos na sala de aula devemos desligar os celulares pois atrapalha muito.

A gente vai prestar mais atenção nele e não dá a mínima em aprender e estudar nada.

Axó essa lei muito boa, pois dá capacidade para a gente aprender e estudar bastante para ser alguém na vida.

Pois o celular avicia muito a gente.

Por isso aprovo essa lei que fizeram para o uso de celulares. A. C. S. – (AL1)

Nesse texto, o aluno começa posicionando-se sobre o uso do celular em sala de aula. Ele deixa claro que gosta de celular, mas que no horário da aula deve-se concentrar nos estudos. Em seguida, ele justifica esse posicionamento dizendo que em sala de aula o celular atrapalha muito porque, se o aluno dispensar atenção a esse aparelho, não prestará atenção à aula e, conseqüentemente, não aprenderá.

O participante AL1 realiza uma sequência argumentativa em nível justificativo, porém apresenta certa dificuldade em dar progressão às ideias e constrói seu texto com períodos curtos, como se fossem frases soltas. De acordo com Abaurre (2012, p. 87), “é a ausência de um projeto de texto que produz, no momento da leitura, a sensação de estarmos diante de comentários desarticulados”. Provavelmente isso aconteça pelo fato de que o aluno não havia se apropriado do gênero que deveria produzir, no caso, um artigo de opinião. Ele poderia ter inserido em seu texto outros argumentos, como exemplos de situações vivenciadas na escola, em que o uso do celular prejudicou alguém, ou o depoimento de um professor ou diretor, que reforçassem sua opinião e conduzissem o leitor à mesma conclusão.

Segundo Abaurre (2012), alguns alunos têm dificuldade em estabelecer com antecedência um percurso argumentativo a ser desenvolvido na hora de escrever. Apesar de o próprio livro didático inserir atividades de planejamento do texto, nota-se que os alunos as percebem apenas como mais uma atividade, sem se darem conta da importância que o planejamento tem para a produção de um texto.

4.2.3 A sequência argumentativa prototípica completa

Adam (2011) propôs um modelo de sequência argumentativa em que constam tese anterior (subentendida), dados (premissas), argumentos, contra-argumentos e conclusão. A esse modelo o autor mencionado deu a denominação de sequência argumentativa prototípica completa. Somente 35% (trinta e cinco por cento) dos alunos produziram textos usando a sequência argumentativa prototípica completa. O exemplo (12) mostra uma dessas produções.

(12) *Uso do celular na escola*

Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula. Pois há muitos adolescentes usam-o só para mexer nas redes sociais, nem interajem com seus colegas por conta do facebook, wathsaap, etc..

Mais existe uma pequena minoria que usam o celular só para fins de pesquisas escolares. Com tudo isso, essa menor parte fica prejudicada pelas pessoas que não sabem usar o celular para ajudar na sua aprendizagem.

Essa proibição pode ajudar muitos adolescentes a melhorar seu rendimento escolar. Mesmo com toda essa regra muitos alunos insistem em usá-lo na sala de aula, que acaba prejudicando-os, pois intertidos no celular eles não assistem a aula.

Para acabar de vez o uso de mal na sala, as escolas deviam passar em cada sala, cada sala iria ter uma caixa para deixarem seus celulares e recebê-los só no horário da saída, assim os adolescentes teriam que prestar mas atenção na aula, com isso seu rendimento poderia melhorar. [sic] A. L. dos S. – (AL32)

Nesse texto podem-se verificar todos os elementos da sequência argumentativa completa de Adam (2011): i) tese anterior: “O celular não deve ser usado no ambiente escolar”; ii) dados ou premissa: “Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula”; iii) argumentos: “Pois há muitos adolescentes usam-o só para mexer nas redes sociais, nem interajem com seus colegas por conta do facebook, wathsap, etc.”; “[...]essa menor parte fica prejudicada pelas pessoas que não sabem usar o celular para ajudar na sua aprendizagem; essa proibição pode ajudar muitos adolescentes a melhorar seu rendimento escolar”; “acaba prejudicando-os, pois intetidos no celular eles não assistem a aula.”; iv) contra-argumentos: “Mais existe uma pequena minoria que usam o celular só para fins de pesquisas escolares”; “Mesmo com toda essa regra muitos alunos insistem em usá-lo na sala de aula”; v) conclusão: “Para acabar de vez o uso de mal na sala, as escolas deviam passar em cada sala, cada sala iria ter uma caixa para deixarem seus celulares e recebê-los só no horário da saída, assim os adolescentes teriam que prestar mas atenção na aula, com isso seu rendimento poderia melhorar”.

Observa-se que o aluno foi capaz de utilizar de modo pertinente a sequência argumentativa completa. Porém, somente 35% (trinta e cinco por cento) dos alunos desenvolveram esse modelo de sequência, o que revela que é preciso desenvolver atividades que possibilitem ao aluno a apropriação dessa sequência. Faz-se necessário que o aluno aprenda a planejar a sequência argumentativa, a fim de utilizá-la com eficiência. Para isso, o professor precisa identificar o que seus alunos sabem e o que ainda precisam saber para produzirem sequências argumentativas que consigam atingir o objetivo esperado.

Além do tema, da organização composicional e da sequência textual predominante, de acordo com Bakhtin (2000), um gênero textual também é caracterizado pelas escolhas linguísticas feitas pelo autor. Nesse trabalho, optou-se por analisar, dentre as marcas linguísticas características do artigo de opinião, os operadores argumentativos.

Observa-se a grande incidência de operadores argumentativos nos textos produzidos. Como o artigo de opinião é um gênero que tem como finalidade a persuasão ou convencimento do interlocutor, com o intuito de que ele compartilhe uma opinião ou realize uma determinada ação, a utilização desses operadores pode revelar que os alunos perceberam a força argumentativa dessas palavras ou expressões e que buscaram utilizá-las para dar progressão ao texto e como forma de conduzir o leitor a determinada conclusão. Porém, nota-se pelo gráfico 08 que alguns operadores argumentativos são mais recorrentes nos textos dos alunos.

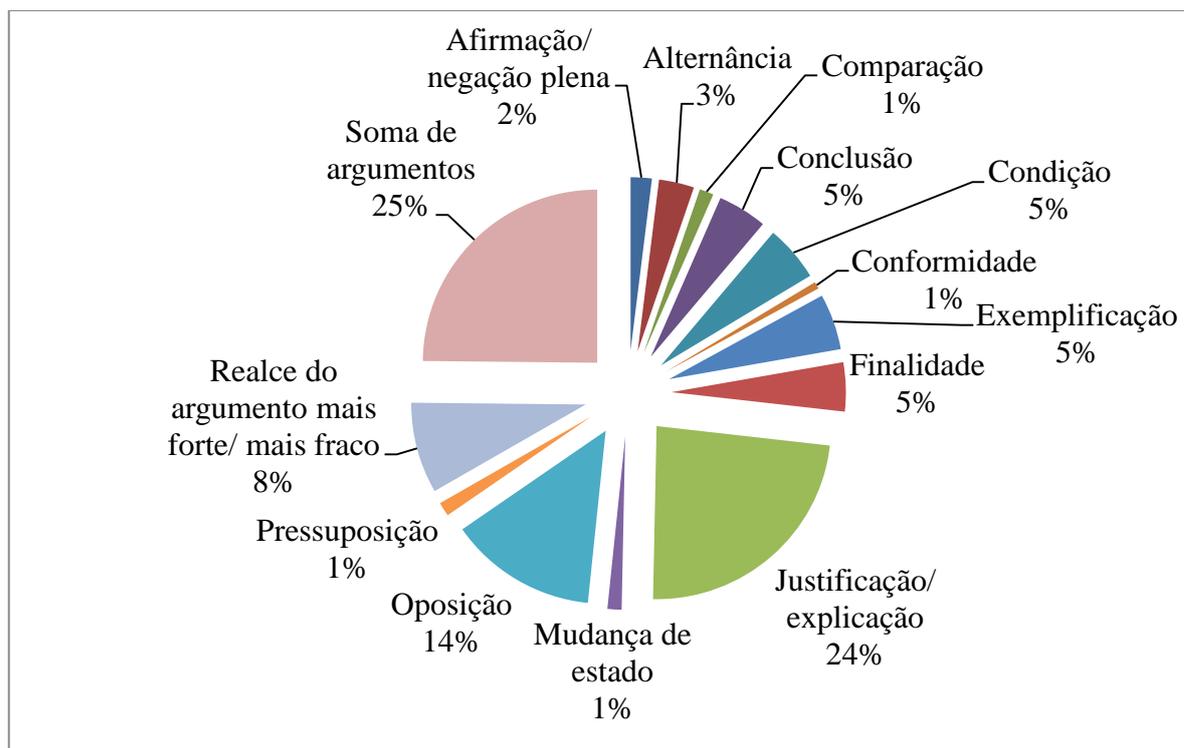
O operador mais usado foi o *e*, que apareceu 24 (vinte e quatro) vezes. De acordo com Koch (2015), o *e* é um operador que tem como função somar argumentos em favor de uma mesma conclusão, ou seja, argumentos que fazem parte da mesma classe argumentativa. Outros operadores que exercem essa mesma função foram usados, porém em um número menor de ocorrências, como é o caso dos operadores *também*, *ainda*, *nem*, *não só... mas também*, *além de*.

Em segundo lugar figura o operador *pois*, com 17 (dezesete) ocorrências. Ainda segundo a autora mencionada, esse operador tem a função de introduzir uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior.

Em seguida, em terceiro lugar de ocorrência, encontra-se o *mas*, que foi usado 15 (quinze) vezes e exerce a função de contrapor argumentos que orientam para conclusões contrárias. Outros operadores argumentativos utilizados com essa mesma função foram: *porém* e *apesar de*.

Em quarto lugar, com 10 (dez) ocorrências, surge o operador *porque*, cuja função também é de justificar ou explicar um enunciado anterior. Em quinto lugar, surge 07 (sete) vezes o operador *para*, que é considerado um operador argumentativo que tem relação semântica de finalidade. O *se*, que é um operador que indica condição, apareceu 06 vezes, ficando na sexta posição. Os demais operadores ocorreram de 01 (uma) a 05 (cinco) vezes

O gráfico 09 retrata a diversidade de função semântica dos operadores usados pelos alunos. Pode-se verificar o número de ocorrências do valor semântico com que foram empregados esses operadores argumentativos nos textos produzidos.

GRÁFICO 09: Ocorrência de operadores argumentativos por valor semântico

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa

Nota-se que o maior número de ocorrências, com 25% (vinte e cinco por cento), é do grupo de operadores que são usados para somar argumentos em favor de uma mesma conclusão. Em segundo lugar, com 24% (vinte e quatro por cento) de ocorrências, aparecem aqueles utilizados para justificar ou explicar um enunciado anterior. Em terceiro lugar, com 14% (catorze por cento) de ocorrências, figuram os operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias. Em quarto lugar, com 8% (oito por cento) de ocorrências, destacam-se os operadores que realçam o argumento mais forte ou o mais fraco para uma conclusão. Em quinto lugar, com 5% (cinco por cento) em número de ocorrência, aparecem 04 (quatro) grupos de articuladores: os que marcam conclusão, condição, finalidade e aqueles que introduzem uma exemplificação. Em seguida, em sexto lugar, com 3% (três por cento), estão aqueles que indicam argumentos alternativos que levam a conclusões opostas ou diferentes. Com apenas 2% (dois por cento) de ocorrências, surge em sétimo lugar os articuladores que orientam uma afirmação ou negação plena. Em oitavo lugar aparecem, com 1% (um por cento) de ocorrências cada, articuladores que marcam comparação, conformidade, mudança de estado e pressuposição.

Dentre os vários operadores argumentativos encontrados no corpus, optou-se por analisar os que foram mais recorrentes. Dessa forma, escolheu-se nos textos produzidos pelos

alunos trechos que possam ilustrar a forma como estes usam esses operadores. Tentou-se também demonstrar o valor semântico que adquirem na construção do enunciado. Passa-se, então, à análise dos 03 (três) grupos de operadores que apareceram com maior frequência nos artigos de opinião produzidos pelos alunos do 9º da escola *locus* da pesquisa.

4.3.1 Operadores que encadeiam dois ou mais argumentos de mesmo valor hierárquico

Como se percebe pelo gráfico 09, o grupo de operadores mais usado pelos alunos foi o que tem a função de somar argumentos. Nesse grupo, o operador *e* foi o mais utilizado pelos alunos. Segundo Koch (2011), esse operador é utilizado para encadear dois ou mais argumentos orientados no mesmo sentido, ou seja, em favor de uma mesma conclusão. Nos exemplos, pode-se verificar esse operador exercendo sua função principal que é a soma de argumentos.

(13) “*A gente vai prestar mais atenção nele e não da a mínima em aprender e estudar nada*”.

Nessa construção, o aluno soma argumentos quando diz que quando manipula o celular na sala de aula, não presta atenção a aula e não estuda nada. Dessa forma, três ações provocadas pelo uso do celular são encadeadas: prestar atenção ao celular, não dar a mínima em aprender e estudar nada. Esses três argumentos orientam para a mesma conclusão: de que o uso do celular na escola deve ser proibido.

(14) “*Eu penso que o uso diretamente dito na sala de aula pode atrapalhar e prejudicar tanto o aprendizado do aluno, quanto a convivência entre amigo, colega e professores*”.

Nesse exemplo o aluno articula, por meio do operador *e*, dois argumentos orientados no sentido de reforçar sua opinião de que o uso do celular na sala de aula é prejudicial à aprendizagem: pode atrapalhar e prejudicar.

(15) “*A coordenação deveria tomar essa atitude e não deixar entrar celular na escola*”.

O aluno associa dois argumentos em favor da sua conclusão ligando-os pelo operador *e*. Na maioria das ocorrências, o *e* possui valor aditivo. Porém, no exemplo 21 esse operador aparece com valor adversativo.

(16) “*Nas escolas os professores passam várias atividades sobre vários assuntos e enquanto isso muitas vezes os alunos aproveitam para entrar em redes sociais fugindo do assunto da aula e isso é muito ruim para a concentração do aluno*”.

O operador *e* tem valor adversativo nessa construção, pois para o aluno enquanto os professores estão dando aula, alguns alunos aproveitam para acessar as redes sociais, comportamento esse que atrapalha a concentração. Desse grupo de operadores, o *e* foi o mais usado, porém há ocorrências de *além de*, *mas também*, *não só... mas* e *nem*, como se pode verificar nos exemplos a seguir:

(17) “*Até porque o ladrão **além de** roubar, apontar uma arma, chamar de vagabundo **ainda** ofendem a criança ou o adolescente deixando até traumas psicológicos*”.

(18) “*Na minha opinião as escolas em geral não deveriam proibir o uso do celular nas salas de aula, pois ele pode ser um instrumento de ajuda nas aulas **não só** para os alunos, **como também**, para os professores*”.

(19) “*não sou contra e Nei a favor da proibição*”.

No exemplo (17), por meio do articulador *além de*, o aluno enumera as ações de um ladrão durante um assalto e marca o excesso de agressões por meio do articulador *ainda*. No exemplo (18), há a soma de argumentos em favor do uso do celular, articulados por *não só... como também*, quando o aluno diz que esse instrumento pode ajudar alunos e professores. No exemplo (19), com o intuito de demonstrar posição neutra em relação ao tema, o aluno diz não ser contra nem a favor da proibição do uso do celular na escola. Porém, como a conjunção *nem* significa “e não”, o aluno comete um pleonasmo vicioso ao acrescentar o *e* antes do *nem*, que inclusive está grafado conforme sua pronúncia.

4.3.2 Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação

Nos textos que compõem o *corpus* deste trabalho, os operadores mais utilizados para justificar ou explicar um enunciado anterior foram *pois* e *porque*.

A grande recorrência a operadores argumentativos que introduzam uma justificativa ou uma explicação apoia-se no fato de que o artigo de opinião é um gênero textual em que o autor deve tomar uma posição diante de um fato controverso, explicitando ou justificando sua tese.

Nos exemplos (22), (23), (24) e (25) verifica-se o uso desses articuladores com o valor semântico citado:

(20) “*Na minha opinião as escolas em geral não deveriam proibir o uso do celular nas salas de aula, pois ele pode ser um instrumento de ajuda nas aulas*”.

(21) “*Eu acho que o uso do mesmo em sala de aula pode ocasionar sérios riscos a aprendizagem do aluno pois vai tira a atenção dele*”.

(22) “*O celular é muito bom em algumas vezes e em outras o celular atrapalhar no estudo por que tem muita gente que é viciada e isso atrapalhar por que a pessoa fica toda hora mexendo no celular na hora da aula*”.

(23) “*30% dos alunos e reprovado por causa dos celulare por que acha que seus celulares são muito mais importante do que os estudos*”.

Nos exemplos (20) e (21), o *pois* introduz uma justificativa para a posição assumida no enunciado anterior. Já no exemplo (22), o *porque* introduz uma explicação para o que foi dito. No exemplo (23), o operador *por causa* introduz uma justificativa para a reprovação de 30% dos alunos e o *por que* (forma grafada pelo aluno para *porque*) explica o motivo de o celular ser o responsável pelas reprovações.

Constata-se que os alunos usaram esses operadores com valor semântico apropriado. O problema que se percebe é somente em relação à grafia do *porque*. Mas esse problema pode ser resolvido em atividades de refacção do texto, em que o professor pode expor a regra e pedir que os alunos verifiquem se usaram corretamente essa palavra.

4.3.3 Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias (mas, apesar de)

Entre os operadores desse grupo, estão o *mas* e o *embora*. Para Koch (2015), os dois operadores são semelhantes do ponto de vista semântico, visto que opõem argumentos contrários, que orientam para conclusões diferentes.

A autora afirma que a diferença entre eles está na estratégia argumentativa utilizada pelo locutor: quando emprega o *mas*, o locutor cria uma expectativa no interlocutor, ou seja, faz com que este espere uma determinada conclusão, para depois introduzir um outro argumento que leva a uma conclusão não esperada, quebrando a expectativa do interlocutor. Quando emprega o *embora*, o locutor usa “a estratégia da antecipação, ou seja, anuncia, de antemão, que o argumento introduzido pelo *embora* vai ser anulado, não vale” (KOCH, 2015, p. 37). Observa-se o exposto nos exemplos (24) e (25).

