



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS

ELIANA RIBEIRO DA SILVA MENEGUSSI

**USOS DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS E DIVERSIFICAÇÃO
DOS TIPOS DE ARGUMENTOS EM TEXTOS DE ALUNOS DO 9º ANO**

TRÊS LAGOAS – MS

2021

ELIANA RIBEIRO DA SILVA MENEGUSSI

**USOS DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS E DIVERSIFICAÇÃO
DOS TIPOS DE ARGUMENTOS EM TEXTOS DE ALUNOS DO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação-Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na área de concentração Linguagens e Letramentos, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Solange de Carvalho Fortilli

TRÊS LAGOAS – MS

2021

ELIANA RIBEIRO DA SILVA MENEGUSSI

**USOS DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS E DIVERSIFICAÇÃO
DOS TIPOS DE ARGUMENTOS EM TEXTOS DE ALUNOS DO 9º ANO**

Folha de Aprovação:

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Solange de Carvalho Fortilli – UFMS (orientadora)

Renato Rodrigues Pereira- (UFMS) – Titular

Talita de Cassia Marine– UFU (Titular)

Amaya Obata Mouriño Almeida Prado – UFMS (Suplente)

Três Lagoas-MS

2021

DEDICATÓRIA

Acima de tudo, agradeço a Deus por ser meu apoio nos momentos de impotência humana.

Dedico ao meu filho Caian, que, em sua inocência de criança, aceitou as minhas ausências; ao meu esposo Carlos, pelo apoio incondicional; aos meus pais; à minha professora orientadora, pela assistência; aos meus queridos professores; às minhas caras colegas da turma VI do PROFLETRAS/UFMS-CPTL e à CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior, por ter subsidiado esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem ele não teria alento para trilhar essa longa jornada.

Agradeço a CAPES, pela oferta do programa PROFLETRAS e pela bolsa que subsidiou esta pesquisa.

Agradeço à minha professora orientadora, Prof.^a Dra. Solange de Carvalho Fortilli, pela paciência e auxílio na condução deste trabalho. Agradeço, também, pelo comprometimento e competência frente à coordenação do PROFLETRAS, unidade UFMS-CPTL. Muito obrigada por poder propiciar aos mestrandos esta oportunidade de desenvolvimento profissional e pelo empenho para que o PROFLETRAS continue formando mestres.

Agradeço ao meu esposo, Carlos, e ao meu querido filho, Caian, que, em muitos momentos, renunciaram ao descanso em família e ao lazer, em favor deste sonho.

Agradeço aos meus pais pelo apoio e força que sempre me deram.

Agradeço aos mestres pelos subsídios dispensados aos discentes da turma VI do PROFLETRAS, unidade UFMS-CPTL. Sou muito agradecida à Prof.^a Dra. Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento, à Prof.^a Dra. Cleonice Candida Gomes Leite, ao Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira, ao Prof. Dr. Ricardo Magalhães Bulhões, à Prof.^a Dra. Silvelena Cosmo Dias, à Prof.^a Dra. Solange de Carvalho Fortilli e ao Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira.

Agradeço às minhas amadas colegas da turma VI do PROFLETRAS, unidade UFMS-CPTL. Em primeiro lugar, por tê-las conhecido, muito obrigada por participarem desta etapa da minha vida; em segundo lugar, por termos compartilhado as angústias, os medos, as lutas e as vitórias ao longo desses dois anos... Obrigada, Adelina, Cristiane, Crisneide, Patrícia, Priscila e Vania.

Agradeço aos meus queridos alunos, à equipe da EE “José dos Santos” e da “EE Francisco Molina Molina”, que sempre se entusiasmaram com meus projetos.

Agradeço à equipe da EMEIF “Rosangela Aparecida Veiga Gonçalves” e aos meus queridos alunos que aqui estiveram neste período de estudo. Muito obrigada por terem

aceitado as minhas ausências e entendido que tudo sempre foi em prol de um trabalho para melhoria na qualidade do ensino ofertado.

MENEGUSSI, Eliana Ribeiro da Silva. **Usos de operadores argumentativos e diversificação dos tipos de argumentos em textos de alunos do 9º ano**. Três Lagoas: Câmpus de Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2021. 113f. (Dissertação de Mestrado).

RESUMO

No panorama relativo ao ensino de língua materna nas escolas do Brasil, destaca-se, nas últimas décadas, a assunção do texto como a base para as aulas de língua portuguesa, fato que se pode ver na BNCC (2018) - Base Nacional Curricular Comum. Esse documento apresenta como centralidade o estudo dos gêneros textuais, a fim de que, nas atividades de leitura e produção de textos, o estudante possa refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de uso, destacando-se, no interior da unidade textual, todos os demais aspectos relacionados à língua, como os sons, o léxico, as estruturas sintáticas etc. Uma atividade de escrita de texto demanda sempre a mobilização de vários conhecimentos, estratégias linguísticas e procedimentos que incidem na construção dos sentidos. Em vista disso, esta pesquisa pauta-se nos pressupostos teóricos da Linguística Textual, seguindo, sobretudo, Marcuschi (2012), Koch (2000) e Fávero (2002). Tem como objetivo geral propor uma Sequência de Atividades (SA) voltada a ampliar a competência argumentativa escrita de alunos de 9º ano do Ensino Fundamental e, como objetivos específicos, trazer atividades que aliem dois saberes: operadores argumentativos e tipos de argumento, tratados com maior profundidade e, assim, fornecer oportunidades diversificadas para que os alunos tenham vivências mais ricas com a língua em funcionamento. Um outro objetivo específico é aliar cada atividade proposta às habilidades potencialmente desenvolvidas, evidenciando essa relação, tão necessária ao trabalho do professor. Tomou-se como referência uma turma de estudantes de escola pública estadual, do município de Aspásia-SP, para uma proposição mais condizente com a realidade de sala de aula. Para o alcance dos objetivos, foi utilizado o gênero artigo de opinião, com foco nos sentidos e funções dos operadores argumentativos, expedientes linguísticos essenciais para a organização das partes e o encadeamento das ideias. Com maior domínio dos operadores argumentativos, estima-se que seja possível investir, também, na diversificação dos tipos de argumentos empregados, sendo que interligar esses dois conteúdos constitui um dos objetivos específicos da pesquisa. Vale dizer que, além da observação das produções estudantis, foram também alvo de reflexão os materiais disponibilizados à escola sobre o tema. Em uma análise do Currículo Paulista, do qual advêm os materiais didáticos Caderno do aluno e Caderno do Professor, nota-se a necessidade de aprofundar os conteúdos-alvo para atingir com mais adequação a argumentação por escrito. Assim, a metodologia do trabalho foi observar artigos de opinião de alunos de 9º ano, para, em seguida, elaborar um rol de atividades sequenciadas, com as respectivas bases teóricas que as sustentam e os procedimentos a serem adotados pelo professor. Para o embasamento teórico-metodológico da proposta, assumem-se as asserções de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2011), proponentes da Sequência Didática (SD), que no estado de São Paulo é adaptada para Sequência de Atividades (SA). Espera-se que a proposição elaborada acerca dos operadores argumentativos e dos tipos de argumento, saberes unidos para a construção do artigo de opinião, seja uma possibilidade para futuras aplicações em sala de aula e, por extensão, uma possível contribuição para a melhoria da competência escritora dos alunos.

Palavras-chave: Ensino de Operadores Argumentativos. Ensino de Tipos de Argumentos. Gêneros Textuais. Artigo de Opinião. Sequência de Atividades.

MENEGUSSI, Eliana Ribeiro da Silva. **Uses of argumentative operators and diversification of argument types in 9th grade students' texts.** Três Lagoas: Campus de Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2021. 113 f. (Master's Thesis).

ABSTRACT

Concerning the teaching of mother tongue in Brazilian schools' panorama, in the recent decades, the assumption of the text as the basis for the Portuguese language classes stands out, a fact that can be seen in the BNCC (2018), (National Common Curricular Base). This latter document maintains as the centrality of the textual genres study, so that, the student can reflect on the functioning of language in different situations of use in reading and text production activities, highlighting, in the textual unit, all other aspects related to language, such as sounds, lexicon, syntactical structures, etc. A written activity requires a wide range of knowledge, linguistic strategies and procedures that directly affect the construction of meanings. In view of this, this research is based on the theoretical assumptions of Textual Linguistics, following, above all, Marcushi (2012), Koch (2000) and Fávero (2002). Its general objective is to propose a Activity Sequence (AS) aimed at expanding the argumentative written competence of 9th grade students and, as specific objectives, to bring activities that combine two knowledges: argumentative operators and types of argument, treated with greater depth and thus provide diversified opportunities for students to have richer experiences with the language at work. Another specific objective is to combine each proposed activity with the potentially developed skills, highlighting this relationship, which is so necessary for the teacher's work. For a more consistent proposition with the reality of the classroom, a group of students from a state public school, from Aspásia-SP, was used as a reference. To achieve this goal, the genre opinion article was used, focusing on the meanings and functions of the argumentative operators, linguistic expedients that are essential for the organization of the parts and the chain of ideas. With a greater command of the argumentative operators, it is believed that it is also possible to invest in the diversification of the types of arguments used and connecting these two contents is one of the specific objectives of the research. It is worth mentioning that, in addition to the observation of student productions, the materials made available to the school on the subject were also the object of reflection. In an analysis of the São Paulo state Curriculum, from which the didactic materials "Student's Notebook" and "Teacher's Notebook" come from, we can see the need to expand the target contents to improve the coherence and cohesion in the textual productions of the students at this school year. Thus, the methodology of this work was to observe opinion articles written by 9th grade students, and then to elaborate a list of sequenced activities, with the respective theoretical bases that support them and the procedures to be adopted by the teacher. For the theoretical and methodological basis of the proposal, we assume the affirmations of Dolz, Noverraz, Schneuwly (2011), proponents of the Didactic Sequence (DS), which in the state of São Paulo is adapted to Activity Sequence (AS). It is expected that the proposition elaborated about the argumentative operators and the types of argument, required knowledge for the construction of the opinion article, will be a possibility for future applications in the classroom and, by extension, a possible contribution for the improvement of the students writing competence.

Keywords: Teaching of Argumentative Operators. Teaching of Types of Arguments. Textual Genre. Opinion Article Genre. Sequence of Activities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estrutura triangular: argumentação segundo Emediato (2010).....	44
Figura 2: Esquema da Sequência Didática.....	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: Código Alfanumérico.....	53
Tabela 2: Orientação para correção de futuros Artigos de Opinião.....	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental.....	23
Quadro 2: Exemplos de operadores argumentativos e seus valores.....	38
Quadro 3: Os operadores argumentativos no encadeamento do texto.....	41
Quadro 4: Tipos de Argumentos.....	48
Quadro 5: Quadro resumitivo da SA (Panorama da SA proposta).....	55
Quadro 6: Organização Estrutural do Texto Argumentativo.....	66

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
SEÇÃO 1 – BASES ATUAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS.....	17
1.1– Os fundamentos pedagógicos da BNCC.....	18
1.2– A BNCC e o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental..	19
1.3 – O Currículo Paulista: linguagens, códigos e suas tecnologias.....	21
1.4 – O Currículo Paulista e os saberes advindos da Linguística Textual.....	24
1.4.1 – O que é texto?	26
1.4.2 – Textualidade.....	27
1.4.3 – Coerência e coesão.....	28
SEÇÃO 2: AS ESPECIFICIDADES DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO.....	31
2.1. O artigo de opinião.....	33
2.2 – As particularidades da habilidade de argumentar.....	36
2.3 – Os operadores argumentativos e seus valores.....	37
2.4 – A estrutura da argumentação.....	43
2.4.1 – Eixos da argumentação e tipos de argumentos	46
SEÇÃO 3 – PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES (SA) SOBRE O ARTIGO DE OPINIÃO.....	51
3.1– Apresentação.....	51
3.2 – Sequência de Atividades.....	54
3.3 – Proposições de uma metodologia de análise para os dados gerados.....	103

3.4 – Resultados esperados	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	109

INTRODUÇÃO

Adotar o texto como a base para o ensino de língua portuguesa faz com que as atividades de leitura e produção de textos possam conduzir o estudante a refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações interativas, bem como a pensar sobre o uso dos recursos linguísticos disponíveis para a materialização de diferentes propósitos comunicativos. Segundo Marcuschi (2008, p.72), “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”, pois é a partir da interação entre os sujeitos em uma dada situação comunicativa que os sentidos vão sendo construídos. Assim, o texto não é um produto acabado, mas um acontecimento que depende de alguém que o processe, chegando-se a uma construção de sentidos de acordo com os interlocutores e o contexto social em que se encontram.

Assumindo essas asserções e aliando-as ao conhecimento da realidade da sala de aula, propôs-se o presente trabalho, voltado a refletir, em linhas gerais, sobre a ampliação da competência argumentativa escrita de alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, de escola pública. Como referência, tomou-se uma turma de 9º ano de escola estadual do município de Aspásia-SP, ambiente em que atua a professora-pesquisadora autora deste trabalho. Elegeu-se essa habilidade e esse gênero porque a atuação nessa série por vários anos consecutivos fez notar, por exemplo, que o Currículo Paulista para o 9º ano, material didático focado no artigo de opinião, e outros materiais disponíveis aos alunos e professores, carece de aprofundamento dos valores dos operadores argumentativos e um trabalho mais consistente sobre tipos de argumentos, com vistas a melhorar as produções textuais deste gênero. As habilidades relativas ao artigo de opinião são enfocadas durante todo o 9º ano em escolas do referido estado, mas, mesmo assim, os alunos, em geral, não saem do ensino fundamental com bom domínio de habilidades ligadas ao gênero¹.

A argumentação é parte da competência escritora. Essa última é desenvolvida à medida que o estudante tem contato com os conteúdos tornando-os proficientes através das diferentes práticas de letramento, nas quais se insere o ato de argumentar. Segundo Garcia (1996, p.370), “[...] argumentar é, em última análise, convencer ou tentar convencer mediante

¹ No estado de São Paulo, alguns índices evidenciam problemas na recepção e produção de textos por parte dos alunos da rede pública. Em 2019, por exemplo, 54,5% dos estudantes paulistas de 9º ano, fase em que um dos focos é o ato de argumentar, enquadravam-se no nível básico de proficiência em língua portuguesa, isto é, “demonstraram domínio **mínimo** dos conteúdos, competências e habilidades” (SÃO PAULO, 2019, s/p, grifo nosso). O nível básico está abaixo do adequado.

a apresentação de razões, em face da evidência das provas e a luz de um raciocínio coerente e consistente”, ou seja, a argumentação visa, sobretudo, convencer, persuadir ou influenciar o leitor ou o ouvinte.

Assim, o objetivo geral deste trabalho foi propor uma Sequência de Atividades (doravante, SA) voltada à ampliação da habilidade de argumentar dos estudantes, com base no aprimoramento do emprego de operadores argumentativos e no conhecimento e aplicação de tipos de argumento mais diversificados. Como objetivos específicos, adotaram-se: i) apresentar atividades que aliem os dois saberes (operadores argumentativos e tipos de argumento), tratados com maior profundidade do que se vê nos materiais já presentes na rede mencionada; ii) investir, durante a SA, na relação de cada atividade com sua base documental (BNCC e Currículo Paulista) e iii) fornecer, via conjunto de atividades, oportunidades diversificadas para que os alunos lidem com a língua em uso em sala de aula.

Dentre os suportes teóricos adotados, destaca-se, de início, a Linguística Textual. Pode-se dizer que foi a partir dela que se transformaram os métodos de trabalhar o texto em sala de aula. Conforme Fávero e Koch (2000), se antes da Linguística Textual o trabalho com a língua se restringia ao nível da frase, passou-se, então, a estudar o texto a partir de um ponto de vista interacional, o que equivale a dizer que se deve analisar os usos da língua na interação social e num determinado contexto.

Segundo Koch (2004), antes da década de 1960, as pesquisas linguísticas restringiam-se ao estudo da frase, da fonologia, da morfologia e da sintaxe frasal. Assim, o padrão da língua escrita gerou uma visão tradicional de ensino, em que se desconsiderava a variedade de usos e situações comunicativas e, conseqüentemente, não dava conta das particularidades do texto. O processo de ensino e aprendizagem centrava-se na leitura, no vocabulário, nas categorias gramaticais e o processo de ensino de produção textual concentrava-se nos desvios ortográficos e morfossintáticos. Ainda que cada unidade linguística seja importante para a construção do conhecimento como um todo, para Rojo (2004, p. 8), “nessa perspectiva, não havia espaço para o ensino, e o texto era tomado como objeto de uso, mas não de ensino”.

Na atualidade, o texto tem sido fortemente analisado como uma estrutura dotada de sentido, com propósitos definidos e postos em evidencia de acordo com cada contexto. Para Marcuschi (2008, p.72) “[...] o texto é a unidade de manifestação da linguagem”, ou seja, o texto é o espaço no qual a comunicação se materializa. Ele não é um aglomerado de palavras, precisa se ajustar a uma sequenciação, isto é, a critérios de textualidade. Vale ressaltar o ponto de vista de Koch (2014, p.30): “[...] um texto se constitui enquanto tal no momento em que os

parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta [...] são capazes de construir, para ele, determinado sentido”.

Ao longo de nossas vidas, somos expostos a variados tipos de leituras e envolvemo-nos em diversas situações comunicacionais. Constituímos métodos específicos para interagir com as pessoas e, de acordo com as situações, o discurso oral ou escrito acaba sendo modificado. Assim, a língua é um veículo importante de ação e adaptação que, nas interações sociais entre os sujeitos, manifesta-se por meio dos gêneros. Uma das bases para tratar de gêneros é Bakhtin (1979). O autor, que os denomina de gêneros discursivos², afirma que os textos são enunciados relativamente estáveis ancorados em tipos textuais, que surgem, principalmente, em virtude do dinamismo das interações sociais. Dentre os muitos gêneros textuais utilizados nas interações sociais, destaca-se, aqui, o artigo de opinião – que tem como objetivo convencer o interlocutor a respeito de um determinado ponto de vista. Este gênero compõe o rol de gêneros textuais que devem ser trabalhados nos anos finais do ensino fundamental, segundo a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e integra os chamados gêneros textuais do campo jornalístico/midiático, exemplares que se prestam ao debate e à reivindicação, que privilegiam a argumentação e a persuasão (BRASIL, 2018, p.137).

Na busca pelo aprimoramento da habilidade de argumentar, dentre os vários aspectos que o artigo de opinião abrange, selecionaram-se os operadores argumentativos e os tipos de argumento. Dessa forma, os sentidos instaurados pelos operadores serão o foco, pois o maior domínio de tal mecanismo linguístico pode proporcionar aos estudantes a possibilidade de enriquecer o potencial de expressividade da sua produção textual, chegando mais perto do possível convencimento do leitor.

Outra base teórica importante que discute a aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais são os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), através da Sequência Didática (SD). A SD é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...] que procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação”. Logo, o trabalho com SD oferece aos estudantes instrumentos importantes para melhorar suas capacidades de ler e escrever, pois permite o acesso a diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade.

² Discutir as diferenças entre as abordagens e terminologias não é tarefa deste trabalho. A rede estadual de São Paulo, bem como a rede escolar de todo o país, adota o termo “gêneros textuais”.

A turma-alvo de referência para a idealização da proposta foi um 9º ano, de escola estadual, do município de Aspásia - SP, com 21 alunos, do turno integral. A aplicação da proposta não foi realizada em decorrência da pandemia da Covid-19³, iniciada em 2020 e ainda presente em 2021. Assim, diante da realidade educacional vigente, baseada em aulas ministradas remotamente, via tecnologias como computadores e celulares, optou-se pela construção de um trabalho propositivo, com encaminhamentos para uma futura aplicação. A ideia foi construir um prospecto com o máximo de detalhamento, para embasar futuras execuções no que se refere aos procedimentos, mas, sobretudo, no que diz respeito ao suporte documental e científico que cada atividade tem. Acreditamos que o domínio de tais suportes é uma das vias pelas quais se solidifica a verdadeira autonomia docente.

Este texto está organizado da seguinte forma: na primeira seção, são dispostas as bases atuais para o ensino de língua portuguesa e o trabalho com o texto via gêneros textuais. Também são descritos os fundamentos do Currículo Paulista para o ensino da língua no ensino fundamental dos anos finais e parte do arcabouço teórico adotado nesta pesquisa, que se ampara na Linguística Textual Marcuschi (2008), Koch (2018), Fávero (2002), embora não descarte contribuições de outras abordagens teóricas. Ao longo do capítulo, destacam-se, dentre os vários aspectos que compõem o artigo de opinião, a coesão e a coerência.

A segunda seção é destinada a explicações sobre o trabalho com gêneros textuais segundo Marcuschi (2008), e às especificidades do gênero artigo de opinião (KÖCHE, BOFF e MARINELLO, 2010), além dos itens linguísticos responsáveis pela organização das ideias do texto, dentre eles, os operadores argumentativos e seus valores semânticos.

Na terceira seção, propõe-se um conjunto de atividades para o aperfeiçoamento da habilidade argumentativa, pautado na Sequência Didática- SD (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2011), mas adaptada, já que, no estado de São Paulo, é chamada de Sequência de Atividades - SA. Este capítulo também é destinado a uma proposição de possível análise dos textos dos alunos, antes e após a aplicação da SA.

A última parte desta dissertação, as Considerações Finais, apresentam as conclusões possíveis sobre a temática: a possibilidade de melhoria da habilidade de argumentar de alunos do 9º ano a partir de SA ancorada nos operadores argumentativos e na diversificação dos tipos de argumento. Logo após as Considerações Finais, apresentam-se as Referências.

³ Para maiores informações sobre a Covid 19 e todas as consequências para o ensino escolar, consultar sites como <https://www.gov.br/saude/pt-br> e <https://www.educacao.sp.gov.br/>

SEÇÃO 1 – BASES ATUAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS

Nessa seção, apresentam-se algumas considerações sobre o ensino de língua materna no Brasil, em décadas passadas e nos últimos anos. Segundo Claire (2002), no século XIX, o ensino de língua materna ainda estava relacionado a uma tradição de teoria com raízes na filosofia grega, em que se analisava a linguagem como expressão do pensamento. Foi somente no início do século XX, com o advento das teorias linguísticas, que algumas mudanças foram promovidas. Ainda assim, o ensino de Língua Portuguesa se mantinha voltado à tradição gramatical, primando pelas supostas homogeneidade e normatividade da língua.

Há, aproximadamente, 25 anos, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), lei que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil, da educação básica ao ensino superior, as prioridades definidas para a condução do ensino de língua materna se alteraram. Mais recentemente, com a publicação da BNCC – documento que dispõe quais são as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio para garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes, novas reformulações surgiram quanto ao ensino de português.

Por ser o referencial legal mais atualizado, nessa seção será tratada a BNCC – documento que é base para a renovação e aprimoramento da educação básica como um todo, em seguimento ao Plano Nacional de Educação, de 2014, às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, publicada em 2010, e aos objetivos constitucionais que visam a enfrentar os desafios da formação pessoal, profissional e cidadã de crianças e jovens.

O debate sobre as habilidades essenciais não é recente, já que a Constituição Federal de 1988 lançava a educação a serviço do pleno desenvolvimento humano, seu preparo para o desenvolvimento da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Na apresentação da BNCC, o ex-ministro da Educação Renato Janine Ribeiro afirma que

[...] o documento pretende se constituir na base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo, em seguimento ao Plano Nacional de Educação, de 2014, às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, publicada em 2010, e aos objetivos constitucionais que visam a enfrentar os desafios da formação pessoal, profissional e cidadã de crianças e jovens (BRASIL, 1988 *apud* AZEVEDO; DAMACENO, 2017, p.85).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases determinava que a União estabelecesse um pacto Inter Federativo, isto é, que entre os três poderes – União, Estados e Municípios – se

estabelecessem competências e diretrizes capazes de orientar o currículo. Em 2014, o Plano Nacional de Educação reiterava a necessidade de constituir diretrizes pedagógicas para Educação Básica e de instituir uma Base Nacional que norteasse os currículos de todas as unidades da federação.

A Base Nacional resulta de um processo construído com o envolvimento de educadores e da sociedade, sendo que primeira versão contou com a contribuição de mais de 12 milhões de postagens em um site destinado à BNCC, que apoiaram a elaboração da segunda versão. A Base também recebeu a contribuição de mais de 9000 professores e especialistas e esta etapa foi realizada com a parceria com a Undime (União dos dirigentes municipais de educação) e da Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e com isso foi consolidada a versão final. Vale dizer que os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998, não foram descartados, mas retomados, de certa maneira, na Base. O produto coletivo foi entregue ao Conselho Nacional de Educação que discutiu o documento em cinco audiências públicas. Após esses trâmites, a BNCC foi homologada pelo Ministério da Educação (doravante, MEC), em dezembro de 2017.

A Base orienta a elaboração dos currículos das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, bem como as políticas para formação de professores, a produção de material didático e a avaliação. Representa um instrumento de promoção para a equidade social, na medida em que define as aprendizagens essenciais e orienta as políticas educacionais a serem implementadas nas escolas de todo país, posto que tem um papel decisivo na formação integral do cidadão e na construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

Desse modo, a BNCC adentra nosso trabalho para amparar a seleção que se faz das habilidades a serem trabalhadas, relacionando-as com os respectivos conteúdos que subsidiam seu desenvolvimento.

