



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

ORFÉLIA MARIA DA CONCEIÇÃO ESTRELA

**DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTATIVIDADE ATRAVÉS DO ENSINO DA
ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O 9º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**CAJAZEIRAS – PB
2024**

ORFÉLIA MARIA DA CONCEIÇÃO ESTRELA

**DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTATIVIDADE ATRAVÉS DO ENSINO DA
ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O 9º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) - da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração – Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa

**CAJAZEIRAS – PB
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

E823d	<p>Estrela, Orfélia Maria da Conceição.</p> <p>Desenvolvimento da argumentatividade através do ensino da escrita de artigos de opinião: uma proposta pedagógica para o 9º ano do ensino fundamental/ Orfélia Maria da Conceição Estrela. – Cajazeiras, 2024.</p> <p>157f. : il.</p> <p>Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2024.</p> <p>1. Produção textual. 2. Ensino de língua portuguesa. 3. Produção textual argumentativa. 4. Gênero textual. 5. Ensino fundamental do 9º ano. I. Uchoa, Sayonara Abrantes de Oliveira. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p> <p>CDU – 81'426(043.3)</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

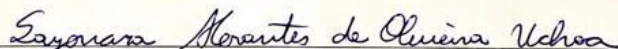
ORFÉLIA MARIA DA CONCEIÇÃO ESTRELA

**DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTATIVIDADE ATRAVÉS DO
ENSINO DA ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

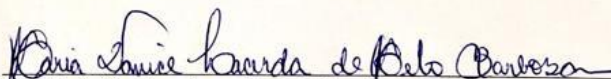
Dissertação apresentada ao Programa de pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus de Cajazeiras-PB, na área de concentração Linguagens e Letramentos e linha de Pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em 27/05/2024.

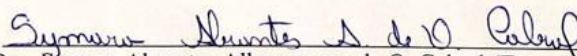
BANCA EXAMINADORA:



Profª. Dra. Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa (**Orientadora**)
Instituto Federal da Paraíba (IFPB/ PROFLETRAS)



Profª. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa (**Examinadora Interna**)
Universidade Federal de Campina Grande (PROFLETRAS/UFCG)



Profª. Dra. Symara Abrantes Albuquerque de O. Cabral (**Examinadora Externa**)
Faculdade São Francisco da Paraíba (FASP)

Ao meu mano amado e inesquecível Francisco Terceiro Neto Chicão e a João Lucas Miranda Estrela, minha alegria em tempos bem difíceis.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, meu criador e Soberano Senhor, por renovar as minhas forças a cada dia, me deixando atravessar as lutas diárias com fé e esperança.

A minha família, pela colaboração à realização desse projeto muito desejado.

Aos meus pais, Zé de Senhor e Terezinha (in memoriam), pelo imenso esforço para me conduzirem nos caminhos da educação.

Aos professores do PROFLETRAS, pelos valiosos ensinamentos e contribuições ao aperfeiçoamento da prática docente.

À Profa. Dra. Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa, pelas valiosas contribuições teóricas, procurando sempre amenizar a minha ansiedade e preocupação durante o processo da pesquisa.

Aos colegas de turma do PROFLETRAS, pelo companheirismo e amizade construídos ao longo do Mestrado, em especial, Ana Maria e Úrsula Pereira por se preocuparem comigo durante o longo processo de realização da pesquisa.

Sou grata às colegas Eliete Abrante, minha prima, companheira, colaboradora em todos os momentos de angústias, desânimos e incertezas, e também a amada Maria do Ó que nos abraçou enquanto grupo de estudo, com elas, as barreiras foram vencidas.

À Profa. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa, coordenadora do PROFLETRAS, UFCG- Cajazeiras, pela presteza em atender as nossas demandas com competência e satisfação.

Sou grata às Professoras Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa e Dra. Symara Abrantes Albuquerque de Oliveira Cabral, por aceitarem participar das avaliações do trabalho formando as bancas, tanto na qualificação quanto na defesa, com orientações e contribuições imprescindíveis à realização da pesquisa.

Quero agradecer à secretaria do Profletras, a senhora Eliane Ferreira, pela paciência em nos atender com carinho e alegria.

Por fim, grata a todos os meus colaboradores neste projeto, que apesar de ter sido um tanto quanto trabalhoso, me proporcionou a oportunidade de construir conhecimentos renovar a prática docente bem carente de transformações. Mas e mais agradeço a Deus, por ter me sustentado nos momentos de ansiedade até chegar ao prazer do desafio vencido, o sonho de ser uma professora mestre.

LISTA DE SIGLAS

AO Artigo de Opinião.