(24) “*E quase impossível fica mesmo longe dos celulares, prejudica muito esse objeto numa sala de aula, **mais** pode ajuda a fazer pesquisas trabalhos [...] [sic] – (AL11)*

Nesse exemplo, o participante AL11 gera uma expectativa em seu interlocutor quando enuncia que o celular prejudica muito em uma sala de aula. Ora, o que o interlocutor espera é que o locutor conclua que, sendo assim, não se deve usar esse aparelho em sala de aula. Porém, é surpreendido com o argumento de que o celular pode ajudar a fazer pesquisas e trabalhos. Logo, quebrou-se a expectativa do interlocutor, visto que o argumento utilizado conduz a uma conclusão não esperada.

Observa-se, também, uma dificuldade recorrente entre alunos do ensino fundamental: a confusão quanto ao uso de *mas* e *mais*. Esse é um problema que pode ser resolvido na fase de refacção do texto, com atividades específicas para tal fim.

(25) “[...] *sou contra e **apesar do** celular ajudar a melhorar as comunicações entre os demais, atrapalha também muito [...] – (AL6)*

Nesse exemplo, observa-se a presença do operador argumentativo *apesar de*, que é do grupo do *embora*, conforme Koch (2015). Neste caso, o locutor antecipa um argumento, “apesar do celular ajudar a melhorar as comunicações entre os demais”, que será invalidado, visto que “atrapalha também muito”.

Buscou-se até aqui mostrar quais os operadores argumentativos mais utilizados pelos alunos na produção do artigo de opinião. Observou-se que os alunos usaram uma quantidade expressiva desses operadores e que seu uso dotou os enunciados de determinada força argumentativa.

O gráfico 09 ilustra o que já foi dito acerca dos operadores argumentativos mais usados pelos alunos em suas produções textuais: primeiro, tem-se aqueles que indicam soma de argumentos; em seguida, surgem os que justificam ou explicam um enunciado anterior; e, em terceiro lugar, ocorrem os operadores que marcam posição contrária à do locutor.

Explica-se a grande ocorrência dos operadores que somam argumentos em virtude de o aluno procurar acrescentá-los ao texto com o objetivo de fornecer mais motivos para que o leitor conclua que o locutor diz a verdade.

Como os alunos sabem que em um artigo de opinião deve-se apresentar um ponto de vista, eles usaram com muita frequência os operadores que introduzem a justificativa ou a explicação para esse ponto de vista. Muitos alunos utilizaram contra-argumentos, por isso a incidência de operadores que marcam oposição.

Note-se que os operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores, como o *portanto*, foram pouco utilizados, aparecendo somente em 5% (cinco por cento) das ocorrências, o que reforça o que já foi mencionado sobre a dificuldade dos alunos em articular os argumentos para conduzir o leitor para uma conclusão.

Constata-se, então, que os alunos têm um conhecimento sobre os operadores argumentativos e os utilizam com frequência. Entretanto, observou-se que recorrem ao mesmo operador seguidas vezes no mesmo texto. Para ampliar o conhecimento sobre esse assunto, sugere-se que sejam elaboradas atividades em que o aluno busque substituir um operador por outro semelhante, com a finalidade de evitar as repetições desnecessárias.

Nesta próxima seção, apresenta-se uma sugestão de intervenção como uma possibilidade de ampliação das atividades propostas pelo livro didático de Língua Portuguesa, 9º ano, adotado pela escola pesquisada, a fim de contribuir para o processo de construção de conhecimento dos alunos acerca da produção do gênero artigo de opinião.

4.4 Sequência didática: uma possibilidade de intervenção

Após a análise dos dados, verificou-se que os alunos precisavam ampliar os conhecimentos adquiridos por meio da realização das atividades propostas pelo LDLP. Compreende-se a *Sequência Didática* como um procedimento metodológico eficaz na apropriação de um gênero textual. Dessa forma, pensou-se na elaboração de uma SD como

sugestão de atividades que visem à ampliação dos conhecimentos demonstrados pelos alunos por ocasião da produção do artigo de opinião

4.4.1 Justificativa da proposta de intervenção

A presente proposta de intervenção, organizada em forma de uma SD, foi elaborada a partir dos resultados constatados após análise dos textos produzidos, momento em que se observou que alguns alunos não dispunham de um modelo do gênero artigo de opinião que pudesse ser acionado no momento da produção textual. Além disso, percebeu-se que a maioria da turma pesquisada desenvolveu a sequência argumentativa de forma incompleta ou no nível justificativo, o que demonstra falta de familiaridade com textos da ordem do argumentar. Observou-se ainda que a maioria dos alunos usou adequadamente alguns operadores argumentativos. Dessa forma, os resultados da análise apontam que a dificuldade mais presente na escrita do artigo de opinião pelos alunos sujeitos desta pesquisa está relacionada ao desconhecimento desse gênero textual.

Sendo assim, o objetivo desta proposta de intervenção é apresentar sugestão de atividades que possam ser desenvolvidas por ocasião do trabalho com a produção textual do gênero artigo de opinião no contexto da sala de aula, tendo em vista a ampliação dos conhecimentos dos alunos acerca desse gênero, bem como complementação da abordagem feita no livro didático de Língua Portuguesa (LDLP) adotado pela escola *campus* da pesquisa.

Para a elaboração da SD, centrou-se nas ideias de Dolz, Noverraz e Schenewlly (2004), que apresentam esse procedimento didático como uma estratégia para o estudo do gênero textual. Essa proposta apresenta quatro módulos, organizados da seguinte forma: a) reconhecendo o artigo de opinião; b) o contexto de produção do artigo de opinião; c) sequência argumentativa: reconhecendo argumentos e contra-argumentos; e d) marcas linguísticas do artigo de opinião: os operadores argumentativos. O tempo previsto para aplicação das atividades é de duas horas/aula para cada módulo.

Espera-se, por fim, que a SD aqui sugerida possa amenizar as fragilidades apresentadas pelos alunos no processo de produção textual, mais especificamente na produção do gênero artigo de opinião, momento em que o aluno é chamado a se posicionar e sustentar sua posição a partir de argumentos consistentes e admissíveis.

O trabalho com esse gênero possibilita ainda a prática da criticidade, habilidade necessária para o exercício da cidadania nas mais diversas situações sócio comunicativas.

4.4.2 Módulo 1: reconhecendo o artigo de opinião

Como o próprio nome revela, o artigo de opinião é um texto em que o autor expressa seu posicionamento em relação a determinado tema atual, polêmico e de interesse de muitos. Para sustentar seu ponto de vista, o autor desse gênero textual recorre a argumentos coerentes e admissíveis que possam validar sua tese sobre o assunto em questão.

Porém, como não é somente através desse gênero que se pode expressar opinião ou argumentar, faz-se necessário reconhecê-lo. Por isso, nesse primeiro módulo, o objetivo é o de possibilitar ao aluno o reconhecimento das características próprias do artigo de opinião, por meio de análise e comparação com outros gêneros textuais da mesma ordem ou de ordem diferente.

Ao final do módulo 01(um), espera-se que o aluno reconheça as características básicas de um artigo de opinião nas diversas situações sócio comunicativas. Seguem as questões propostas para a sequência didática referente ao módulo I, que deverão ser respondidas oralmente e por escrito.



1- Você consegue imaginar o mundo atual sem acesso à *internet*? Como seria?

2- Na sua escola, você tem acesso à *internet*?

3- A sua escola ou algum professor usa a *internet* ou outra tecnologia para melhorar o serviço ou as aulas? Caso sua resposta seja afirmativa, explique de que forma a tecnologia é usada.

4- Atualmente, a *internet* é vista como uma tecnologia que a cada dia vem sendo utilizada pela população e, segundo especialistas, chega às vezes a prejudicar a interação entre as pessoas. Você reconhece lados positivo e negativo da internet? Aponte esses lados.



1- Leia os textos a seguir:

TEXTO I

Tecnologia atua como ferramenta fundamental na educação do RN

16 de maio de 2015

Promover uma melhor atuação acadêmica, positivar a educação e auxiliar diversas atividades desenvolvidas pelas escolas estaduais de todo o Rio Grande do Norte. Estes são os principais objetivos do Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEduc), desenvolvido pela empresa SIG Software e Consultoria, que tem sido utilizado por todas as 700 escolas estaduais da rede pública de ensino potiguar. A proposta principal é promover informatização nas atividades escolares, ajudando profissionais de diversos setores nos trabalhos administrativos e de gestão, além de ajudar mais de 250 mil alunos e 8 mil professores do Estado a ter mais praticidade tanto na hora de estudar e ensinar como também acompanhar seu rendimento escolar.

Segundo Ana Paula Oliveira Flor, coordenadora de informática da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC/RN), o SIGEduc se a-

presenta como uma ferramenta de modernização da gestão escolar. “A ideia é sempre atuar com informatização. Não dá para voltar a usar somente papel para trabalhar, os tempos são outros e precisamos estar sempre aptos a utilizar a tecnologia a nosso favor. Este ano, por exemplo, tivemos um processo de matrícula bastante tranquilo. Os colégios nos mandavam as solicitações e conseguimos validar e gerenciar todo esse trabalho por meio do sistema”, relata Ana Paula.

Em uma semana de matrículas, todos os 250 mil alunos estavam matriculados nas mais de 700 escolas. [...]

(Disponível em: <http://tribunadonorte.com.br/noticia/tecnologia-atua-como-ferramenta-fundamental-na-educacao-a-o-do-rn/313837>. Acesso em: 16/05/2015) (adaptado)

TEXTO II:**CARTA DE LEITOR**

Maringá, 24 de outubro de 2012.

Caro editor da revista "Meus filhos",

Ontem, ao ler o texto de Rosely Sayão, cheguei a conclusão que vivemos em uma sociedade completamente superficial, onde as pessoas são julgadas e classificadas de acordo com o que possuem e não pelo que de fato são. Considero extremamente importante as observações feitas pela autora em relação aos modismos lançados e impostos a nós diariamente. Estamos vivenciando uma época onde até mesmo crianças são tratadas como consumidoras.

Essa realidade me preocupa muito, já que sou pai de dois

adolescentes, e após ler o texto ficarei atento a instruções para que as consequências desse paradigma sejam menores em meus filhos.

Desde já agradeço pela atenção,

Rafael Rocha

Disponível em:

<http://escritaensinommm.blogspot.com.br/2012/10/carta-de-leitor-exemplo.html>. Acesso em: 25/ 06/ 2015

TEXTO III:

Remetente:

João da Silva
Rua dos Joaquins, nº 01, Bairro JJ
000-000 Campinas do Sul

Destinatário:

COMPUTERLY, LTDA.
Rua do equívoco, nº 2
0000-000 Campinas do Sul
Campinas do Sul, 29 de Fevereiro de 2009.

Assunto: computador entregue com estragos aparentes
Exmo(s). Senhor (es),

No último dia 05 de Fevereiro, dirigi-me ao seu estabelecimento, situado na Rua do equívoco, nº 2, como endereçado, a fim de comprar um computador. Após escolher o modelo que me interessou, solicitei que a mercadoria fosse entregue na minha casa. Para tanto, assinei a nota de encomenda e paguei a taxa para que fosse realizado o serviço. No dia 10 do mesmo mês, foi-me entregue o computador encomendado, no entanto, após ligar o aparelho na tomada constatei que o mesmo emitia mais de 8 apitos e não funcionava. Diante deste fato, recusei o computador e solicitei que me fosse enviado outro exemplar em excelente estado, o que faria jus ao valor já pago. Entretanto, até a presente data continuo à

espera.

O atraso na resolução do problema vem ocasionado vários transtornos ao meu cotidiano. Por este motivo, demando que outro computador de mesma marca e modelo seja entregue, sem falta, dentro de 3 dias úteis. Caso contrário, anularei a compra e exijo o dinheiro do pagamento de volta.

Sem mais,

João da Silva.

Anexos: fotocópias da nota fiscal de compra e do recibo da taxa de entrega.

(Disponível em: <http://www.brasilecola.com/redacao/carta-reclamacao.htm>. Acesso em: 18/05/2015.)

TEXTO IV:

ARTIGO DE OPINIÃO

O crime eletrônico

Carlos Heitor Cony

18/01/2005

O combate à violência é uma necessidade geral, não apenas no Brasil, mas no resto mundo. Os meios de que a sociedade dispõe nesta luta crescente e sem fim, são esquilidos e revelam-se impotentes para deter ou diminuir a onda de crimes que devasta a sociedade e ameaça cada um de nós.

Em linhas gerais, pode-se dizer que os meios de defesa crescem em progressão aritmética e os recursos da violência crescem em progressão geométrica. Um desses meios, que não inclui sequestros, estupros, saques, arrastões e balas perdidas, é fornecido pela conquista da mais sofisticada e útil conquista da tecnologia: a internet.

Não é mole o que corre de violento e de boçal no correio eletrônico. Sem poupar a verdade, a honra alheia, a decência mínima que todo o cidadão deve cultivar, a internet está servindo como cloaca de ressentimentos, inveja, calúnias, impotência existencial, fracassos profissionais, constituindo-se numa

mídia clandestina e irresponsável, onde vale tudo.

Bem sei que o assunto preocupa os responsáveis pela decência do novo e mais instantâneo meio de comunicação do mundo moderno. Mas torna-se cada vez mais difícil localizar e punir os criminosos eletrônicos. Houve o caso daquele rapaz, acho que das Filipinas, que deu um rombo no banco inglês onde a própria Rainha tinha conta. Foi identificado.

Recentemente, um hacker que caluniou o presidente da República parece que foi também localizado. São exceções, ainda.

Prevalece a impunidade, que estimula o crime em quantidade e malefício.

Os benefícios da internet são óbvios, numerosos e cada vez mais indispensáveis à vida moderna. Mas há que se encontrar um meio de impedir que a poderosa arma seja usada contra a sociedade civilizada que desejamos ser.

Carlos Heitor Cony, 80, é membro do Conselho Editorial da Folha. Romancista e cronista, Cony foi eleito para a Academia Brasileira de Letras em 2000. Escreve para a Folha Online às terças.

(Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/ult505u181.shtml>. Acesso em: 19/05/2015.)

2- Após a leitura dos textos, responda:

a- Em qual texto o autor emite uma opinião sobre um assunto publicado em uma revista ou jornal impresso ou virtual?

b- Em qual deles o autor, por se sentir prejudicado pelo serviço de uma empresa, pede reparação e/ou indenização pelo dano sofrido?

c- Qual dos textos informa sobre um fato ocorrido?

d- Em qual dos textos o autor se posiciona sobre determinado assunto, apresentando e defendendo seu ponto de vista?

3- Qual a finalidade de cada um dos textos lidos? Marque com um X.

FINALIDADE	TEXTO I	TEXTO II	TEXTO III	TEXTO IV
Relatar um fato ocorrido.				
Convencer sobre um ponto de vista, levando o interlocutor à adesão.				
Reclamar sobre um produto ou serviço, pedindo ou exigindo reparação.				
Expressar opinião sobre matéria publicada em revista ou jornal.				

4- O propósito comunicativo de um texto é um aspecto relevante para que se diga a que gênero ele pertence. De acordo com as respostas da 2ª questão, relacione as colunas, informando a que gênero pertence cada texto.

a- (1) texto I

() carta de reclamação

b- (2) texto II

() carta do leitor

c- (3) texto III

() artigo de opinião

5- Considerando as características do gênero *artigo de opinião* lido, responda:

a- Qual o seu título?

b- Qual é o assunto discutido no texto?

c- O assunto discutido no artigo de opinião pode ser considerado polêmico? Por quê?

d- Para que o artigo de opinião foi escrito?

e- Como o autor se posiciona em relação aos crimes cometidos com o auxílio da *internet*?

f- Qual o tempo verbal predominante no texto?

g- Por que no artigo de opinião há o predomínio do tempo verbal citado na questão anterior?

6- Dentre as afirmações que seguem escolha e assinale as que melhor caracterizam o gênero *artigo de opinião*.

a- () Apresenta a opinião de seu autor sobre determinado tema.

b- () Aborda temas atuais e polêmicos.

c- () Narra uma história ficcional.

- d- () Busca convencer o leitor.**
- e- () Utiliza argumentos para convencer o leitor.**
- g- () Relata uma experiência vivenciada.**
- h- () Apresenta ou não contra-argumentos, que são uma antecipação das objeções do leitor.**
- i- () Identifica por meio de assinatura a autoria do autor.**
- j- () Informa sobre um fato ocorrido.**

MÓDULO 2: O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DO ARTIGO DE OPINIÃO

De acordo com Wachowicz (2012, p. 37), “tema é o conjunto de informações trazidas pelos interlocutores em determinadas situações com vistas à construção textual”, ou seja, o tema está ligado às condições que definem a escolha do gênero. Por exemplo, quando se está diante de um assunto controverso, que divide opiniões, recorre-se ao gênero artigo de opinião, visto que este tem como finalidade principal a defesa de um ponto de vista.

Além do tema e da finalidade, são também determinantes para a escolha do gênero parâmetros como interlocutores e seus papéis sociais, lugar e momento da produção, o suporte, enfim, os elementos que compõem o contexto de produção de um gênero.

Assim, ao final do módulo 02 (dois), espera-se que o aluno reconheça as características básicas de um artigo de opinião nas diversas situações sócio comunicativas. Seguem as questões propostas para a sequência didática referente a esse módulo, que deverão ser respondidas por escrito, tendo em vista que, por ocasião da discussão de um tema polêmico ou controverso em que se tenha que omitir uma opinião, o artigo de opinião é o gênero que deve ser acionado para tal propósito comunicativo.

Sendo assim, com as atividades propostas nesse módulo pretende-se que o aluno compreenda a importância dos elementos que compõem o contexto de produção do artigo de opinião.



Um dos programas de televisão que mais fez sucesso no Brasil dos últimos anos foi o *Big Brother Brasil*, *reality show* exibido pela TV Globo. De acordo com entrevista concedida à REVISTAPONTOCOM, no endereço eletrônico

<http://www.revistapontocom.org.br/edicoes-anteriores-de-materias/por-que-tanta-audiencia>

Everardo Rocha, antropólogo e professor do Departamento de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), diz que o programa faz muito sucesso porque uma das coisas que o ser humano mais gosta de fazer é “ver a vida do outro”, além disso, ele diz que temos uma cultura “enxerida”, gostamos de bisbilhotar a vida alheia e é por isso que os *reality show* têm sucesso garantido. A partir do exposto, reflita sobre o assunto e responda:

1- Você assiste a esse tipo de programa? Gosta de “bisbilhotar” a vida do outro?

2- E se você tivesse um dispositivo que lhe permitisse observar o que as pessoas fazem ou saber os lugares onde estão, acharia bom?

3- E se, ao contrário, seus pais tivessem como bisbilhotar cada passo seu, o que você acharia?