1.1 – Os fundamentos da BNCC

Os fundamentos pedagógicos da BNCC focalizam o desenvolvimento de competências e o compromisso com a educação integral. Esse termo, *competência*, muito usado no documento, baliza a discussão pedagógica e social das últimas décadas, e pode ser encontrado nos Artigos 32 e 35, no texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, sobretudo quando se estabelecem os desígnios gerais do Ensino Fundamental e do Ensino. As avaliações internacionais também adotam esse enfoque.

Ao adotar essa abordagem, a BNCC indica que

[...] as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem ‘saber’ (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que deve ‘saber fazer’ (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2018, p. 13).

Nos últimos anos, as políticas educacionais e o desenvolvimento das Avaliações Nacionais da Educação Básica no Brasil, naturalmente, resvalaram nas práticas docentes, gerando mudanças significativas nas estratégias de ensino do Ensino Fundamental e Médio.

Nesse contexto, a BNCC permite ver que

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Desse modo, segundo o MEC (2018), a BNCC está empenhada, independentemente da duração da jornada escolar, na construção de processos educativos que gerem aprendizagens alinhadas às possibilidades, às necessidades e aos interesses dos estudantes, bem como aos desafios da sociedade contemporânea, amparando a superação da fragmentação disciplinar do conhecimento. Assim, entende-se que o conjunto de atividades proposta neste trabalho atende a tais anseios, já que saber argumentar é uma competência fundamental para os dias atuais, em ambiente escolar e, sobretudo, fora dele.

1.2– A BNCC e o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental

Procurando assegurar direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais brasileiros, a área de Linguagens e suas Tecnologias tem como objetivo concretizar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC do Ensino Fundamental dos anos iniciais nos componentes **Língua Portuguesa**, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Assim, estabelece-se que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes permitam mobilizar e articular conhecimentos desses componentes concomitantemente às dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem significativas para sua formação integral.

Conforme já dito, a BNCC conserva muitos dos princípios seguidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e a centralidade do texto e dos gêneros textuais é um deles.

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 67).

Para garantir um conjunto de iniciativas que considere as intervenções por intermédio das práticas de linguagem, a pesquisa e a produção colaborativa devem ser elencadas como primordiais na ampliação dos conhecimentos, sobretudo na área de Linguagens e suas Tecnologias. Muito além da investigação pautada no desvendamento dos sistemas de signos em si, as novas propostas nessa área de conhecimento visam a garantir iniciativas que considerem as intervenções por meio de práticas de linguagem em que os estudantes possam construir respostas diversas para um mesmo problema, constituir relações entre as soluções propostas e a diversidade de contextos, bem como elaborar estratégias de compreensão dos valores éticos e estéticos que permeiam as suas decisões (BRASIL, 2018).

Assim, o componente Língua Portuguesa

[...] amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.

Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãos, investigativas.

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática (BRASIL, 2018, p. 136).

Esses conhecimentos linguísticos operam em todos os campos/esferas de atuação da vida humana. O Eixo da Leitura envolve as práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação; o Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diversos intentos e projetos enunciativos; o Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face e o Eixo da Análise Linguística/Semiótica abrange os procedimentos e estratégias

(meta)cognitivas de análise e avaliação cônica, durante os processos de leitura e de produção de textos.

Ponderando esses aspectos, a BNCC, na área de Linguagens e suas Tecnologias, prioriza cinco Campos de atuação social, praticamente com a mesma importância dos eixos temáticos na organização dos objetivos e habilidades que devem ser desenvolvidos durante o Ensino Fundamental- anos finais. De forma geral, sua principal contribuição ao documento é demandar protagonismo dos alunos, deixando bem clara a necessidade de contextualizar as práticas de linguagem.

Os campos são: 1) o da vida pessoal, que estabelece reflexões sobre as condições que circundam a vida contemporânea; 2) o das práticas de estudo e pesquisa, que permite ampliar a reflexão sobre as linguagens, colaborando para a construção do conhecimento científico; 3) o jornalístico-midiático, que possibilita o desenvolvimento de uma consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações; 4) o de atuação na vida pública, que contempla os textos normativos responsáveis por ajustar a convivência em sociedade e 5) o artístico-literário, que contribui para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades e o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade.

Assim, a BNCC legitima a importância de aprofundar os saberes dos alunos acerca do artigo de opinião, que é um gênero que circula na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. Conhecer-lo pode ajudar o aluno como cidadão, em sua atuação posterior, nas mais variadas esferas de vivência humana.

1.3 – O Currículo Paulista e a área de Linguagens, códigos e suas tecnologias

O fato de a professora-pesquisadora atuar no estado de São Paulo justifica a escolha por tomar como referência o material dessa unidade da federação, bem como as necessidades do alunado dessa localidade.

As discussões para a elaboração do novo Currículo Paulista, iniciadas em 2018, envolveram a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de São Paulo (UNDIME-SP), contando também com a presença de representantes da rede privada. O documento foi homologado em 1º de agosto de 2019, resultante dessa construção colaborativa, em que ficaram deliberadas e especificadas as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas que procura atender sempre a formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano (SÃO PAULO, 2019).

Assim, nas escolas integrantes do Sistema Estadual de Ensino, as atividades desenvolvidas com os estudantes devem concentrar-se no desenvolvimento de competências, já que

O Currículo Paulista considera a Educação Integral como a base da formação dos estudantes do Estado, independentemente da rede de ensino que frequentam e da jornada que cumprem. Dessa maneira, afirma o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para sua atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos (SÃO PAULO, 2019, p.28).

Dentro do Currículo Paulista, o componente de Língua Portuguesa está ajustado na dimensão social e nas práticas discursivas: falar, escrever e ler – ligados à condição interativa, que as faz circular nos campos da atividade humana, respeitando as variedades comunicativas, visto como as condições históricas, sociais e culturais não são estáticas e precisam estar em consonância a esses contextos de produção.

O processo de produção textual precisa estar ligado à busca de aprendizagens essenciais, e assim, o documento curricular de Língua Portuguesa propõe, em conformidade com a BNCC

Os Campos de atuação (jornalístico/midiático, atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa, artístico-literário) norteiam a distribuição das Práticas de linguagem (oralidade, leitura, produção de texto, análise linguística e semiótica) e os Objetos de conhecimento (construção da textualidade, morfossintaxe, semântica, coesão entre outros). As habilidades, agrupadas de acordo com a Unidade (Práticas e objetos de conhecimento), possuem configuração progressiva (SÃO PAULO, 2019, p. 28).

Em todos os componentes da área de Linguagens, considera-se que todo diálogo sempre envolve o senso crítico, o estético e o ético, em situações comunicativas ligadas aos interesses verbais, corporais, visuais, sonoros e/ou digitais e, portanto, considera-se, as linguagens como constituição humana, histórico-social e cultural. Assim, a prática pedagógica na área de Linguagens procura formar o estudante para fazer uso consciente (de forma reflexiva e, sobretudo, ética) das inúmeras linguagens, sejam elas verbais (oral, escrita), corporais, visuais, sonoras, digitais, significa interagir para notificar sentimentos, conhecimentos científicos, dialógicos, cooperativos, culturais, cibernéticos (entre outros), em contextos distintos de produção de conhecimentos.

Essa prática pedagógica na área de Língua Portuguesa pauta-se nas seguintes competências específicas para o Ensino Fundamental:

Quadro 1 – Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: SÃO PAULO, 2019, p.96.

As competências elencadas no Quadro 1 pretendem garantir ao estudante o direito à formação humana integral no contexto das experimentações básicas de linguagens e ao aprimoramento constante de saberes apreendidos durante a vida, pois são as linguagens que conferem sentido às práticas sociais (SÃO PAULO, 2019).

O Currículo Paulista sustenta, para o componente de Língua Portuguesa, elementos teóricos de impactos decisivos em todo o trabalho proposto para a disciplina, pois nesta perspectiva, da linguagem como prática social, é necessário considerar, em todos os eixos do componente – Leitura, Produção de textos, Oralidade, Análise linguística e Semiótica –, as práticas de Oralidade, Análise linguística e Semiótica – que são práticas de linguagem que se dão em dado contexto entre os sujeitos sociais situados historicamente em processos interativos. Assim, o trabalho com linguagens coloca a necessidade de articular todos esses eixos em prol de uma aprendizagem, que contempla o ato de argumentar e defender pontos de vista, de maneira ética, e de usar a reflexão linguística e semiótica em favor da produção de sentido, de um uso consciente da língua e seus recursos.

As competências de ler e produzir gêneros textuais de modo eficiente são de grande relevância, tanto na vida pessoal quanto na profissional, já que são competências que facilitam a inserção do sujeito nas diferentes esferas sociais, e, portanto, trabalhar a produção de texto nesta pesquisa-ação contribuirá para o processo de ensino-aprendizagem de habilidades e competências que se dão, precisamente, no espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem. Entretanto, de acordo com Schnewly e Dolz (2004 p.75) trabalhar com os gêneros de qualquer modo pode não produzir nenhuma diferença na aprendizagem dos alunos, pois somente a utilização adequada dos mesmos em função de uma aquisição significativa da linguagem produzirá resultados satisfatórios.

1.4 – O Currículo Paulista e os saberes advindos da Linguística Textual

No Currículo Paulista, o trabalho em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental - Anos Finais é uma continuidade do proposto para os Anos Iniciais e um aprofundamento das práticas de linguagem, das habilidades e dos objetos de conhecimentos a elas associados, que

se tornam progressivamente mais complexas ao longo dos anos escolares. Isso significa que “Amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas” (BRASIL, 2017, p.136 *apud* SÃO PAULO, p.123).

A leitura do Currículo Paulista nos permite identificar as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental -Anos finais, nas práticas de leitura e escrita, o trabalho com gêneros textuais nos campos jornalístico- midiático e de atuação na vida pública. A prática pedagógica com os gêneros textuais desses campos deve passar por exemplares de textos reais, com destaque para o debate e para a reivindicação, que privilegiam a argumentação e a persuasão, objetivando “promover uma consciência dos direitos, uma valorização dos direitos humanos e a formação de uma ética de responsabilidade” (BRASIL, 2018, p.137 *apud* SÃO PAULO, p. 124).

O documento ressalta a importância da leitura e estudo dos gêneros do campo da investigação para formação integral do estudante

A leitura e o estudo dos gêneros do campo da investigação e pesquisa são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, ordenação e processamento do conhecimento. Gêneros desse campo ocupam lugar central na vida escolar e, por isso, em conformidade com a BNCC, este Currículo entende essencial para o estudante um trabalho sistematizado com eles, privilegiando “procedimentos de busca, tratamento e análise de dados e informações e a formas variadas de registro e socialização de estudos e pesquisas” (BRASIL, 2017, p.138 *apud* SÃO PAULO, p. 125).

O Currículo Paulista se consolida com um conjunto de materiais específicos aos professores e aos alunos: os Cadernos do Professor e do Aluno, reunidos por disciplina/ série (ano) /bimestre (volume). Neles, são expostas Situações de Aprendizagem para nortear o trabalho do professor na mediação das habilidades e competências a serem desenvolvidas. Essas habilidades e competências são dispostas por série/ano e acompanhados de orientações para a gestão da aprendizagem em sala de aula e para a avaliação e a recuperação. Oferecem também sugestões de métodos e estratégias de trabalho para as aulas, experimentações, projetos coletivos, atividades extraclasse e estudos interdisciplinares. (SÃO PAULO, 2019)

No Currículo do estado, a língua é vista a partir da perspectiva discursiva, o que sustenta a reflexão linguística-semiótica, em que devem estar articulados outros eixos de aprendizagem, o que equivale a dizer que o estudo da língua deve se colocar a favor da construção do sentido e do reconhecimento das estratégias textuais.

Tal abordagem alinha-se ao que diz Marcuschi (2012, p.16): "o texto é uma unidade linguística e hierarquicamente superior a frase. E uma certeza: a gramática de frase não dá conta do texto". Para o autor, todo ser humano possui uma noção intuitiva de texto, entretanto não consegue determinar o que faz de uma sequência linguística, um texto.

Por isso, o autor utiliza de duas alternativas básicas para defini-lo

- (a) partindo de critérios internos ao texto (olhando o do ponto de vista imanente ao sistema linguístico) e
- (b) partindo de critérios temáticos ou transcendentais ao sistema (considerando o texto como unidade de uso ou uma unidade comunicativa) (MARCUSCHI, 2012, p. 22).

Ainda para Marcuschi (2012, p.26), as acepções de texto propõem critérios mais vastos que os puramente linguísticos, "consideram o arranjo de sentenças em seu funcionamento mais amplo no processo de comunicação e não apenas no âmbito da estrutura linguística" a que o autor chama de transcendência, pois a LT é a descrição do encadeamento entre a produção, a constituição e a recepção de textos. Nessa definição de texto, Petöfi (1972 *apud* MARCUSCHI, 2012) passa a considerar o contexto (externos ao texto) e o cotexto (internos ao texto).

A LT vê como decisivos, em um texto, os denominados fatores de textualidade. Abaixo, alguns dos fatores principais são apresentados.

1.4.1 – O que é texto?

A palavra texto vem do latim "*textum*", que significa tecido, entrelaçamento. O texto se origina de um trabalho de tecer, de entrelaçar várias partes a fim de se obter um todo inter-relacionado – é o que podemos chamar de textura ou tessitura de um texto “a rede de relações que garantem sua coesão, sua unidade” (INFANTE, 1991).

Koch (2004) afirma que “um texto não é simplesmente uma sequência de frases isoladas, mas uma unidade linguística com propriedades estruturais específicas”. Para a autora, foi por volta do século XIV que a evolução semântica da palavra atingiu o sentido de "tecelagem ou estruturação de palavras". Assim como nos tapetes, em que os fios do tecido estão entrelaçados, acontece na produção de texto. Há nele elementos que se ligam e se conectam, dando forma ao produto que chamamos texto, conferindo-lhe corpo, estrutura e sentido.

Para Marcuschi (2012, p.27), "o texto é uma estrutura superficial governada por uma estrutura semântica profunda motivada, ou seja, um conjunto coordenado de sentenças da estrutura profunda" e, ainda, para Halliday e Hasan (1976 *apud* MARCUSCHI, 2012, p.38) “um texto é uma unidade em uso. Não é uma unidade gramatical, tal como uma frase uma

sentença; e não é definido por uma extensão. (...) Um texto é, melhor dizendo, uma unidade semântica: não uma unidade de forma e sim sentido".

Já para Fávero & Koch (1994, p.25) o texto

em sentido lato, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (...) isto é, qualquer tipo de comunicação realizada através de um sistema de signos. (...) Em sentido estrito, o texto consiste em qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independentemente de sua extensão. Trata-se, pois de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto – os critérios ou padrões de textualidade, entre os quais merecem destaque especial a coesão e a coerência.

Por meio do texto, as unidades léxicas são postas em uso, para a realização dos efeitos de sentido e transmissão de uma determinada mensagem, que adquire sentido de acordo com o contexto. A extensão do texto é bastante variável, não importando se ele é formado por uma palavra ou por muitos parágrafos, todo texto tem a função de comunicar algo e pode gerar diferentes interpretações, de acordo com o repertório e a cultura de cada receptor. As principais características de um texto são: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, entre outras, ao que chamamos de textualidade.

1.4.2 – Textualidade

Partindo do princípio de que o texto é um acontecimento comunicativo e não um amontoado de palavras ou uma sequência sem qualquer ordem, observa-se que sua construção segue critérios pautados nas convenções do processo interacional. A inobservância de tais critérios impede que haja entendimento entre as partes “num dado jogo de atuação sociocomunicativa” (COSTA VAL, 2016, p.08). Para essa autora, “chama-se textualidade ao conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases” (2016, p.08).

Segundo Marcuschi (2012, p.52), “as categorias textuais devem abranger tanto os aspectos sintáticos, como semânticos e pragmáticos, já que o texto deve ser visto como uma sequência de atos de linguagem (escritos ou falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas.” O texto é o elo entre os interlocutores do processo comunicativo, por isso, ao escrever ou falar, é preciso considerar o interlocutor, como sujeito do processo da interação verbal, para que ele possa entender a mensagem proposta na comunicação.

O texto possui um todo semântico mediado por critérios de textualidade que funcionam como base constituinte desse complexo significativo, são elas: coesão, coerência, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade

(MARCUSCHI, 2012). Portanto, a textualidade é o encadeamento que se dá ao longo do texto através da ligação semântica de sentenças. Os fatores de textualização dão ancoragem ao texto em situação comunicativa determinada. Sem eles, não poderia haver coerência na produção linguística.

Os fatores de textualidade funcionam como contextualizadores do evento comunicativo. Eles agem em conjunto, a fim de manter o entendimento e situar o leitor no espaço em que se dá a comunicação. Diante disso, “os fatores de contextualização desempenham um papel muito importante no estabelecimento da coerência” (KOCH e TRAVAGLIA, 2015, p. 84).

Para Costa Val (2016), textualidade é a característica fundamental dos textos, orais ou escritos. Trata-se de um componente da competência textual dos falantes, que lhes permite produzir textos adequados e interpretá-los como texto, as produções linguísticas que ouvem ou leem. A textualidade é construída na interação verbal, já que quem produz um texto almeja que este seja entendido e apreciado pelo outro. Isso é possível porque, em geral, os interlocutores compartilham conhecimentos, práticas e valores culturais. E assim, a construção da textualidade depende também da interpretação das relações texto-contexto que os participantes vão produzindo durante o processo comunicativo.

A coerência e a coesão são importantes fatores de textualidade. A coerência tem a ver com o conteúdo do texto, sua organização e sua articulação. Entender um texto é atribuir coerência a ele, é processá-lo com os conhecimentos e a habilidade de interpretação que se tem. Produzir um texto coerente é construí-lo de modo que pareça aos outros coerente. Marcuschi (2012, p.82) afirma que “(...) a coerência, ao contrário da coesão, é um processo mais global, mais profundo de maior repercussão por ser a responsável pela formação dos sentidos.

Em resumo, pode-se dizer que um texto é composto por fatores de textualidade (coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade e relevância) – conjunto de características responsáveis por demarcar a produção de linguagem como texto, ou seja, a junção de aspectos semânticos e pragmáticos que permitem que algo seja percebido como um texto. Desse modo, em uma efetiva produção textual é necessária a observância dos aspectos de textualidade para que esta produção textual se estabeleça como um todo significativo que estabeleça comunicação efetiva, já que estes aspetos amparam uma produção de texto, dão forma, e sobretudo, função ao que é produzido.

1.4.3 – Coerência e coesão

Para Fávero (2002), o texto é mais do que a soma dos enunciados, pois sua produção e compreensão derivam de uma competência específica do falante: a competência textual, entendida como o fato de os falantes de uma língua terem capacidade de distinguir um texto coerente de um conjunto de frases incoerente. Para a autora, o texto consiste em qualquer passagem falada ou escrita que forma um todo significativo, independentemente de sua extensão, ou seja, é um contínuo comunicativo contextual caracterizado pelos fatores de textualidade: a contextualização, coerência, coesão, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade.

Fávero (2002) assegura que o que permite determinar se uma série de sentenças constitui ou não texto são as relações coesivas com e entre as sentenças, que criam a textura, isto é, o texto é formado pela relação semântica de coesão. A autora reconhece, entretanto, que a noção de coesão precisa ser complementada pela noção de registro – uma série de configurações semânticas que estão associados a classes específicas de contextos de situação e que definem a substância do texto.

Fávero (2002) considera que a coesão, manifestada no nível microtextual, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, as palavras que ouvimos ou vemos, estão ligados entre si dentro de uma sequência e a coerência, por sua vez, é manifestada em grande parte macrotextualmente e refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, os conceitos e as relações subjacentes ao texto de superfície, se unem numa configuração de maneira reciprocamente acessível e relevante. Assim, a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não traços intrínsecos dos textos. Pode-se dizer que ela resulta da configuração que assume os conceitos e as relações subjacentes à superfície textual.

[...] a coerência do texto é produto de uma lógica interna, que resultante dos significados que sua rede de conceitos e relações coloca em jogo, mas da compatibilidade entre essa rede conceitual, o mundo textual e o conhecimento de mundo de quem processa o discurso. Para existir comunicação precisa considerar o texto uma unidade significativa, exclusivamente por si mesmo. Seu sentido é construído não só pelo produtor como também pelo receptor (COSTA VAL, 2006, p.6).

Assim, a coerência textual pode ser compreendida como as articulações de ideias que dão sentido a um texto. Ela se deve à organização global do mesmo, garantindo-lhe um início, um meio, um fim e ainda, uma adequação de linguagem ao tipo de texto e a observância do seu sentido, das palavras nele empregadas e das ideias expostas.

Embora coerência e coesão muitas vezes sejam compreendidas como complementares ou interdependentes, já que é comum que os dois conceitos apareçam associados, geralmente um seguindo o outro, na prática, a coesão não garante a coerência (KOCH & ELIAS, 2008), assim como um texto coerente não necessariamente apresenta muitos ou ricos recursos coesivos. A coesão ocorre, predominantemente, no nível do período e do entrelaçamento entre parágrafos. Está mais diretamente relacionada a aspectos morfológicos e sintáticos e a coerência está relacionada à relação entre ideias no texto.

Especificando-se um pouco mais, pode-se dizer que a coesão textual constitui as articulações gramaticais existentes entre palavras, frases, orações, parágrafos e partes de um texto, o que assegura a unidade entre essas diversas partes que o compõem. Koch (2009) ressalta que costumou-se designar por coesão a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formar um “tecido” (tessitura), uma unidade de nível superior à da frase, que dela se difere qualitativamente. As questões de coesão textual serão retomadas posteriormente, quando será dada maior atenção aos operadores argumentativos, elementos muito importantes para esse fator de textualidade.

Em resumo, pode-se afirmar que as bases atuais para o ensino de língua portuguesa, isto é, as novas abordagens de texto na escola amparam a prática pedagógica na área de Linguagens, que procura formar o estudante de forma integral para fazer uso consciente de forma reflexiva e ética das inúmeras linguagens, sejam elas verbais (oral, escrita) ou não, em contextos distintos de produção de conhecimentos. Muitas das asserções que permitem esse novo olhar para o texto na escola advêm da Linguística Textual, bem como da abordagem do texto consolidado em gêneros diversos e presentes em todas as esferas da vida em sociedade. É sobre os gêneros e, sobretudo, sobre o artigo de opinião a seção que se inicia a seguir.

SEÇÃO 2: AS ESPECIFICIDADES DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Ler e escrever de modo eficiente são muito importantes tanto para a vida pessoal quanto profissional, porque são competências que possibilitam a introdução mais efetiva do sujeito nas diferentes esferas sociais. Entretanto, constata-se que grande parte dos estudantes do ensino fundamental apresenta dificuldades na comunicação escrita e na compreensão de texto⁴. A inserção dos gêneros textuais no ensino de língua portuguesa representa uma tentativa de mudar esse cenário.

Segundo Fiorin (2008, p.38), a discussão sobre os gêneros textuais nos meios educacionais cresceu muito após os PCN e seu emprego em sala de aula recebeu muitos seguidores, o que o levou a ser o centro da prática pedagógica na disciplina de língua portuguesa. Toda essa prática pedagógica se justifica nos princípios de que, na vida em sociedade, o indivíduo é exposto aos mais variados tipos de leituras e participa de diversas situações de comunicação.

Segundo Barros (2005), o filósofo Bakhtin (1979) é considerado uma referência importante para os estudos sobre gêneros, já que influenciou ou acelerou as principais orientações teóricas dos estudos sobre o texto e os discursos desenvolvidos, principalmente nas últimas décadas. Bakhtin (1979) afirma que a especificidade das ciências humanas está no fato de que seu objeto é o texto (ou discurso). Os conceitos apresentados pelo autor centralizam-se no princípio de que o uso da linguagem acontece nas relações sociais entre os indivíduos, já que "Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem" (BAKHTIN, 1979, p. 261).

Para Köche; Boff; Marinello (2014, p. 11), “a escolha do gênero textual depende da intenção do sujeito, da situação sociocomunicativa em que está inserido: quem ele é, para quem escreve, com que finalidade, em que contexto histórico ocorre a comunicação.” Os gêneros textuais tem uma função social nas situações comunicativas, o que equivale a dizer que a cada texto produzido o interlocutor aciona um gênero em função daquilo que deseja comunicar e em função do efeito que espera produzir junto com seu interlocutor. Os gêneros estão ligados à história da comunicação e da linguagem e comunicamos estritamente por meio desses enunciados relativamente estáveis. Os gêneros textuais estão ancorados em modelos relativamente estáveis e assim se apresentam para os leitores e interlocutores. Atrelando tal

⁴ Ver, por exemplo, https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2018/pisa_2018_brazil_prt.pdf. Acesso em 30 de julho de 2021.

asserção às ideias de Bakhtin, vê-se que tal autor afirma que “gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados produzidos pelas mais diversas esferas da atividade humana” (BAKHTIN, 1979, p. 279 *apud* KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p.11).

Segundo Marcuschi (2010), sem os gêneros não haveria sequer comunicação entre os falantes, pois todo texto se materializa por meio dos gêneros textuais, sejam orais ou escritos. É difícil caracterizá-los apenas por aspectos formais, já que são “eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos” (2010, p.19). Eles nascem nas necessidades das atividades socioculturais, mas como surgem podem dissipar-se facilmente. Isso quer dizer que o comunicador pode valer-se dos gêneros e modificá-lo conforme a situação de comunicação em que serão utilizados, ou até mesmo, criar outro gênero a partir dos já existentes.

Em razão da extrema heterogeneidade dos gêneros, produto da diversidade das relações sociais que estabelece na vida humana, Bakhtin (1992) agrupa-os em dois tipos: primários (simples) e secundários (complexos).

Na visão do autor, os gêneros textuais primários demandam das situações de comunicação verbal espontâneas, não elaboradas. Pela informalidade que os diferencia, já que são produzidos em situações simples, pode-se afirmar que eles mantêm uma relação mais imediata com a realidade existente. Isso ocorre nos enunciados da vida cotidiana, nos diálogos entre famílias, cartas, bilhetes, reuniões de amigos, diários.

[...] Os gêneros secundários surgem nas condições da comunicação cultural mais complexa, organizada e principalmente na escrita. Ou seja, trata-se de uma forma de uso mais elaborado da linguagem. O gênero funciona como um instrumento para construir uma ação verbal em situação de comunicação se constitui nas esferas sociais mais formalizadas e relativamente mais evoluídas [...] exemplos o livro didático, o romance, a tese, o editorial, palestra, texto instrucional (KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p. 12).

Atualmente, com a expansão tecnológica, os gêneros emergem com mais frequência e de forma mais inovadora. Sabemos que os gêneros textuais são incontáveis e adaptáveis às diversas realidades e situações comunicacionais. Eles podem ser definidos graças a um conjunto de elementos relativamente estáveis, mas que com advento da comunicação na internet passou por diversas transformações e, novos gêneros surgiram ou foram alterados, demonstrando que os gêneros textuais estão a serviço dos falantes e às necessidades de seu tempo.

Mais recentemente, Schneuwly (2004) afirma que os gêneros são boas ferramentas para ensinar e aprender língua, já que quanto mais gêneros estudados, maiores serão as possibilidades de usos da língua. Para ilustrar o processo dinâmico dos gêneros textuais e como são importantes para o processo de ensino, o autor considera que toda a aprendizagem se dá não individualmente, mas nas interações sociais. Por isso, os gêneros textuais são objetos socialmente elaborados, pois, para Schneuwly (2004, p. 24), “o instrumento, para se

tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização”.

Os gêneros textuais atendem às necessidades da comunicação entre os indivíduos de forma variável, apresentando diversos estilos e conteúdos temáticos. Os membros de uma comunidade linguística aprendem, na convivência social, os gêneros de que precisam no seu dia-a-dia e acatam razoavelmente os padrões apreendidos. Assim, as características situacionais, a relação social entre os interlocutores e as finalidades das atividades desenvolvidas interferem na sua textualidade, o que faz com que seja necessário considerar todos esses elementos como integrantes das escolhas linguísticas que fazemos ao elaborar um texto.

2.1. O artigo de opinião

O gênero textual “artigo de opinião” tem uma circulação intensa na sociedade e utilizar esse gênero nas aulas de Língua Portuguesa pode ser uma abertura para que os alunos alcancem certos saberes da língua materna. O caderno “Pontos de Vista”, do CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária), promotor da Olimpíada de Língua Portuguesa- Escrevendo o Futuro, traz a seguinte asserção:

Desde a hora em que nos levantamos até a hora em que vamos dormir, [...] como vivemos em conjunto com outras pessoas, estamos sempre dando opinião sobre questões que ocorrem em nossa vida cotidiana. [...] Dar opinião sobre os mais diversos assuntos em situações informais é algo corriqueiro, que fazemos quase sem sentir ou pensar. Há situações, porém, que se dão na esfera pública e são mais formais, exigindo um planejamento do que se vai dizer. [...] Mas uma opinião não se restringe à fala – ela também pode ser dada por escrito. [...] Os artigos de opinião jornalísticos, entre outros gêneros de textos argumentativos, orais e escritos, são importantes instrumentos para a formação do cidadão. Aprender a ler e a escrever esse gênero na escola favorece o desenvolvimento da prática de argumentar, ou seja, anima a buscar razões que sustentem uma opinião ou tese. [...] ajuda a formar opinião sobre questões relevantes e a pensar em como resolvê-las. Portanto, escrever artigos de opinião pode ser um importante instrumento para a formação do cidadão. Argumentar é uma habilidade que se aprende (GAGLIARDI; AMARAL, 2019, p.17-19).

Podemos afirmar que todo texto de opinião prevê uma operação constante de sustentação de uma tese, por meio de apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor de um determinado ponto de vista, apresentado de forma a dialogar também com os pontos de vista contrários.

Amparada na tese defendida por Ducrot (1981), de que a argumentação é intrínseca à língua, Koch (2011, p. 101) afirma que “[...] a argumentatividade não constitui apenas algo acrescentando ao uso linguístico, mas, pelo contrário, está inscrita na própria língua”. O enunciado não é somente uma estrutura que combina signos linguísticos regidos pela gramática, mas sim “[...] um conjunto de instruções concernentes às estratégias a serem usadas na decodificação dos enunciados pelos quais o enunciado se atualiza”. Percebe-se que os enunciados carregam instruções codificadas gramaticalmente levando ao reconhecimento de um valor retórico ou argumentativo.

Para Köche; Boff; Marinello (2014), o artigo de opinião é um gênero textual que utiliza a argumentação para analisar e responder uma questão polêmica e traz para discussão um tema atual, de ordem social, econômica, política ou cultural. É um gênero em que se procura persuadir o leitor sobre um determinado ponto de vista, influenciando-o e transformando seus valores através da argumentação, favorável ou desfavorável ao tema. Para esses autores, esse gênero pertence à ordem do argumentar, porque o sujeito enunciator estabelece seu posicionamento a respeito de um assunto polêmico e o defende.

Para produção de um artigo de opinião,

[...] é necessário que haja um problema ser discutido e seja proposta uma solução ou avaliação. Assim, o artigo de opinião pode ser estruturado da seguinte forma:

- a) **situação-problema** que coloca questão a ser desenvolvida para guiar o leitor ao que virá nas demais partes do texto. Busca contextualizar o assunto a ser abordado [...]
- b) **Discussão** que expõe os argumentos e constrói a opinião a respeito da questão examinada. Conforme Guedes (2002, p. 313), todo texto dissertativo precisa argumentar, ou seja, apresentar provas a favor da posição assumida e provas para mostrar que a posição contrária está equivocada. Os argumentos baseiam-se nos conceitos apresentados, na adequação dos fatos para exemplificar esses conceitos, bem como na correção do raciocínio que estabelece relação entre os conceitos e fatos [...].
- c) **Solução-avaliação:** evidencia a resposta à questão apresentada, podendo haver a reafirmação da posição assumida [...] (KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p. 34, 35, grifo nosso).

Ainda para esses autores, os argumentos são responsáveis por dar consistência argumentativa ao artigo de opinião e podem ser sistematizados por:

- a) **argumento de autoridade:** consiste na citação de autores renomados de autoridades no assunto para comprovar uma ideia, uma tese ou um ponto de vista [...].
- b) **argumento de consenso:** consiste no uso de proposições evidentes por si mesmas ou universalmente aceitas como verdades [...].
- c) **argumento de provas concretas:** apoiam-se em fatos, dados estatísticos, exemplos e ilustrações para comprovar a veracidade do que se diz [...].
- d) **argumento de competência linguística:** consiste no emprego da linguagem adequada à situação de interlocução. A escolha dos vocábulos, locuções e formas verbais, entre outros aspectos linguísticos, é essencial para que ocorra a interação entre o autor e seu leitor [...] (KÖCHE; PAVANI; BOFF, 2008, p.68-71 *apud* KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p.35-36, grifo nosso).

Trabalhar com o gênero artigo de opinião é importante na escola, na medida em que fomenta o aprendizado do aluno para que este possa ser capaz de se posicionar dentro de um texto e mostrar nele sua opinião de forma coerente e consistente. O artigo pode contribuir para a formação de um leitor crítico, capaz de utilizar os conhecimentos adquiridos não só em aula, mas também na sociedade, aprendendo, através do debate, o respeito às posições distintas relativas a um mesmo tema.

O gênero artigo de opinião consiste na tentativa de convencer, influenciar, através da argumentação, a opinião de quem o lê. Esse gênero é bem valorizado, sobretudo, nos anos finais do ensino fundamental, pois é a base textual para as produções dissertativo-argumentativas, muito exploradas no ensino médio, que se constitui em recurso muito importante para realização do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), atualmente, o principal exame de ingresso para universidades. As autoras acrescentam que, socialmente, ele é publicado em jornais, revistas e na internet, e apresenta a opinião de um articulista, que pode ser uma autoridade no assunto abordado ou uma pessoa reconhecida na sociedade.

Já Bräkling (2000, p.154) define o artigo de opinião como

um gênero de discurso onde se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes. 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.

Conforme Köche; Boff; Marinello (2014), além dos traços intrínsecos do artigo, devem ser consideradas as características do contexto de produção, tais como, o local de circulação e o provável interlocutor. Dentro de um suporte⁵ como o jornal, situa-se na sessão destinada à emissão de opiniões, e sua publicação tem certa periodicidade, isso é, pode ser semanal, quinzenal mensal. O espaço físico que esse gênero ocupa é limitado, normalmente de uma página, dependendo do veículo de publicação.

De maneira semelhante, Schneuwly (2004) define o gênero artigo de opinião como um gênero que traz discussões sobre problemas sociais controversos e, segundo sua tipologia, é da ordem do argumentar, pois capacidade de linguagem dominante desse gênero é a de sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.

⁵ Segundo o Glossário Ceale, on-line, *suporte ou portador* é o meio físico ou virtual que serve de base para a materialização de um texto. Atualmente, existem vários tipos de suporte: jornal, revista, outdoor, embalagem, livro, software, blog etc [...] Este define a formatação, a composição e os modos de leitura de um dado gênero textual.

Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/suportes-da-escrita>.> Acesso em: mar. 2021.

Sobre os aspectos linguísticos do artigo de opinião, Köche; Boff; Marinello (2014, p.34) demarcam que “[...] o autor pode optar por uma linguagem cuidada ou comum; a escolha depende do público a que se destina o texto”, isto é, na produção do artigo de opinião o articulista precisa considerar o público-alvo a que destinará. Já para Bräkling (2000, p. 155), esse gênero textual apresenta entre outras características: organização do discurso quase sempre em terceira pessoa; uso do presente do indicativo – ou do subjuntivo – na apresentação da questão; a presença de citações de palavras alheias; a articulação coesiva por operadores argumentativos, sendo esses últimos mantenedores da coerência temática e da coesão.

Por fim, vale afirmar que, para Schneuwly (2004), toda forma de comunicar-se é realizada por meio de gêneros textuais e, sabe-se que toda comunicação é sociointerativa. Assim, trabalhar com o gênero artigo de opinião na sala de aula a partir de uma prática pedagógica centrada no desenvolvimento de habilidades e competências, em seu processo de produção e manipulação, gera bases para o indivíduo atuar em sociedade de forma crítica. Propor um trabalho mais aprofundado com tal gênero no 9º ano será uma tentativa de fortalecer os estudantes para as tarefas impostas pelas situações comunicativas nos processos interacionais humanos. E, portanto, estudar as particularidades linguísticas de argumentar é um processo importante no desenvolvimento da capacidade argumentativa dos estudantes, para que aprimorem o domínio argumentativo nas produções textuais.

2.2 – As particularidades da habilidade de argumentar

O ato de argumentar tem sido apontado como inerente às atividades sociais e de linguagem. Ao ler os diversos gêneros textuais- anúncios publicitários, artigos, reportagens ou qualquer outro - é possível perceber a importância que a argumentação assume na execução do discurso.

Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor, por outro lado por meio do discurso tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por essa razão que se pode afirmar que o ato de argumentar constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia na acepção mais ampla do termo (KOCH, 2002, p. 17).

De modo complementar, é possível observar as considerações de Rangel (2004, p. 43), que afirma

Pode-se definir a argumentação como a ação verbal pela qual se leva uma pessoa e/ou todo um auditório a aceitar uma determinada tese, valendo-se, para tanto, de recursos que demonstrem a consistência dessa tese. Esses recursos são as verdades

aceitas por uma determinada comunidade, assim como os valores e os procedimentos por ela considerados corretos ou válidos. Dessa forma, argumentação é um termo que se refere tanto a esse *ato de convencimento* quanto ao *conjunto de recursos* utilizados para realizá-lo.

Por isso mesmo, a argumentação sempre parte de um objetivo a ser atingido (a adesão à tese apresentada) e lança mão de um conjunto de estratégias próprias para isso, levando em conta aquilo que faz sentido para quem lê ou ouve. (Destaques do autor)

Passa-se, a seguir, à apresentação das características básicas da argumentação, tida como apresentar razões no sentido de defender uma determinada ideia subjacente a um determinado discurso, pois alude a uma resposta da parte do receptor, a um confronto de pontos de vista.

Segundo Marcuschi (2005), o professor de Língua Portuguesa precisa possibilitar o desenvolvimento da capacidade argumentativa de seus alunos, ajustando-se a um ensino aprendizagem que considere os textos, que se concretizam na forma de gêneros textuais (falados e escritos), para que aprimorem o domínio discursivo na oralidade, na leitura e na escrita e, assim, consigam realizar a argumentação e também desenvolver o senso crítico. Esse último pode possibilitar que reconheçam argumentações vazias de conteúdo, quando se depararem com elas e não se deixarem envolver por um discurso eloquente, envolvente, mas sem significação.

Assim, ao desenvolver a SA proposta aos alunos do 9º ano, o conceito de língua deve ser pautado na interação, o que significa considerá-la em situações reais de comunicação, criando condições para que o aluno desenvolva seu poder de argumentação e aprimore o domínio discursivo na escrita. Para isso, ele deve usar com segurança os recursos comunicativos que forem necessários para se sair bem nos contextos sociais em que atue, conseguindo atingir seus propósitos comunicativos ao adotar posições com argumentações coerentes. Dessa forma, o uso de certos mecanismos linguísticos, como os operadores argumentativos, faz-se muito relevante.

2.3 – Os operadores argumentativos e seus valores

Os operadores argumentativos fazem parte da gramática da língua e têm por função indicar a força argumentativa dos enunciados e a direção para a qual as ideias apontam, ou seja, os operadores argumentativos direcionam o enunciatário para que percorra o caminho proposto pelo enunciador dentro da situação comunicativa. Dentre os operadores, há palavras

de diferentes classes gramaticais, mas as conjunções se destacam. Para Koch (2003), outro nome possível para os operadores é “encadeadores de discurso”.

Segundo Koch (2003), Ducrot (1981) é considerado o primeiro teórico a cunhar o termo “operadores argumentativos”. Para Ducrot (1981 apud KOCH, 2003), tais elementos servem para expressar a força argumentativa dos enunciados de uma língua. Ele elabora sua teoria com a criação de dois conceitos-chave: o de classe argumentativa e o de escala argumentativa. Classe argumentativa se refere à ocorrência de enunciados argumentativos de peso igual que concorrem para uma mesma conclusão. Já o conceito de escala argumentativa refere-se à existência de enunciados de pesos argumentativos diferentes, como uma escala de força, direcionando a uma mesma conclusão.

Os operadores argumentativos dirigem o encadeamento do discurso, as conexões possíveis com outros enunciados capazes de continuá-lo. Sua principal função é adiantar, de certa forma, a posição do enunciador em relação aos argumentos, facilitando para o leitor a compreensão. Os operadores argumentativos são

essenciais na leitura e produção textual, especialmente nos gêneros da ordem do argumentar e expor. São elementos linguísticos importantes na argumentação uma vez que estabelecem relações entre os segmentos do texto orações de um mesmo período, períodos, sequências textuais, parágrafos ou parte do texto segundo. Segundo Koch, os operadores argumentativos servem para orientar a sequência do discurso, ou seja, para determinar os encadeamentos possíveis com outros enunciados capazes de continuá-lo (1993, p. 104 105). Para a autora, funciona como operadores argumentativos as preposições, os advérbios, as conjunções, as locuções prepositivas, adverbiais e conjuntivas, e palavras que não se enquadram em nenhuma das dez classes gramaticais, como os denotadores de inclusão e de exclusão. O emprego adequado dos operadores argumentativos garante a produção de um texto coeso e coerente (KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p. 103).

Na sequência, apresentam-se alguns exemplos de operadores argumentativos e seus valores, conforme quadro de Köche; Boff; Marinello (2014), os quais serão usados na proposta de atividades organizadas na SA.

Quadro 2– Exemplos de operadores argumentativos e seus valores

Exemplos de operadores argumentativos e seus valores	
Exemplos	Operadores argumentativos
José Bernardino levantou cedo e acendeu o fogareiro para ferver um café. (José C.	Adição (e, também, ainda, nem etc.)

Pozenato, <i>A Cocanha</i>)	Somam argumentos a favor de uma mesma conclusão.
As palavras caíam-lhe trêmulas e a voz saía-lhe sumida, em parte porque ele forcejava em abafar a fim de que o não ouvissem, em parte porque a comoção lhe comprimia a garganta. (Machado de Assis, <i>A mão e a luva</i>)	Finalidade (a fim de, a fim de que, com intuito de, para, para que, com objetivo de etc.)
	Indicam uma relação de finalidade.
Houve quem perguntasse: bebemos porque já somos loucos ou ficamos loucos por que bebemos? (Lima Barreto, <i>O cemitério dos vivos</i>)	Causa e consequência (porque, pois, visto que, já que, em virtude de, uma vez que, devido a, por motivo de, graças a, em razão de, em decorrência de, por causa de, como, por isso que etc.)
	Inicia uma oração subordinada denotadora de causa.
O menino parou de chorar, porque tinha brio, mas como doía seu coração! (Rubem Braga, <i>História triste de Tuim</i>)	Explicação (porque, pois, já que etc.)
	Introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior.
Tentou rezar, mas não conseguiu nem terminar uma Ave-Maria. (José C. Pozenato, <i>A cocanha</i>)	Oposição (porém, mas, contudo, todavia, entretanto, no entanto, embora, muito embora e, apesar de, não obstante, ao contrário etc.)
	Contrapõe argumentos voltados para conclusões contrárias.
É inútil ir até a China se não saímos da bolha onde vivemos. (Rubem Alves, <i>Desembarcar</i>)	Condição (caso, se, contando que, a não ser que, a menos que, desde que etc.)
	Indicam uma hipótese ou uma condição necessária para a realização ou não de um fato.
O pássaro só é encantado quando é livre.	Tempo

(Rubem Alves, <i>Inspiração</i>)	(quando, em pouco tempo, em muito tempo, logo que, assim que, antes que, depois que, sempre que etc.)
	Indica uma circunstância de tempo.
A razão de tal sentimento é a tristeza que vejo nos padrinhos, à medida que se aproxima o dia 24. (Machado de Assis, <i>Memorial de Aires</i>)	Proporção (à medida que, à proporção que, ao passo que, tanto quanto, tanto mais etc.)
	Inicia uma oração que se refere a um fato realizado ou para realizar-se simultaneamente a outro.
Não se deliberaram sentimentos; ama-se ou aborrece-se, conforme o coração quer. (Machado de Assis, <i>Helena</i>)	Conformidade (conforme, para, segundo, de acordo com, como etc.)
	Exprimem uma ideia de conformidade ou acordo em relação a um fato expresso na oração principal.
Se o amor, portanto , nobres damas, vos pertence, as tolices que ele gera vos pertencem também. (William Shakespeare, <i>Trabalhos do amor perdidos</i>)	Conclusão (portanto, então, cinco, logo, por isso, por conseguinte, pois – posposto ao verbo –, de modo que, em vista disso etc.)
	Introduzem uma conclusão relacionada a argumentos apresentados anteriormente.
Lutará para não perder o pouco que tem, ou lutara porque não tem nada a perder. (Rubem Braga, <i>Cristo morto</i>)	Alternância (ou, ou... ou, ou então, quer... quer, seja... seja, hora... hora etc.)
	Introduzem argumentos alternativos levando a conclusões opostas ou diferentes.
Ele ia andando distraído pela rua quando, repentinamente, o conto-lhe veio pronto, como a bola chega às mãos do goleiro. (Rubem Alves, <i>Pensamentos - brinquedos</i>)	Comparação (como, mais... [do] que, menos que, tão [tanto]... como, tão [tanto, tal]... quanto, assim como etc.)
	Estabelecem relações de comparação entre

	elementos.
Alguns tempos hesitei se devia abrir estas memórias pelo princípio ou pelo fim, isto é , se poria em primeiro lugar o meu nascimento ou a minha morte. (Machado de Assis, <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i>)	Esclarecimento (ou seja, quer dizer, isto é, vale dizer etc.)
	Introduzem um enunciado que esclarece o anterior.
O príncipezinho arrancou também , não sem um pouco de melancolia, os últimos rebentos de baobá. (Antoine de Saint-Exupéry, <i>O pequeno príncipe</i>)	Inclusão (até mesmo, até, mesmo, inclusive, também e etc.)
	Assinalam o argumento mais forte, orientando no sentido de uma determinada conclusão.
E na multidão de insetos, imagináveis e inimagináveis, só lhe interessava aquele, companheiro noturno vindo de não sei se sabe onde, a caminho de ignorado rumo. (Carlos Drummond de Andrade, <i>Visitante noturno</i>)	Exclusão (somente, só apenas, senão etc.)
	Indica uma relação de exclusão entre duas orações.

Fonte: KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p.103-105.

Segundo Emediato (2010), os operadores são muito importantes no encadeamento do texto, e conseqüentemente para a hierarquização de ideias que os argumentos apresentam para isso, no entanto, deve-se esclarecer a relação de interdependência semântica que as conjunções apresentam. Para o autor, as conjunções funcionam como índice de atitude argumentativa, ou seja, a partir da escolha dos conectores, aquele que escreve poderá trabalhar a ordem de sua argumentação. Para exemplificar, no quadro de esquema abaixo, o autor nos mostra os seguintes exemplos: (A) *a política de juros altos é recessiva* (B) *ela atrai capitais* e, como a escolha da conjunção apresenta seu potencial argumentativo das relações de conexão interfrásticas.

Quadro 3 – Os operadores argumentativos no encadeamento do texto

<i>A política de juros altos é recessiva (A), ainda que (B) ela atraia capitais.</i>
--

Em (A, ainda que B.) afirma-se que a política de juros altos é recessiva, e concede-se a ela a qualidade de atrair capitais. É por isso que a conjunção (ainda que) é chamada de *concessiva*.

Temos também a possibilidade, como já vimos anteriormente, de relacionar essas duas ideias em uma forma explicativa (A, pois B.):

A política de juros altos é recessiva, (A), pois (B) ela atrai capitais especulativos.

Em (A, pois B.), explica-se porque a política de juros altos recessivas: ela só atrai capitais especulativos e não capitais produtivos.

Num sentido bem diferente, podemos relacionar as mesmas ideias uma forma temporal (A, quando B.):

A política de juros altos é recessiva (A), quando (B) ela atrai capitais especulativos.

Num sentido temporal e um pouco restritivo, exprimindo a ideia de que a política de juros altos é recessiva numa circunstância específica, *quando ela atrai capitais especulativos*.

Fonte: EMEDIATO (2010, p. 47)

Os operadores argumentativos são responsáveis por orientar a argumentação, pois

[...] afinal, as ideias evocadas, ou seja, as relações de sentido presente nas frases conectadas são propostas por uma conjunção, um operador. Portanto, a conjunção é lógica porque denota uma atividade de raciocínio do sujeito pensante, orientando a argumentação em uma direção (EMEDIATO, 2010, p.44).

Guimarães (2007) observa que, nas gramáticas escolares, os estudos referentes às conjunções limitam-se apenas a repetir a classificação dessas em coordenativas e subordinativas, ou seja, apresentam-se vazias de maiores reflexões sobre a língua. O autor adiciona que nas produções constituídas pelas conjunções, estas têm por finalidade não somente ligar orações, mas manter e/ou opor a orientação argumentativa, e assim, articular o argumento às conclusões dele geradas.

Segundo Emediato (2010, p.12)

Os alunos têm uma franca dificuldade em expressar relações lógicas entre os conceitos e as ideias, em estabelecer laços de causalidade e consequência, expressar oposições e contrastes entre eventos e opiniões, construir definições e exemplificações tendo como base dados da realidade, enfim, planejar e organizar as ideias dentro de um objetivo que atinja a complexidade exigida pelo ensino superior. Como não sabem expressá-las, não conseguem também interpretá-las na leitura de textos (EMEDIATO, 2010, p.12).

Os elementos gramaticais da língua devem ser vistos como instrumentos em funcionamento no texto, e as orientações formais das produções textuais precisam estar adequadas às reais expectativas de aprendizagem dos estudantes, ou seja, as propostas didáticas para produções textuais em sala de aula devem ser para estudar a língua a partir de seu funcionamento, exercitar o raciocínio lógico e a expressão do pensamento argumentativo. Desse modo, a SA, apresentada mais adiante, pretende trabalhar exercícios como atividade discursivas que não se limitam apenas à classificação das conjunções em coordenativas ou subordinativas, por exemplo, mas vai além, privilegiando seus significados. Por isso, entender a estrutura da argumentação constitui-se um exercício muito importante nas produções textuais.