No final do ano de 2004, uma empresa fabricante de celulares lançou um modelo equipado com GPS, que rastreava e fornecia a localização exata do usuário. Essa característica foi usada na campanha publicitária desse aparelho como uma ajuda para os pais na localização de seus filhos. Esse fato deu origem a uma reportagem intitulada *Tecnologia auxilia pais a localizar filhos*, publicada no jornal Folha de São Paulo, numa seção especial

intitulada “Big Brother”, em que se discute o fato de pais e filhos fiscalizarem os passos uns dos outros. Leia um trecho da reportagem.

São Paulo, domingo, 12 de dezembro de 2004

BIG BROTHER: Celulares equipados com rastreadores, lançados há um mês e meio no Brasil, fornecem a localização do usuário

Tecnologia auxilia pais a localizar filhos

LAURA CAPRIGLIONE
DA REPORTAGEM LOCAL

Loide Migliorini, 48, entra em seu apartamento, no bairro do Butantã, e quer saber onde está a filha caçula Bebel, 10. Loide aperta uma tecla em seu celular, digita uma senha e, em poucos segundos, recebe a informação na tela do aparelho: "A usuaria Bebel esta perto da rua Itacema 214 - Sao Paulo - Sao Paulo" [sic]. [...]

Da mesma forma que localiza a filha quando bem entende, Loide deixa-se localizar por ela, o que tranqüiliza a menina: "Quando a minha mãe saía à noite, eu ficava preocupada, sem saber onde ela estava, e ligava o tempo inteiro para ela. Agora, eu sei".

Extensões do olhar da mãe sobre a filha caçula, e desta sobre a mãe, os celulares rastreadores não conseguem ser tão atraentes para o outro filho de Loide, Pedro, 18.

Ele nem quis conversar sobre o assunto até ser informado de que poderia programar o seu aparelho para só ser rastreado mediante autorização. Assim, se Pedro não quiser ser encontrado, é só negar a autorização. [...]

A empresa que comercializa o serviço prevê que, até o início de 2005, existam 500 mil cidadãos com celulares dotados de sistema GPS apenas nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, onde o serviço foi primeiramente oferecido.

A violência em uma de suas modalidades mais temidas, o seqüestro, é argumento poderoso a favor do uso do rastreamento, acredita a maioria das pessoas entrevistadas pelas pesquisas de potencial de consumo do novo serviço. [...]

O professor da Faculdade de Educação da USP Julio Groppa Aquino vê nos celulares rastreadores apenas mais uma forma de controle. "É apetrecho de mesma natureza que as câmeras instaladas em creches, salas de aula, lojas e empresas. Ou que os cartões de fidelidade, que monitoram hábitos de consumo e reiteram-nos com benefícios. São coleiras que vigiam e aprisionam o sujeito, mesmo que ele se encontre em espaços abertos", diz o professor. [...]

1- Na campanha publicitária do celular lançado em 2004, uma característica do aparelho foi bastante ressaltada. Que característica era essa?

2- Comente sobre o motivo dos pais para comprar esse celular para um filho?

3- Você gostaria de ganhar de seus pais um celular desses? Por quê?

4-O lançamento desse celular foi tema de uma reportagem. A reportagem jornalística é um gênero que trata de um fenômeno social ou político de interesse geral, tentando explicá-lo. Que fenômeno deu origem à reportagem de Laura Capriglione?

5- Esse fenômeno a que a reportagem se refere é de ordem social ou política?

6- A reportagem apresenta uma mãe que tem dois filhos e usa esse celular rastreador.

a- Qual a opinião da filha sobre o uso desse instrumento?

b- E o filho, como se posiciona?

7- O medo de sequestro foi um argumento usado em favor do uso desse dispositivo. De que forma o uso de um celular rastreador poderia inibir essa violência?

8- Releia o depoimento do professor Julio Groppa Aquino.

"É apetrecho de mesma natureza que as câmeras instaladas em creches, salas de aula, lojas e empresas. Ou que os cartões de fidelidade, que monitoram hábitos de consumo e reiteram-nos com benefícios. São **coleiras** que vigiam e aprisionam o sujeito, mesmo que ele se encontre em espaços abertos."

a- Por que o professor compara esse celular às câmeras filmadoras e aos cartões de crédito?

Observe a palavra grifada no texto e veja alguns possíveis significados dela.

co.lei.ra: sf (colo+eira) **1** Armadura, resguardo para o pescoço. **2** Peça de couro ou metal que se põe em volta do pescoço dos cães e de outros animais. **3** Ornit Nome popular dado a várias espécies de pássaros fringílideos do gênero *Esporofila*.

(Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=coleira>. Acesso em 20/05/2015.)

b) Qual significado adquire a palavra **coleira** no depoimento de Julio Groppa Aquino?

9- O assunto tratado nessa reportagem pode ser considerado polêmico? Por quê?



Como o assunto do celular gerou polêmica, o jornal Folha de São Paulo convidou dois especialistas em comportamento humano para se posicionarem em relação ao tema: Içami Tiba, psiquiatra especialista em Educação familiar; e Rosely Sayão, psicóloga, consultora em educação.

1- Vamos ler o primeiro texto, escrito pelo psiquiatra Içami Tiba.**“Coleira” é necessária para alguns**

A questão do controle dos pais sobre os filhos sempre é controversa, mas é necessário deixar claro que o responsável pelos limites que os adultos estabelecem para a sua autonomia é o próprio adolescente.

Quem vai dizer se tem de haver um controle ou não é a própria vida que o adolescente leva nesse processo de “segundo parto;” – porque a adolescência é o segundo parto para decidir o que fazer.

Teoricamente, esse jovem não precisa depender dos adultos para decidir o que fazer.

Agora, uma vez que ele não se mostre competente para ditar os próprios rumos e, em vez de ir à escola, fica no bar da esquina, o controle é necessário.

Nesse contexto, aparelhos rastreadores capazes de deixar os filhos localizáveis o tempo todo, que chamo de “coleira virtual”, são bastante viáveis.

Esses jovens que precisam de controle não tomam as medidas de proteção necessárias e acabam se expondo a todo o tipo de perigo. Em vez de manter a família informada, simplesmente desaparecem. Os pais têm de impor limites: se largar o celular em qualquer lugar, então não merece sair.

Nesse ponto, tem de ser um pouco mais radical, porque alguns adolescentes transcendem os limites, e os pais só vão saber na hora de tirá-los, na melhor das hipóteses, da delegacia.

Assim como há jovens que podem ir para a “balada” sem maiores preocupações, existem outros que precisam, sim, dessa “coleira virtual”.

TIBA, Içami. “Coleira” é necessária para alguns. Folha de S. Paulo, 12 dez. 2004, p. C3. In: Borgatto, Ana Maria Trinconi et al. Projeto Teláris: Português, vol. 9. 1. Ed. São Paulo: Ática, 2012.

2- Após a leitura do texto, responda.

a- Que fato motivou a escrita desse texto?

b- Quem o escreveu?

c- Por que esse autor foi convidado a expressar sua opinião sobre esse assunto?

d- Quais seriam os prováveis leitores de um texto como esse?

e- Qual o assunto abordado no texto?

f- Em que data e em que jornal esse texto foi publicado?

3- O fato de Içami Tiba ser psiquiatra com experiência em educação familiar confere credibilidade ao texto que escreveu? Justifique.

4- Qual a opinião do autor sobre o uso da tecnologia na vigilância dos pais sobre os filhos?

5- No texto, o autor usa o termo “coleira virtual”. Qual o significado desse termo?

6- De acordo com o texto, o autor defende ou condena o uso da “coleira virtual”? Explique utilizando algum trecho do texto lido.

7- Que argumentos ele utiliza para defender seu ponto de vista? Cite-os.

8- Releia este trecho do texto.

Nesse ponto, tem de ser um pouco mais radical, porque alguns adolescentes transcendem os limites, e os pais só vão saber na hora de tirá-los, na melhor das hipóteses, da delegacia.

a- A que se refere o autor quando diz que “os pais só vão **saber** na hora de tirá-los...”. O que os pais vão saber?

b- Por que o autor considera tirar o filho da delegacia como a melhor das hipóteses?

9- Para o autor, todos os jovens precisam de coleira?

MÓDULO 3: RECONHECENDO ARGUMENTOS E CONTRA-ARGUMENTOS

De acordo com Bräkling (2000), o artigo de opinião é um gênero que tem como objetivo convencer o outro de uma determinada ideia. Para isso, o produtor do texto deve utilizar-se de um processo de argumentação que sustente a posição assumida e que refute possíveis opiniões contrárias.

Para convencer o leitor, o produtor do texto, considerando o lugar social de seus possíveis interlocutores, deve selecionar argumentos que orientem para a conclusão à qual pretende chegar. Além disso, deve prever as opiniões contrárias que podem surgir, buscando refutá-las por meio de outros argumentos, que não só refutem posicionamentos contrários, mas reforce sua própria opinião.

Para isso, é importante que o aluno tenha clareza do que seja argumento e contra-argumento, que possa reconhecer esses elementos em qualquer texto desse gênero e que entenda que esses elementos concorrem para determinada conclusão. Logo, precisam buscar, pesquisar, selecionar em fontes diversas os fatos que podem ser usados como argumentos para sustentar uma tese, refutar um contra-argumento e orientar para determinada conclusão.

Vale lembrar que o contato com outros textos do gênero em estudo é importante para que se perceba as possibilidades de organização do percurso argumentativo que se pode usar. Dessa forma, ao final do módulo 3, espera-se que o aluno seja capaz de reconhecer argumentos e contra-argumentos.



1- Agora vamos ler o segundo texto, da psicóloga Rosely Sayão.

Trocamos educação por tecnologia?

Estamos trocando a educação para a liberdade responsável e para a autonomia pelos recursos tecnológicos mais avançados, é isso? O caminho é sedutor porque é bem mais simples e com custos bem menores. Os pais, preocupados com a segurança dos filhos – ah, o que não temos feito em nome desse item! -, acabam consumindo, sem grandes reflexões, as ideias mais absurdas. Como essa, por exemplo, do controle da localização dos filhos pelo celular.

Ora, ora! Quem diria que a geração pós-Segunda Guerra, que lutou pela democracia e pela liberdade, que bradou contra a tutela da família, chegasse a esse ponto com os próprios filhos? “Ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais...”

O controle é eficiente para acalmar as aflições dos pais. É eficiente, ainda, para provocar efeitos colaterais dos mais indesejáveis, e outros riscos. Vejamos.

Em primeiro lugar, se tem quem controle o jovem, porque haveria ele de se responsabilizar pelo autocontrole? Mais fácil deixar para os pais essa tarefa difícil já que eles assim o desejam. Em segundo, tem a dificuldade da construção da privacidade. E sem privacidade, não há intimidade. E tem mais, ainda: se os pais não acreditam que o filho seja capaz de avaliar situações de risco, de se proteger, de caminhar com as próprias pernas, por que ele mesmo acreditaria?

Pensando bem, é uma bobagem preocupar-se com isso. Os jovens sempre têm respostas inteligentes para propostas medíocres. Eles encontrarão um jeito de burlar o dispositivo. Não são eles os melhores no uso da tecnologia?

SAYÃO, Rosely. “*Coleira*” é necessária para alguns. Folha de S. Paulo, 12 dez. 2004, p. C3. In: Borgatto, Ana Maria Trinconi et al. Projeto Teláris: Português, vol. 9. 1. Ed. São Paulo: Ática, 2012.

2- Apresente o posicionamento da autora: ela é contra ou a favor da vigilância dos pais sobre os filhos?

3- A autora optou por introduzir seu tema por meio de um questionamento. Releia o primeiro parágrafo e identifique-o.

4- No segundo parágrafo, a psicóloga defende a sua tese fazendo uma comparação entre os pais de hoje e os jovens que eles foram no passado. Qual o efeito de sentido que essa comparação provoca?

5- A leitura dos dois primeiros parágrafos do texto de Rosely Sayão pode levar o leitor a pensar que com um rastreamento eficiente desses, um pai fica muito mais tranquilo em relação à segurança de seu filho. Antecipando-se a essa observação, a autora apresenta um contra-argumento. Identifique-o.

6- No terceiro parágrafo, a autora faz referência a efeitos colaterais que podem ser provocados pelo controle dos pais. Quais são esses efeitos colaterais?

7- Quando o autor introduz um contra-argumento em seu texto, ele já está prevendo que algum leitor pode contestar sua tese. O autor passa então a usar outros argumentos que possam invalidar o contra-argumento. Releia o terceiro parágrafo e cite pelo menos dois argumentos usados para refutar o contra-argumento.

8- O texto *Trocamos educação por tecnologia?* segue uma determinada organização. Complete o quadro, informando qual(is) parágrafo(s) corresponde(m) a cada fase do artigo de opinião.

Fases do artigo <i>Trocamos educação por tecnologia?</i>	Parágrafo(s) correspondente(s)
Tese	
Apresentação de argumento	
Apresentação de contra-argumento	
Argumentos que refutam o contra-argumento	
Conclusão	

9- A autora apresenta o título do seu texto em forma de questionamento. Ao final, ela consegue responder ao questionamento feito? Justifique.



1-Leia os textos a seguir:

TEXTO I

Celular na escola? Sou contra

Vera Lúcia Dias - 22/11/2009

Parabenizo o secretário de Educação, Marcos Bordon, pela atitude corajosa de PR, proibir o uso de celular nas escolas municipais, mesmo sabendo que para muitos o bom senso e o equilíbrio possam parecer ultrapassados.

Usufruo e bendigo a tecnologia que veio para melhorar em muito nossa vida, mas daí a tornar sua escrava existe uma grande distância.

Evoluímos do telegrama ao telefone fixo, ao móvel, ao e-mail, ao skype, ao MSN, mas, não obstante tamanho progresso, fico a pensar no que sentiriam os grandes inventores se pudessem assistir ao desvirtuamento de seus inventos.

No caso do celular, em especial, ele não foi concebido para a aplicação de golpes, articulação de crimes ou passar cola na sala de aula...

Argumentos psicológicos e psicopedagógicos justificam minha posição contra o uso de celular nas escolas.

Emocionalmente, ele pode funcionar como um cordão umbilical invisível, que impede a criança de treinar sua independência do ambiente familiar. Como pode uma criança crescer ligando para a mamãe diante de qualquer dificuldade ou imprevisto para ela resolver seus problemas?

Psicopedagogicamente, se a atenção e a concentração são funções mentais imprescindíveis para a aprendizagem, como pode um aluno permanecer atento estando

ligado permanentemente ao “lá fora” com todos os seus atrativos?

Isso, sem falar no tipo e volume de toques existentes e a indiscrição de quem atende, desconcentrando todos os demais, inclusive o professor.

Numa sala com trinta alunos, todos usando o celular, onde ficam as condições necessárias para se resolver problemas e produzir textos?

Como serão as crianças de hoje como adultos de amanhã, se os adultos de hoje que não tiveram celular na infância são dependentes do mesmo, a ponto de comprometer sua atuação profissional.

Imagine uma sala de trabalho com pessoas ao telefone o tempo todo. Como podem se desligar dos problemas familiares e se concentrar para produzir?

Os exageros estão em todos os ambientes. Já vi Marília Pêra interromper a peça Chanel por causa de um telefone, que tocava sem parar, e Rubem Alves, aqui no CEA da UFTM, atender uma chamada diante de setecentas pessoas, rir, desligar e continuar sem nenhum pedido de desculpa.

É por situações como as descritas que sou contra o celular na escola e peço aos pais e alunos que, antes de criticarem a medida do secretário Marcos Bordon, analisem a questão do ponto de vista educacional e a importância de se estar por inteiro nos diferentes ambientes que frequentamos.

Vera Lúcia Dias é mestre em Psicologia Clínica. veuberaba@hotmail.com
<http://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,22,ARTICULISTAS,18837>. Acesso em
 16/05/2015.

TEXTO II

A proibição do celular nas escolas faz sentido?

POR LUCIANA MARIA ALLAN- 30/07/13

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”

A frase, de Jean Piaget, não poderia ser mais atual, mas precisa encontrar eco nos novos desafios agora impostos aos educadores na formação de uma geração de estudantes que são nativos digitais.

Não é incomum ouvir pessimistas de plantão incrédulos com a adoção das novas tecnologias nas escolas, especialmente nas instituições públicas, que recebem estudantes com condições sociais mais precárias, sob o argumento de que não só não há recursos para investir na compra de equipamentos e de que a escola tem outras prioridades mais urgentes, mas também de que estes jovens não teriam a cultura necessária para utilizar computadores, tablets, softwares ou pesquisar na Internet.

Será mesmo? Antes de fazer uma análise do ambiente escolar, cabe avaliar o comportamento desta nova geração no acesso e uso das tecnologias digitais. Basta um olhar mais atento para perceber que, assim como aconteceu com o rádio e depois com a TV, os celulares, os tablets e computadores, de uma forma geral, estão cada vez mais presentes nos domicílios das classes menos favorecidas, criando assim um cenário bastante favorável para adoção deste tipo de tecnologia nas escolas.

De acordo com recente pesquisa realizada pelo CEBRAP (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento) com o apoio da Fundação Victor Civita com estudantes do Ensino Médio, com faixa etária entre 15 e 19 anos, residentes em São Paulo e Recife e renda familiar inferior a R\$ 2,5 mil, quase 60% possuem um celular ou tablet com acesso à Internet e mais de um quarto deles já os utilizou para estudar e realizar atividades escolares.

Ao invés de coibir o uso do celular, as escolas deveriam incorporá-lo como um recurso que já tem uma forte ligação com a rotina dos estudantes. Se bem aplicados e com um planejamento bem elaborado, eles podem contribuir fortemente para envolver os alunos em um processo de aprendizagem baseado em projetos, envolvendo atividades desafiadoras e que são conectadas ao cotidiano do aluno. As escolas devem estimular a criação de conteúdos e o desenvolvimento de projetos educacionais e pedagógicos que o transformem em uma poderosa ferramenta de ensino e aprendizagem.

Está nas primeiras páginas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que o objetivo final do Ensino Médio é preparar o aluno para dar continuidade aos seus estudos, ingressar no mercado de trabalho e exercer sua cidadania. Mas será que a organização de nossas estratégias de ensino está suportando efetivamente estes desafios?

Ao que tudo indica, ainda não. Em pesquisa realizada com 63 presidentes de grandes empresas, publicada pela revista Você S/A, os mesmos mencionaram que buscam jovens que saibam se comunicar

bem pela oralidade e pela escrita, tenham um bom raciocínio lógico, saibam pesquisar, se relacionar bem, usar tecnologias, administrar bem o tempo, preservar o meio ambiente e fazer trabalho voluntário. Ou seja, muito mais do que pessoas com conhecimento técnico, as empresas estão buscando pessoas que tenham atitude, iniciativa, criatividade e resiliência.