2.4 – A estrutura da argumentação

Em muitos manuais de língua portuguesa ou livros didáticos adotados nas aulas de Língua Portuguesa para nortear as práticas pedagógicas não há, geralmente, a distinção entre a dissertação e a argumentação, considerando esta apenas momentos daquela. Como exemplificação podemos citar a definição que Abaurre; Abaurre e Pontara (2010, p. 479)

A dissertação é um texto que se caracteriza por analisar, explicar, interpretar e avaliar os vários aspectos associados a uma determinada questão. A finalidade da dissertação, portanto, é explicitar um posto de vista claro e articulado sobre um tema específico. Em alguns casos, além da análise cuidadosa e detalhada de um tema, espera-se que o texto também apresente os argumentos para a defesa de um ponto de vista. Quando isso ocorre, tem-se a dissertação-argumentativa.

Porém, os dois processos têm características próprias. Segundo Emediato (2010, p.159)

De modo geral, considera-se texto dissertativo como um tipo de discurso explicativo, cujo objetivo é explorar certo assunto sem, porém, incluir, um posicionamento ou uma opinião. O objetivo do texto dissertativo seria, pois, explicar. A definição só nos permite, na verdade, distinguir a dissertação da argumentação. A argumentação, contrariamente à dissertação, visa persuadir ou convencer um auditório da validade de uma tese ou proposição. Inclui a explicação, mas o objetivo da argumentação é construir uma comunicação persuasiva.

A dissertação tem como propósito principal expor, explicar ou interpretar ideias, mas a argumentação é um recurso que tem como propósito convencer alguém, para que esse tenha a opinião ou o comportamento alterado, por isso, sempre que se argumenta, há o intuito de convencer alguém a pensar *idem*. Argumentar é a capacidade de relacionar fatos, teses, estudos, opiniões, problemas e possíveis soluções a fim de embasar determinado pensamento ou ideia. Um texto argumentativo ao ser produzido visa sempre a um destinatário e o objetivo desse tipo de texto é convencer, persuadir, levar o leitor a seguir uma linha de raciocínio.

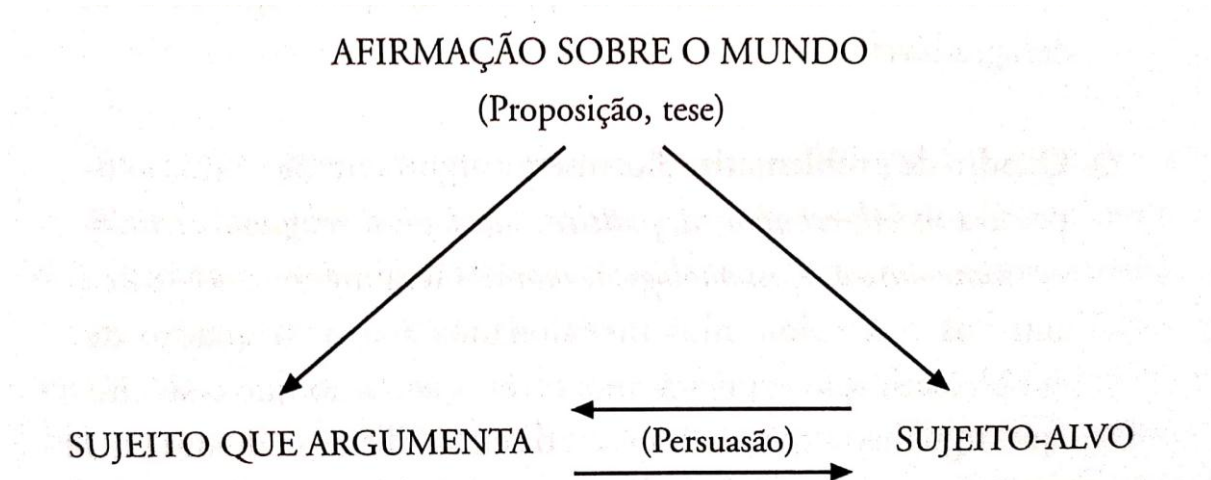
Ao ponderarmos sobre estrutura de texto argumentativo e suas condições de produção, utilizamos o termo *convencer*, isso porque Perelman (1970 *apud* Koch, 2006) menciona que é preciso fazer certa distinção entre os termos *persuadir* e *convencer*. A autora afirma que a persuasão busca abordar o interlocutor através dos sentimentos, da vontade, por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis, e tem caráter ideológico, subjetivo, temporal, dirigindo-se a um “auditório particular”, estando, portanto vinculado à emoção; enquanto que convencer é estritamente ligado à razão, por meio de provas objetivas e claras, capaz de atingir “auditório universal”, tendo caráter genuinamente demonstrativo e atemporal, através de um raciocínio estritamente lógico (KOCH, 2006, p.18).

Segundo Emediato (2010, p.160), para que haja argumentação é preciso

- a) uma **afirmação** (uma proposição uma tese) sobre o mundo que seja importante para alguém e cuja legitimidade seja sujeita a controvérsia;
- b) um **quadro de problematização**, introduzido pelo sujeito que argumenta e que orienta a perspectiva na qual ele insere o problema;
- c) um **sujeito** que se engaja em relação a um questionamento (uma convicção) e desenvolve o *raciocínio problematizador* para tentar estabelecer uma verdade sobre a sua afirmação e
- d) um **outro** sujeito que interessado pela mesma afirmação, questionamento e verdade, continua o alvo da argumentação. Trata-se da pessoa do interlocutor ao qual se dirige o sujeito que argumenta. (Grifos do autor)

Trata-se, portanto de uma estrutura triangular, que pode ser representada da seguinte maneira:

Figura 1– Estrutura triangular da argumentação



Fonte: EMEDIATO (2010, p.165)

A argumentação pressupõe uma ideia defendida por um sujeito, conforme a figura demonstra, e por conseguinte, podemos inferir que onde há argumentação há debate, há confronto de ideias. O que leva a criar um esquema básico de discurso argumentativo que pressupõe a existência de posições favoráveis ou desfavoráveis, sejam implícitas ou explícitas.

Emediato (2010), ampliando a primeira formulação, afirma que para produzir um texto argumentativo é preciso

- a) **Afirmação** (uma proposição uma tese): afirmação feita pelo sujeito sobre a verdade de algum fenômeno, seguida da **análise** de seus termos essenciais, que se contrapõe explícita ou implicitamente, a uma concepção sobre um fenômeno.
- b) **Posicionamento**: o sujeito explicita a sua posição sobre o fenômeno posto em discussão, posição que pode demonstrar uma **concordância**, parcial ou total, com uma tese da existência ou uma discordância parcial ou total com a mesma. O posicionamento pode ser acompanhado, ainda, de uma avaliação que o sujeito faz nesse caso avaliação, pode ser relacionada com algum dos cinco domínios da avaliação: domínio da verdade domínio da época vir no domínio da pragmática, domínio da estética, domínio hedônico.
- c) **Quadro de problematização**: insere a argumentação numa perspectiva social, econômica, política, ideológica, religiosa, científica, matemática, e epistemológica, moral. Geralmente associada a um dos cinco domínios mencionados acima, o quadro de problematização explicita uma certa orientação que o sujeito que argumenta quer dar ao seu discurso. Trata-se de uma estratégia de perspectivação.
- d) **Formulação dos argumentos**: não se pode argumentar bem sem apresentar, em um determinado momento, argumentos que possam ser a ser aceitos como plausíveis e aceitáveis pelo interlocutor ou pelo auditório. A formulação dos argumentos ser a, portanto, a parte da argumentação relativa aos tipos de provas vírgulas a lógica dos assassinos e princípios de explicação justificação que fundamentam a tese ou afirmação.
- e) **Conclusão**: dedução inferência que se quer chegar a partir dos argumentos apresentados e sua pertinência e adequação ao quadro de problematização apresentada (EMEDIATO, 2010, p.161-163). (Grifos do autor)

Segundo Koch (2011, p. 33), dentre as relações que se estabelecem entre o texto e o evento que constitui a sua enunciação, podem-se ressaltar as seguintes:

1. As pressuposições;
2. As marcas das intenções, explícitas ou veladas, que o texto veicula;
3. Os modalizadores que revelam sua atitude perante o enunciado que produz (através de certos advérbios, dos tempos e modos verbais, de expressões do tipo: “é claro”, “é provável”, “é certo”, etc.);
4. Os operadores argumentativos, responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em textos e determinando a sua orientação discursiva;
5. As imagens recíprocas que se estabelecem entre os interlocutores e as máscaras por eles assumidas no jogo de representações ou, como diz Carlos Vogt, nas pequenas cenas dramáticas que constituem os atos de fala.

Nesta pesquisa, foi dada maior importância aos operadores argumentativos, itens de ampla relevância na concatenação de ideias e manutenção da coesão textual. Outros aspectos que foram considerados sobre o discurso argumentativo foram sobre os dois eixos fundamentais o definem: a argumentação demonstrativa e a argumentação retórica, âmbito nos quais se inserem os diferentes tipos de argumentos.

2.4.1. – Eixos da argumentação e tipos de argumentos

Para Emediato (2010), há dois níveis de argumentação, o da demonstrativa e o da argumentação retórica. Quanto à argumentação demonstrativa, o autor (2010, p. 165-167) afirma que

visa provar a verdade de uma conclusão a partir da verdade das premissas. Ela parte de premissas lógicas e verdadeiras para se chegar a uma conclusão derivada, ou seja, transfere-se a verdade das premissas para a conclusão. (...) A argumentação demonstrativa se apoia em fatos e em verdade já aceitas e que funcionam como provas para a validade de outras teses de outras verdades. (...) Como o discurso argumentativo demonstrativo busca explicação racional de fenômenos e problemas, dois tipos de operações são fundamentais em sua construção: a) **a indução**: tipo de raciocínio que caminha dos fatos (dados) particulares para se chegar a uma conclusão ampliada (generalização) e b) **a dedução**: tipo de raciocínio que parte de uma verdade estabelecida geral para aprovar a validade de um fato particular. (Grifos do autor)

Já a argumentação retórica é relativa a asserções não necessariamente racionais, já que visa trazer o outro para dentro do seu universo de discurso, sem seguir uma lógica de raciocínio explícita. Tem como objetivo

Persuadir o interlocutor através de estratégias de sedução e persuasão que pode ser construída através do apelo aos valores e as crenças as pessoas. É o que faz argumentação retórica. O objetivo da argumentação retórica não é, como dar demonstração vir provar a verdade da conclusão a partir da verdade das premissas mais de transferir sobre as conclusões adesão acordada as premissas. (...) Como retórica busca conseguir a adesão de um auditório, essa divisão se constrói a melhor apoiando-se nas crenças e os valores auditório final muitas vezes um auditório irá preferir julgar segundo seus valores crenças vírgulas chegando desprezar os fatos (EMEDIATO, 2010, p.167-168).

Seja pela adoção de um ou de outro nível de argumentação, é preciso ter conhecimento do assunto em questão, sem o qual não será possível nenhum tipo de discussão com profundidade. À escola e aos docentes em geral cabe a tarefa de despertar no educando uma atitude crítica diante da realidade em que se encontra inserido “preparando-o para ler o mundo: a princípio o seu mundo, mas daí em diante e, paulatinamente, todos os mundos possíveis” (KOCH, 2006, p.159).

Se para argumentar é necessário o conhecimento de mundo, e este é adquirido ouvindo e lendo, o trabalho de leitura/produção de textos na escola deve beneficiar os educandos na identificação e incorporação de estratégias de organização de um discurso que garanta sua unidade e eficiência, ou seja, que constitua um espaço de produção e circulação de significados entre os interlocutores. Isso torna necessária a proposição, aos educandos, de estratégias, que evidenciam, nesses textos, os processos de construção linguística, característicos dos diferentes modos de organização do discurso. procedimentos que auxiliam muito na coesão e coerência.

No momento da construção textual, os argumentos são essenciais, já que esses serão as manifestações que serão apresentadas, com o desígnio de defender uma ideia e convencer o leitor de que essa é a correta. Por isso, há diferentes tipos de argumentos e a escolha deve ser acertada para que o texto se torne coerente. De acordo com Köche, Pavani e Boff (2008 *apud* KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p. 35), os principais argumentos são: de autoridade, de consenso, de provas concretas e de competência linguística.

Os argumentos de autoridade consistem em citar autores renomados ou de autoridade no assunto para comprovar uma ideia ou um ponto de vista. Em complementação, pode-se adotar o que diz Emediato (2010) sobre dois tipos de argumento de autoridade

O primeiro visa fazer admitir uma tese e uma ideia remetendo a um autor, digno de fé e com autoridade reconhecida no assunto. É o que se faz ao elaborar texto científico quando citamos autores reconhecidos no campo científico aumentamos a credibilidade de nosso próprio texto de nossa própria argumentação. (...) Já o segundo tipo de argumento de autoridade é aquele onde o sujeito que argumenta se serve de sua própria autoridade como força argumentativa. Os gregos denominavam *ethos* essa força que decorre do próprio caráter do orador, sua legitimidade (EMEDIATO, 2010, p.175).

Os argumentos de consenso consistem no uso de suposições evidentes por si mesmas ou universalmente aceitas como verdades. Porém,

Não se pode confundir argumento baseado no consenso com lugares comuns sem base científica de validade discutível. Por exemplo, afirmação de que a educação é o alicerce do futuro constitui uma verdade. Porém, quando se diz que o brasileiro é preguiçoso, não se parte de um consenso geral, mais de um preconceito (KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p. 35).

Os argumentos de provas concretas apoiam-se em fatos, dados estatísticos, exemplos e ilustrações para comprovar a veracidade do que se diz. Para Emediato (2010), “(...) certos fatos são atestados e incontestáveis, outros são objeto de controvérsia. Sondagens e pesquisas de opinião são fatos que podem pesar sobre argumentos e decisões, mas não são totalmente incontestáveis”.

Segundo Köche; Boff; Marinello (2014, p.36), os argumentos de competência linguística consistem “no emprego da linguagem adequada à situação de interlocução. A escolha dos termos, locuções verbais, entre outros aspectos linguísticos é essencial para que ocorra interação entre autor e leitor”. Isto significa que os constituintes linguísticos devem estar integrados, de modo que eles sejam percebidos como um todo coeso.

Emediato (2010) apresenta, ainda, muitos outros tipos de argumentos que poderão auxiliar o aluno a se familiarizar com a argumentação e suas estratégias de persuasão, mostrados, sucintamente, abaixo.

Quadro 4– Tipos de Argumentos.

Tipos de Argumentos	
Argumentos empíricos ou fatuais	São argumentos fundados na experiência vivida dos fatos e nas suas implicações a partir da experiência que se tem dos fatos, pode se estabelecer várias relações causais, relações de comparação, de exemplificação ou de generalização. Entre os exemplos estão as ilustrações, as analogias.
Argumentos causais	São as maneiras de se tratar as causas de algum fenômeno. Poderão ser de causa imediata: servindo de raciocínio demonstrativo, causa profunda: busca-se as causas profundas de um acontecimento e causa final: refere-se a motivação que teria levado alguém realizar algo. Deve-se estar

	atento as diversas causas que podem servir para explicar um fenômeno qualquer. Escolher entre as causas possíveis e escolher um caminho para a argumentação, ou seja, a razão que será apresentada como própria para persuadir, explicar ou convencer.
Argumentos pragmáticos	Analisa as relações entre a causa e a consequência, interessa-se primordialmente pela consequência.
Argumentos fundados em uma confrontação	Forma tipos de argumentos nos quais existe uma confrontação entre uma pessoa, um ato e o que se espera dela. Pode ser feita também entre duas ordens de grandeza, hierarquias comparáveis.
O argumento ad personam	Um argumento que objetiva evidenciar uma contradição entre o que se sabe de uma pessoa e o que ela diz ou faz.
Argumento de identidade	Postula uma relação do tipo $a = a$. Ao estabelecer a identidade entre dois elementos o locutor que argumenta pode estar postulando uma identidade apenas aparente com objetos defender um ponto de vista mais importante que a mera descrição de uma identidade entre dois objetos.
Argumentos associativos e dissociativos	As definições, as comparações e as dissociações são consideradas pela literatura como argumentos quase lógicos, pois eles decorrem respectivamente os princípios de igualdade.

Argumento da regra de justiça	Parte do princípio de que situação idênticas merecem tratamento análogo. Corresponde a máxima segundo a qual não se pode ter dois pesos e duas medidas.
Argumento dos inseparáveis	Não há A sem B associar duas situações ou dois termos de maneira inseparável, ou seja, um não pode existir sem o outro (é tudo ou nada).
Argumentação probabilística	Sondagens estatística argumentação fundada sobre a lógica quantitativa sobre o princípio do bom senso. A opinião de alguns torna-se opinião da maioria.

Fonte: Elaboração própria com base em EMEDIATO (2010, p.171-183)

Produzir artigos de opinião pode representar um desafio para os alunos do ensino fundamental dos anos finais, já que argumentar é um processo que envolve língua e cognição. Todo processo comunicativo propende ao repertório linguístico dos usuários a fim de estabelecerem seus pontos de vista, seus valores e suas ideias. O papel dos operadores argumentativos é justamente permitir a organização enunciativa, para que os fins do processo comunicativo sejam plenamente atingidos. Deste modo, o conjunto de ideias de que o indivíduo dispõe e seu contexto social estão unidos aos mecanismos linguísticos para que se possa expressar adequadamente os conceitos que se almeja pôr em discussão.

Com base na exploração desses aspectos da argumentação e do artigo de opinião, foi proposta a SA, apresentada a seguir.

SEÇÃO 3: PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES (SA) SOBRE O ARTIGO DE OPINIÃO

3.1 – Apresentação

Nesta seção, é apresentado um conjunto de atividades com seus respectivos procedimentos metodológicos, a serem adotados pelo professor para o possível aprimoramento das habilidades do aluno na produção de artigo de opinião.

- Em um primeiro momento, é apresentada a denominação da atividade, com seus respectivos objetivos.
- Em seguida, são elencadas as habilidades que embasam cada exercício, para que se esclareçam quais pontos específicos da escrita dos alunos poderão ser atingidos.
- Na sequência, são dadas orientações básicas ao professor que for utilizar a SA futuramente.
- A parte central é a consolidação da atividade, na qual são expostos os materiais a serem utilizados e as instruções que o professor poderá adotar para orientar seus alunos na efetivação dos exercícios.
- Por fim, são feitas considerações que alinham as atividades às teorias de base, como forma de justificá-las e fornecer melhor compreensão do que se pode alcançar com elas.

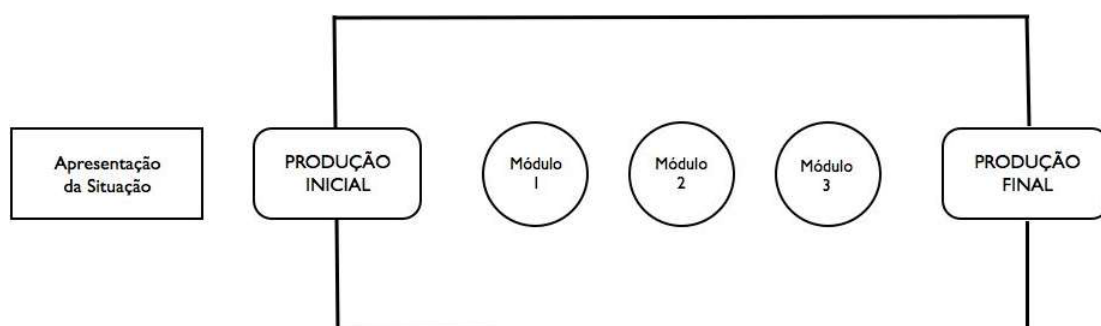
Vale salientar que não houve instrumento para aferição formal do desempenho dos estudantes quanto ao uso dos tipos de argumentos e valores dos operadores argumentativos nesta turma de 9º ano a partir da qual foi idealizada a proposta de intervenção. Isso ocorreu porque, em virtude da pandemia de Covid-19, a aplicação de atividades ficou comprometida. Mesmo assim, a experiência como docente em várias turmas passadas e os estudos teóricos realizados permitiram a formulação da SA, com a segurança de que os aspectos do artigo de opinião enfocados façam a diferença no aprendizado dos estudantes quanto ao gênero.

Retomando as noções básicas, pode-se dizer que a SA é um conjunto de atividades planejadas com a intenção de gerar uma aprendizagem específica, oferecendo desafios com graus diferentes de dificuldades para que os educandos venham superar desafios e desenvolver habilidades e competências propostas pelo Currículo Paulista. Tal definição é análoga à de SD, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), no entanto a Secretaria de Educação de São Paulo utiliza a terminologia SA.

A base subjacente à SA, a SD, é definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” que tem por objetivo amparar o educando no aprofundamento de seus conhecimentos sobre determinado gênero textual e consequentemente, utilizá-los com eficiência, em determinada situação de comunicação (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 82).

Essa proposta metodológica propõe alguns passos, chamados pelos autores de esquema da SD, conforme figura abaixo.

Figura 2– Esquema da SD

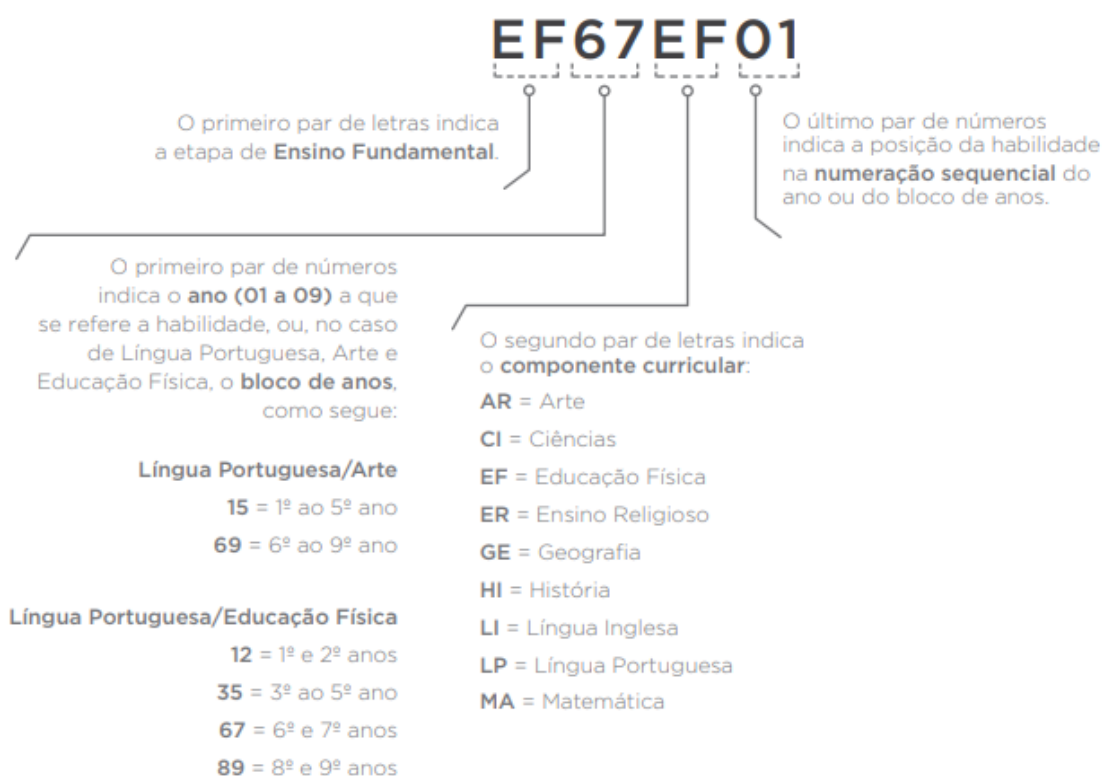


Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

Vale salientar que o estudante do 9º ano do ensino fundamental dos anos finais já trabalhou com artigo de opinião nos materiais propostos pelo Currículo oficial. Por isso, como se verá a seguir, a SA não traz na primeira parte explicações com aprofundamentos sobre estrutura e função de artigo de opinião. O foco desta proposição é o aprofundamento em habilidades e competências já abordadas, mas ainda defasadas.

Pelo fato de as SA terem inspiração nas SD, mas não manterem com essa última profunda semelhança, entende-se como preferível a adoção do primeiro termo em consonância com a terminologia proposta pelos materiais de apoio, quando oferecidos pelo Estado de São Paulo adotar essa terminologia – SA. Para compreender a fundamentação teórica da SA, há que se considerar algumas competências específicas para o Ensino Fundamental, como compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem (BNCC, 2018). Também é necessário compreender os códigos alfanuméricos, porque eles servem para identificar os objetivos de aprendizagem, e auxilia a contextualizar qual é a etapa de ensino, a faixa etária e o campo de experiência relacionado ao objetivo de aprendizagem.

Tabela 1 – Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: Código Alfanumérico



Fonte: SÃO PAULO (2019, p. 96).

Em análise da estrutura descritiva das habilidades do Código Alfanumérico para o Ensino Fundamental, vê-se que há para cada uma um código que carrega letras e números (Ex.: EF06LP05 – em que EF: Ensino Fundamental (modalidade de ensino); 06: 6º Ano (série escolar); LP: Língua Portuguesa (Componente Curricular); 05: indica a posição da habilidade). Este Código alfanumérico mantém a estrutura proposta pela BNCC. A numeração, entretanto, não condiciona a uma ordem crescente a leitura da habilidade e do trabalho a ser desenvolvido. Essa leitura pode ser feita de acordo com as Práticas de Linguagem e os Objetos de Conhecimento.

Também é preciso considerar que

Algumas habilidades da BNCC foram desmembradas, neste caso foi acrescentada uma letra ao final do código. Por exemplo: o código EF03CI03B indica EF- Ensino Fundamental; 03 - ano; CI - Ciências; 03- Número da habilidade; B – indica que é um desdobramento da habilidade de Ciências 35 EF03CI03. Para as habilidades criadas especificamente para o Currículo Paulista, manteve-se a mesma normativa

do código alfanumérico acrescida de um asterisco ao final, indicando que aquela habilidade não tem correspondência na BNCC (SÃO PAULO, 2018, p. 34, 35).

Para os estudantes, é de suma importância conhecer e trabalhar com as competências – a qualidade de apreciar e resolver um problema, envolvendo a sua capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade – e habilidades – aplicação prática de uma determinada competência para resolver uma situação complexa, conceitos já aprofundados na Seção 1, pois esses saberes amparam no desenvolvimento e formação global dos estudantes.

3.2 – Sequência de Atividades

Nesta etapa, evidencia-se o passo-a-passo da SA, demonstrando que as atividades, articuladas e organizadas, partem de uma Produção Inicial, que serve para referendar as observações e suspeitas do professor sobre as condições de aprendizado e dificuldades da turma. Trata-se de um diagnóstico, ou seja, mais um expediente pedagógico para esclarecer, ao professor, dados de sua percepção sobre a escrita da turma, quanto ao gênero escolhido.

As atividades da SA culminam na reescrita do primeiro texto. A finalidade é que o mesmo gênero textual, na produção final, mostre-se aprimorado⁶, em consonância com o que se propôs na SA.

Foram planejadas 23 aulas, com atividades que se agrupam como se vê na sequência. Antes de passar às atividades propriamente ditas, vale apresentar visualmente a ideia geral da SA. Vale mencionar que alguns quadros e esquemas já apresentados na parte teórica serão, aqui, repetidos, para fins de clareza na leitura e compreensão da proposta.

⁶ Quanto aos critérios de correção para esta produção inicial, recomenda-se, além da observação das habilidades selecionadas para essa primeira etapa, o olhar atento aos operadores argumentativos e aos tipos de argumento empregados, conteúdos nos quais a turma já apresenta dificuldades (conhecidas graças aos anos de trabalho do docente com estudantes dessa etapa escolar).

Quadro 4- Quadro resumitivo da SA (Panorama da SA proposta)

PANORAMA DA SA PROPOSTA	
Atividade 1	
Título da atividade	PRODUÇÃO INICIAL DE UM ARTIGO DE OPINIÃO
Cronograma	4 aulas
Objetivos	Reconhecer estratégias de argumentação. Desenvolver, com base em saberes prévios dos alunos, a estrutura de um artigo de opinião.
Habilidades ⁷	(EF89LP03) (EF89LP10B)
Materiais utilizados	Cópias do texto-base a ser lido: “Desperdício de água”
Ações de mediação	Leitura silenciosa do artigo de opinião “Desperdício de água”. Leitura compartilhada. Produção de um artigo de opinião.
Sugestões de ampliação de conhecimentos para o professor	https://quindim.com.br/blog/tipos-de-leitura-em-sala-de-aula/ . Acesso em mai-2020.
Sites de pesquisa	https://brasilecola.uol.com.br/geografia/desperdicio-agua.htm . Acesso em 04 de maio de 2020.
Atividade 2	
Título da atividade	ARTIGOS DE OPINIÃO: QUEM PRODUZ, PARA QUAIS FINALIDADES, COM QUAIS OBJETIVOS e CONTEXTO DE USO.
Cronograma	5 aulas
Objetivos	Estabelecer a diferença entre opinar e argumentar.

⁷ No quadro, há só o código da habilidade, mas, no detalhamento de cada atividade, aparecerá sua textualização.

	Aprofundar sobre o que é argumentação. Ler artigos de opinião para reconhecer e compreender as características principais desse gênero textual.
Habilidades	(EF89LP01B) (EF89LP02) (EF89LP03) (EF89LP04A)
Materiais utilizados	Datashow Caixinhas de som Links para pesquisas Caderno de sala para anotações Computadores com acesso a internet para os estudantes usarem nas pesquisas Tabelas impressas
Ações de mediação	Formação de grupos. Escolha de artigo de opinião. Leitura do artigo de opinião escolhido. Respostas às questões propostas. Registro das Características dos artigos de opinião em sua circulação social no caderno de sala. Leitura e análise do Quadro 5- Organização estrutural do texto argumentativo
Sugestões de ampliação de conhecimentos para o professor	ALDAIR NETO, A. Redação em três tempos: fácil, rápido, descomplicado. São Paulo: Recanto das letras, 2016. LERNER, Délia. Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2005. KOCH, Ingedore G. Villaça.; ELIAS, Vanda Maria. Ler e compreender: Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2011.
Sites de pesquisa	<i>Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001387528</i> <i>Disponível em: https://www.dw.com/pt-br/opini%C3%A3o-covid-19-%C3%A9-crise-de-sa%C3%BAde-que-define-nosso-tempo/a-53488244.</i>

	<i>Acesso em: 30 ago. 2020.</i> <i>Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/08/27/artigo-o-dia-do-psicologo-e-o-olhar-para-a-saude-mental-como-uma-questao-social.</i> <i>Acesso em: 30 ago. 2020.</i> <i>Disponível em: https://www.medicina.ufmg.br/pesquisadores-brasileiros-projetam-segunda-onda-de-covid-19-na-amazonia. Acesso em: 30 ago. 2020.</i>
Atividade 3	
Título da atividade	ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DO TEXTO ARGUMENTATIVO E TIPOS DE ARGUMENTOS
Cronograma	7 aulas
Objetivos	Identificar questões polêmicas. Iniciar a prática do gênero textual debate regrado. Reconhecer a importância dos argumentos, praticados no debate.
Habilidades	(EF89LP01B) (EF89LP03) (EF89LP04B) (EF89LP05) (EF89LP06B) (EF89LP12A) (EF89LP12B) (EF89LP12C)
Materiais utilizados	Links Vídeos Datashow Computadores com acesso a internet para os estudantes usarem nas pesquisas Quadros impressos
Ações de mediação	Leitura silenciosa do artigo de opinião <i>“A água é um negócio ou um direito?”</i>. Leitura compartilhada.

	Visualização e estudo de vídeos. Sugestões de regras para o debate a ser feito posteriormente: 1º realizar um sorteio para definir o Grupo 1 e o Grupo 2. 2º - esclarecer que cada grupo terá 15 minutos para a exposição e 10 para as arguições; 3º - esclarecer que cada grupo deverá apresentar pelo menos duas perguntas à outra equipe. 4º - propor Autorreflexão à turma.
Sugestões de ampliação de conhecimentos para o professor	KOCH, Ingedore G. Villaça. Argumentação e linguagem. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011. https://www.youtube.com/watch?v=orhhdK2I3oU. Acesso 11-set-2020. https://portal.educacao.go.gov.br/fundamental_dois/atividade-1-genero-debate-regrado-posicionamento-critico-fundamentado-etico-e-respeitoso-conectivos-ou-articuladores-textuais/. Acesso em 12-set-2020.
Sites de pesquisa	Disponível em: https://www.gazetadopovo.com.br/opiniaao/artigos/a-agua-e-um-negocio-ou-um-direito-2ynhyhj198f6729q2hf0o8da0/. Acesso em 30-ago-2020. “E se toda a água da Terra desaparecesse?” Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bP8fTI2ZIPw. Acesso em 30-ago-2020 e “Brasil tem 12% da água doce de todo o planeta” Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4hfvBPh7DLs. Acesso em 30-ago-2020
Atividade 4	
Título da atividade	ELEMENTOS ARTICULADORES: IDENTIFICAÇÃO E PERCEPÇÃO DE SEUS SENTIDOS
Cronograma	4 aulas
Objetivos	Perceber articulações, ou seja, relações e/ou vínculos entre partes diferentes de um texto argumentativo. Conhecer e usar expressões que tornam um texto argumentativo articulado.
Habilidades	(EF69LP56)

	(EF89LP03) (EF89LP04A) (EF89LP04B) (EF89LP05) (EF89LP29A)
Materiais utilizados	Links para pesquisas Caderno de sala para anotações Computadores com acesso à internet para os estudantes usarem nas pesquisas Quadros impressos (Quadro 2– Exemplos de operadores argumentativos e seus valores) Enunciados e as questões impressas. Exercícios sobre operadores argumentativos impressos.
Ações de mediação	Leitura silenciosa do artigo de opinião “Usar água sim; desperdiçar nunca” . Leitura e análise de Quadros impressos (Quadro 2– Exemplos de operadores argumentativos e seus valores) Formação de duplas. Leitura e discussão do enunciado do Box. Discussão oral do Quadro 2– Exemplos de operadores argumentativos e seus valores Resolução dos exercícios sobre valores dos operadores argumentativos, com fins de articular sentenças com uso desses expedientes linguísticos.
Sugestões de ampliação de conhecimentos para o professor	KOCH, Ingedore G. Villaça. Linguística textual: introdução . 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000. KOCH, Ingedore G. Villaça. A coesão textual . 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004. KOCH, Ingedore G. Villaça. O texto e a construção dos sentidos . 10. ed. São Paulo: Contexto 2014.
Sites de pesquisa	https://www.gazetadopovo.com.br/economia/colunistas/antonio-ermirio-de-moraes/usar-agua-sim-desperdicar-nunca-9w1upwblvs2qpsho50zhq7r66/ acesso em set-2020.

	www.novaescola.org.br/plano-de-aula/4036/a-funcao-dos-operadores-argumentativos . Acesso em: 14 de fevereiro, 2020.
Atividade 5	
Título da atividade	PRODUÇÃO DE TEXTO FINAL
Cronograma	3 aulas
Objetivos	Aplicar os saberes discutidos nas aulas anteriores. Repensar/melhorar o texto individual.
Habilidades	(EF89LP05) (EF89LP06B) (EF69LP56)
Materiais utilizados	Charge impressa. Folha com proposta de produção de texto.
Ações de mediação	Leitura compartilhada da charge. Produção/refacção de artigo de opinião.
Sugestões de ampliação de conhecimentos para o professor	RUIZ, E. D. Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa . São Paulo: Contexto, 2015, p.180. MENEGOLO, E. D. C. W. e WALLACE, L. O significado da reescrita de textos na escola: a (re)construção do sujeito-autor . Revista Ciências & Cognição, ano 2, vol. 4, março/2005. <i>Disponível em: https://www.escre-vendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/literatura/indicacoes-de-leitura/artigo/1350/a-importancia-da-reescrita-de-textos. Acesso em: 22 out. 2020.</i>
Sites de pesquisa	https://www.hojeemdia.com.br/opini%C3%A3o/blogs/blog-do-lute-1.366314/charge-do-dia-07-06-2017-1.533780 >Acesso em: 15-02-2020.

Fonte: Elaboração própria.

Atividade 1- PRODUÇÃO INICIAL DE UM ARTIGO DE OPINIÃO

A. Objetivos:

- Reconhecer estratégias de argumentação.

- Desenvolver, com base em saberes prévios dos alunos, a estrutura de um artigo de opinião.

B. Habilidades pretendidas:

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

(EF89LP10B)- Produzir artigos de opinião, com respeito às condições de produção e características do gênero textual.

C. Orientações básicas:

**Sugestão de quantidade de aulas para realização das atividades (aproximadamente 4 aulas).*

**Inicie com a apresentação da SA aos alunos (aula expositiva), em linhas gerais.*

**Comente brevemente as habilidades a serem estudadas com as atividades propostas.*

** Tenha disponíveis as cópias do texto-base a ser lido: Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/desperdicio-agua.htm>. Acesso em 04 de maio de 2020.*

D. Materialização da atividade

-Instruções a serem dados pelo professor:

1) Realizem uma leitura silenciosa⁸ do artigo de opinião “Desperdício de água”

⁸ Leitura individual em que o leitor pode dialogar com o texto e com as imagens, deparando-se com a necessidade de compreender o texto sem a ajuda do outro, buscando estratégias pessoais e desenvolvendo competências. Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/tipos-de-leitura-em-sala-de-aula/>. Acesso em mai-2020.

Desperdício de água⁹

O desperdício de água é um problema socioambiental de graves consequências para a humanidade, haja vista que, de toda a água disponível na Terra, apenas 3% é originalmente própria para consumo. Todavia, desses 3%, apenas uma menor parte encontra-se em locais de fácil acesso. Por isso, é preciso entender melhor essa questão a fim de encontrar possíveis soluções.

Geralmente, na imprensa, nos meios de comunicação e também no cotidiano, é comum associar a ideia de desperdício de água a hábitos domésticos, tais como o uso indiscriminado no chuveiro, a torneira mal fechada, a utilização indevida da água, o não reaproveitamento, entre outros. Entretanto, essa questão pode ir muito além do desperdício residencial.

Existe, por exemplo, o desperdício durante o abastecimento de água, causado muitas vezes por falhas técnicas nas tubulações e sistemas públicos de distribuição ou até por desvios ilegais realizados por algumas pessoas para benefício próprio. No Brasil, segundo um relatório do Ministério das Cidades, cerca de 41% de toda a água tratada no país é desperdiçada, o que equivale a um número inimaginável de litros não aproveitados e cerca de R\$ 4 bilhões de prejuízo.

No estado de São Paulo, cerca de 32% da água distribuída é desperdiçada, conforme a Agência Reguladora de Saneamento e Energia do Estado (Arsesp), o que perfaz um total de quase 990 bilhões de litros perdidos. Em países como os Estados Unidos e Alemanha, o nível de desperdício no abastecimento de água não ultrapassa os 9%. Portanto, são necessárias medidas de manutenção da tubulação comprometida, além de uma maior fiscalização sobre conexões hidráulicas irregulares.

Outro tipo de desperdício de água acontece na agricultura. Em muitos casos, sistemas inadequados de irrigação ou aproveitamento fazem com que boa parte da água empregada nas lavouras não seja aproveitada, tanto pelo uso incorreto quanto pelas altas taxas de evaporação. Além disso, a contaminação dos solos, do lençol freático e de alguns rios em razão do uso de agrotóxicos também se torna um agravante para o problema em questão. Para combater o desperdício de água na agricultura, é preciso utilizar métodos de irrigação voltados para esse intuito.

⁹ O detalhamento da atividade será apresentada dentro de caixas para fins de organização visual.

Na indústria, também ocorrem problemas semelhantes. Em alguns tipos de produção, a água é empregada no resfriamento de equipamentos, o que poderia ser mais bem efetuado com água de reúso e outros métodos de maior economia. Além disso, casos de vazamento ou manejo incorreto na captação de sistemas locais de abastecimento também podem gerar uma grande quantidade de desperdício. Por esse motivo, é importante haver uma grande fiscalização das fábricas a fim de que elas também participem do processo de conservação dos recursos hídricos, o que também vale para outros setores, tais como a construção civil, o comércio etc.

Portanto, os vários setores da sociedade, incluindo o Estado, devem adotar medidas para diminuir o desperdício de água, pois o êxito nessa tarefa traria mais efeitos positivos do que qualquer outra política de uso da água, garantindo, assim, o seu uso sustentável. É claro que, mesmo o uso doméstico equivalendo a menos de 10% da água utilizada, ainda sim é preciso que as residências façam a sua parte, evitando gastar além dos limites aceitáveis.

PENA, Rodolfo F. Alves. "Desperdício de água"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/desperdicio-agua.htm>. Acesso em 04 de maio de 2020.

- 2) Após a leitura individual realizem uma leitura compartilhada¹⁰ do Artigo de Opinião.
- 3) Relatem quais foram as impressões sobre a temática discutida no artigo de opinião?
- 4) Produzam um artigo de com o tema: **O desperdício de água: um problema da humanidade.**

E. Justificativa

Esta atividade inicial tem como objetivo promover a produção inicial de um artigo de opinião, para a sondagem dos conhecimentos e as fragilidades que os educandos têm no gênero. Essa produção textual corresponderá ao que Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011)

¹⁰ Leitura compartilhada é aquela em que o professor faz com a turma e propõe uma discussão em seguida. O objetivo dessa prática é um aprofundamento na obra a partir das colocações dos alunos, construindo com o grupo um sentido coletivo. Isso pode ser feito a partir de perguntas abertas, que estimulem os alunos compartilharem suas impressões e questionamentos acerca da obra, lembranças e sentimentos evocados pela leitura. Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/tipos-de-leitura-em-sala-de-aula/>. Acesso em mai-2020.

chamam de Produção Inicial do gênero e serve como diagnóstico. Com essa primeira produção textual, o professor-pesquisador terá condições de identificar as principais dificuldades dos alunos e o nível de conhecimento deles sobre o gênero no que tange ao uso variado de operadores argumentativos e tipos argumentos. Essa produção inicial “constitui momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos” (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 87).

Sobre as habilidades selecionadas, pode-se dizer que a EF89LP03- “Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos” pode proporcionar aos estudantes a aquisição de estratégias de leituras que permitirá ajuizar ética e esteticamente a respeito de diversos gêneros discursivos que circulam no campo jornalístico/midiático e poderá contribuir para o aprimoramento de práticas capazes de agregar esse sujeito no universo social do qual faz parte.

A produção em si explora a habilidade EF89LP10B- “Produzir artigos de opinião, com respeito às condições de produção e características do gênero textual”, sendo que esse primeiro texto servirá como referência para a verificação dos pontos fracos e posterior desenvolvimento de atividades que venham a contribuir para o domínio das habilidades almejadas, quando for o caso da aplicação da SA.

Atividade 2- ARTIGOS DE OPINIÃO: QUEM PRODUZ, PARA QUAIS FINALIDADES, COM QUAIS OBJETIVOS e CONTEXTO DE USO.

A. Objetivos:

- Estabelecer a diferença entre opinar e argumentar.
- Aprofundar saberes sobre argumentação.
- Ler artigos de opinião para reconhecer e compreender as características principais desse gênero textual.

B. Habilidades pretendidas:

(EF09LP01) - Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

(EF89LP01B) - Desenvolver estratégias de leitura crítica frente aos textos jornalísticos, midiáticos entre outros.

(EF89LP02) - Analisar, ética e criticamente, diferentes práticas sociais frente aos gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge, curta, post, blog, entre outros) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

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

(EF89LP04A)- Identificar argumentos e contra-argumentos explícitos em textos argumentativos.

C. Orientações básicas

**Sugestão de quantidade de aulas para realização das atividades (aproximadamente 5 aulas).*

**Inicie com a apresentação da segunda parte desta SA aos alunos explicando sobre o gênero Artigo de opinião: perguntar aos alunos se eles sabem onde circulam; quem escreve; para quais leitores; com que objetivo; (Aula poderá ser expositiva e o professor poderá utilizar como recurso o Datashow).*

** Recomende aos alunos que escolham um dos sites propostos¹¹ ou que o professor leve os textos impressos e distribua aos grupos para que elejam um artigo de opinião para desenvolver as atividades propostas.*

¹¹ Ou os alunos poderão escolher outros artigos de opinião em outros sites a critério do grupo/aluno.

Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/opini%C3%A3o-covid-19-%C3%A9-crise-de-sa%C3%BAde-que-define-nosso-tempo/a-53488244>. Acesso em: 30 ago. 2020.

Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/08/27/artigo-o-dia-do-psicologo-e-o-olhar-para-a-saude-mental-como-uma-questao-social>. Acesso em: 30 ago. 2020.

Disponível em: <https://www.medicina.ufmg.br/pesquisadores-brasileiros-projetam-segunda-onda-de-covid-19-na-amazonia>. Acesso em: 30 ago. 2020.

* Recomende que os alunos leiam o artigo de opinião selecionado para realizar as atividades propostas.

*Proponha que individualmente respondam as questões sugeridas e se tiverem dúvidas encaminhem-nas ao professor.

*Peça aos estudantes que registrem as **Características dos artigos de opinião em sua circulação social** no caderno de sala.

*Tenha disponível o material com a proposta de EMEDIATO (2010, p.161-163), para consolidar os conceitos sobre a estrutura de artigo de opinião.

Quadro 6- Organização estrutural do texto argumentativo

Organização estrutural do texto argumentativo	
a) Afirmação (uma proposição uma tese):	Afirmação feita pelo sujeito sobre a verdade de algum fenômeno, seguida da análise de seus termos essenciais, que se contrapõe explícita ou implicitamente, a uma concepção sobre um fenômeno.
b) Posicionamento :	O sujeito explicita a sua posição sobre o fenômeno posto em discussão, posição que pode demonstrar uma concordância , parcial ou total, com uma tese da existência ou uma discordância parcial ou total com a mesmo. O posicionamento pode ser acompanhado, ainda, de uma avaliação que o sujeito faz nesse caso avaliação, pode ser

	relacionada com algum dos cinco domínios da avaliação: domínio da verdade domínio da época vir no domínio da pragmática, domínio da estética, domínio hedônico.
c) Quadro de problematização:	Inserir a argumentação numa perspectiva social, econômica, política, ideológica, religiosa, científica, matemática, e epistemológica, moral. Geralmente associada a um dos cinco domínios mencionados acima, o quadro de problematização explícita uma certa orientação que o sujeito que argumenta quer dar ao seu discurso. Trata-se de uma estratégia de perspectivação.
d) Formulação dos argumentos:	Não se pode argumentar bem sem apresentar, em um determinado momento, argumentos que possam ser aceites como plausíveis e aceitáveis pelo interlocutor ou pelo auditório. A formulação dos argumentos ser a, portanto, a parte da argumentação relativa aos tipos de provas vírgulas a lógica dos assassinos e princípios de explicação justificação que fundamentam a tese ou afirmação.
e) Conclusão:	Dedução inferência que se quer chegar a partir dos argumentos apresentados e sua pertinência e adequação ao quadro de problematização apresentada.

Fonte: Elaboração própria com base em EMEDIATO, 2010, p.161-163.

D. Materialização da atividade

- Instruções a serem dadas pelo professor:

1) Leia os artigos de opinião publicados em sites disponíveis nos links abaixo e selecione um artigo de opinião para realizar as atividades propostas. / Escolha um dos artigos de Opinião para realizar as atividades propostas (*O professor poderá levar os alunos ao laboratório de*

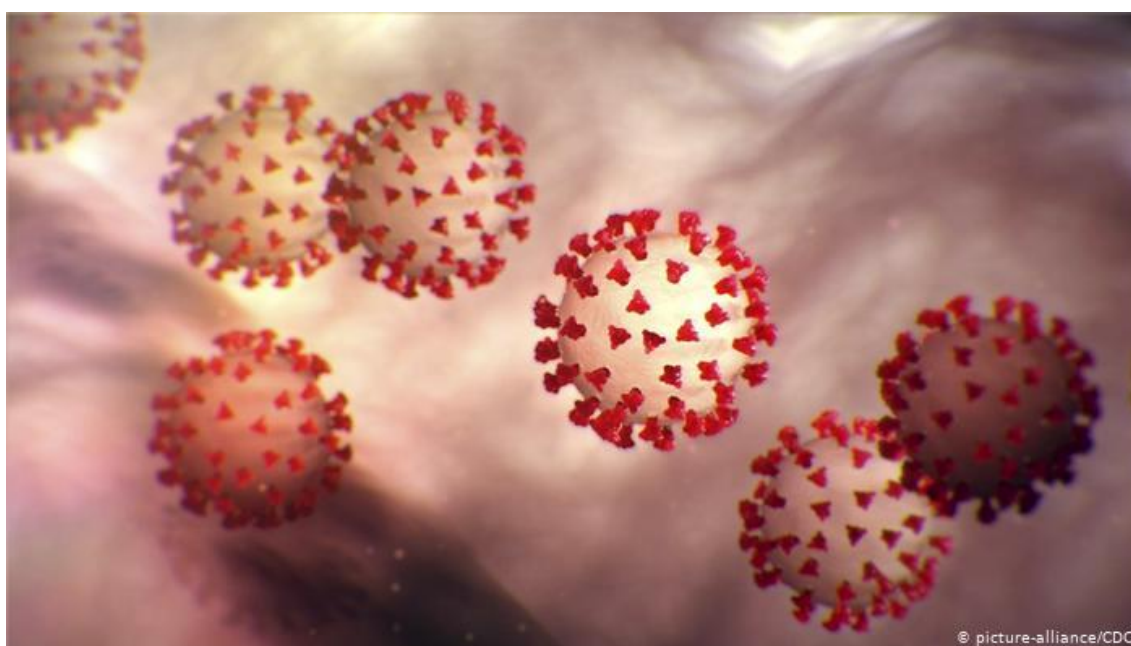
informática¹² para realizarem a pesquisa e escolha do texto ou levar os textos impressos, conforme seguem abaixo disponíveis).

OPINIÃO

Opinião: Covid-19 é crise de saúde que define nosso tempo

Coronavírus abalou bases de sistemas de saúde, economias e sociedades em todo o mundo.

História julgará ações que forem tomadas após o fim da pandemia, avaliam diretor-geral da OMS e comissária europeia.



Epidemia é oportunidade para criar sistemas de saúde mais resilientes, apontam chefe da OMS e comissária europeia.