Para que a escola consiga engajar e motivar estes alunos da geração que já nasceu digital é preciso avaliar alguns pontos, como se a grade curricular que está sendo trabalhada é relevante e faz sentido para os alunos; se as estratégias de ensino são instigantes e desafiantes, colocando o aluno no centro da aprendizagem e colaborando no desenvolvimento de suas competências e habilidades básicas para serem mais participativos na sociedade; e, claro, se os recursos que apoiam estas iniciativas são os mais adequados.

O celular pode permitir aos alunos pesquisar na Internet, criar textos, gravar vídeos, tirar fotos, produzir podcasts,

armazenar dados e compartilhar todo material nas redes sociais e blogs, possibilitando, inclusive, desenvolver projetos colaborativos envolvendo alunos de várias escolas e até mesmo de outros países, entre diversos outros recursos que irão tornar o processo de ensino e aprendizado muito mais empolgante.

Adotar as tecnologias digitais na educação é um caminho sem volta. Mas não é preciso reinventar a roda. Agregar o celular como ferramenta pedagógica já pode ser um excelente começo. Proibir seu uso nas escolas faz com que os alunos se sintam em um presídio, de acordo com a pesquisa desenvolvida pelo CEBRAP.

Já há diversas empresas desenvolvendo softwares e aplicativos para smartphones com fins educacionais. Afinal, se o celular é uma ferramenta para uso profissional, por que os alunos não podem utilizá-la na escola? Um dos principais papéis da escola não é justamente preparar os estudantes para o mercado profissional? Então, qual o sentido de obrigar o aluno a deixá-lo em casa?

Luciana Maria Allan Diretora do Instituto Crescer para a Cidadania é doutora em educação pela Universidade de São Paulo (USP) com especialização em tecnologias aplicadas à educação.

Disponível em: <http://porvir.org/porpensar/proibicao-celular-nas-escolas-faz-sentido/20130730>. Acessado em 05/04/2014.



1-Qual é a questão polêmica a que cada artigo se refere?

2-Quais foram os fatos que motivaram os articulistas a escreverem cada artigo?

3-Há alguma referência nos textos a posições e/ou a debatedores anteriores?

4-Que tese é defendida em cada artigo?

5-Com base no que você leu, é possível saber que tipo de leitor cada texto visa? Justifique

6-Quais são os argumentos principais de cada texto? Como vêm desenvolvidos?

7-Compare os dois textos preenchendo o quadro abaixo.

CARACTERÍSTICAS DO ARTIGO DE OPINIÃO	TEXTO I	TEXTO II
1- Insere-se numa questão polêmica que circula na imprensa, na mídia ou na sociedade.		
2- Refere-se, direta ou indiretamente, a fatos recentes relacionados a essa questão.		
3- Explicita uma opinião, na forma de uma tese a respeito desses fatos e/ou da polêmica em jogo		
4- Apresenta suas razões, na forma de argumentos que sustentem a tese dele.		
5- Antecipa e contesta os argumentos mais fortes dos oponentes.		
6- Tece o texto de maneira que possa adequá-lo o mais possível aos interlocutores: adversários, auditório, público em geral.		
7- Finaliza o raciocínio com uma conclusão explícita.		

8-Que argumentos são usados nos textos para sustentar a opinião de cada autor?

9-Nos textos “Celular na escola? Sou contra” e “A proibição do celular nas escolas faz sentido” os autores utilizam contra-argumentos? Quais?

10-De que forma cada autor conclui seu texto? Os argumentos e contra-argumentos usados contribuem para essa conclusão?

MÓDULO 4: MARCAS LINGUÍSTICAS DO ARTIGO DE OPINIÃO: OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS

Para se escrever um artigo de opinião que cumpra o objetivo de convencer o interlocutor, faz-se necessário estabelecer relações entre as várias ideias apresentadas. Segundo Koch (2015), ao utilizar a linguagem tem-se sempre um objetivo, um fim a ser atingido, um efeito que se pretende causar ou um comportamento que se quer mudar. Para a autora “uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras)” (KOCH, 2015, p. 29). Dessa forma, procura-se dotar os enunciados de força argumentativa.

Os operadores argumentativos são mecanismos da língua que indicam a orientação argumentativa dos enunciados. Esses operadores podem assumir vários valores semânticos. Por isso, faz-se necessário estimular esse conhecimento, principalmente reforçando junto aos alunos os operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores.

Dessa forma, ao final do módulo 4, pretende-se que o aluno amplie seus conhecimentos acerca dos operadores argumentativos, introduzindo em seus textos outros operadores além daqueles que são mais recorrentes.



1- Leia esse trecho do texto “Celular na escola? Sou contra”, de Vera Lúcia Dias.

Os exageros estão em todos os ambientes. Já vi Marília Pêra interromper a peça Chanel por causa de um telefone, que tocava sem parar, e Rubem Alves, aqui no CEA da UFTM, atender uma chamada diante de setecentas pessoas, rir, desligar e continuar sem nenhum pedido de desculpa.

a- De acordo com a autora, a atriz Marília Pêra interrompeu a peça Chanel. Qual justificativa para essa interrupção?

b- Que palavra liga esse fato à sua justificativa?

c- Quando a autora diz “e Rubem Alves, aqui no CEA da UFTM, atender uma chamada diante de setecentas pessoas”, qual a função da palavra destacada?



1-Leia esse trecho de um texto produzido por um aluno do 9º ano.

Sou contra e **apesar do** celular ajudar a melhorar as comunicações entre os demais, atrapalha também muito e muitas das vezes alunos correm perigo ao sair da escola com chances de ser assaltado. Prejudicando eu também existente vários outros perigos na cidadania e no psicológico dessas pessoas; **então** eu acho que esses aparelhos so deviam ser usados na sua própria residências com mais segurança **então** é essa minha opinião.

a- Nesse trecho há um contra-argumento. Aponte-o.

b- Que operador argumentativo foi usado para introduzir esse contra-argumento?

c- Quais os argumentos usados para refutar os contra-argumentos?

d- Após essa sequência de argumentos e contra-argumentos, chega-se a uma conclusão?

e- Que operadores foram utilizados para introduzir a conclusão?

f- Que outros operadores poderiam ser usados para introduzir essa conclusão?

MÓDULO 5: PRODUÇÃO FINAL

Após a realização dos módulos, espera-se que o aluno esteja preparado para fazer a *produção final*, aproveitando todo o conhecimento adquirido ao longo dos módulos. Sendo

assim, ao final do módulo 5, espera-se que o aluno produza um texto final de acordo com a seguinte proposta.

Agora é sua vez! Produza um artigo de opinião a partir da seguinte proposta:



Atualmente, o celular mais parece uma extensão do corpo dos adolescentes. Para eles, é quase impossível ficar longe desse objeto. No entanto, vários estados brasileiros já aprovaram leis que proíbem o uso do celular nas salas de aula. E isso não acontece somente no Brasil, países como Inglaterra e Itália já tomaram decisão semelhante. Alguns pedagogos defendem a proibição, outros acham que devia-se usar o aparelho em prol da aprendizagem. E você, o que acha?

Escreva um artigo de opinião para ser publicado no jornal da escola posicionando-se sobre a proibição do uso do celular na escola. Não esqueça que seu texto vai ser lido não só por seus colegas, mas pelos pais, demais profissionais da escola e pessoas da comunidade.



Assim como o planejamento deve ser flexível, esta proposta também o é. Sendo assim, não é fechada, ao contrário, deve sofrer as adaptações e intervenções necessárias para que se adequa a diferentes objetivos, considerando-se o conteúdo abordado.

CONCLUSÃO

Neste estudo, discutiu-se a apropriação do gênero textual artigo de opinião, com vistas a compreender como os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental produzem um texto desse gênero. Teve-se também como propósito discutir teórica e didaticamente a estrutura composicional do artigo de opinião, bem como a sequência argumentativa predominante nesse gênero, além dos operadores argumentativos que marcam seu estilo linguístico. Os sujeitos da pesquisa foram alunos de uma turma do 9º ano de uma escola pública municipal de Teresina, que produziram artigo de opinião a partir de atividade proposta pelo livro didático adotado pela escola em que essa pesquisadora atua como docente.

Isso posto, avalia-se que o desenvolvimento dessa pesquisa possibilitou uma compreensão maior acerca do que o professor precisa fazer para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre determinado gênero, de forma que consigam produzi-lo em situação real de uso da língua.

Partindo do pressuposto de que o gênero textual é um fenômeno socio-histórico, produzido a partir da interação nas diversas atividades sociais e que apresenta características relativamente estáveis, teve-se como hipótese que o contato com diversos textos do gênero artigo de opinião possibilita ao aluno a apropriação das características desse gênero, bem como a percepção da sequência argumentativa que nele predomina

Dessa forma, partiu-se dos seguintes questionamentos: que características do gênero artigo de opinião os alunos conhecem? Como os alunos utilizam a sequência argumentativa na produção de artigo de opinião? O que os alunos precisam saber para usar adequadamente estratégias argumentativas na produção desse gênero? Como os alunos fazem uso dos articuladores argumentativos? Que práticas pedagógicas podem ser adotadas com vistas à melhoria do desempenho da escrita do artigo de opinião por alunos do 9º ano do ensino fundamental? Daí surgiram as categorias para análise dos textos produzidos pelos alunos: i) elementos característicos do artigo de opinião (identificação da questão em debate, posição/tese a ser defendida, argumentos, contra-argumentos e conclusão); ii) a sequência argumentativa; iii) os operadores argumentativos e seu valor semântico. Também consideramos como elementos da estrutura do gênero o tema e o título atribuído ao texto.

Observou-se que, apesar de o livro didático adotado para a série trazer o gênero artigo de opinião como objeto de estudo, as atividades foram insuficientes para dar aos alunos condições de se apropriarem desse gênero, até mesmo porque o espaço destinado a trabalhar efetivamente com as características específicas do artigo de opinião é limitado no interior da

unidade do livro em que está inserido. Além disso, o livro didático em questão traz somente um texto desse gênero para ser trabalhado e as questões elaboradas acerca do texto, em sua maioria, são de localização de informação ou de inferência de ideia a partir do texto.

Como os alunos revelaram que não leem com frequência, ou nunca leem revistas nem jornais (suportes do artigo de opinião), constatou-se que o pouco ou nenhum contato com textos desse gênero limita a capacidade escritora do aluno.

Além disso, a SEMEC expediu um documento de expectativa de aprendizagem, em que são previstos para serem trabalhados por bimestre um total de 07 (sete) gêneros textuais, sendo que a carga horária semanal da disciplina de Língua Portuguesa é de 4 horas semanais. Considera-se pouco tempo para se trabalhar com a complexidade de tantos gêneros. Esse fato reflete diretamente no planejamento do professor, que, diante dessa limitação, acaba optando por não trabalhar a produção textual, visto que esta demanda certo tempo.

Em relação aos elementos da organização composicional do artigo de opinião, constatou-se que os alunos compreenderam que o artigo de opinião é um gênero que tem como domínio social da comunicação a discussão de problemas sociais controversos e que, por isso, trata de temas polêmicos e admite diferentes pontos de vista. Porém, ao intitular os textos, os alunos demonstram ainda não perceberem o título como um elemento composicional do gênero, que tem uma função discursiva para o texto.

Verificou-se que os alunos sabem que é importante contextualizar o assunto e informar o leitor quanto ao tema controverso a ser debatido. No entanto, percebeu-se que falta a eles conhecimento de mundo para selecionar informações relevantes que situem o leitor acerca do tema em debate. Faltam-lhes, ainda, modelos do gênero artigo de opinião que possam ser acionado para dar conta da situação comunicativa.

Os alunos que participaram dessa pesquisa demonstraram compreender que em um artigo de opinião o sujeito deve se posicionar e deve fazê-lo como sujeito competente para aquilo que diz e que, para isso, devem justificar seu ponto de vista. Porém, fazem-no utilizando, na maioria das vezes, somente um argumento, demonstrando o não planejamento de um percurso argumentativo para convencimento do leitor. Ademais, comprova-se a não utilização dos diferentes tipos de argumentos que podem ser usados para sustentar um ponto de vista.

Verificou-se que a facilidade que os alunos demonstram para contra-argumentar na oralidade não se reflete nos textos escritos. Alguns reproduzem na escrita exatamente os argumentos e contra-argumentos que produzem no texto oral, inclusive com marcas próprias da oralidade.

Constatou-se que a *conclusão* foi o elemento do artigo de opinião em que os alunos apresentaram maior dificuldade, visto que não utilizaram argumentos suficientes para conduzir o leitor a determinada conclusão, limitando-se a justificar seu posicionamento. Os dados da pesquisa revelam que a dificuldade dos alunos está em perceber que argumentos e contra-argumentos são inseridos no artigo de opinião para conduzir o leitor à conclusão a que o autor pretende. O objetivo desses elementos não é somente justificar um posicionamento, mas convencer o leitor de que o que se diz é a verdade.

Em relação à produção da sequência argumentativa, percebeu-se que poucos alunos, somente 35% conseguem produzir a sequência argumentativa prototípica completa proposta por Adam (2011), 45% produzem o que aqui se denominou de sequência incompleta, por não apresentar algum dos elementos apontados pelo referido autor e 20% produziram a sequência argumentativa no nível justificativo. Desse resultado, deduz-se que a maioria dos alunos não se apropriou da sequência argumentativa no nível dialógico ou contra-argumentativo, o que pode revelar uma dificuldade em estabelecer estratégia argumentativa.

Os gêneros textuais são identificados também pelas marcas linguísticas que neles predominam. No artigo de opinião, os operadores argumentativos constituem-se em uma dessas marcas. Verificou-se que os articuladores mais usados pelos alunos foram: *e*, *pois*, *mas*, *porque*. O *e* foi usado como operador que soma argumento. No entanto, houve ocorrência em que essa conjunção funcionou como operador que contrapõe argumento contrário, assim como o *mas*. Constatou-se também grande incidência dos operadores *pois* e *porque*, que introduzem uma justificativa ou uma explicação ao enunciado anterior. Os alunos usaram esses articuladores adequadamente. Sendo assim, compreende-se que conhecer somente os aspectos gramaticais de um gênero, não lhes garante condições de escrever um bom texto. Pode-se até conhecer os aspectos gramaticais, mas se o aluno não tiver o que dizer e não souber como dizer, se não apreendeu um modelo do gênero para ser acionado em determinada situação comunicativa, ele não terá condições de produzir um bom texto.

Dessa forma, os dados analisados evidenciam que os alunos possuem uma representação do artigo de opinião bem próxima da discussão oral acerca de algum tema ou do texto que produzem para responderem a questões dos livros didáticos que pedem uma opinião sobre determinado fato. Assim, para que tenham oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre o artigo de opinião, sugere-se como uma possibilidade de trabalho uma SD, apresentada nesse estudo como forma de dirimir as fragilidades aqui apontadas.

A partir das análises dos dados deste trabalho, algumas possibilidades de aprofundamento surgiram. Uma questão que talvez mereça tratamento mais aprofundado é o

da refacção dos textos da produção final dos alunos. Viu-se que o produto final da sequência didática é a *produção final*, em que o aluno põe em prática tudo o que aprendeu sobre o gênero no decorrer da SD. A produção de textos é um processo que pode ser revisto, refeito ou aprimorado. Dessa forma, esse tema pode vir a ser alvo de futuras investigações.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza; ABAURRE, Maria Bernadete M. **Um olhar objetivo para produções escritas**: analisar, avaliar, comentar. São Paulo: Moderna, 2012.
- ADAM, Jean-Michel. **A Linguística Textual**: introdução à análise textual dos discursos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane. **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCN. 3ª reimpressão. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado das Letras, 2000.
- BRASIL. **Guia de Livros Didáticos-PNLD 2014:Língua Portuguesa:Ensino Fundamental: anos finais**.Brasília: MEC/SEEB, 2014.
- _____, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**, MEC/SEF. Brasília,1998.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio discursivo. Trad. Anna R. Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.
- CAVALCANTE, Mônica M. **Os Sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo. Contexto, 2012.
- COSTA, Sérgio Roberto Costa. A construção de “títulos” em gêneros diversos: um processo discursivo, polifônico e plurissêmico. In: ROJO, Roxane. **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCN. 3ª reimpressão. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado das Letras, 2005.
- COSTA-HÜBES, Teresinha da Conceição. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste doParaná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. Tese de doutorado. Londrina, PR: UEL, 2008.
- _____; SIMIONI, Claudete Aparecida. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com gêneros discursivos/textuais. In :BARROS, E. M. D. ; RIOS-REGISTRO, E. S. **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais**. Campinas : Pontes Editores, 2014.
- DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Jornadas.port-** Língua Portuguesa, 9º ano. 2. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola** / Tradução e organização ROJO. R.; CORDEIRO. G. L. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Os gêneros escolares- das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola** / Tradução e organização ROJO. R.; CORDEIRO. G. L. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

DUCROT, Oswald. Argumentação e “TOPOI” argumentativos. In: GUIMARÃES, Eduardo. **História e sentido na linguagem**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

GERALDI, João Wanderlei. **Linguagens e ensino: exercício de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRILO, Sheila Vieira de Camargo; CARDOSO, Fernanda Moreno. As condições de produção/ recepção dos gêneros discursivos em atividades de leitura de livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Organizadores). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A inter-ação pela linguagem**. 11 ed., 2ª reimpressão. –São Paulo: Contexto, 2015.

_____; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. Ed., 1ª reimpressão- São Paulo: Contexto, 2012.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEAL, Telma; MORAIS, Artur Gomes. **A argumentação em textos escritos: a criança e a escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LOPES, Iveuta de Abreu. **Cenas de letramentos sociais**. Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras/ UFPE, 2006.

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

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PERELMAN, Chaïm & OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, DÉsirÉE, org. **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo; Parábola Editorial, 2005.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Cláudia Sousa. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola / Tradução e organização ROJO. R.; CORDEIRO. G. L.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 21-39

SOUZA, Lusinete Vasconcelos de. **As proezas das crianças em textos de opinião**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

TERESINA, **Plano referencial de Língua Portuguesa**. SEMEC. Teresina, 2015.

TOULMIN, Stephen Edelston. **Os usos do argumento**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

UBER, Terezinha J. B. **Artigo de opinião: estudos sobre um gênero discursivo**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/255-4.pdf>. Acesso em 15/05/2015.

WACHOWICZ, Teresa Cristina. **Análise linguística nos gêneros textuais**. São Paulo: Saraiva, 2012.

ANEXOS

Anexo I: Textos produzidos pelos alunos

Texto Al 1

Uso de Celular

Celular é bom em algumas ocasiões, mas quando estamos estudando devemos dar atenção nos estudos.