No momento da redação deste artigo, cinco dos seis países mais afetados pelo novo coronavírus estão na Europa. E apesar de o continente europeu estar lutando para controlar a epidemia de covid-19, ele também está desempenhando um papel de liderança na construção da solidariedade global.

Mesmo estando distante fisicamente uns dos outros como indivíduos, precisamos nos reunir

¹² O professor deverá falar sobre fake News, que significa notícias falsas. O termo “fake news” é muito utilizado, porém pouco estudado. Nesta aula, antes da pesquisa a ser realizadas pelo grupo, o professor deve levar o aluno a entender as nuances da desinformação, explorando as causas e consequências do fenômeno contemporâneo da poluição informacional. Estimular a prática habitual da leitura cuidadosa e reflexiva e o hábito de “interrogar” a informação ao invés de simplesmente consumi-la, avaliando seu propósito e qualidade e utilizando mecanismos básicos de checagem e também levar o aluno a refletir sobre seu papel no combate à desinformação.

coletivamente como atores no palco global.

A União Europeia (UE) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) compartilham o compromisso de apoiar comunidades e países vulneráveis em todo o mundo. Permanecer unidos como comunidade global é particularmente crucial agora, porque estamos juntos nisso, já que a doença não conhece fronteira e nem discriminação. Enquanto ela estiver afetando alguns de nós, nenhum de nós está seguro.

Para apoiar a resposta global à covid-19, a União Europeia e seus Estados-membros propuseram recentemente o pacote de ajuda humanitária "Team Europe", que está crescendo para bem mais de 23 bilhões de euros (143 bilhões de reais). Obviamente, o Team Europe dividirá partes de sua resposta à pandemia com as Nações Unidas.

Como em tantas outras crises, os mais vulneráveis são os que mais sofrem e devem ser o nosso foco. A UE está apoiando o Plano Estratégico de Preparação e Resposta da OMS com 30 milhões de euros em novos fundos, voltados a fortalecer a preparação e resposta emergenciais em países com sistemas de saúde fracos ou afetados por crises humanitárias.

Além disso, a Comissão Europeia, a OMS e parceiros de todo o mundo também se uniram para lançar a iniciativa Acelerador de Acesso às Ferramentas Covid-19, para impulsionar o desenvolvimento, a produção e a distribuição equitativa de vacinas, diagnósticos e terapias para combater a pandemia, de forma que todos tenham acesso igualitário a esses produtos que salvam vidas.

Mas nossa parceria vai muito além da atual crise.

A pandemia explora as lacunas e desigualdades nos sistemas de saúde, ressaltando a importância de investir em trabalhadores e na infraestrutura desse setor, bem como em sistemas para prevenir, detectar e responder a surtos de doenças.

Nas tendências atuais, mais de 5 bilhões de pessoas não terão acesso a serviços essenciais de saúde até 2030, incluindo a capacidade de consultar com um profissional de saúde, o acesso a medicamentos essenciais e água corrente em hospitais.

Mesmo quando os serviços estão disponíveis, usá-los pode significar ruína financeira para milhões. Essas lacunas não prejudicam apenas a saúde de indivíduos, famílias e comunidades; elas também afetam a segurança global e o crescimento econômico.

O mundo gasta cerca de 7,5 trilhões de dólares (43,2 trilhões de reais) em saúde a cada ano – quase 10% do PIB global. Mas muitos países dedicam muito deste orçamento ao tratamento

de doenças em hospitais, onde os custos são mais altos e os resultados geralmente piores, em vez de promover a saúde da população e prevenir doenças com cuidados sanitários primários.

A pandemia de covid-19 vai acabar retrocedendo, mas não há como voltar à antiga normalidade. Enquanto trabalhamos para responder a essa pandemia, também devemos nos preparar para a próxima. Há agora uma oportunidade de lançar as bases para sistemas de saúde resilientes em todo o mundo.

Investimentos para fortalecer a infraestrutura de saúde e a força de trabalho são a única maneira de evitar futuras crises globais como a que estamos enfrentando agora. Se tivermos aprendido algo com a covid-19, é que investir em saúde agora é salvar vidas mais tarde.

A história nos julgará não apenas pelo fato de termos passado por essa pandemia, mas também pelas lições que aprendemos e pelas ações que tomaremos depois de seu fim.

Tedros Adhanom Ghebreyesus é o diretor-geral da Organização Mundial da Saúde. Jutta Urpilainen é a comissária responsável por parcerias internacionais na Comissão Europeia.

Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/opini%C3%A3o-covid-19-%C3%A9-crise-de-sa%C3%BAde-que-define-nosso-tempo/a-53488244>. Acesso em: 30 ago. 2020.

Artigo | O Dia do Psicólogo e o olhar para a saúde mental como uma questão social

A promoção da saúde integral não pode se desvincular das especificidades dos sujeitos e de suas construções identitárias

Fátima Pereira e Silvana Menino

Brasil de Fato | Recife (PE)

27 de Agosto de 2020



Em um país tão desigual como o Brasil, poucas pessoas possuem condições financeiras para acessar esse tipo de serviço de saúde – Divulgação.

Neste 27 de agosto, comemora-se o dia da psicóloga e do psicólogo. Essa data faz alusão à regulamentação da psicologia no Brasil como ciência e como profissão, completando 58 anos. É um período marcado por intensas e importantes mudanças. Hoje, pode-se dizer que cada vez mais a psicologia tem se aproximado de pautas que condizem com a defesa dos direitos humanos, o respeito e a promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano.

Este aniversário em particular tem sido marcado por um momento especialmente desafiador, que convoca os profissionais da psicologia a contribuir com seu arcabouço teórico-prático, para que se acesse esse momento de pandemia da forma menos dolorosa possível.

Sabemos que o enclausuramento, as restrições nas interações, as mortes, adoecimentos, desemprego, privações sociais, descasos e desmandos governamentais têm favorecido um cenário de sofrimento de diversas ordens. Algumas pesquisas têm atestado a ocorrência de casos de estresse pós-traumático, perda de memória, ansiedade, angústia, medo, depressão, insônia; dentre outros.

É importante pontuar que a pandemia tem servido para intensificar as muitas desigualdades abissais já existentes em nosso país, diante da adoção de políticas ultraneoliberais, em que a

economia põe-se perversamente sempre acima da vida das pessoas. A atuação do governo federal, de forma contundente e desde o seu princípio, tem promovido ataques aos direitos do povo brasileiro, precarizando o trabalho, a educação, a assistência social e o sistema de saúde.

Observou-se a princípio orientações para o isolamento social, uso de máscara, cuidados com a higiene, sem construir condições práticas para isso, e em seguida, foi proposta a reabertura econômica do país, mesmo quando se ultrapassa a marca dos 100 mil mortos.

Há ainda uma constante busca pela individualização de questões coletivas. Não é atoa que cada vez mais tem-se vendido uma espécie de receitas do tipo: “como se manter produtivo durante a pandemia”, para que sigamos como se nada de impactante estivesse acontecendo. Mas será que se manter produtivo, ou manter a saúde mental em tempos tão caóticos quanto esse, trata-se apenas de organização pessoal e autocontrole? É importante identificar o que tem ocorrido dentro de nós, a luz da nossa história e da realidade objetiva. É cruel e desumano reduzir tudo a esforço pessoal e pensamento positivo, como tenta se fazer parecer.

Em meio à crise, às incertezas e a tamanha vulnerabilidade, a saúde de grande parte da população encontra-se fragilizada. Tanto é que especialistas apontam para uma “epidemia de transtornos mentais” no pós-pandemia. Algumas iniciativas têm surgido, na tentativa de oferecer acolhimento, como por exemplo, serviços que oferecem suporte psicológico gratuito aos profissionais da saúde, profissionais da educação ou serviços pontuais que oferecem apoio emocional de forma online a baixo custo para a população de forma geral, mas são insuficientes para responder à grande demanda que tem se apresentado.

Questões como essa levantam críticas em relação às possibilidades de acesso aos serviços de promoção e assistência à saúde mental, que em grande parte são privados e custam caro. Em um país tão desigual como o Brasil, poucas pessoas possuem condições financeiras para acessar a esses serviços de saúde.

A busca pela promoção da saúde integral dos sujeitos não pode estar desvinculada de ideias de transformações sociais da estrutura capitalista que está posta, tendo em vista que todos os fenômenos sociais e humanos, incluindo a saúde e o adoecimento, são históricos e produzidos a partir da vida material, diante de um processo de transformação constante. Também não podem estar desvinculadas das especificidades dos sujeitos e de suas construções identitárias.

Há muitas angústias, é certo. Mas há também esperança e solidariedade por parte de

profissionais comprometidos, que visando a efetivação do compromisso social da Psicologia, buscam através de sua atuação contribuir para a emancipação dos sujeitos.

**Silvana Menino é psicóloga e Fátima Pereira é graduanda em Psicologia e Comunicadora Popular*

Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/08/27/artigo-o-dia-do-psicologo-e-o-olhar-para-a-saude-mental-como-uma-questao-social>. Acesso em: 30 ago. 2020.

Pesquisadores brasileiros projetam segunda onda de covid-19 na Amazônia

Professores da UFMG estão entre os autores de artigo publicado na Nature Medicine que atribui aos erros dos governos a explosão de casos na região

Avanço na abertura do comércio – como a de Manaus, autorizada na semana passada – vai colaborar para uma segunda onda pandêmica e um crescimento no número de mortes, alertam pesquisadores.

As políticas públicas que estão sendo adotadas pelos governos em níveis municipal, estadual e federal para a Amazônia brasileira vão condenar a região a uma segunda onda de covid-19. É o que projeta um grupo de oito pesquisadores brasileiros em artigo publicado **na última sexta-feira, 7, na revista Nature Medicine.**

No estudo, os pesquisadores fazem uma recapitulação panorâmica dos seguintes erros cometidos pelos governos nas tomadas de decisão relativas à região, assim como resgatam objetivamente os principais momentos em que os entes federativos ignoraram conscientemente os direcionamentos oferecidos pela comunidade científica para o combate à pandemia.

Diante disso, os cientistas alertam que, “para evitar uma segunda onda de pandemia na Amazônia, medidas efetivas, como o fechamento de escolas e serviços não essenciais, precisam ser implementadas imediatamente”: do contrário, os povos que habitam a região – sobretudo os indígenas, que compõem grupo de risco – estarão condenados a um grande pico de contaminação.

Entre os autores do artigo estão Luiz Henrique Duczmal, professor do Departamento de Estatística do Instituto de Ciências Exatas (ICEEx) da UFMG, e **Unaí Tupinambás, docente do Departamento de Clínica Médica da Faculdade de Medicina da Universidade.**

Além deles, assinam o trabalho Lucas Ferrante e Philip Martin Fearnside, do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (Inpa), Wilhelm Alexander Steinmetz e Jeremias Leão, da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), Alexandre Celestino Leite Almeida, da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), e Ruth Camargo Vassão, do Instituto Butantan.

No artigo, os pesquisadores chamam atenção para a tendência dos governos brasileiros de tomar decisões baseadas em opiniões aleatórias, não embasadas no que recomenda a ciência – como as tentativas de se encerrar precocemente o isolamento social e de promover a reabertura de escolas.

“A internet permitiu que qualquer pessoa pudesse emitir sua opinião sobre qualquer coisa, sem que precisasse checar a veracidade de seu conteúdo. E as afirmações mais esdrúxulas são as que ganham mais likes – isso é o que chamamos de pós-verdade”, afirma Luiz Duczmal.

Nesse sentido, ele prossegue, “as pessoas têm confundido o ceticismo saudável com o negacionismo. As opiniões dos especialistas são ridicularizadas, pois todos se acham grandes especialistas sobre qualquer assunto”. De acordo com os pesquisadores que assinam o trabalho, essa postura tem resultado invariavelmente no aumento do número de contaminados e de mortos.

“Na pesquisa científica, ao contrário, submetemos nossas ideias a nossos pares, que fazem uma análise crítica implacável e propõem novas maneiras de enxergar os problemas. Esse diálogo entre pares possibilita que o pensamento possa se corrigir e evoluir. Num ambiente assim, as ideias frutificam e enriquecem nossa visão do mundo, permitindo enxergar as coisas sob diversos pontos de vista”, explica Duczmal, tentando demonstrar como funciona o processo que confere fidedignidade ao saber científico.

“Carl Sagan escreveu que os humanos de sociedades ditas primitivas eram mais inquisitivos e utilizavam muito mais o método científico do que nós mesmos, da sociedade pós-industrial,

que estamos imersos em credences modernas e sob o efeito da propaganda”, lembra o professor do ICEX, que trabalha com modelos estatísticos preditivos da evolução de casos de covid-19.

“Precisamos recuperar o diálogo com o outro que discorda de nós, se quisermos entender como funciona o mundo. É possível recuperar a capacidade de pensar. Estamos aqui para isso mesmo”, convoca o professor Luiz Henrique Duczmal.

(Ewerton Martins Ribeiro/ Centro de Comunicação da UFMG)

Disponível em: <https://www.medicina.ufmg.br/pesquisadores-brasileiros-projetam-segunda-onda-de-covid-19-na-amazonia>. Acesso em: 30 ago. 2020.

1) Agora respondam as questões.

a- Suporte ou veículo é onde circulam os gêneros textuais, que podem ser: em livros, revistas, jornais, Internet, murais, saraus, etc. Em que veículo o texto foi publicado? O veículo é bastante conhecido do público?

b- Autor é quem escreve um texto. Quem é o autor que escreveu este texto? Além do nome, há mais informações sobre o autor: (profissão, formação)?

c- O alvo principal de um texto é o contexto que está evidenciado. Qual é o assunto principal abordado pelo texto? É atual ou ultrapassado em relação à data de publicação? Parece relacionado a alguma notícia do mesmo período?

d- "Ler é um processo de construir um significado a partir do texto" NASPOLINI (1996). Isso significa que o contato do leitor com o texto é de fundamental importância, pois é a partir dessa interação que ele estabelece, a partir dos conhecimentos prévios, o significado, isto é, a compreensão textual. Dessa forma, o leitor vai fazendo as inferências e, no decorrer da leitura, altera ou confirma as informações expressas pelo autor. A autora afirma que leitor e texto são indissociáveis, porém inconfundíveis. Com base nestas informações responda: para que tipo de leitor o artigo se dirige? Que importância essas informações podem ter para esse leitor?

e- Com que finalidade esse assunto é abordado?

f- Considerando que se trata de textos argumentativos, que ideias ou teses o autor parece defender? Com que argumentos?

g- Exponham os textos lidos e pesquisados no mural da sala de aula.

2) Após as análises, compartilhem as respostas de forma oral em uma roda de conversa.

3) Para conhecer as especificidades dos artigos de opinião leiam o texto informativo abaixo. Após a leitura do texto informativo registrem as ideias principais no caderno.

- Características dos artigos de opinião em sua circulação social

- Costumam circular em veículos tipicamente jornalísticos e de grande interesse popular: jornais impressos, revistas, sites de notícias etc.
- Geralmente são escritos por especialistas num determinado assunto, pessoas publicamente reconhecidas por suas posições, autoridade etc.
- Abordam assuntos e/ou acontecimentos polêmicos atuais, recentemente noticiados e de interesse público.
- Dirigem-se a um leitor que o jornal considera como potencialmente envolvido no debate, na qualidade de cidadão.
- Têm como finalidade defender uma opinião ou tese, a qual é apresentada com base em argumentos coerentes.

*** (Registro no caderno pelos alunos)**

- Estrutura do artigo de opinião: leitura do Quadro 6 com alunos.

E. Justificativa

Nesta segunda parte da atividade, proposta aos alunos, o professor poderá em um primeiro momento iniciar explicando sobre o gênero artigo de opinião, à vista disso lançando questões que levem a reflexão e a busca pelo aprofundamento da materialização do gênero artigo de opinião, tais como: onde circulam quem escreve, para quais leitores e com quais objetivos. Desenvolvendo esta atividade, o professor poderá sondar o que os alunos dominam dessa prática social, de leitura e escrita do gênero artigo de opinião, e mostrar que este gênero

textual que tem por finalidade expor o posicionamento de seu autor, também apontado como articulista — na esfera jornalística, sobre determinado tema polêmico da sociedade — ao se basear sob a sequência argumentativa, procura persuadir seu leitor de que o ponto de vista apresentado pelo autor do texto é apropriado, lógico, adequado (KOCHE, BOFF e MARINELLO, 2014).

Ao solicitar que os alunos individualmente respondam as questões propostas, em um segundo momento compartilhem as respostas, de forma coletiva e dialética e, posteriormente registrem os conceitos básicos sobre artigo de opinião, o professor poderá explorar que a função social do artigo de opinião produzido na esfera escolar e na esfera jornalística, embora passe por algumas alterações. Como exemplo delas, é possível citar: os suportes que passam a ser outros, pois não há um jornal real, mudam-se as condições de produção, uma vez que, na esfera jornalística, o emissor do artigo de opinião é um articulista contratado ou convidado por uma mídia, com conhecimento teórico/experiência no tema em discussão, e que escreve já conhecendo previamente quem serão seus receptores de seu texto, diferentemente da esfera escolar, em que o emissor é o aluno.

Todavia, a essência do artigo de opinião se manterá em qualquer uma das esferas, jornalística ou escolar, como por exemplo, a predominância do discurso interativo, o autor ao se colocar no texto, ou seja, ao expor sua opinião; os mecanismos de textualização que operam na organização do conteúdo temático e geram as articulações, lógicas e temporais do texto e que promovem a conexão, a coesão verbal e nominal.

A habilidade EF89LP01A- “analisar os interesses, no campo jornalístico e midiático, as influências das novas tecnologias e as condições que fazem da informação uma mercadoria” e a habilidade, a (EF89LP01B)- “desenvolver estratégias de leitura crítica frente aos textos jornalísticos, midiáticos entre outros”, contemplada nesta parte da SA explora a leitura de gêneros textuais variados e articulados à cultura digital e que busca contemplar, entre outros, o acesso à prática de estratégias de leitura que aproximam desde textos de leitura linear até combinações modelizadas (gêneros digitais) pelas novas tecnologias (SÃO PAULO, 2019).

A habilidade EF89LP04A- “identificar argumentos e contra-argumentos explícitos em textos argumentativos” permite a identificação e a análise de fatos, pontos de vistas, argumentos e contra-argumentos a respeito do que é lido ou ouvido e, que, por conseguinte, resultam em práticas de leitura que podem garantir posicionamento crítico dos estudantes

frente aos gêneros textuais que circulam tanto no campo jornalístico/midiático, analisados com finalidades escolares, ou que permeiam seu cotidiano.

Ao trabalhar com a (EF09LP01), que consiste em “Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.”, o professor e a turma estarão versando sobre a análise crítica da mídia e discutindo estratégias de avaliação de informações, cautela, análise de autoria, propósito, contexto etc.

Atividade 3 - ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DO TEXTO ARGUMENTATIVO E TIPOS DE ARGUMENTOS

A. Objetivos:

- Identificar questões polêmica.
- Iniciar a prática do gênero textual debate regrado, que será aliado ao artigo de opinião.
- Reconhecer a importância dos argumentos, praticados no debate.

B. Habilidades pretendidas:

(EF89LP01B)- Desenvolver estratégias de leitura crítica frente aos textos jornalísticos, midiáticos entre outros.

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

(EF89LP04B)- Analisar argumentos e contra-argumentos explícitos em textos argumentativos.

(EF89LP05)- Analisar o efeito de sentido provocados pelo uso, em textos, de formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre).

(EF89LP06B)- Analisar efeitos de sentido referentes ao uso de recursos persuasivos em textos argumentativos.

(EF89LP12A)- Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas.

(EF89LP12B)- Organizar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido, com base nas condições de produção.

(EF89LP12C)- Colocar em ação o debate planejado.

C. Orientações básicas:

**Sugestão de quantidade de aulas para realização das atividades (aproximadamente 7 aulas).*

**Apresente as habilidades a serem desenvolvidas com as atividades propostas nesta parte da atividade.*

**Tenha o material para que os estudantes realizem uma leitura silenciosa do artigo de opinião “A água é um negócio ou um direito?” Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/opiniaao/artigos/a-agua-e-um-negocio-ou-um-direito-2ynhyhj198f6729q2hf0o8da0/>. Acesso em 30-ago-2020.*

** Tenha disponíveis, se necessário, links de vídeos que discutem a estrutura do artigo de opinião (<https://www.youtube.com/watch?v=orhhdK2I3oU>), de forma a tornar mais clara a visão do aluno sobre o assunto, que encontrem no artigo de opinião lido esta estrutura básica do artigo de opinião e demarquem no texto apontando os parágrafos ou sublinhando-os.*

**Tenha disponíveis dois vídeos “E se toda a água da Terra desaparecesse?” Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bP8fTI2ZIPw>. Acesso em 30-ago-2020 e “Brasil tem 12% da água doce de todo o planeta” Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4hfvBPh7DLs>. Acesso em 30-ago-2020. Esses vídeos*

mostram uma discussão sobre o assunto em pauta no texto *“A água é um negócio ou um direito?”* e aprofunda a temática discutida. Estes vídeos são sugestões de ampliação de conhecimentos.

* Observe e determine o tempo para a formação de dois grupos para o debate e o espaço em sala de aula para organização do debate. O professor obterá maiores informações pesquisando no link: https://portal.educacao.go.gov.br/fundamental_dois/atividade-1-genero-debate-regrado-posicionamento-critico-fundamentado-etico-e-respeitoso-conectivos-ou-articuladores-textuais/. Acesso em 12-set-2020.

*Observe as sugestões de regras para o debate:

1º - Realize um sorteio para definir o Grupo 1 e o Grupo 2.

2º - Cada grupo terá 15 minutos para a exposição e 10 para as arguições.

3º - Cada grupo deverá apresentar pelo menos duas perguntas à outra equipe.

*Tenha disponíveis as tabelas que sistematizam os saberes sobre o artigo de opinião (**Quadro 6- Organização estrutural do texto argumentativo já apresentado na atividade anterior e Quadro 4- Apresentado abaixo**).

Quadro 4– Tipos de Argumentos

Estudo dos Tipos de argumento	
Argumentos empíricos ou fatuais	São argumentos fundados na experiência vivida dos fatos e nas suas implicações a partir da experiência que se tem dos fatos, pode se estabelecer várias relações causais, relações de comparação, de exemplificação ou de generalização. Entre os exemplos estão as ilustrações, as analogias.
Argumentos causais	São as maneiras de se tratar as causas de algum fenômeno. Poderão ser de causa imediata: servindo de raciocínio demonstrativo, causa profunda: busca-se as causas profundas de um acontecimento e causa final: refere-se a motivação que teria

	levado alguém realizar algo. Deve-se estar atento as diversas causas que podem servir para explicar um fenômeno qualquer. Escolher entre as causas possíveis e escolher um caminho para a argumentação, ou seja a razão que será apresentada como própria para persuadir, explicar ou convencer.
Argumentos pragmáticos	Analisa as relações entre a causa e a consequência, interessa-se primordialmente pela consequência.
Argumentos fundados em uma confrontação	Forma tipos de argumentos nos quais existe uma confrontação entre uma pessoa, um ato e o que se espera dela. Pode ser feita também entre duas ordens de grandeza, hierarquias comparáveis.
O argumento ad personam	Um argumento que objetiva evidenciar uma contradição entre o que se sabe de uma pessoa e o que ela diz ou faz.
Argumento de identidade	Postula uma relação do tipo $a = a$. Ao estabelecer a identidade entre dois elementos o locutor que argumenta pode estar postulando uma identidade apenas aparente com objetos defender um ponto de vista mais importante que a mera descrição de uma identidade entre dois objetos.
Argumentos associativos e dissociativos	As definições, as comparações e as dissociações são considerados pela literatura como argumentos quase lógicos, pois eles decorrem respectivamente os princípios de

	igualdade.
Argumento da regra de justiça	Parte do princípio de que situação idênticas merecem tratamento análogo. Corresponde a máxima segundo a qual não se pode ter dois pesos e duas medidas.
Argumento dos inseparáveis	Não há A sem B associar duas situações ou dois termos de maneira inseparável, ou seja, um não pode existir sem o outro (é tudo ou nada).
Argumentação probabilística	Sondagens estatística argumentação fundada sobre a lógica quantitativa sobre o princípio do bom senso. A opinião de alguns torna-se opinião da maioria.

Fonte: Elaboração própria com base em EMEDIATO, 2010, p.171-183.

D. Materialização da atividade

- Instruções a serem dados pelo professor:

- 1) Realizem uma leitura silenciosa do artigo de opinião “**A água é um negócio ou um direito?**”.

A água é um negócio ou um direito?

Temos muitas razões para lembrar da importância do Dia Mundial da Água, mas o principal é ter o conhecimento desse recurso natural como essencial para a nossa sobrevivência

Por Marcus Nakagawa [22/03/2019]



Foto: Christian Rizzi/Gazeta do Povo

Temos muitas razões para lembrar da importância do Dia Mundial da Água, instituído pela ONU em 22 de março de 1992. Algumas delas, como a quantidade de água potável no planeta ou a porcentagem de água do corpo do ser humano, são dados que acabamos aprendendo na escola, porém, muitas vezes esquecemos ou não ligamos. Mas quando falta água ou quando é demasiado o montante, vide as enchentes desta época no sudeste do país, vira tema de jornais, noticiários e redes sociais. E o mais interessante é que, rapidamente, todos viram especialistas sobre o tema e defendem ou atacam.

Um dos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, estabelecido em 2015, como um “sonho” comum dos seres humanos deste planeta, é o ODS 6, que é sobre água potável e saneamento. Neste ODS 6, o objetivo é assegurar a disponibilidade e a gestão sustentável da água e de saneamento para todos. E divide-se em mais metas, como em até 2030 alcançar o acesso universal e equitativo à água potável e segura para todos. E tem uma meta muito instigante, que é apoiar e fortalecer a participação das comunidades locais para melhorar a gestão da água e do saneamento. São seis metas neste objetivo e dois subtópicos.

Porém, com toda esta clareza, muitos especialistas na área hídrica batalhando para mostrar a importância deste bem essencial aos seres humanos, congressos, discussões, por que ainda, segundo a página da ONU, milhões de toneladas de esgoto tratado inadequadamente e resíduos agrícolas e industriais são despejados nas águas de todo o mundo?

A gestão da água deve proporcionar os seus vários usos de forma descentralizada e participativa.

Grandes empresas acabam não gerenciando os seus riscos ambientais e poluindo rios e mares com os seus produtos ou subprodutos do seu processo produtivo como vemos no Brasil e no mundo. Dois terços da população mundial vivem em áreas que passam pela escassez de água pelo menos um mês por ano. Relatórios sobre estes dados são feitos anualmente, como o Relatório Mundial das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento dos Recursos Hídricos (World Water Development Report – WWDR). Então, o problema não é a falta de pesquisas, dados ou alertas de especialistas e estudiosos.

Temos inclusive uma lei no Brasil, segundo a página do Ministério do Meio Ambiente (MMA), desde janeiro de 1997, conhecida como Lei das Águas que instituiu a Política Nacional de Recursos Hídricos (PNRH). Ela coloca que a água é considerada um bem de domínio público e um recurso natural limitado, dotado de valor econômico. Esta gestão da água deve proporcionar os seus vários usos de forma descentralizada e participativa. E tem de contar com a participação do poder público, dos usuários e da comunidade. E se tiver uma situação de escassez o uso prioritário é para o consumo humano e para a dessedentação de animais. O segundo artigo da lei é mais interessante: “Assegurar a disponibilidade de água de qualidade às gerações presentes e futuras, promover uma utilização racional e integrada dos recursos hídricos e a prevenção e defesa contra eventos hidrológicos (chuvas, secas e enchentes), sejam eles naturais, sejam decorrentes do mau uso dos recursos naturais”.

Pois é, estamos assegurados, mas para que isso aconteça temos que estar cientes e cobrar dos governantes, ou seja, educar as pessoas para este conhecimento. Um conhecimento essencial para a nossa sobrevivência, lembrando mais uma vez que a água é uma das bases da nossa vida.

Rodrigo Constantino: A solução de Israel para a falta de água (publicado em 8 de agosto de 2018)

Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/opiniaao/artigos/a-agua-e-um-negocio-ou-um-direito-2ynhyhj198f6729q2hf0o8da0/>. Acesso em 30-ago-2020.

- 2) Após a leitura silenciosa façam uma leitura compartilhada do Artigo de Opinião.
- 3) Considerando que um texto argumentativo pode ser estruturado basicamente em introdução, desenvolvimento e conclusão, e após realização *(da leitura e discussão do*

Quadro 6- Organização estrutural do texto argumentativo – já apresentado), encontrem no artigo de opinião lido essa estrutura.

4) Assistam aos vídeos “**E se toda a água da Terra desaparecesse?**” ou “**Brasil tem 12% da água doce de todo o planeta**” disponíveis nos links:

- <https://www.youtube.com/watch?v=bP8fTI2ZIPw>
- <https://www.youtube.com/watch?v=4hfvBPh7DLs>

5) Criem argumentos contrários e favoráveis a “**Usos da Água Doce**”.

A- Argumentos a favor aos “**Usos da Água Doce de Maneira Sustentável**” e argumentos sobre “**Os Usos da Água Doce favorecem o progresso econômico da humanidade**”. Para isso, embasem suas opiniões em pesquisas que proponham o consumo de água na sociedade (consumo sustentável x consumo com excessos).

6) Organizem-se em dois grupos, para discutirem o que pensaram.

7) Antes de iniciar o debate, observem regras:

A- Vocês têm 10 minutos para lerem e formularem 2 a 3 argumentos que defenda as posições dos grupos.

B- Lembrem as instruções sobre o comportamento linguístico durante o debate (altura da voz, respeito aos turnos etc). Veja mais no link:

- https://portal.educacao.go.gov.br/fundamental_dois/atividade-1-genero-debate-regrado-posicionamento-critico-fundamentado-etico-e-respeitoso-conectivos-ou-articuladores-textuais/. Acesso em 12-set-2020.

8) Façam uma autorreflexão após os exercícios:

A- Foi bom discutir esse tema?

B- Ajudou vocês a pensarem melhor no assunto?

C- Como foi criar os argumentos?

Estudo dos Tipos de argumento

9) Observem e analisem o quadro 4 – Tipos de Argumentos (já apresentado).

10) Identifiquem os argumentos presentes no artigo de opinião estudado nesta parte III “*A água é um negócio ou um direito?*” e os classifiquem com base nos “Tipos de argumento” apresentado nas tabelas.

E. Justificativa

Na atividade 1 desta parte da SA, o professor ao iniciar os trabalhos propondo uma leitura silenciosa do artigo de opinião “A água é um negócio ou um direito?” e em seguida, na atividade 2, ao organizar uma leitura dialogada do mesmo, desenvolverá atividades de leitura individual e colaborativa, o que permite o exercício da habilidade EF89LP03- “analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos”.

Na atividade 3, o professor poderá propor a leitura e a discussão do texto informativo elaborado por Emediato (2010), que discute a organização estrutural do texto argumentativo, bem como poderá apresentar links de alguns sites que discutem a estrutura do artigo de opinião, para ampliação do repertório de conhecimentos dos estudantes. Essas atividades, presentes nessa fase da SA, são voltadas a fornecer um aprofundamento do que os alunos já trazem como bagagem acerca do artigo de opinião. Com as atividades xerocadas ou projetadas e com as ideias a elas concernentes discutidas, pode haver melhora no repertório dos estudantes, tanto sobre a estrutura do artigo como sobre a formulação de argumentos.

Com a atividade 4, o professor poderá abordar com a turma a habilidade EF89LP02- “analisar, ética e criticamente, diferentes práticas sociais frente aos gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge, curtida, post, blog, entre outros) envolvidos no trato com a informação e opinião”, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética de textos do campo jornalístico/midiático podem colaborar para o aperfeiçoamento de práticas capazes de agregar esse sujeito no universo social no qual está inserido.

As atividades 5, 6 e 7 tem como foco a elaboração de argumentos a favor e contrários a uma mesma questão. Recomenda-se dividir a turma em dois grupos e propor que um grupo deverá apresentar os argumentos elaborados favoráveis e outro grupo apresentar os argumentos desfavoráveis ao tema delimitando a quantidade de tempo (10 minutos) para apresentação dos argumentos produzidos que defendem as posições de cada discursista. É

muito importante o professor dar as instruções sobre o comportamento linguístico durante o debate (altura da voz, respeito aos turnos etc.).

Propondo estas atividades, o professor estará trabalhando com os estudantes as habilidades EF89LP12A- “planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas”, a EF89LP12B – “organizar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido, com base nas condições de produção” e a EF89LP12C – “colocar em ação o debate planejado”. Estas habilidades que envolvem o processo de planejamento e execução de textos orais também fazem parte da produção de textos, no sentido de que permitem a operacionalização da linguagem oral na sala de aula, como por exemplo, estabelecer regras, acordos, argumentos que se sustentam, respeito aos turnos da fala, elementos que venham a contribuir para exercício da prática social associada à ética e à cidadania.

Na atividade 8, a autorreflexão individual permite o trabalho com as habilidades socioemocionais, que são muito importantes no controle consciente das emoções, na demonstração de afeto e na tomada de decisão de maneira responsável.

Nas atividades 9 e 10, o foco é conhecer os tipos de argumentos. Utilizando a proposta de Emediato (2010), o professor poderá explorar com a turma as habilidades EF89LP05- “analisar o efeito de sentido provocados pelo uso, em textos, de formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre) em que explora a análise, em textos jornalísticos, como os autores incorporam os discursos de outros e como as citações colaboram para a produção de efeitos de sentido, de intencionalidades” e EF89LP06B- “analisar efeitos de sentido referentes ao uso de recursos persuasivos em textos argumentativos, que empreende as ações de observar, reconhecer e compreender o modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados na construção de discursos persuasivos em textos argumentativos, atrelados à construção de efeitos de sentido pretendidos”. Na atividade 10, em específico, enfatiza-se a habilidade EF89LP04B- “analisar argumentos e contra-argumentos explícitos em textos argumentativos. Esta habilidade trabalha com a identificação e a análise de fatos, pontos de vista, argumentos e contra-argumentos a respeito do que é lido ou ouvido”, o que pode permitir aos alunos estarem mais atentos às formas disponíveis de elaboração de argumentos e contra-argumentos, passando a dispor de mais meios de organizar seu ponto de vista e produções futuras.

Atividade 4- ELEMENTOS ARTICULADORES: IDENTIFICAÇÃO E PERCEPÇÃO DE SEUS SENTIDOS

A. Objetivos:

- Perceber articulações, ou seja, relações e/ou vínculos entre partes diferentes de um texto argumentativo.
- Conhecer e usar expressões que tornam um texto argumentativo articulado.

B. Habilidades pretendidas:

(EF69LP56)- Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de fala e escrita em textos de diferentes gêneros, levando em consideração o contexto, a situação de produção e as características do gênero.

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

(EF89LP04A)- Identificar argumentos e contra-argumentos explícitos em textos argumentativos.

(EF89LP04B)- Analisar argumentos e contra-argumentos explícitos em textos argumentativos.

(EF89LP05)- Analisar o efeito de sentido provocados pelo uso, em textos, de formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre).

(EF89LP29A)- Identificar mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas, catáforas, uso de organizadores textuais, de coesivos etc.

C. Orientações básicas:

**Sugestão de quantidade de aulas para realização das atividades (aproximadamente 4 aulas).*

*Apresente as habilidades a serem desenvolvidas com as atividades propostas nesta parte da atividade.

*Tenha disponível para leitura o artigo de opinião “Usar água sim; desperdiçar nunca” Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/economia/colunistas/antonio-ermirio-de-moraes/usar-agua-sim-desperdicar-nunca-9w1upwblvs2qpsho50zhq7r66/> acesso em set-2020.

*Leve para sala de aula os box impressos com os enunciados a serem trabalhados.

* Tenha disponíveis os materiais sobre os operadores argumentativos.

Quadro 2– Exemplos de operadores argumentativos e seus valores

Exemplos de operadores argumentativos e seus valores	
Exemplos	Operadores argumentativos
José Bernardino levantou cedo e acendeu o fogareiro para ferver um café. (José C. Pozenato, <i>A Cocanha</i>)	Adição (e, também, ainda, nem etc.)
	Somam argumentos a favor de uma mesma conclusão.
As palavras caíam-lhe trêmulas e a voz saía-lhe sumida, em parte porque ele forcejava em abafar a fim de que o não ouvissem, em parte porque a comoção lhe comprimia a garganta. (Machado de Assis, <i>A mão e a luva</i>)	Finalidade (a fim de, a fim de que, com intuito de, para, para que, com objetivo de etc.)
	Indicam uma relação de finalidade.
Houve quem perguntasse: bebemos porque já somos loucos ou ficamos loucos por que bebemos? (Lima Barreto, <i>O cemitério dos vivos</i>)	Causa e consequência (porque, pois, visto que, já que, em virtude de, uma vez que, devido a, por motivo de, graças a, em razão de, em decorrência de, por causa de, como, por isso que etc.)
	Inicia uma oração subordinada denotadora de causa.
O menino parou de chorar, porque tinha brio, mas como doía seu coração! (Rubem Braga, <i>História triste de Tuim</i>)	Explicação (porque, pois, já que etc.)

	Introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior.
Tentou rezar, mas não conseguiu nem terminar uma Ave-Maria. (José C. Pozenato, <i>A cocanha</i>)	Oposição (porém, mas, contudo, todavia, entretanto, no entanto, embora, muito embora e, apesar de, não obstante, ao contrário etc.)
	Contrapõe argumentos voltados para conclusões contrárias.
É inútil ir até a China se não saímos da bolha onde vivemos. (Rubem Alves, <i>Desembarcar</i>)	Condição (caso, se, contando que, a não ser que, a menos que, desde que etc.)
	Indicam uma hipótese ou uma condição necessária para a realização ou não de um fato.
O pássaro só é encantado quando é livre. (Rubem Alves, <i>Inspiração</i>)	Tempo (quando, em pouco tempo, em muito tempo, logo que, assim que, antes que, depois que, sempre que etc.)
	Indica uma circunstância de tempo.
A razão de tal sentimento é a tristeza que vejo nos padrinhos, à medida que se aproxima o dia 24. (Machado de Assis, <i>Memorial de Aires</i>)	Proporção (à medida que, à proporção que, ao passo que, tanto quanto, tanto mais etc.)
	Inicia uma oração que se refere a um fato realizado ou para realizar-se simultaneamente a outro.
Não se deliberaram sentimentos; ama-se ou aborrece-se, conforme o coração quer. (Machado de Assis, <i>Helena</i>)	Conformidade (conforme, para, segundo, de acordo com, como etc.)
	Exprimem uma ideia de conformidade ou acordo em relação a um fato expresso na oração principal.
Se o amor, portanto , nobres damas, vos pertence, as tolices que ele gera vos	Conclusão (portanto, então, cinco, logo, por isso, por

pertencem também. (William Shakespeare, <i>Trabalhos do amor perdidos</i>)	consequente, pois – posposto ao verbo –, de modo que, em vista disso etc.)
	Introduzem uma conclusão relacionada a argumentos apresentados anteriormente.
Lutará para não perder o pouco que tem, ou lutara porque não tem nada a perder. (Rubem Braga, <i>Cristo morto</i>)	Alternância (ou, ou... ou, ou então, quer... quer, seja... seja, hora... hora etc.)
	Introduzem argumentos alternativos levando a conclusões opostas ou diferentes.
Ele ia andando distraído pela rua quando, repentinamente, o conto-lhe veio pronto, como a bola chega às mãos do goleiro. (Rubem Alves, <i>Pensamentos - brinquedos</i>)	Comparação (como, mais... [do] que, menos que, tão [tanto]... como, tão [tanto, tal]... quanto, assim como etc.)
	Estabelecem relações de comparação entre elementos.
Algum tempo hesitei se devia abrir estas memórias pelo princípio ou pelo fim, isto é , se poria em primeiro lugar o meu nascimento ou a minha morte. (Machado de Assis, <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i>)	Esclarecimento (ou seja, quer dizer, isto é, vale dizer etc.)
	Introduzem um enunciado que esclarece o anterior.
O príncipezinho arrancou também , não sem um pouco de melancolia, os últimos rebentos de baobá. (Antoine de Saint-Exupéry, <i>O pequeno príncipe</i>)	Inclusão (até mesmo, até, mesmo, inclusive, também e etc.)
	Assinalam o argumento mais forte, orientando no sentido de uma determinada conclusão.
E na multidão de insetos, imagináveis e inimagináveis, só lhe interessava aquele, companheiro noturno vindo de não sei se sabe onde, a caminho de ignorado rumo. (Carlos Drummond de Andrade, <i>Visitante noturno</i>)	Exclusão (somente, só apenas, senão etc.)

Fonte: KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p.103-105.

**Observe tempo e espaço em sala de aula para a organização dos alunos em duplas.*

D. Materialização da atividade

- Instruções a serem dados pelo professor:

1) Realizem a leitura silenciosa do artigo de opinião sobre “Usar água sim; desperdiçar nunca”.

Usar água sim; desperdiçar nunca

*Por Antônio Ermírio de Moraes**

O verão veio bravo. Ninguém aguenta o calor. É tempo de piscina, praia, refrescos, sorvetes e muito desperdício de água.

Esse mau hábito não é novo. Ao ler uma instrutiva reportagem publicada pelo "Estado" (6/2/2006), fiquei estarrecido ao saber que o consumo por pessoa em São Paulo é de 200 litros por dia, bem superior aos 120 litros recomendados pela ONU.

Em 2005, o consumo de água na região da Grande São Paulo aumentou 4% em relação a 2004. Só em dezembro, foram consumidos 128 milhões de metros cúbicos de água - o maior consumo desde 1997.

É uma soma fantástica e sinalizadora de muito desperdício. Os repórteres responsáveis pela reportagem mencionada "flagraram" muitas pessoas lavando as calçadas com mangueira a jato em lugar de vassoura. Trata-se de um luxo injustificável. No consumo doméstico, cerca de 72% da água são gastos no banheiro e, neste, o chuveiro responde por 47%. Os banhos exageradamente demorados desperdiçam água e energia elétrica.

É verdade que o asseio é uma das virtudes dos brasileiros e devemos conservá-la. Mas não há necessidade de ficar meia hora debaixo do chuveiro para manter a boa higiene. Quando estudei nos Estados Unidos, há mais de 50 anos, a dona da república onde morava, uma senhora franzina e de cara muito fechada, me fez pagar uma sobretaxa de aluguel porque sabia que, como brasileiro, eu estava acostumado a tomar banho todos os dias e a

"gastar" muita água. Na época, garoto novo, achei a mulherzinha um monstro de avareza. Hoje, vejo que todas as nações do mundo precisam economizar água.

O Brasil é um país abençoado por possuir cerca de 20% da água do mundo. Isso é um privilégio quando se considera que só 3% da água do planeta é aproveitável e que mesmo esses 3% não são imediatamente utilizáveis, porque uma grande parte está nas geleiras longínquas e em aquíferos profundos. Na verdade, a quantidade de água que pode ser usada para alimentar os seres vivos, gerar energia e viabilizar a agricultura é de aproximadamente 0,3%.

Desse ponto de vista, a água é um bem escasso. Não é porque temos 20% da água do mundo que podemos perdê-la irresponsavelmente. O uso da água precisa ser racionalizado, em especial nas grandes aglomerações urbanas, onde os mananciais não dão conta de atender a população.

O Brasil já possui uma lei das águas, promulgada em 1997, cujo objetivo central é o de "assegurar à atual e às futuras gerações a necessária disponibilidade de água". Recentemente, o Conselho Nacional de Recursos Hídricos aprovou o Plano Nacional de Recursos Hídricos, com vistas a induzir o uso racional da água.

Tais instrumentos são importantes. Mas o Brasil ganhará muito se as escolas e as famílias ensinarem as crianças a não repetirem os desperdícios praticados pelos adultos. Comece hoje a ensinar seus filhos e netos. E, sobretudo, dê o bom exemplo. Afinal, para mudar hábitos, os exemplos e a educação são peças-chave.

antonio.ermirio@antonioermirio.com.br

Leia mais em: <https://www.gazetadopovo.com.br/economia/colunistas/antonio-ermirio-de-moraes/usar-agua-sim-desperdicar-nunca-9w1upwblvs2qpsho50zhq7r66/>

Copyright © 2021, Gazeta do Povo. Todos os direitos reservados.

- 2) Realizem a leitura compartilhada do artigo de opinião.
- 3) Identifiquem no texto lido a estrutura do gênero artigo de opinião: *introdução, desenvolvimento e conclusão; identificação do ponto de vista e identificação dos argumentos apresentados.*

4) Para defender opiniões, precisa-se de elos que prenam os argumentos para um fim esquematizado previamente. Por isso, é importante planejar o discurso e conhecer os elementos linguísticos que se utiliza para conectar os argumentos. Descobrimos quais são esses elementos responsáveis por “amarrar” as ideias dentro do texto. Assim, para o encadeamento de ideias é necessário estabelecer a progressão textual que ajudam a construir a coesão e a coerência do texto. Há duas formas de se encadear ideias: a justaposição (Aquele não faz uso de elementos linguísticos para relacionar as ideias que são apenas colocadas lado a lado) e a conexão (precisa de elementos linguísticos que funcionem como conectivos, operando sentidos na construção dos argumentos).

A) Leiam o enunciado no box abaixo e responda o que se pede:

O boné pode ser usado em sala de aula. Não atrapalha a aprendizagem. É um adereço. As meninas usam tiaras e laços, os meninos usam boné. O boné não pode ser proibido.

www.novaescola.org.br/plano-de-aula/4036/a-funcao-dos-operadores-argumentativos
Acesso em: 14 de fevereiro, 2020.

B) As ideias estão justapostas ou conectadas?

C) Qual a opinião defendida no parágrafo?

D) Quais argumentos são usados para defendê-la?

E) Qual a conclusão que os argumentos conduzem?

F) Como os argumentos e a conclusão são colocados no texto? Algum elemento linguístico foi usado?

G) Como o locutor encadeia os argumentos?

5) É possível organizar o enunciado relacionando as ideias através de elementos linguísticos. Então reorganize o parágrafo com o auxílio dos articuladores. Utilizem o quadro 2 (Disponível nas orientações básicas ao professor) como apoio.

6) Leiam o quadro 2 (Disponível nas orientações básicas ao professor) e ouçam as explicações do professor.

7) Dividam-se em duplas. Cada dupla deverá ler, discutir a tabela e apresentar oralmente suas ideias sobre o valor dos operadores argumentativos, bem como, quais apresentam valores análogos com o intuito de perceberem que estes evitam repetições e garantem a produção de um texto coeso e coerente.

8. Empreguem o operador argumentativo conforme o sentido indicado¹³.

Texto: MORCEGOS DE CABEÇA PARA BAIXO

Por que os morcegos ficam de cabeça para baixo?

Essa posição facilita a saída para o voo. Várias estruturas desses animais sofreram mudanças durante sua evolução, em um período de cerca de 50 milhões de anos, _____ (*finalidade*) adquirissem o hábito de voar.

Os morcegos se desprendem do local onde estão, abrem as asas, planam e, _____ (*tempo*), batem as asas. _____ (*finalidade*) esses animais possam ficar de cabeça para baixo por longos períodos, ouvir a rotação em 180 graus dos seus membros inferiores: _____ (*esclarecimento*), as plantas dos pés desses animais se voltaram para frente.

A circulação do sangue _____ (*inclusão*) foi modificada. Artérias e veias têm válvulas que, ao serem contraídas, fazem o sangue circular para cima, o que garante que todos os órgãos do corpo recebam oxigênio _____ (*inclusão*) quando ele está de cabeça para baixo.

_____ (*adição*), os tendões permitem que os morcegos prendam-se firmemente pelas garras dos pés a qualquer lugar. Os morcegos podem ser encontrados pendurados de cabeça para baixo _____ (*inclusão*) quando estão mortos. A musculatura e a força imposta pelos tendões permanecem mesmo após a morte. É _____ (*adição*) nessa posição que os morcegos têm seus filhotes.

("CURIOSIDADES do mundo animal". Correio Riograndense, Caxias do Sul, 23 de abr. 2008. Correio sabe- tudo, página 15).

¹³ Atividade retirada de KÖCHE; BOFF; MARINELLO (2010, p.108).

9. Empreguem o operador argumentativo adequado, observando a relação de sentido¹⁴.

- A)** A vida é um milagre, _____ viver é uma graça. (*conclusão*)
- B)** As rosas não falam, _____ exalam perfume. (*oposição*)
- C)** Desde pequeno eu leio, _____ escrevo bem. (*causa e consequência*)
- D)** Terás sucesso na vida, _____ te esforçares. (*condição*)
- E)** *Próspera é uma palavra proparoxítona*, _____ é acentuada. (*conclusão*)
- F)** Alimentar-se de forma incorreta causa problemas _____ graves _____ o vício do fumo. (*comparação*)
- G)** _____ Frei Galvão, é preciso ser forte, ter coragem, viver em união e confiar na Providência Divina. (*conformidade*)
- H)** _____ estudas, _____ não atingirás teus objetivos. (*alternativos*)
- I)** Ele entrou, tirou o casaco, sentou na cadeira _____ pegou o livro. (*adição*)
- J)** Já era primavera _____ voltou da viagem. (*tempo*)
- K)** Fiz tudo _____ melhorasse sua argumentação. (*finalidade*)
- L)** O elogio tem valor _____ quando somos sinceros. (*exclusão*)
- M)** Todos os deputados estaduais estavam presentes, _____ o Ministro da Educação. (*inclusão*)

10. Articule as sentenças que seguem em um só parágrafo, empregando no mínimo dois operadores argumentativos. Evite repetições¹⁵.

¹⁴ Atividade retirada de KÖCHE; BOFF; MARINELLO (2010, p.108-109).

1- A) A mente move montanhas.

B) O indivíduo é um imã.

C) O indivíduo atrai o que deseja.

D) Uma atitude otimista contribui para o sucesso pessoal.

2- A) O pensamento positivo funciona.

B) Você não vai enriquecer do dia para noite.

C) Uma atitude positiva traz benefícios ao organismo.

3- A) ciência, de um modo geral, desconfia das teorias sobre o pensamento positivo.

B) Faltam trabalhos acadêmicos que comprovem as teorias sobre pensamento positivo.