Quando estamos na Sala de Aula devemos desligar os celulares pois atrapalha muito. A gente vai prestar mais atenção nele e não dá a mínima em aprender e estudar nada.

Agora essa lei muito boa, pois dá uma capacidade para a gente aprender e estudar bastante para usar alguém na vida. Pois o celular avia muito a gente.

Por isso aprovo essa lei que fizeram para o uso de celulares.

Texto Al 2

Fui não apoio o conhecimento do uso de celular, nos escolas porque o estudante depende do aparelho celular no dia-a-dia, para ser comunicados com familiares e colegas próximos, para fazer coisas no seu trabalho de escola e trabalho para ser comunicados com a família no hora de férias e de férias e etc.

Não só o estudante mas os trabalhadores, políticos, empresários e etc dependem do seu aparelho celular no seu trabalho e no seu dia-a-dia. Também os professores, diretores e coordenadores dependem do aparelho celular no dia-a-dia no seu trabalho e no geral ou em qualquer outro lugar.

A cada dia que passa mais as redes sociais crescem no Brasil, mais são usados de celulares no mercado, mais também as redes sociais são populares, são usadas para manter contato, através de mensagens e outras coisas, depois que o facebook chegou o whatsapp chegou para crescer mesmo.

Texto AL3

Para mim o uso do celular na sala de aula é muito errado, mas deviam proibir na sala, não o uso do celular e aparelhos eletrônicos no intervalo, que esse é o nosso momento, com nossos amigos, para ouvir uma música, tirar fotos, fazer vídeos, e se divertir.

O uso do celular em sala de aula, pois tira a atenção do aluno, do professor e a explicação que ele pode estar explicando. Hoje em dia os adolescentes estão muito viciados em celulares, computadores e etc. Isso acaba tirando o aprendizado do aluno, mas claro que esses aparelhos, não atrapalham muito, pois isso pode ajudar a fazer trabalhos para sua aula ou prova. Então o celular tem lados bons e ruins para o aluno.

Texto AL4

Atualmente, está havendo uma discussão ou melhor uma divisão de opiniões, sobre a proibição o uso do celular nas salas de aula. Eu penso que o uso diretamente dito na sala de aula pode atrapalhar e prejudicar tanto o aprendizado do aluno, quanto a convivência entre amigos, colegas e professores.

Talvez pessoas podem pensar diferente e defendem sua opinião mais como alguns acham que poderia ser utilizado para ajudar como aliado para o aprendizado agora com o avanço das tecnologias a melhoria da comunicação e informações. Concretiza ajudaria se pessoas soubessem utilizar corretamente a prol da expansão do conhecimento, do saber.

Até mesmo com a proibição do uso na sala de aula pessoas não tem a convicção que isso pode prejudicar o seu desenvolvimento, o aprendizado e até o futuro e sonhos pode ~~ser~~ até atrapalhar ou decidir.

Então minha opinião a proibição do uso de celular nas sala de aula, não sou contra e nei favor da proibição só depende o uso do celular modo correto que pode ajudar ou se vai atrapalhar de qualquer jeito a favor da proibição.

Talvez o celular seja bom em alguns casos e também a escola não seja um lugar que o celular seja necessário.

Texto AL6

O que eu acho sobre o uso do celular é que ele é uma má influência porque interfere na concentração do aluno pois por exemplo, nas aulas os professores passam várias atividades sobre vários assuntos e enquanto isso muitas vezes os alunos aproveitam para entrar em redes sociais fugindo do assunto da aula e isso é muito ruim para a concentração do aluno e às vezes interfere até nos demais.

Além disso muitas vezes aquele tipo de aluno em que momento algum se concentra na aula por conta do celular isso atrapalha e prejudica os alunos, e por isso só se concentra e apesar do celular ajudar a melhorar as comunicações entre os demais, atrapalha também muito e muito das vezes alunos correm perigo ao sair da escola com chances de ser assaltado, prejudicando ele e também existente vários outros perigos na cidade e no predomínio dessas pessoas. Então eu acho que esses aparelhos só devem ser usados na sua própria residência com mais segurança então é essa minha opinião.

Texto AL8

Na minha opinião o uso do celular em sala de aula deveria ser liberado e apoiado por todas as pessoas, pq o uso da internet hoje em dia está sendo bastante próximo em qualquer ocasião, principalmente na hora de uma pesquisa ou uma dúvida.

e essa causa deveria ser pensada principalmente nas escolas que não têm laboratório de informática. EXEMPLO: "A NOSSA"

Texto AL11

É NA MINHA OPINIÃO ATUALMENTE OS CELULARES PARECEM MESMO UMA EXTENSÃO DO CORPO DOS ADOLESCENTES. É QUASE IMPOSSÍVEL FICA MESMO LONGE DOS CELULARES, PREJUDICA MUITO ESSE OBJETO NUMA SALA DE AULA, MAIS PODE AJUDAR A FAZER PESQUISAS TRABALHOS, MAIS OS ALUNOS NÃO TODOS MAIS SIM A METADE QUE GOSTA DE REDES SOCIAIS JÓKES E (ETC...) SO UTILIZAM QUANDO NÃO A NECESSIDADE DENTRO DE UMA SALA DE AULA QUANDO O PROFESSOR OU PROFESSORA ESTÁ DANDO SUA AULA AI ELE NÃO PRESTA ATENÇÃO QUANDO CHEGAR NA PROVA FICA DE RECUPERAÇÃO, 50% DOS ALUNOS É REPROVADO POR CAUSA DOS CELULARES POR QUE ACHA QUE SEUS CELULARES SÃO MUITO MAIS IMPORTANTE COM DO QUE OS ESTUDOS, NA MINHA OPINIÃO, EU ACHO QUE DEVE SER PROIBIDO USO DE CELULARES NA SALA DE AULA.

Texto AL13

Acho que os diretores do colégio não deveriam proibir o uso do celular na escola, por que ele pode ser usado, como um meio de educação do aluno, para com pesquisas ou trabalhos.

É caso vier a ocorrer uma emergência na família, um parente pode ligar para o aluno e mantê-lo informado da situação.

Desde que seja usado no intervalo não durante as aulas do professor.

Texto AL14

Na minha opinião, na Escola municipal, Simão Filho
 os Professores deveriam tomar uma atitude mais radical
 pois todos os alunos e os mesmos pais "Proibido o
 uso de celular", "não pode usar o celular". Oha pais meus
 que essa lei está nas escolas públicas de Teresina
 já eram para ter proibido a entrada de aparelho celular em
 Escola públicas.

O celular é uma ferramenta que ajuda muito em
 pesquisas, tirar dúvidas, tirar fotos sociais, e um meio de
 comunicação. mas os usos o celular é uma arma que
 traz riscos para o desenvolvimento do aluno, e até mesmo
 na vida com a família, a escola nem fala com os pais, etc...

Se você chega em uma escola, entra em uma sala com
 30 a 40 alunos no mínimo e estão usando celular
 inadequadamente.

Além que o pai ou mãe, acompanhe seu filho, não deixe
 ele sair de casa com celular para escola.

A recomendação deveria tomar essa atitude e não
 deixar entrar celular na escola.

Dirutor Lurdinha - não deve entrar celular na escola, a
 Senhora estava até diminuindo os índices de analfabeto,
 contra os estudantes.

Ate por que o ladrao' aluno de Ruelan, apontar como arma,
 chamar de vagabundo(a) ainda lembram o evanica seu O
 adolescente deixando até traumas psicológicos.

Texto AL16

Bom está aqui para da minha opinião se
 deve o uso de celular nas salas de aulas.

Eu acho que o uso de mesmo em sala
 de aula pode ocasionar sérios riscos de apren-
 dizagem do aluno pois vai tirar a atenção
 dele. Minha dica para resolver esse proble-
 ma seria comprar um dispositivo que ao
 passar por ele bloqueia o sinal dos chips.

Em casos de extrema emergência os res-
 ponsáveis teriam que ligar para escola e da
 enfermeira o aluno.

Sou contra o uso de celular nas salas de
 aula sim, mas podemos usar nas horas
 vagas.

Texto AL17

posicionamento sobre o uso do celular na escola. Uso do celular, em apoio

Em pleno século XXI a era da tecnologia ainda existem pessoas nas demais escolas que proíbem o uso de celular, eu não apoio esse ato afinal é um meio de comunicação que pode ser usado como benefício para a vida escolar. No aparelho contém fontes de pesquisa e que ajudam a abrir o conhecimento em relação às dúvidas do assunto discutido em sala, também pode ser usado como apreender mais sobre o assunto. Eu não apoio o uso dos alunos em redes sociais em pleno o horário escolar afinal a horários para tudo. Da mesma forma que não podemos ~~usar~~ utilizar o aparelho em sala por que não proibem os professores também? afinal somos um país livre e os direitos não são iguais, pois da mesma forma que eles têm necessidades com o uso do mesmo nós também temos.

Deus o direito de defendermos naquilo que acreditamos não é só as escolas que devem combater com o uso, mas os alunos também afinal enquanto não mudarmos nossas ideias e atitudes em relação ao uso do celular aqueles que são responsáveis por nós e que estão condenando nós também não vai mudar.

Sim, vamos o futuro mas antes devemos reconstruir o presente !!

Texto AL19

Na minha opinião as escolas em geral não deveriam proibir o uso do celular nas salas de aula, pois de pode ser um instrumento de ajuda nas aulas não só para os alunos como também para os professores, por exemplo: para pesquisar textos, imagens, informações sobre a matéria e etc.

Muitos professores e pedagogos nas escolas são contra o uso do celular na sala de aula, mas eu acho que com a ajuda desse aparelho a matéria dos estudantes poderia até melhorar a nota se o celular for usado corretamente ou até mesmo para trabalhos escolares, há muitos sites educacionais com informações que poderia ajudar o aluno, com as coisas que não tem no livro e que poderia ajudar o professor a dar uma explicação mais concreta do assunto, eu mais exemplos e avançar mais e mais na maneira de dar aula, e nas horas vagas por exemplo no recreio da uma olhadinha na sua necessidade até porque ninguém é de ferro.

Texto AL20

O celular

O celular é muito bom em algumas vezes e em outras vezes o celular atrapalha no estudo por que tem muita gente que é viciada e isso atrapalha por que a pessoa a fim toda hora usando um celular na hora da aula e isso faz com que a pessoa não aprenda nada na hora da aula.

Se em toda escola ficasse uma pessoa recebendo as aulas e entregasse no na hora da escola ficaria melhor por que a pessoa que é viciada de mais esquece de aprender mais. Por que o celular vem muita gente até as crianças são viciadas.

Por isso aprova a lei do uso do celular por que não ajuda as pessoas aprender mais.

Texto AL21

O uso do celular na escola

Bom o assunto que vamos tratar hoje é o do uso do celular na escola. Hoje em dia está cada vez mais comum uma criança de até mesmo 9 anos ou menos ter um celular muito avançado coisa que antigamente não existia.

Para muitas pessoas esse assunto pode parecer besta e normal, mas o que muitos não sabem é que isso vem prejudicando a aprendizagem das nossas jovens, pois muitas estão deixando de lado o estudo e tem abraçado cada vez mais a tecnologia.

O uso do celular não é nada demais, mas na minha opinião e na de muitos, o uso do celular não é apropriado na escola, pois muitos alunos estão deixando de prestar na aula pra terem nas redes sociais se comunicando com amigos, coisa que eles podem fazer no seu tempo livre.

Trazar o celular para escola não é nada demais, porém é mais apropriado que no horário de aula eles sejam mantidos guardados, de modo que não vão atrapalhar.

Sim o celular também pode ajudar muito, por exemplo se tiver um assunto muito complicado, seria bom que o professor permitisse uma breve pesquisa. Muitos professores são a favor dessa proposta e outros nem pensar, eles devem pensar que dessa forma os alunos não vão se esforçar tanto para chegar na conclusão de fato, estão certos. Então esse tema sempre vai ser um grande debate.

Texto AL24

Atualmente o uso do celular na escola, tem gerado grandes polêmicas entre vários estados brasileiros e até em outros países como a Inglaterra e a Itália, nos estados brasileiros já foram aprovadas leis que proíbem o uso do celular em sala de aula.

Na minha opinião, o uso do celular na sala de aula e até na escola poderia ajudar os alunos em suas pesquisas mas poderiam haver regras e limites para o seu uso como para poder usar apenas nas suas horas apropriadas, quando necessários e não apenas para a diversão dos alunos. As regras para o uso do celular poderiam agradar quanto os alunos, quanto a direção da escola, se todos concordassem com o modo de uso do telefone celular em suas escolas.

Texto AL25

Minha opinião sobre o celular nas escolas. Para mim essa ideia foi uma das piores porque o celular tem certeza pode ajudar sim, mas ~~mas~~ insira pois o celular é um aparelho que pode se conectar com a internet e pode ajudar em qualquer pesquisa da escola. Claro que não quero proibir e detrimo o uso do celular na escola mais essa lei acaba com os alunos.

Texto AL26

O celular

Sobre o celular, o que eu acho é que o uso desse aparelho durante a aula, deveria ser mesmo proibido.

Pois muitos alunos, utilizam esse aparelho para fazer coisas erradas, e coisas que nenhuma escola deveria aceitar. Portanto, essa lei para proibir o uso de celulares nas escolas, está mais do que certo, eu pelo menos apoio.

E já está mais do que na hora, dessa lei Use espalhar pelo mundo todo.

Texto AL29

O uso do celular na escola, na minha opinião pode ser usado sim, mais com o acordo de que seja preciso ou em horários vagos, exemplo: ajudando o professor(a) falar ou na hora do intervalo.

O celular hoje em dia para nós jovens serve mais é acessar as redes sociais... O celular porém faz parte do dia a dia da maioria dos jovens, pois hoje em dia o uso do Facebook, Whatsapp, viber, Instagram, etc, é muito viciante, é sim.. eu acho que o celular deve ser usado na escola, mais na hora certa.

Texto AL30

O uso de celular na escola

Atualmente, vemos que praticamente todos os adolescentes usam o celular como "amigo inseparável", em qualquer lugar, escola, na rua, shoppings, lojas, restaurantes, supermercados, vemos jovens "alienados" no mundo da tecnologia; eles pesquisam, usam redes sociais, executam músicas, se comunicam com outras pessoas através desse aparelho mundial.

A questão é: "É correto usar o aparelho celular no ambiente escolar?". Essa questão divide opiniões, algumas pessoas apoiam e dizem que ele pode até estimular no aluno uma vontade de aprender, gerar conhecimento; já outras falam que não totalmente contra, que ele está atrapalhando a vida escolar dos estudantes.

Na minha opinião o aparelho celular pode sim estimular o aluno a querer ter um conhecimento melhor, aprender novas coisas. Mas também pode ocasionar vários problemas, como: o risco de ser assaltado quando está indo ou vindo da escola, tirar a atenção do aluno na aula, tendo assim um ruim desempenho escolar, falta de desempenho nas aulas, etc.

A solução seria que o conselho escolar fizesse uma reunião com os pais e filhos, uma reunião de conscientização do uso desse aparelho na escola, o aluno poderia ter livre acesso ao celular durante o recreio, assim podendo acessar à internet, executar músicas, se comunicar com outras pessoas, pois esse momento é específico para que o aluno se distraia, saia do tempo das aulas, relaxe um pouco. Mas na hora dos aulas o uso do celular seria proibido, não usaria de qualquer jeito pois isso leva à distração, tendo como consequência um ruim desempenho e isso é o que o aluno precisa evitar ao máximo.

Texto AL32

Uso do celular na escola

Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula. Isso não para meter nos redes sociais, nem interferem com seus estudos, por conta de facebook, whatsapp etc. Mas existe uma pequena minoria que usam o celular como lupa para pesquisas escolares. Com tudo isso, essa menor parte fica prejudicada pelas pessoas que não sabem usar o celular para ajudar na sua aprendizagem. Essa proibição pode ajudar muitas adolescentes a melhorar seu rendimento escolar. Mesmo que alienos também em usar o celular na sala de aula, que acaba prejudicando-os, pois quando não usam o celular eles não assistem a aula. Para acabar de vez o uso do celular na sala, as escolas devem passar em cada sala, cada sala sua própria caixa para ditarem seus celulares e recolher os na hora da saída, assim os adolescentes teriam que prestar mais atenção na aula, com isso, seu rendimento poderia melhorar.

UNIDADE

5

Como vejo o mundo

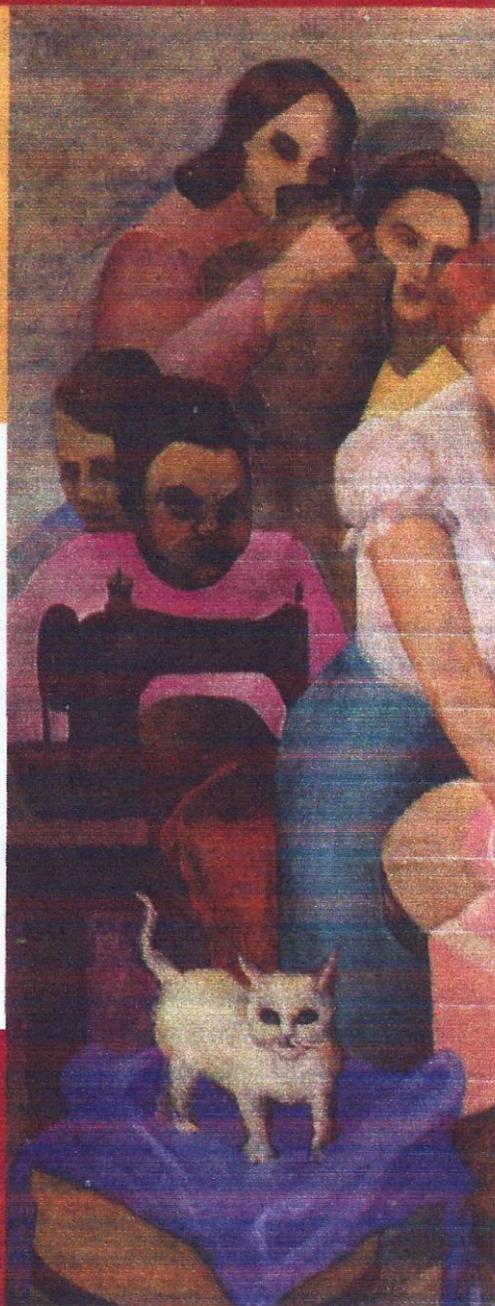
PROVOCANDO O OLHAR

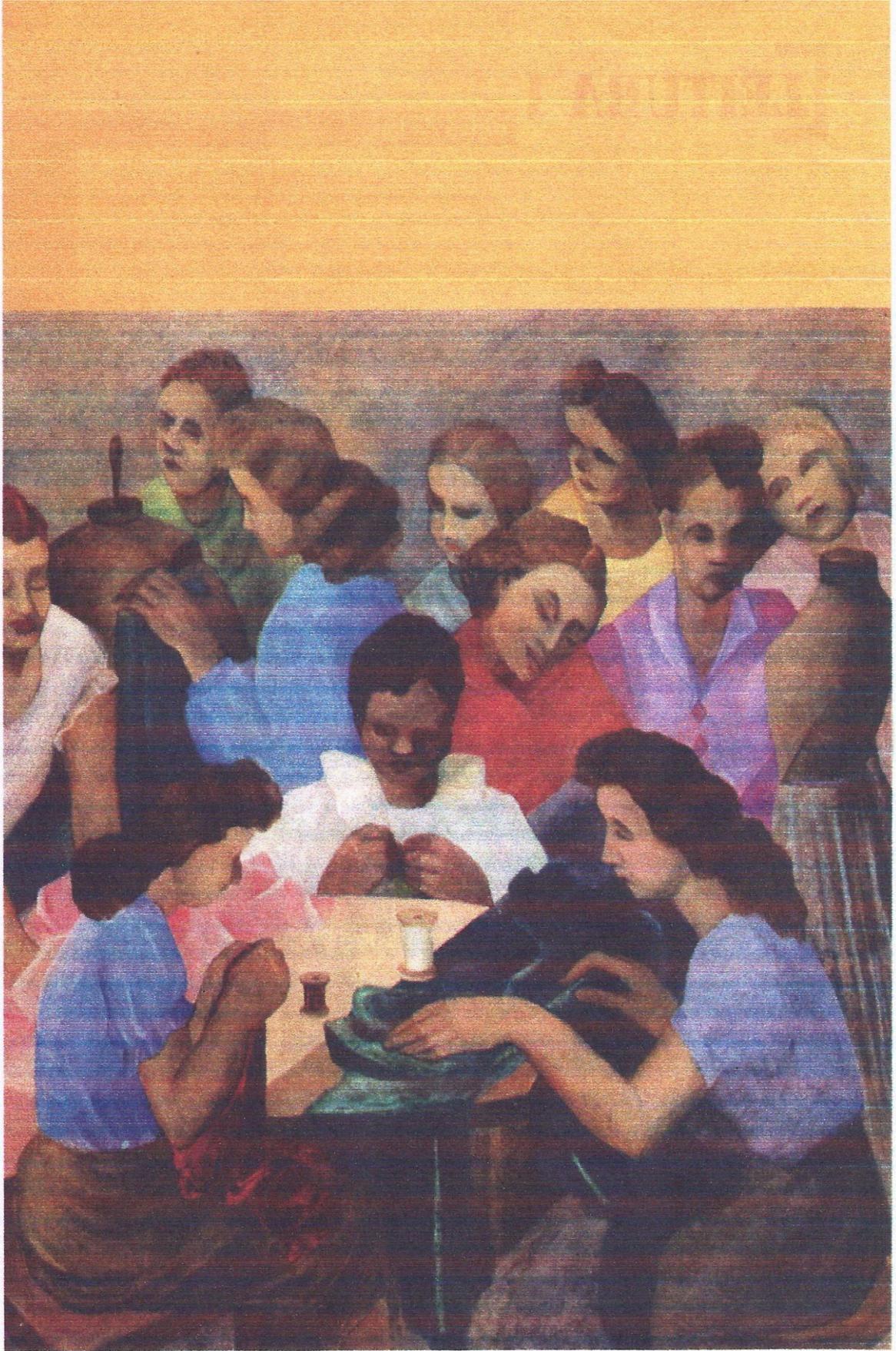
A obra reproduzida ao lado é intitulada *Costureiras* e foi pintada em 1950 por Tarsila do Amaral (1886-1973), uma das mais importantes pintoras brasileiras, integrante da vanguarda intelectual e artística do movimento modernista brasileiro, ocorrido no início do século XX.

1. Você se lembra do nome de outros pintores brasileiros?
2. Na relação de nomes lembrados pela classe, há mais homens ou mulheres? Por que você acha que isso acontece?
3. O quadro tem como tema uma profissão exercida prioritariamente por homens ou mulheres? Por que você acha que isso acontece?
4. Você acha que existem profissões que só devem ser exercidas por homens ou só por mulheres? Justifique seu ponto de vista e analise o de seus colegas.

Você vai aprender nesta unidade

- características dos gêneros artigo de opinião e poema
- tipos de argumento
- pronome relativo
- orações subordinadas adjetivas





LEITURA I

antes de ler

1. Estamos continuamente dando opiniões sobre ideias e acontecimentos que estão a nossa volta. Você se lembra de ocasiões do dia a dia em que isso acontece?
2. As pessoas sempre justificam suas opiniões? Dê um exemplo que ilustre sua resposta.
3. Leia apenas o título do texto que vem a seguir. Sobre o que esse texto irá tratar? Levante uma hipótese e, depois da leitura, veja se ela se confirma.

Você vai ler um texto com as considerações de uma advogada a respeito de um assunto que tem merecido muita atenção nos dias de hoje. Por meio desse texto, você vai conhecer como ela se posiciona diante do tema e seus vários aspectos e ainda como justifica suas opiniões.

Mulheres precisam querer mais

O último censo do IBGE mostrou que as mulheres têm, em média, mais dois anos de educação que os homens. Mas, em que pese esse diferencial positivo, os salários pagos às mulheres ainda são, em média, 30% menores que os dos homens, na mesma função. Outra constatação intrigante é a de que, quanto maior o nível educacional, maior a diferença entre os rendimentos masculinos e femininos.

Sabemos que o patriarcalismo se sustenta na pobreza da mulher. A ideia é que as mulheres não tenham dinheiro nem poder, precisem vender seu corpo para se sustentar, seja pela prostituição ou pelo casamento. Além disso, essa pesquisa mostrou que não basta ter mais educação formal para que a violência doméstica diminua. A correlação de forças entre os gêneros continua desigual e as mulheres permanecem sofrendo discriminações, tanto no espaço público quanto no privado.

O Brasil já tomou várias medidas para promover a igualdade de gênero. Começou pela Constituição Federal, que estabelece direitos iguais, reconhece a união estável, cria a licença-paternidade, equipara os direitos dos filhos independentemente da situação dos pais. Vieram, também, as Delegacias de Defesa da Mulher, o crime de assédio sexual, a Lei Maria da Penha, as Varas de Violência Doméstica. Entendemos que a opressão feminina é milenar e não será banida do dia para a noite, mas com as possibilidades que temos hoje é de espantar que a maioria das mulheres ainda esteja em tamanha desvantagem. Em outras palavras, a marcha para uma vida melhor está devagar demais.



A dominação masculina transformou o mundo num lugar hostil às mulheres. Nos mínimos detalhes, as atividades profissionais remuneradas são organizadas para causar desconforto à mulher. Os ambientes são rígidos, os banheiros são sujos, o relacionamento com os outros é impessoal, os termos linguísticos são rudes, a nomenclatura dos cargos de comando está no masculino, as roupas são controladas e criticadas, isso tudo sem falar do assédio sexual ou moral, de forma que as mulheres sintam medo de ser mulheres. Assim, diante de tantas dificuldades, muitas desistem antes de tentar, outras alcançam uma posição razoável e se conformam; apenas algumas poucas ousam lutar para chegar o mais alto possível. É difícil resistir à tentação de se acomodar, de aceitar a subalternidade ou dedicar-se apenas ao marido e aos filhos.

Sim, gostamos de ser mães, de cuidar da casa e dos outros, mas isso não engloba todos os nossos anseios. Precisamos também de independência financeira, sexual e profissional, de respeito, de dignidade e de reconhecimento social. Para escapar da violência e mudar a correlação de forças temos de estar no poder. Mesmo que esse poder, instalado por homens para o bem dos homens, não seja o nosso ideal de vida. Ainda que pareça difícil suportar as contrariedades do ambiente hostil, não será possível evitar esta etapa evolutiva: ocupar os espaços para depois fazer as transformações. Enquanto as mulheres não tiverem a clareza de que é preciso querer mais, ambicionar o máximo e não se contentar com o mínimo, os bons níveis de escolaridade não serão suficientes para vencer a imposição de inferioridade.

Por outro lado, não podemos prescindir da colaboração dos homens nessa árdua jornada. E eles precisam começar modificando a forma como encaram as relações afetivas. Sobre esse tema, David Servan-Schreiber, médico francês que escreveu dois livros para contar sua luta contra o câncer, sintetizou o assunto na obra *Podemos dizer adeus duas vezes*. Depois de muita meditação e durante os momentos finais em que passou a rever sua vida, reconheceu que não soube amar as mulheres como gostaria de ter amado. Em suas palavras: "Quando eu era muito jovem, tinha a cabeça cheia de ideias imbecis sobre o assunto. Para mim, amor era coisa que o homem impunha à mulher, pois ela era por essência recalcitrante. O único modo de agir era subjugar-lá. Uma história de amor era em primeiro lugar uma história de conquista, depois uma história de ocupação. Pura



EXPLORAÇÃO DO TEXTO

Antes de iniciar o estudo do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Nas linhas do texto

1. Que fato deu origem ao texto?
2. Por que esse é um fato relevante, isto é, merece ser discutido com os leitores?
3. Segundo o texto, como são os salários das mulheres em relação aos dos homens?
4. Que medidas foram tomadas pelo Brasil para promover a igualdade de gênero?
5. A autora do texto afirma: "não podemos prescindir da colaboração dos homens nessa árdua jornada". Que exemplo de colaboração masculina ela apresenta?

Nas entrelinhas do texto

1. O texto que você leu é chamado de artigo de opinião. Com que finalidade foi redigido?

O **artigo de opinião** é um gênero textual que circula na esfera jornalística. Pode ser publicado em jornais e revistas impressos ou virtuais e também apresentado oralmente na televisão e no rádio.

2. A autora do texto apenas registra o problema, dá opinião sobre ele ou apresenta a opinião de outras pessoas?
3. Qual é o leitor com o qual o artigo dialoga?
4. O artigo não se limita a abordar a situação da mulher na sociedade, apontando também a do homem. Justifique.
5. Releia o título do artigo. Como você o explica? Justifique.
6. O artigo nega o papel da mulher como mãe e dona de casa? Justifique sua resposta com trechos do texto.

Além das linhas do texto

1. Leia a letra desta canção de Arnaldo Antunes.

Um a um

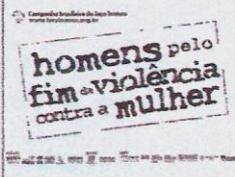
Eu não quero ganhar
Eu quero chegar junto
Sem perder
Eu quero um a um
Com você
No fundo
Não vê
Eu só quero dar prazer

Me ensina a fazer
Canção com você
Em dois
Corpo a corpo
Me perder
Ganhar você
Muito além do tempo regulamentar
Esse jogo não vai acabar

É bom de se jogar
Nós dois
Um a um
Nós dois
Um a um
[...]

Arnaldo Antunes. Um a um. In: CD *Arnaldo Antunes ao vivo no estúdio*. Biscoito Fino, 2007.

O artigo "Mulheres precisam querer mais" foi publicado no jornal *O Estado de S. Paulo*, no dia 6 de dezembro de 2011, Dia Nacional de Mobilização dos Homens pelo Fim da Violência contra as Mulheres.



Lei Maria da Penha

A Lei Maria da Penha cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Aprovada em 2006, recebeu esse nome em homenagem a uma vítima real da violência doméstica – Maria da Penha Maia Fernandes – e permitiu que os agressores passassem a ser presos em flagrante ou que tivessem a prisão preventiva decretada.



Maria da Penha, em foto de 2009.

- a) Qual o ponto em comum entre o artigo e a canção?
 - b) Como é abordado esse assunto nos dois textos?
 - c) Procure na canção versos que confirmem sua resposta.
 - d) Considerando suas respostas anteriores, como é possível explicar o título da canção?
2. As mulheres vêm conquistando espaço cada vez maior na política em países com diferentes culturas e concepções do papel da mulher na sociedade. Veja alguns exemplos.



Helen Sirleaf – primeira mulher a ser presidente de um país africano (Libéria).



Indira Ghandi – primeira mulher a se tornar primeira-ministra da Índia.



Yingluck Shinawatra – primeira mulher a ocupar cargo de primeira-ministra da Tailândia.



Benazir Bhutto – primeira mulher a ocupar cargo de chefe de governo em um país muçulmano moderno (Paquistão).



Michelle Bachelet – primeira mulher a ser presidente do Chile.



Dilma Rousseff – primeira mulher a ocupar a presidência da República no Brasil.

Responda no caderno. Com que trecho do artigo de opinião você relaciona as fotos?

- a) “A dominação masculina transformou o mundo num lugar hostil às mulheres.”
- b) “Para escapar da violência e mudar a correlação de forças temos de estar no poder.”
- c) “A correlação de forças entre os gêneros continua desigual e as mulheres permanecem sofrendo discriminações, tanto no espaço público quanto no privado.”

Como o texto se organiza

1. Em que tipo de portador foi publicado o artigo?
2. Os autores de artigos de opinião são, geralmente, pessoas que dominam o conteúdo que será discutido no texto. Releia os dados biográficos da articulista apresentados no final do texto. A autora está qualificada para escrever o artigo? Por quê?
3. Existem questões que são objeto de debates na sociedade e que, muitas vezes, ganham os jornais em forma de notícias, reportagens e artigos de opinião.
 - a) Qual é a questão que o artigo discute?
 - b) Na sociedade em que vivemos, existe concordância de opiniões sobre a questão discutida? Explique.

No artigo de opinião, há sempre a presença de uma **questão polêmica**, pois esse gênero textual é construído em torno de assuntos controversos, que admitem diferentes olhares. O articulista assume e defende um ponto de vista em relação ao assunto.

4. Que posição ou tese a articulista defende no artigo?

Tese é a posição defendida pelo autor de um texto sobre determinado assunto. A tese sempre é fundamentada por meio de argumentos, isto é, por meio de razões que justificam por que se afirma ou se nega algo.



5. A posição assumida pela articulista dialoga com outros pontos de vista sobre o assunto que circulam na sociedade. Identifique entre as teses abaixo a que está de acordo com a posição assumida no artigo e a que expressa um ponto de vista totalmente oposto.

- a)

A desgraça humana começou no Éden: por causa da mulher, todos nós sabemos, mas também em virtude da ingenuidade, da tolice e da fragilidade emocional do homem. [...] O mundo é masculino! A ideia que temos de Deus é masculina!

Juiz Edilson Rodrigues, recusando-se a aplicar a Lei Maria da Penha, em 2007.

- b)

A discriminação contra a mulher é um fator que, na maior parte das vezes, está presente e fundamenta a violência sofrida. Coloca a mulher em situação de inferioridade e de subordinação, limitando sua autonomia, seu poder de escolha e de decisão, bem como o seu reconhecimento como pessoa dotada de direitos e de igual dignidade em relação ao homem.

Fernanda Seaza Corrente e Mônica de Melo, O mundo privado como réu. *Le Monde Diplomatique Brasil*, nov. 2008.

6. Em uma notícia, o redator deve ater-se aos fatos e evitar fazer avaliações sobre eles. Já no artigo de opinião, o articulista posiciona-se diante dos fatos: opina, elogia, critica, aceita, denuncia, propõe, recusa-se, rebela-se, justifica sua posição. Identifique quais dos fragmentos abaixo indicam fatos, opinião ou posição diante dos fatos.
- “O Brasil já tomou várias medidas para promover a igualdade de gênero.”
 - “A correlação de forças entre os gêneros continua desigual e as mulheres permanecem sofrendo discriminações, tanto no espaço público quanto no privado.”
 - “Precisamos também de independência financeira, sexual e profissional, de respeito, de dignidade e de reconhecimento social.”
 - “A dominação masculina transformou o mundo num lugar hostil às mulheres.”
7. Para convencer alguém não podemos apenas apresentar nossa opinião. Precisamos justificá-la. Observe.



Quino. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- O que produz humor na tira?
- Qual dos dois garotos estava certo?
- Algum dos garotos conseguiu convencer o interlocutor de que está mais certo que o outro? Por quê?

Para convencer alguém, precisamos demonstrar a validade de um ponto de vista por meio de **argumentos**.

Argumento: razão apresentada para defender uma tese com o objetivo de convencer alguém a reconhecer a validade de um determinado ponto de vista.

Argumentação: conjunto de argumentos apresentados para convencer alguém a aceitar uma determinada tese.

8. No parágrafo transcrito a seguir, a articulista apresenta argumentos para fundamentar sua tese e convencer o leitor de que o ponto de vista assumido é válido.

“A dominação masculina transformou o mundo num lugar hostil às mulheres. Nos mínimos detalhes, as atividades profissionais remuneradas são organizadas para causar desconforto à mulher. Os ambientes são rígidos, os banheiros são sujos, o relacionamento com os outros é impessoal, os termos linguísticos são rudes, a nomenclatura dos cargos de comando está no masculino, as roupas são controladas e criticadas, isso tudo sem falar do assédio sexual ou moral, de forma que as mulheres sintam medo de ser mulheres. [...]”

Localize o trecho que corresponde à tese e o que corresponde aos argumentos.

9. Leia este outro parágrafo e observe o trecho destacado.

“O Brasil já tomou várias medidas para promover a igualdade de gênero. Começou pela Constituição Federal, que estabelece direitos iguais, reconhece a união estável, cria a licença-paternidade, equipara os direitos dos filhos independentemente da situação dos pais. Vieram, também, as Delegacias de Defesa da Mulher, o crime de assédio sexual, a Lei Maria da Penha, as Varas de Violência Doméstica. **Entendemos que a opressão feminina é milenar e não será banida do dia para a noite, mas com as possibilidades que temos hoje é de espantar que a maioria das mulheres ainda esteja em tamanha desvantagem. Em outras palavras, a marcha para uma vida melhor está devagar demais.**”

- A articulista antecipa uma possível objeção de pessoas que pensam diferentemente dela. Que objeção seria essa?
- Como a autora rebate essa possível objeção?
- Apesar de não expressa, qual é a tese defendida nesse parágrafo?

O autor de um texto argumentativo deve antecipar as objeções do interlocutor para rebatê-las. Para isso são utilizados **contra-argumentos**, que são argumentos contrários, apresentados com o fim de discordar da possível posição assumida por outro.

Em um artigo de opinião é possível recorrer a diferentes tipos de argumento para fundamentar uma opinião. Veja alguns exemplos.