C) Há muitos relatos de pessoas que afirmam ter obtido sucesso usando o poder do pensamento positivo.

E. Justificativa

Na atividade 1, o professor deverá solicitar aos alunos que realizem uma leitura silenciosa do artigo de opinião “Usar água sim; desperdiçar nunca” e em seguida, na atividade 2, organizar uma leitura compartilhada do Artigo de Opinião. Ao desenvolver a atividade de leitura individual e colaborativa o professor estará trabalhando a habilidade EF89LP03- “analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos”, o que proporciona aos alunos a apreensão dos sentidos globais do texto e busca disponibilizar estratégias de leitura já exploradas e explicadas na parte anterior desta SA.

¹⁵ Atividade retirada de KÖCHE; BOFF; MARINELLO (2010, p.109).

Segundo Piaget *apud* (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992), a estrutura cognitiva se constrói concomitante à construção de novos conhecimentos, por meio da busca natural do homem em adaptar-se ao meio ambiente. Então, as ações, as reflexões e as representações, ao serem repetidas em situações diferentes, tornam-se novas estruturas, novos conhecimentos. Portanto, a repetição reforça os conhecimentos assimilados, ou preexistentes, tornando-os mais consistentes, o que facilita a aprendizagem e o desenvolvimento da inteligência, daí a presença de várias atividades de leitura e discussão nesta SA.

Na atividade 3, ao propor aos alunos que identifiquem no texto a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, bem como os tópicos frasais dos parágrafos, o ponto de vista do autor e os argumentos apresentados em defesa desse ponto vista, o professor poderá atingir a habilidade EF69LP56- “fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de fala e escrita em textos de diferentes gêneros, levando em consideração o contexto, a situação de produção e as características do gênero”, que se refere ao uso da norma-padrão e pressupõe o estudo prévio da linguística e da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades.

Na atividade 4, o professor poderá abordar importância de planejar o discurso, conhecer os elementos linguísticos que se utilizam para vincular os argumentos, descobrindo quais são esses elementos responsáveis por “amarrar” as ideias dentro do texto, estará mostrando que para o encadeamento de ideias é necessário estabelecer a progressão textual, responsável pela construção da coesão e a coerência. Essa atividade explora a habilidade EF89LP06B- “analisar efeitos de sentido referentes ao uso de recursos persuasivos em textos argumentativos que explora as ações de observar, reconhecer e compreender o modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados na construção de discursos persuasivos em textos argumentativos, atrelados à construção de efeitos de sentido pretendidos”.

Na atividade 5, em que se pede aos estudantes para organizar os enunciados relacionando as ideias através de elementos linguísticos (operadores argumentativos) e reorganizar o parágrafo também se valendo dos operadores argumentativos, utilizando como apoio a tabela proposta por Köche, Boff e Marinello (2014, p. 103-105), exploram-se as habilidades EF89LP06B – “analisar efeitos de sentido referentes ao uso de recursos persuasivos em textos argumentativos” e EF89LP29A- “identificar mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas, catáforas, uso de organizadores textuais, de

coesivos etc”. Essas habilidades contribuem para a identificação de mecanismos de textualização, referenciação e progressão temática.

Nas atividades (6 e 7), o professor, ao explicar os operadores argumentativos e seus valores, poderá abordar a habilidade EF89LP15- “utilizar operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro”. A aplicação de operadores argumentativos envolve compreensão do conteúdo temático, da questão controversa em jogo no debate e da posição a ser assumida durante a defesa. Essa prática de linguagem sugere também a compreensão da posição contrária à da defesa, de modo que seja possível colocar-se no lugar do opositor e com ele entrar num acordo de concepções. Trabalhando o reconhecimento dos recursos linguísticos empregados, a compreensão dos efeitos de sentido produzidos por meio desses recursos, a análise da coerência desses efeitos em relação às intenções pretendidas, pode-se levar os estudantes a compreender que estes evitam repetições e garantem a produção de um texto coeso e coerente.

As atividades 8 e 9 exploram o emprego dos operadores argumentativos conforme o sentido indicado e, portanto, procura consolidar as habilidades EF89LP06B- “analisar efeitos de sentido referentes ao uso de recursos persuasivos em textos argumentativos” e EF89LP15- “utilizar operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro”, já aludidas nos exercícios anteriores. A ideia é que, nessa fase, os estudantes precisem pensar em como ligar e organizar partes do texto, como os parágrafos e as frases, mantendo a precisão dos sentidos a serem estabelecidos.

Atividade 5 - PRODUÇÃO DE TEXTO FINAL

A. Objetivos:

- Aplicar os saberes discutidos nas aulas anteriores.
- Repensar/melhorar o texto individual.

B. Habilidades pretendidas:

(EF89LP05)- Analisar o efeito de sentido provocados pelo uso, em textos, de formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre).

(EF89LP06B)- Analisar efeitos de sentido referentes ao uso de recursos persuasivos em textos argumentativos.

(EF69LP56)- Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de fala e escrita em textos de diferentes gêneros, levando em consideração o contexto, a situação de produção e as características do gênero.

C. Orientações básicas:

**Sugestão de quantidade de aulas para realização das atividades (aproximadamente 3 aulas).*

**Apresente as habilidades a serem desenvolvidas com as atividades propostas nesta parte.*

**Utilize a tabela abaixo para observar com mais detalhes os avanços na aprendizagem dos estudantes quanto à produção de texto.*

Tabela 2 - Proposta para correção de Artigo de Opinião

	Produção inicial		Produção final	
Adequação ao tema	Atendeu	Fugiu. Parcial ou totalmente?	Atendeu	Fugiu. Parcial ou totalmente?
Adequação ao gênero artigo de opinião	Atendeu	Fugiu. Parcial ou totalmente?	Atendeu	Fugiu. Parcial ou totalmente?
Tese defendida	Está clara	Não está clara	Está clara	Não está clara
Há diferentes tipos de argumentos?	Sim	Não	Sim	Não
Quantidade e variedade de operadores argumentativos	Quantidade	Variedade	Quantidade	Variedade
Valores semânticos predominantes dos operadores	Ex: <i>adição, contrajunção, conclusão...</i>			

Esta tabela é parte de uma sugestão para análise das produções textuais dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais, em que o professor poderá estabelecer um comparativo entre a produção textual inicial e final de cada estudante, no tocante às habilidades e conteúdos em foco. Adiante, questões de correção e análise serão mais bem tratadas.

D. Materialização da atividade

- Instruções a serem dados pelo professor:

1) Façam a leitura da charge abaixo, relacionada ao nosso tema:



<https://www.hojeemdia.com.br/opini%C3%A3o/blogs/blog-do-lute-1.366314/charge-do-dia-07-06-2017-1.533780> > Acesso em: 15-02-2020.

2) Levando em consideração os estudos realizados, coloque-se na posição de um articulista e realize a produção de um artigo de opinião sobre o tema: ***Preservação dos Mananciais de Água Doce: uma urgência ou exagero de ambientalistas?***

Relembrem que a produção de texto deverá:

- Apresentar um título.

- Mostrar posicionamento em relação à questão polêmica e defender o ponto de vista como sendo o melhor.
- Incluir opiniões de adversários, contestando-as ou desvalorizando-as com os argumentos consistentes.
- Concluir o texto reforçando a posição tomada.

E. Justificativa

Após o desenvolvimento de atividades que visem à aquisição e ao desenvolvimento de habilidades e competências em relação às especificidades do gênero, propostas nesta SA, o estudante terá alcançado as competências necessárias para produzir um texto coerente e coeso. E assim, na quinta e última parte da SA será a produção textual final. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.90), nas SDs, esta ocasião proporciona ao aluno “a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos”, o que servirá de instrumento para o professor-pesquisador diagnosticar a evolução dos alunos e averiguar se aprofundaram os conhecimentos sobre o gênero estudado se aperfeiçoaram suas capacidades linguísticas.

Neste momento o aluno estará exercitando todas as habilidades trabalhadas durante aplicação da SA e o professor terá materialidade para análise de trabalho executado, podendo averiguar se a SA contribuiu positivamente para o desenvolvimento de algumas competências dos alunos, sobretudo as ligadas à competência escritora.

Para mensurar se a SA foi capaz quantitativamente e qualitativamente de atingir as habilidades propostas, em análise das produções textuais finais dos estudantes o foco deverá ser no qualitativo, em que o professor observará se as fontes de pesquisas para aprofundamentos de conhecimentos sobre tema foram realizadas em sites confiáveis, notará se houve variedades dos tipos de argumentos e se houve aumento na quantidade dos usos dos operadores argumentativos, evitando repetições desses mecanismos linguísticos.

3.3 – Proposições de uma metodologia de análise para os dados gerados

A primeira produção textual solicitada aos alunos visa ser uma sondagem inicial, intentando saber (ou confirmar) quais dificuldades os estudantes têm na aquisição das habilidades estipuladas neste determinado ano de escolaridade, bem como, verificar o nível de conhecimento dos alunos referente à produção de texto argumentativo no que tange a diversidade de expedientes/tipos de argumentação e usos dos operadores argumentativos. Por isso, não será dada aos alunos nenhuma orientação muito específica sobre como realizar a tarefa: apenas será mencionado que eles deverão ler o texto e logo em seguida produzir um artigo de opinião sobre o assunto abordado. Tal procedimento faz-se adequado porque, no 9º ano, no estado de São Paulo, os estudantes já tiveram contato com vários artigos de opinião e outros textos da esfera argumentativa, o que torna possível que elaborem um texto a partir do que já sabem. Desta maneira, os alunos produzirão seu texto apenas com o conhecimento que previamente têm, tanto no que se refere ao tema quanto às estratégias para se estruturar essa produção.

A segunda parte, composta por cinco aulas com foco no gênero artigo de opinião, englobará atividades que exploram o gênero (onde circula, quem escreve, para quais leitores, com que objetivo, além de sua estrutura). A terceira parte, com sete aulas previstas, enfoca nos elementos articuladores procurando identificar esses elementos, perceber suas funções e usá-los apropriadamente, ou seja, contemplando o ensino dos operadores argumentativos.

A quarta parte abordará a argumentação, com vistas a instrumentalizar os alunos a produzirem um artigo de opinião com base nos conhecimentos adquiridos após o trabalho na SA. A etapa final é a segunda produção do “mesmo” artigo.

É certo dizer que não se pode perder de vista o rol de habilidades¹⁶ selecionadas para a SA. Cada uma delas traduz um saber, uma “parte” do conhecimento que leva o aluno a conseguir entender e produzir o gênero em questão. Nosso entendimento é que o conjunto de habilidades ganha materialidade pelos conteúdos/objetos de conhecimento destacados, expressos aqui mais uma vez: os operadores argumentativos, com seus valores semântico-pragmáticos, e os tipos de argumentos. Cada habilidade é um “universo” de desdobramentos, o que significa dizer que, para concretizá-las, outros conteúdos poderiam ser acionados.

¹⁶ O estado de SP tem mecanismos de aferição da evolução dos alunos em cada habilidade, aplicados via avaliações oficiais, como o Saresp. Isso significa que, em uma futura aplicação dessa SA, há a possibilidade de o professor verificar, pelos dados oficiais de sua escola, como os alunos estão quanto às habilidades, para aliar essa checagem aos seus propósitos em sala de aula.

Porém, diante da impossibilidade de abranger, em uma só pesquisa, cada variável presente dentro de cada habilidade, cremos estarem justificadas a nossa escolha e seleção do conteúdo.

Assim, propõe-se, em primeiro lugar, observar o atendimento o tema e ao gênero. Tais habilidades dos estudantes são cruciais, lembrando que eles podem atendê-las parcialmente. Como deve ter ficado claro pela SA, questões temáticas e discursivas serão sempre debatidas, ainda que não sejam o foco ao analisar os resultados. Pela natureza da SA, propõe-se contabilizar e analisar quantos operadores os estudantes, em média, utilizaram no texto inicial e se há repetição. Acredita-se que, ao conhecer mais relações semânticas possíveis entre as ideias, os alunos possam ativar mais os mecanismos da língua que evidenciam as mesmas, ou seja, os operadores. O mesmo será feito quanto aos tipos de argumentos: a ideia é perceber quais e quantos os alunos usam no início de todo o processo. A produção final será o ponto de chegada, já que as mesmas contagens serão feitas, para observar se houve maior diversificação, levando em conta, também, a adequação. Vale lembrar que os números aferidos não serão considerados sozinhos, mas outros fatores relativos às reações e aprendizagens dos estudantes, ocorridos antes, durante e depois de todo o processo poderão ser trazidos para enriquecer a análise e interpretação dos dados.

3.4 – Resultados esperados

Espera-se, com essa proposta, colaborar com a melhoria das atividades disponíveis em sala de aula acerca da leitura e escrita de gêneros textuais. Ao utilizar o texto como foco do ensino nas aulas de língua portuguesa, abre-se a possibilidade de o estudante a pensar sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de uso, bem como a refletir sobre o uso dos recursos que a língua oferece para a materialização de seus propósitos comunicativos.

Considerando a rede estadual do estado de São Paulo, na qual, no 9º ano, os estudantes são expostos a muitas aulas sobre artigo de opinião, pode-se afirmar que a presente proposta é uma tentativa de aprofundamento, sobretudo, dos valores dos operadores argumentativos e tipos de argumentos. Utilizando-a em suas aulas, o professor empregará um importante instrumento que venha proporcionar uma metodologia diferenciada no processo de aquisição da competência escritora.

Em virtude da pandemia de Covid-19, que, transmitida pelo contato, ameaça a vida e impõe o afastamento de grupos de pessoas, mudanças foram necessárias na educação, de

modo que a proposta de SA não pode ser colocada em prática, mas apenas organizada e justificada. As mudanças organizacionais foram grandes, pois a suspensão das atividades presenciais físicas determinou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade *online*, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas próprias dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido apelidado de ensino remoto de emergência (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Neste modelo de educação, o ensino necessitou tomar caminhos híbridos para atender as demandas e as necessidades dos educandos, já que alguns não tinham acesso à internet e estudaram à distância, com materiais impressos e explicações escritas, e outros receberam educação online, via internet, com muitas dificuldades nos dois casos. Tal instabilidade impediu que a aplicação pudesse ser feita com o mínimo de confiabilidade dos dados que viriam a ser gerados. Todavia, em um futuro próximo, esta SA poderá ser colocada em prática, porque o intento ao elaborá-la foi justamente servir de ampliação e suporte nas aulas de leitura e produção de artigos de opinião para alunos do 9º ano do ensino fundamental. Espera-se que ela também possa ser usada por outros profissionais, em diferentes regiões do país, como suporte que colaborará na aquisição e ampliação dos saberes necessários aos alunos desta série escolar.

Acredita-se que, ao término da aplicação da SA e ao realizar as análises das produções textuais dos estudantes, possa ser constatada a melhora da escrita dos estudantes com o domínio e apropriação dos operadores argumentativos, progressão da argumentatividade e variedade dos tipos de argumentos utilizados nas produções de texto dos estudantes. Essa observação será possível graças à comparação entre as produções inicial e final de cada estudante envolvido no processo.

Considerando as discussões elencadas no presente trabalho, acredita-se que os objetivos específicos propostos nesta SA sejam atingidos conforme os propósitos de cada um. No que tange ao primeiro objetivo sugerido voltado para a adequação linguística – há a expectativa de ser atendido ao propor esta SA, porque temos um conjunto de atividades que apresentam exercícios aliados aos dois saberes (operadores argumentativos e tipos de argumento), saberes que são tratados com profundidade na execução dos exercícios e de grande relevância para uma produção de texto coerente e coesa.

As diretrizes curriculares, nacional e estadual paulista, destacam a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento por competências e por habilidades.

No que tange ao segundo objetivo que sugere investir, durante a SA, na relação de cada atividade com sua base documental (BNCC e Currículo Paulista), este objetivo proporciona que professor tenha maior clareza da base científica e documental de cada atividade, já que é importante no contexto em que vivemos ter um embasamento científico por traz de cada ação a ser realizada, já que o mundo muda, a cultura se modifica, os conhecimentos se aprimoram e a nova cultura também modifica as formas de saberes. As transformações sociais exigem que tomemos decisões, que sejamos resolvedores e realizadores.

Com o terceiro objetivo, ao fornecer via conjunto de atividades, oportunidades diversificadas para que os alunos lidem com as habilidades alvo em sala de aula, espera como resultados, textos dos estudantes do 9º ano com um perfil de textualidade mais assertivo, com mais conexão ente as partes, que os fatores de textualidade responsáveis na construção do sentido do texto, garantam a compreensão e interpretação do leitor ao lerem as produções textuais dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em consonância com as orientações do Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), toda a prática pedagógica na implementação da SA para o ensino do gênero artigo de opinião, desta pesquisa, teve como eixo organizador a base teórico-metodológica sobre gêneros textuais, assumindo, assim, os elementos que formam a especificidade do gênero como objeto de ensino. Já o foco principal foi auxiliar os alunos na produção de um artigo de opinião com coerência e coesão, fatores de textualidade amparados, em grande medida, nos operadores argumentativos e nos tipos de argumentos empregados.

O artigo de opinião, de acordo com Costa (2014, p. 42), é construído “a partir de uma questão polêmica e num tom/estilo de convencimento”. A questão polêmica leva a debates e, assim, este gênero textual se insere fortemente na esfera da convivência pública, uma das que a BNCC propõe para serem alvo de ensino nas escolas do país. Além dela, o artigo faz parte, também, da esfera jornalística. Para que a interação, calcada em uma questão polêmica e concretizada pela modalidade escrita, ocorra de modo efetivo, é necessário um real conhecimento da estrutura do gênero e da função do processo argumentativo na organização do discurso.

O Currículo Paulista para o 9º ano apresenta, em todos os bimestres, o trabalho com o gênero textual em questão, mas as observações, como professora-pesquisadora, sugerem que os materiais carecem de aprofundamento. Desse modo, espera-se, com essa proposta, colaborar para o avanço dos estudos na área de Códigos de Linguagens e, especialmente, do conhecimento relacionado à competência leitora escritora de gêneros textuais argumentativos. Pode-se afirmar que este trabalho se ajusta ao currículo da rede paulista, já que é uma proposta de ampliação de um trabalho já proposto por meio dos Cadernos do Professor e do Aluno.

A proposta valeu-se de diferentes metodologias didáticas e estratégias pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades e competências que subsidiam a escrita coerente e coesa, intentando constatar que a aplicação da SA melhora as produções textuais do gênero artigo de opinião, aprimorando a argumentação dos alunos e a ampliando do repertório dos alunos quanto ao uso dos operadores argumentativos em produções textuais escritas. Desse modo, o objetivo geral, o de propor uma AS voltada à ampliação da habilidade de argumentar dos estudantes, com base no aprimoramento do emprego de operadores argumentativos e no conhecimento e aplicação de tipos de argumento mais diversificados, foi atingido. O primeiro

objetivo específico, apresentar atividades que aliem os dois saberes (operadores argumentativos e tipos de argumento), tratados com maior profundidade do que se vê nos materiais já presentes na rede mencionada, foi também contemplado, visto que as atividades elaboradas oferecem maiores e mais efetivas oportunidades de contato do aluno com os conteúdos alvo. O segundo, investir, durante a SA, na relação de cada atividade com sua base documental (BNCC e Currículo Paulista), foi igualmente atingido, uma vez que há uma justificativa, ancorada nos documentos oficiais, para cada “movimento” que a SA traz. Por fim, o terceiro objetivo específico, o de fornecer, via conjunto de atividades, oportunidades diversificadas para que os alunos lidem com a língua em uso em sala de aula, perpassou toda a SA, pois não se poderia avançar nos saberes sobre o gênero e os mecanismos linguísticos que o sustentam sem passar pelo uso social da língua.

A conclusão a que se chega é que uma das bases para a proposição de um trajeto pedagógico mais efetivo é o conhecimento dos pilares teórico-metodológicos e documentais que sustentam o trabalho na escola. Conhecer tais bases permitem, também, lançar sobre elas um olhar crítico, sendo que tais fatores auxiliam na autonomia do professor. É possível afirmar, portanto, que a análise dos materiais disponíveis, o cotejo destes com as bases documentais e a reflexão sobre como ampliar o trabalho que se pode fazer com eles traduzem-se em propostas como a que foi aqui apresentada. Acredita-se que, tal como foi organizada, ela pode dar conta do objetivo de aperfeiçoar, no 9º ano do ensino fundamental, a habilidade de argumentar, com variedade de argumentos e adequada ligação entre eles, por meio do gênero artigo de opinião.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. [S.l: s.n.], 1999.

ALEGRIA, José Artur. **Aprimoramento da competência escritora em textos argumentativos: os conectivos no artigo de opinião**. Três Lagoas: Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2019. 136 f. (Dissertação de Mestrado Profissional em Letras).

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de e DAMACENO, Taysa Mercia dos S. Souza. **Desafios do BNCC em torno do ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica**. REVISTA DE ESTUDOS DE CULTURA | Nº 7 | Jan. Abr./2017.

AZEVEDO, Tânia Maris de. **Argumentação, conceito e texto didático: uma relação possível**. Caxias do Sul: Educs, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979, p. 277-326.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Trabalhando com Artigo de Opinião: Re-visitando o eu no exercício da (re) significação da palavra do outro**. In: ROJO, Roxane (org.). **A prática de linguagem em sala de aula-praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado da Letras, 2000, p. 149-171.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017 Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> Acesso em: 18 jan. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases do Brasil 9394/96**. Brasília: MEC, 1996.

CLARE, Nícia de Andrade Verdini. **Ensino de língua portuguesa: uma visão histórica**. Idioma 23, UERJ, Rio de Janeiro.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais / caderno do professor** / Maria da Graça Costa Val et al. – Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007. 68 p. – (Coleção Alfabetização e Letramento).

_____. Maria da Graça. **Redação e Textualidade**. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/texto/>. Acesso em: 10 de abr. 2020.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p.81- 108.

EMEDIATO, Wander. **A fórmula do texto: redação, argumentação, e leitura**. São Paulo: Geração Editorial, 2010.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 1991.

_____. Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. V. **Linguística textual: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1994.

GAGLIARDI, Eliana e AMARAL, Heloísa. **Pontos de vista: texto de opinião**. Prêmio Escrevendo o Futuro 2004. São Paulo: Peirópolis /CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. 2004.

GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em Prosa Moderna**. 17ª ed. – Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **As bases funcionais da linguagem**. In: DASCAL, M. (Org.). Fundamentos Metodológicos da linguística. V. 1, São Paulo: Global, 1978, p. 125-161.

<https://www.brasildefato.com.br/2020/08/27/artigo-o-dia-do-psicologo-e-o-olhar-para-a-saude-mental-como-uma-questao-social>. > Acesso em: ago. 2020.

<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/suportes-da-escrita>. > Acesso em: mar. 2021.

<https://www.dw.com/pt-br/opini%C3%A3o-covid-19-%C3%A9-crise-de-sa%C3%BAde-que-define-nosso-tempo/a-53488244>. > Acesso em: ago. 2020.

https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/tipos-de-argumento/index.html > Acesso: 14 fev. 2020.

https://www.imprensaoficial.com.br/Certificacao/Certificador.aspx?caderno=Executivo%20I&link=/2020/executivo%20secao%20i/marco/19/pag_0018_0a82bd5d0fbe115a6a01b37f3c32f5cc.pdf. > Acesso: jan. 2021.

<https://www.hojeemdia.com.br/opini%C3%A3o/blogs/blog-do-lute-1.366314/charge-do-dia-07-06-2017-1.533780>. > Acesso em: fev.2020.

<https://www.medicina.ufmg.br/pesquisadores-brasileiros-projetam-segunda-onda-de-covid-19-na-amazonia>. > Acesso em: ago. 2020.

<https://www.novaescola.org.br/plano-de-aula/4036/a-funcao-dos-operadores-argumentativos>. > Acesso em: fev. 2020.

<https://www.quindim.com.br/blog/tipos-de-leitura-em-sala-de-aula/>.> Acesso em: mai.2020.

INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto. Curso prático de leitura e redação**. Scipione. São Paulo. 1991.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão**. 18. ed. São Paulo: Summus, 1992.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual: introdução**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

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

_____. Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. Ingedore G. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto 2014.

_____. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: Gêneros textuais do argumentar e expor**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. (2020). **Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife**. Revista UFG, 20(26). Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>> Acesso: jan. 2021.

PENA, Rodolfo F. Alves. **"Desperdício de água"; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/desperdicio-agua.htm>. Acesso em 04 de maio de 2020.

PEREIRA, Cilene da Cunha et al. **Gêneros textuais e modos de organização do discurso: uma proposta para a sala de aula**. In: Estratégias de leitura: texto e ensino. PAULIUKONIS, Maria Aparecida, SANTOS, Leonor Werneck dos Santos (Orgs.). Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

PONTOS de Vista – **Caderno Virtual**. São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada). Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/opinioao/>. Acesso em: 15 jun. 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens e suas tecnologias / Secretaria da Educação**; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2011.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Currículo Paulista: Linguagens e suas tecnologias / Secretaria da Educação**. 2019. Disponível em: <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf> Acesso em: 18 jan. 2020.

SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 19-34.

_____, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 61-78.

SOARES, Magda. **Letramento e Escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2004.

_____, Magda. **Português na escola: história de uma disciplina curricular**. In: BAGNO, Marcos (Org.). Linguística da norma. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.