Autoridade: citação de vozes conhecidas por dominarem a questão. O uso de argumentos desse tipo cria a imagem de um autor que conhece bem o assunto sobre o qual discorre.

Um ano depois de sediar a Copa do Mundo, a África do Sul ainda discute o que fazer com nove estádios deficitários. [...] “É mais fácil pôr abaixo o que dá prejuízo”, diz Augusto Mateus, ex-ministro da Economia e ex-secretário da Indústria de Portugal.

Revista Época, 1^o jul. 2011.

Provas concretas: apresentação de fatos, estatísticas, dados de estudos sobre o problema ou assunto que se está discutindo.

Em outubro seremos 7 bilhões de pessoas no planeta e a efeméride nos faz pensar sobre os problemas da superpopulação no planeta. [...] Os números do aumento de população impressionam à primeira vista. Desde tempos imemoriais éramos 300 milhões, algo como um Brasil e meio, mas com o planeta inteiro para si. A partir da revolução industrial essa reta decolou como um foguete.

Efraim Rodrigues. Gazeta do Povo, 24 jun. 2011.

NÃO DEIXE DE LER

- *Persépolis*, de Marjane Satrapi, editora Companhia das Letras. Autobiografia em quadrinhos da iraniana Marjane Satrapi. Nela a autora conta o que é ser mulher em um país muçulmano regido pelo código das leis islâmicas.

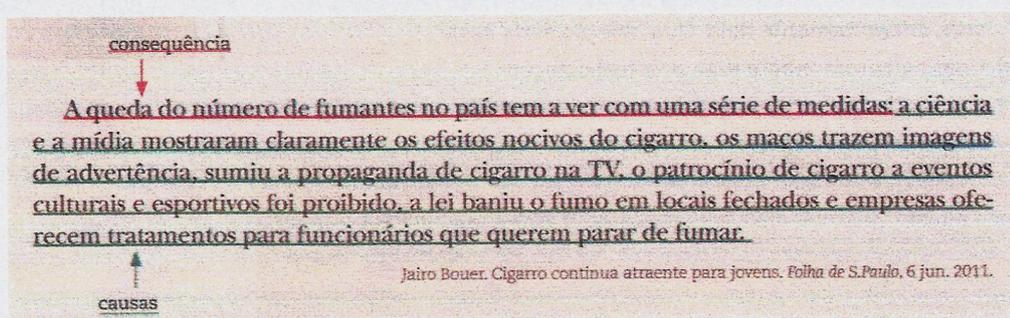


Exemplificação ou ilustração: utilização de casos concretos para comprovar uma afirmação.

Brasil e Portugal. Esse parentesco já está no DNA do brasileiro há muito tempo e é indissolúvel. [...] Essa proximidade entre ambas as culturas facilitou a integração entre os dois povos. **Eça de Queiros dialoga com Machado de Assis. Fernando Pessoa e seus heterônimos trocam versos com os poetas brasileiros Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira, Cecília Meireles, Affonso Romano.**

José Eduardo Pereira Lima. Portal da Comunidade Luso-brasileira. Disponível em: <http://www.cclb.org.br/noticias/2011/07jul/jul01_00.htm>. Acesso em: 3 jan. 2012.

Causa e consequência: apresenta consequências das ideias e dos dados apresentados.



10. Reproduzimos abaixo alguns fragmentos do artigo trabalhado nesta unidade. Neles destacamos a tese, a posição defendida em cada parágrafo. Leia-os com atenção e, depois, com base nas explicações e exemplos dados acima, identifique o tipo de argumento utilizado para demonstrar a validade da afirmação feita.

a)

"O Brasil já tomou várias medidas para promover a igualdade de gênero. Começou pela Constituição Federal, que estabelece direitos iguais, reconhece a união estável, cria a licença-paternidade, equipara os direitos dos filhos independentemente da situação dos pais. Vieram, também, as Delegacias de Defesa da Mulher, o crime de assédio sexual, a Lei Maria da Penha, as Varas de Violência Doméstica."

b)

"Por outro lado, não podemos prescindir da colaboração dos homens nessa árdua jornada. E eles precisam começar modificando a forma como encaram as relações afetivas. Sobre esse tema, David Servan-Schreiber, médico francês que escreveu dois livros para contar sua luta contra o câncer, sintetizou o assunto na obra *Podemos dizer adeus duas vezes*."

Recursos linguísticos

1. Nos fragmentos abaixo, aparecem adjetivos que indicam posicionamento, avaliação por parte do articulista. Copie-os no caderno.
 - a) “Outra constatação intrigante é a de que, quanto maior o nível educacional, maior a diferença entre os rendimentos masculinos e femininos.”
 - b) “A correlação de forças entre os gêneros continua desigual [...]”
 - c) “A dominação masculina transformou o mundo num lugar hostil às mulheres.”
 - d) “Por outro lado, não podemos prescindir da colaboração dos homens nessa árdua jornada.”

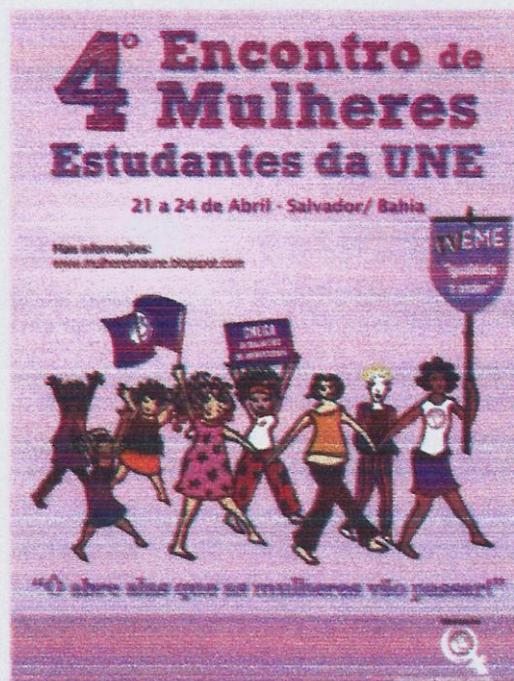
2. Releia os fragmentos abaixo.

- I. “Entendemos que a opressão feminina é milenar e não será banida do dia para a noite, mas com as possibilidades que temos hoje é de espantar que a maioria das mulheres ainda esteja em tamanha desvantagem.”
- II. “Ainda que pareça difícil suportar as contrariedades do ambiente hostil, não será possível evitar esta etapa evolutiva: ocupar os espaços para depois fazer as transformações.”
- III. “Por outro lado, não podemos prescindir da colaboração dos homens nessa árdua jornada. E eles precisam começar modificando a forma como encaram as relações afetivas.”
- IV. “A ideia é que as mulheres não tenham dinheiro nem poder, precisem vender seu corpo para se sustentar, seja pela prostituição ou pelo casamento. Além disso, essa pesquisa mostrou que não basta ter mais educação formal para que a violência doméstica diminua.”
- V. “Assim, diante de tantas dificuldades, muitas desistem antes de tentar, outras alcançam uma posição razoável e se conformam; apenas algumas poucas ousam lutar para chegar o mais alto possível.”

Identifique, nesses fragmentos, articuladores utilizados para:

- a) estabelecer relação de oposição entre as afirmações;
- b) acrescentar argumento;
- c) introduzir novo argumento;
- d) introduzir um contra-argumento;
- e) introduzir a conclusão.

No **artigo de opinião**, a posição do articulista, além da argumentação apresentada, é também indicada tanto pelo vocabulário usado como por articuladores textuais, que permitem ao leitor acompanhar a sequência de ideias.



Cartaz do IV Encontro de Mulheres Estudantes da UNE, que ocorreu entre os dias 21 e 24 de abril de 2011, em Salvador, BA.

Veja no quadro exemplos de articuladores textuais.

Finalidade	Articuladores textuais
tomar posição	considero que, do meu ponto de vista, penso que
organizar os argumentos	inicialmente, primeiramente, em segundo lugar, por um lado/por outro lado, finalmente
introduzir outras vozes ou contra-argumento	alguns dizem que, os especialistas afirmam que, pesquisas apontam que
indicar certeza	é evidente, sem dúvida, está claro, com certeza, é indiscutível
indicar possibilidade	talvez, provavelmente, me parece, é possível
indicar causa ou consequência	porque, pois, então, logo, portanto, consequentemente
acrescentar argumentos	ainda, além de, também, por outro lado
indicar oposição	mas, porém, contudo, entretanto, embora, apesar de
introduzir a conclusão	assim, por fim, logo, portanto

3. Releia o último parágrafo do artigo e observe a palavra destacada na frase.

"Talvez seja **isso** que nossas escolas tenham de ensinar para que os níveis de instrução formal possam fazer alguma diferença."

Volte ao texto e verifique a que se refere o pronome destacado.

Para lembrar

Artigo de opinião

Intenção principal → convencer o interlocutor da validade de um ponto de vista

Leitores → leitores de jornais e revistas impressos ou virtuais

Autor → especialista ou pessoa reconhecida pelo conhecimento em um assunto

Organização → expressa o ponto de vista do autor, por isso é assinado
trata de uma questão polêmica
opinião do autor defendida por meio de argumentos e contra-argumentos

Linguagem → de acordo com a norma-padrão



DEPOIS DA LEITURA

A literatura e a defesa de um ponto de vista

Vamos agora analisar um pequeno conto que exemplifica como se pode defender uma tese em um texto literário.

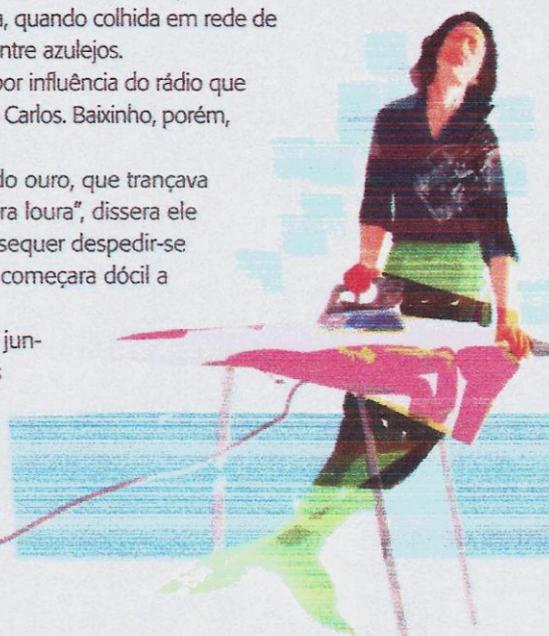
De água nem tão doce

Criava uma sereia na banheira. Trabalho, não dava nenhum, só a aquisição de peixes com que se alimentava. Mansa desde pequena, quando colhida em rede de camarão, já estava treinada para o cotidiano da vida entre azulejos.

Cantava. Melopeias, a princípio. Que aos poucos, por influência do rádio que ele ouvia na sala, foi trocando por músicas de Roberto Carlos. Baixinho, porém, para não incomodar os vizinhos.

Assim se ocupava. E com os cabelos, agora pálido ouro, que trançava e destrançava sem fim. "Sempre achei que sereia era loura", dissera ele um dia trazendo tinta e água oxigenada. E ela, sem sequer despedir-se dos negros cachos no reflexo da água da banheira, começara dócil a passar o pincel.

Só uma vez, nos anos todos em que viveram juntos, ele a levou até a praia. De carro, as escamas da cauda escondidas debaixo de uma manta, no pescoço a coleira que havia comprado para prevenir um recrudescer do instinto. Baixou um pouco o vidro, que entrasse ar de maresia. Mas ela nem tentou fugir. Ligou o rádio, e ficou olhando as ondas, enquanto flocos de espuma caíam de seus olhos.



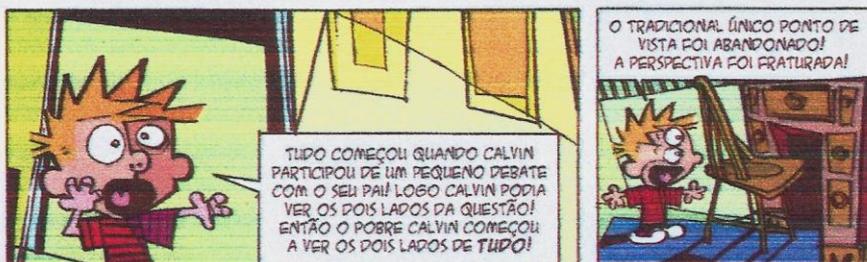
Marina Colasanti. *Contos de amor rasgados*. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

1. De que trata o texto?
2. Como era a sereia? Como se relacionava com a pessoa que a criava?
3. E como o homem que a capturara se relacionava com ela?
4. Releia o final do conto.
 - a) Por que a sereia nem tentou fugir?
 - b) Como você entendeu o trecho que diz que "flocos de espuma caíam de seus olhos"?
5. Que relação você vê entre o assunto deste conto e o do artigo de opinião?
6. Qual é o ponto de vista da autora expresso no texto sobre a situação das mulheres?

PRODUÇÃO ORAL

Debate

Leia a tira abaixo, utilizada em uma prova do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), na qual o autor utiliza princípios de composição de um conhecido movimento artístico, o Cubismo, para representar a possibilidade de um mesmo observador aprender a considerar, simultaneamente, diferentes pontos de vista.



Bill Watterson. *Os dez anos de Calvin e Haroldo*. São Paulo: Best News, 1996. v. 2.

Será que ver os dois lados de uma questão nos leva necessariamente a uma visão fraturada, isto é, partida, fragmentada, quebrada, da realidade? Ou a uma melhor compreensão do ponto de vista do outro? Ou ainda a um exercício de análise que nos permite entender melhor nossa própria posição diante de uma questão polêmica?

Vamos pensar sobre isso durante a realização da próxima atividade, um debate.

Antes de começar

Vimos que o artigo de opinião é um dos gêneros argumentativos. E que existem vários outros que também têm como objetivo defender um ponto de vista sobre determinado assunto para convencer o interlocutor da validade da posição tomada. Entre eles, está o debate oral, que se caracteriza pela presença de:

- discussão de questão polêmica;
- tomada de posição a favor ou contra uma tese;
- exposição de ideias ou tese fundamentadas por argumentos;
- linguagem mais ou menos formal, dependendo da situação comunicativa;
- expressões de opinião;
- tempos verbais predominantemente no presente do indicativo.

Ao debater uma questão polêmica, aprendemos a ouvir, a tomar a palavra e a permitir a fala do outro, a sustentar uma posição, a convencer, a negociar e até a mudar de opinião, se for o caso.

1. Sente-se com um colega e, juntos, proponham diferentes questões polêmicas que são objeto de discussão na sociedade em que vivemos. Por exemplo: As mulheres devem desempenhar as mesmas funções do homem? É importante proibir a propaganda de bebidas alcoólicas? A maioria penal deve ser reduzida para 16 anos? A televisão e o cinema são motivadores de atos de violência? (Lembrem-se de que é possível propor questões relativas ao ambiente escolar.)
2. Vocês propõem e o professor anota as sugestões na lousa. Depois, em conjunto, escolhem uma delas para ser debatida por toda a classe. Escolhido o tema, sugiram aspectos que poderão ser abordados nas discussões entre os grupos.
3. Façam pesquisas para conhecer melhor o assunto e, assim, poder fundamentar o ponto de vista de cada um. Em uma data previamente marcada pelo professor, reúnam-se em grupos para uma primeira discussão. Não é necessário que todos assumam o mesmo ponto de vista. Neste momento, é importante levantar argumentos e contra-argumentos para o debate com a classe toda. Portanto, não deixem de fazer anotações.

Realizando o debate

1. Vocês se dividirão em dois grandes grupos, de forma que a metade da classe seja de debatedores e a outra metade, de observadores.
2. Façam dois círculos concêntricos com as cadeiras, de modo que o grupo de debatedores se sente no círculo interno e o dos observadores, no círculo externo.
3. O grupo de debatedores inicia o debate, enquanto o dos observadores toma nota da atuação dos colegas. Poderão anotar:
 - quem não participa, quem não respeita a opinião do outro, quem “atropela” a exposição do colega, quem monopoliza o debate, quem demonstra impaciência, irritação ou agressividade, quem leva a discussão para o campo pessoal, quem desejaria participar mas não encontrou oportunidade;
 - quem se expressa de maneira clara, utilizando voz alta e pausada;
 - quem apenas expressou opinião, quem justificou seu ponto de vista com argumentos;
 - quem utilizou argumentos convincentes, quem apresentou bons argumentos, quem conseguiu chamar a atenção dos colegas.



Durante o debate, lembre-se de que é importante:

- respeitar o direito de cada um de expressar seu ponto de vista;
- não interromper a exposição do outro;
- nunca levar a discussão para o plano pessoal;
- falar com clareza, em voz alta e pausada;
- expor e desenvolver os argumentos um a um, de forma ordenada;
- evitar atitudes que demonstrem impaciência, irritação ou agressividade.

Avaliação

Quando se encerrar o tempo determinado pelo professor, os observadores apresentam suas anotações. Os debatedores podem discordar delas, desde que justifiquem sua discordância.

LEITURA 2

antes de ler

1. Você já leu livros ou assistiu a filmes em que se mostravam a desigualdade social ou a luta para diminuir essa desigualdade e as injustiças? Em caso positivo, você percebeu se havia uma defesa a favor das pessoas desfavorecidas?
2. Você costuma se interessar por questões como essas? Por quê?

Você já viu que não é só por meio de um artigo de opinião que um autor pode expressar sua forma de ver o mundo, dizer o que pensa a respeito da humanidade e da realidade que o rodeia. Por meio de um poema, também é possível demonstrar um ponto de vista e tentar convencer o interlocutor da validade de uma tese.

Perguntas de um trabalhador que lê

Quem construiu a Tebas de sete portas?
 Nos livros estão nomes de reis.
 Arrastaram eles os blocos de pedra?
 E a Babilônia várias vezes destruída –
 Quem a reconstruiu tantas vezes? Em que casas
 Da Lima dourada moravam os construtores?
 Para onde foram os pedreiros, na noite em que a Muralha da China ficou pronta?
 A grande Roma está cheia de arcos do triunfo.
 Quem os ergueu? Sobre quem
 Triunfaram os Césares? A decantada Bizâncio
 Tinha somente palácios para os seus habitantes? Mesmo na lendária Atlântida
 Os que se afogavam gritaram por seus escravos
 Na noite em que o mar a tragou.

O jovem Alexandre conquistou a Índia.
 Sozinho?
 César bateu os gauleses.
 Não levava sequer um cozinheiro?
 Filipe da Espanha chorou, quando sua Armada
 Naufragou. Ninguém mais chorou?
 Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos.
 Quem venceu além dele?

Cada página uma vitória.
 Quem cozinhou o banquete?
 A cada dez anos um grande homem.
 Quem pagava a conta?

Tantas histórias.
 Tantas questões.

Bertolt Brecht. Poemas - 1913-1956. São Paulo: Ed. 34, 2000.



Garimpo de Serra Pelada, no Pará, 1980.

EXPLORAÇÃO DO TEXTO

O poema “Perguntas de um trabalhador que lê” faz referência a personagens, lugares e fatos históricos. Leia a seguir algumas informações sobre essas referências que são importantes para a compreensão do texto.

Tebas – importante cidade do Antigo Egito. As sete portas de Tebas eram as entradas de suas muralhas.

Babilônia – próspera cidade da Mesopotâmia na Antiguidade (localizada na região do Oriente Médio ocupada atualmente pelo Iraque).

Lima – capital do Peru, de arquitetura requintada no período colonial, fruto da riqueza gerada pelas minas de ouro e prata, onde trabalhavam indígenas escravizados.

Bizâncio – cidade da Grécia Antiga que, sob domínio romano, se tornou a capital desse império. Passou a ser chamada de Constantinopla depois da morte do imperador Constantino. Atualmente, é Istambul, na Turquia.

Alexandre Magno (ou Alexandre, o Grande) – rei da Macedônia, região nordeste da Grécia Antiga. Foi o responsável pela expansão do território sob seu domínio pela conquista de importantes impérios.

Césares – refere-se aos doze imperadores do antigo império romano.

Filipe de Espanha – rei de Portugal e Espanha no século XVI. Em 1588, tentou restituir a coroa britânica à Espanha e foi derrotado numa batalha em que naufragou sua **Invincível Armada** – considerada a maior esquadra do mundo na época.

Federico II, o Grande – liderou o exército prussiano na Guerra dos Sete Anos (conflito internacional ocorrido no século XVIII entre a França, a Áustria e seus aliados). É considerado um dos grandes estrategistas militares de todos os tempos.

1. Transcreva em seu caderno a(s) frase(s) que lhe parecer(em) adequada(s) para responder à questão proposta.

O poema é constituído por uma série de perguntas e termina dizendo “tantas questões”, o que deixa implícito que não há resposta para elas. Essas questões ficam mesmo sem resposta?

- a) Ficam, pois o eu poético se limita a apresentar várias perguntas, sem dar nenhuma resposta.
- b) Não, embora as respostas não apareçam explícitas, o leitor fica conhecendo a resposta dada pelo eu poético.
- c) Não, trata-se de um recurso do autor para fazer o leitor pensar, chegar sozinho à resposta.
- d) Não, o eu poético, por meio dos exemplos apresentados, responde a todas elas: não foram apenas esses nomes ilustres que construíram a História da Humanidade.



Derrota da Esquadra Espanhola em 1588, de Philipp Jakob Louterbourg, o Jovem (1740-1812).

2. Agora transcreva a frase que expressa a tese defendida no poema.
- A História da Humanidade é produto do talento de homens ilustres e poderosos.
 - A História que se conta não é a mesma que se deu: não é produto de sujeitos individuais, mas de homens comuns que contribuem todos os dias para a construção do mundo em que vivemos.
 - A História da Humanidade é produto das ações de reis e governantes.
 - Quem escreve a História são os reis, os líderes e grandes nomes que constam dos livros.
3. Cite dois versos do poema que confirmem a resposta que você deu à questão anterior.
4. Que tipo de argumentos o eu poético utiliza para defender sua tese? Dê exemplos.
5. Releia o título do poema.
- Que diferença de sentido acarretaria a substituição da preposição **de** pela preposição **a**? Explique.
 - Esse título é importante para a compreensão do poema? Por quê?
 - O eu poético coloca-se no lugar de “um trabalhador que lê”. Em que sentido foi utilizado o verbo **ler** nesse contexto?
6. Leia agora outro texto do mesmo autor.

Até o mínimo gesto, simples na aparência,
Olhem desconfiados! Perguntem
Se é necessário, a começar do mais comum!
E, por favor, não achem natural
O que acontece e torna a acontecer
Não se deve dizer que nada é natural!
Numa época de confusão e sangue,
Desordem ordenada, arbítrio de propósito,
Humanidade desumanizada
Para que imutável não se considere
Nada.

Bertolt Brecht. *Teatro completo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

- Qual é a tese defendida no poema?
- Você vê alguma relação entre os dois poemas? Explique.

7. **Convencer e persuadir** não são sinônimos.

Persuadir: influenciar, procurar levar (alguém) a mudar seu ponto de vista ou atitude apelando à **emoção**.

Convencer: levar (alguém) a mudar seu ponto de vista ou atitude por meio de **razões ou argumentos** bem fundamentados.

Um artista influente

Bertolt Brecht (1898-1956) foi um importante dramaturgo e poeta alemão do século XX. Dedicou-se ao teatro épico e didático, que se caracterizam por apresentar acontecimentos sociais de forma reflexiva. Brecht não se limitou a explicar o mundo, mas lutou para modificá-lo. Entre suas obras estão *Galileu, Galileu*; *Mãe Coragem e seus filhos*; *A ópera dos três vinténs* e *Alma boa de Set-Suan*.



Bertolt Brecht



- a) Considere os dois poemas: qual deles, utilizando razões, argumentos, procura **convencer** o leitor a mudar seu ponto de vista?
- b) Qual deles, sem recorrer a argumentos, procura **persuadir** o leitor a olhar o mundo de outra forma?
8. Você concorda com a tese defendida pelo eu poético:
- a) no primeiro poema? Justifique.
- b) no segundo poema? Justifique.



Diferentes olhares apreendem a realidade de modo diferente? Observe. Qual será a aparência deste jovem quando ele ficar mais velho?



Ilustração de Rex Whistler, do livro *Enigmas visuais*, da editora Frente.

DO TEXTO PARA O COTIDIANO

No cotidiano, sempre deparamos com situações de comunicação em que se utiliza a argumentação. A propaganda, por exemplo, vale-se de argumentos como recurso persuasivo, mas também se utiliza frequentemente de mecanismos como a valoração para persuadir os consumidores. Nesse caso, relaciona-se o valor (positivo ou negativo) de um produto ou serviço ao seu consumidor na tentativa de convencê-lo.

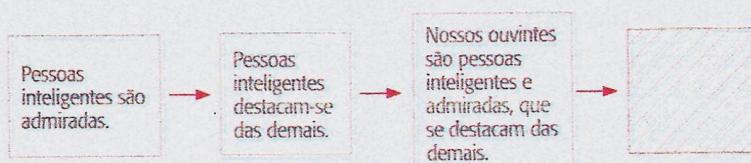
180

1. Veja esta propaganda de uma rádio.
 - a) Que efeito de sentido provoca o uso da cor no conjunto de elementos em que todos os demais são brancos?
 - b) Considerando o conjunto da propaganda, o que representam os ovos brancos e o amarelo?



Revista Língua Portuguesa, São Paulo: Segmento, 25 nov. 2007.

2. Releia a frase principal da propaganda. Segundo essa parte do texto, o que permite a uma pessoa ser admirada?
3. Observando a relação que se estabelece entre o texto e a imagem, escreva no caderno a conclusão do raciocínio desenvolvido nessa propaganda, em que se dá a razão para ouvir a rádio anunciada.



4. Essa propaganda utiliza o recurso de atribuir um valor ao consumidor de seus serviços, o ouvinte. Qual é esse valor?
5. Você acha que as propagandas têm o poder de atribuir valor a uma pessoa, rotulá-la como inteligente ou não, moderna ou não etc. com base no fato de ela consumir ou não um produto (ouvir determinada rádio, ver determinados programas de TV ou usar determinadas marcas)? Explique.

PRODUÇÃO ESCRITA

Artigo de opinião



Agora que já falamos bastante sobre a discussão de questões polêmicas, pontos de vista que convergem e outros que divergem, argumentos, contra-argumentos, vamos escrever artigos de opinião para o jornal que estamos preparando desde o início do ano.

Antes de começar

1. Leia a carta do leitor que reproduzimos abaixo.

Ciclistas

Discordo frontalmente da sugestão feita pelo leitor F. H. [...] neste espaço em 15/6. Tomar a exceção (a morte de ciclistas) por regra para, a partir dessa inversão, sugerir a proibição do uso de bicicletas fora das ciclovias seria um retrocesso.

Seria bom que, antes de opinar sobre esse assunto, soubesse que a imensa maioria das vítimas dos automóveis são os pedestres, como mostrou reportagem desta Folha no dia 14/6. Tal leitor vai sugerir, então, que ninguém mais ande a pé? A par do ridículo da situação, fica a pergunta: que tipo de sociedade esse leitor deseja para nossos filhos?

A. K. [...] (São Paulo, SP)

Folha de S. Paulo, 19 jun. 2011.

- a) Qual a questão polêmica que se discute no texto?
- b) Qual o ponto de vista do leitor F. H.?
- c) O autor da carta concorda ou discorda desse ponto de vista? O que ele argumenta para justificar sua posição?
- d) Se o primeiro leitor escrevesse novamente para o jornal, como poderia contra-argumentar?

2. Leia agora a notícia reproduzida abaixo.

Mãe pega bebida no carro do filho e faz "anúncio bronca" no jornal

A americana Jane Hambleton, moradora de Des Moines, em Iowa, encontrou bebida no carro do filho de 19 anos e não teve dúvidas: pôs o veículo à venda e ainda humilhou o rapaz em um anúncio no jornal da cidade (que tem cerca de 200 mil habitantes).

O anúncio diz: "Olds 1999 Intrigue. Pais nada bacanas, que obviamente não amam seu filho adolescente, vendem seu carro. Usado por apenas três semanas até a mãe bisbilhoteira que tem de tomar conta de sua vida encontrar bebida alcoólica no banco da frente. 3700 dólares (cerca de R\$ 6,5 mil). Ligue para a pior mãe do planeta".

Jane recebeu tantas ligações de pessoas interessadas no Oldsmobile quanto de gente impressionada com sua decisão. Ela disse que os mais de 70 telefonemas vieram também de funcionários de prontos-socorros, enfermeiros e conselheiros de escolas que queriam parabenizá-la. [...]

Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/PlanetaBizarro/0,,MUL262135-5091.00-MAE+PEGA+BEBIDA+NO+CARRO+DO+FILHO+E+PAZ+ANUNCIO+BRONCA+NO+JORNAL.html>>. Acesso em: 16 jan. 2008.

- a) Leia os trechos destacados. Você acha que a mãe se considera mesmo “nada bacana”, “bisbilhoteira” e a “pior mãe do planeta”? Justifique.
- b) Se você fosse o filho de Jane, que argumentos utilizaria para tentar mostrar-lhe que estava errada? Escreva um parágrafo com sua argumentação e, depois, ouça a de seus colegas: quais os argumentos mais convincentes?

Planejando o texto

1. Você vai aproveitar a discussão feita pela classe na produção oral para produzir seu artigo. Retome suas anotações, lembre argumentos e contra-argumentos utilizados durante a preparação e a realização do debate.
2. Anote:
 - a questão polêmica que você discutirá e a tese que pretende defender;
 - os argumentos que utilizará para defender seu ponto de vista;
 - os contra-argumentos que poderão lhe ser apresentados;
 - os argumentos que utilizará para responder a esses contra-argumentos.
3. Organize suas anotações em quatro parágrafos.
 - 1º: introdução. Apresente a questão polêmica, situando-a no tempo e no espaço, e comente por que ela merece ser discutida.
 - 2º e 3º: desenvolvimento. Apresente e justifique as posições assumidas, explique sua opinião sobre o assunto, apresente argumentos para fundamentá-la, e rebata contra-argumentos.
 - 4º: conclusão. É o ponto de chegada de todo o raciocínio que você desenvolveu no texto: é o momento em que você, como articulista, (re)apresenta explicitamente sua opinião sobre o tema em foco.
4. Crie um título que desperte o interesse e a curiosidade do leitor.

Avaliação e reescrita

1. Leia novamente seu artigo, observando os critérios relacionados abaixo. Depois, troque de texto com um colega e peça-lhe que faça o mesmo, anotando comentários e sugestões.
 - O título é adequado para um artigo de opinião?
 - A questão polêmica está claramente indicada?
 - Os argumentos são convincentes? Apresentam dados, exemplos, provas? Citam autoridades?
 - Os articuladores textuais foram bem utilizados?
2. Refaça seu texto de acordo com as observações e, depois, entregue a última versão a seu professor. Após a correção, guarde a produção para ser publicada em nosso jornal.

NÃO DEIXE DE ACESSAR

• <http://www.fcc.org.br/bdmulheres/index.php?area=home>

Um banco de dados sobre o trabalho das mulheres no Brasil: imagens, tabelas, gráficos.

NÃO DEIXE DE LER

• *Rosa Parks – Não à discriminação racial*, de Nimrod, Edições SM

Em 1955, Rosa Parks, uma mulher negra de 42 anos, recusou-se a ceder a um homem branco o assento que ela ocupava no ônibus. Embora tenha sido presa por isso, seu ato deu início a um movimento que, anos depois, pôs fim às leis segregacionistas.

ATENÇÃO

Não há necessidade de ficar restrito ao número de parágrafos sugeridos.

APÊNDICES

APÊNDICE II: CARTA DE ANUÊNCIA



ESTADO DO PIAUÍ
 PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESINA - PMT
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SEMEC
 ESCOLA MUNICIPAL "SIMÕES FILHO" CÓD:44205
 CÓDIGO INEP - 22025030

Escola M. Simões Filho
 Código da Escola - 44205
 Código INEP - 22025030
 Teresina-PI

DECLARAÇÃO

Eu, Maria de Lourdes Dias dos Santos, na qualidade de responsável pela Escola Municipal Simões Filho, autorizo a realização da pesquisa intitulada "A APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO EM TURMA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DO PROCEDIMENTO SEQUÊNCIA DIDÁTICA", a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora Maria Betânea Luz Moura de Melo e declaro que esta instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da UESPI para a referida pesquisa.

Teresina, 08 de agosto de 2014.

Maria de Lourdes Dias dos Santos
ASSINATURA E CARIMBO

Marta de Lourdes Dias dos Santos
 Diretora - ATP/SEMEC 0211-2014
 ESCOLA MUNICIPAL SIMÕES FILHO

APÊNDICE III: TERMO DE CONSENTIMENTO



**GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “**A APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO EM TURMA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DO PROCEDIMENTO SEQUÊNCIA DIDÁTICA**”. Neste estudo, pretendemos investigar a construção da argumentação em produções escritas do gênero textual artigo de opinião em turma do nono ano de uma escola municipal de Teresina.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é que trabalhar esse gênero é dar oportunidade ao aluno de manifestar seu posicionamento acerca dos problemas que o afligem, tendo assim condições para expor suas opiniões, considerando que no dia a dia, o cidadão é chamado a se posicionar diante de várias situações e deve ter a oportunidade de aprender na escola como fazê-lo. O benefício pessoal desse projeto advém da revelação do estado de competência leitora/escritora e textual dos alunos, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de trabalho que poderá contribuir para melhorar a competência comunicativa desses sujeitos.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s):

- **Aplicação de atividade de produção de artigo de opinião sugerida pelo livro didático *Jornadas.port- Língua Portuguesa, 9º ano*, adotado pela escola;**
- **realização de atividades, de acordo com o planejamento do ano, de leitura de um texto do gênero artigo de opinião e de compreensão das ideias do texto, bem como de exploração das características do gênero;**
- **produção de um artigo de opinião, de acordo com a sugestão proposta pelo livro didático;**
- **análise, pela professora pesquisadora, das produções escritas, com base nos seguintes critérios: i) obedecer a sequência textual de um gênero argumentativo; ii) selecionar e utilizar estratégias argumentativas pertinentes ao gênero; iii) selecionar e utilizar operadores argumentativos adequados à progressão das ideias;**
- **descrição e registro em ficha individual do desempenho de cada um dos alunos na atividade de produção escrita do artigo de opinião;**
- **categorização e análise dos dados.**

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador, que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____,
portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Teresina, ____ de _____ de 20 ____ .

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:
CEP- Comitê de Ética em Pesquisa - UESPI
Rua Olavo Bilac, 2335
Teresina (PI) - CEP: 64001-280
Fone: (86) 3221 4749 / E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com

Pesquisador(a) Responsável: MARIA BETÂNEA LUZ MOURA DE MELO
Endereço: AV. ABDIAS NEVES, 1983, CRISTO REI
TERESINA-PI - CEP: 64015300
Fone: (86) 88195230 / e-mail: betanealuzmoura@gmail.com

APÊNDICE IV: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor , sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “A APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO EM TURMA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DO PROCEDIMENTO SEQUÊNCIA DIDÁTICA”. Nesta pesquisa, pretendemos “investigar a construção da argumentação em produções escritas do gênero textual artigo de opinião em turma do nono ano de uma escola municipal de Teresina”.

O motivo que nos leva a pesquisar esse assunto é que o artigo de opinião enquanto gênero textual que circula na sociedade ajuda o aluno a refletir sobre a estrutura, função sociocomunicativa e ambiente de circulação do mesmo. E o risco mínimo se justifica pelo grande benefício pessoal advindo da revelação do estado de competência leitora/escritora e textual dos alunos, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de intervenção que poderá contribuir para melhorar a competência comunicativa desses sujeitos.

Para esta pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): aplicação de uma proposta de produção textual do gênero artigo de opinião sugerida pelo livro didático (anexa ao projeto) sobre o tema uso do celular na escola; após a realização da produção de texto pelos alunos, os dados adquiridos (as produções de texto) serão analisados com base nas seguintes categorias de análise: elementos prototípicos do gênero artigo de opinião (tese, argumentos, contra-argumentos e conclusão), a sequência argumentativa e os articuladores/operadores argumentativos.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá

tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

No caso específico desse estudo, o risco estaria na exposição dos dados produzidos à crítica de alguém alheio ao processo, visto que a linguagem oral ou escrita, objeto de análise, poderiam sofrer críticas depreciativas. Visando evitar o possível risco, será garantido o anonimato dos alunos envolvidos na pesquisa. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização. Esse estudo não acarretará nenhuma despesa para o sujeito participante.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5(cinco) anos, após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Teresina, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

EP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI
RUA OLAVO BILAC, 2335
TERESINA (PI) - CEP: 64001-280
FONE: (86) 3221 4749 / E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: MARIA BETÂNEA LUZ MOURA DE MELO
ENDEREÇO: AV. ABDIAS NEVES, 1983, CRISTO REI
TERESINA-PI - CEP: 64015300
FONE: (86) 88195230 / E-MAIL: BETANEALUZMOURA@GMAIL.COM