AEE Atendimento Educacional Especializado

BNCC Base Nacional Curricular Comum

EF Ensino Fundamental

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

JBS José Batista de Sousa

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LP Língua Portuguesa

MEC Ministério da Educação

OCDE Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PROFLETRAS Programa de Pós-Graduação em Letras

USP Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - As dimensões da escrita	45
Figura 2 - Escola sede da pesquisa	58
Figura 3 - Campo da escola	58
Figura 4 - Título das oficinas	63
Figura 5 - Temas sociais em debate	76
Figura 6 - Violência doméstica contra a mulher.....	76
Figura 7 - Planejando a escrita	77

Lista de Quadros

Quadro 1 – Atividade diagnóstica.....	61
Quadro 2 – Atividade diagnóstica II.....	65
Quadro 3 – Critérios de avaliação.....	79
Quadro 4 – Texto produzido por E1	80
Quadro 5 – Texto produzido por E2	81
Quadro 6 – Texto reescrito pelo E1.....	83
Quadro 7 – Texto reescrito pelo E2.....	84
Quadro 8 – Texto reescrito pelo E3.....	86

RESUMO

A produção textual nas aulas de Língua Portuguesa tem sido motivo de discussão e reflexão por parte de professores preocupados com as dificuldades de aprendizagem em relação à habilidade de escrita evidenciadas pelos alunos. Partindo dessa perspectiva, este estudo objetiva implementar estratégias de ensino voltadas à produção textual argumentativa por meio do gênero textual artigo de opinião para alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos da pesquisa envolvem a discussão de aspectos teóricos dos gêneros discursivos/textuais, da argumentação e do ensino de Língua Portuguesa em sala de aula; destaca a importância do gênero artigo de opinião à construção da argumentatividade em sala de aula e a apresentação de uma proposta de intervenção pedagógica organizada em forma de caderno didático para subsidiar professores de Língua Portuguesa no desenvolvimento da habilidade de produção textual argumentativa a partir do gênero textual artigo de opinião. A pesquisa centra-se nas contribuições da Linguística Textual e ancora-se nos estudos de Geraldi (2012), Antunes (2003;2009), Koch (2011), Koch e Elias (2016), Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Köche, Boff, Marinello (2014), Passarelli (2012), Menegassi (2010-2021-1998), Além da BNCC (BRASIL, 2018). Trata-se de uma pesquisa aplicada, qualitativa, exploratória, descritiva e segue os procedimentos da pesquisa-ação, com atividades diagnósticas, questionário, observação e análise dos textos produzidos. A análise dos resultados do estudo mostra avanços significativos na produção textual a partir da intervenção, visto que os alunos colaboradores, do nono ano, demonstraram, ao final da aplicação das oficinas, serem capazes de produzir textos atendendo às características do gênero argumentativo proposto, o artigo de opinião. Por fim, a pesquisa apresenta um caderno pedagógico com sete oficinas com atividades direcionadas à produção textual com base no artigo de opinião, com a finalidade de subsidiar os professores de Língua Portuguesa no processo de ensino da escrita argumentativa. Com isso, deseja-se ampliar as possibilidades do trabalho com a escrita para desenvolver competências que capacitem os alunos para interagir socialmente por meio da linguagem.

Palavras-chave: Argumentatividade. Artigo de Opinião. Gêneros Textuais. Ensino

ABSTRACT

Text production in the Portuguese language classes, has been a reason for discussion and reflection by teachers concerned about learning difficulties in relation to writing skills demonstrated by students. From this perspective, this study aims to implement teaching strategies aimed at argumentative textual production through the textual genre of opinion article for students in the 9th year of Elementary School. The specific objectives of the research involve the discussion of theoretical aspects of discursive/textual genres, argumentation and teaching Portuguese in the classroom; highlights the importance of the opinion article genre to the construction of argumentativeness in the classroom and the presentation of a pedagogical intervention proposal organized in the form of a textbook to support Portuguese language teachers in developing the ability to produce argumentative textual content from the textual genre opinion article. The research focuses on the contributions of Textual Linguistics and is anchored in the studies of Geraldi (2012), Antunes (2003;2009), Koch (2011), Koch (2016), Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Köche, Boff, Marinello (2014), Passarelli (2012), Menegassi (2010-2021-1998), in addition to the National Common Curricular Base (BRASIL, 2018). This is an applied, qualitative, exploratory, descriptive research and follows action research procedures, with diagnostic activities, questionnaire, observation and analysis of the texts produced. The analysis of the results of the study shows significant advances in textual production based on the intervention, since the collaborating students, from the ninth year, demonstrated, at the end of the workshops, that they were capable of producing texts meeting the characteristics of the proposed argumentative genre, the opinion article. Finally, the research presents a pedagogical notebook with seven workshops with activities aimed at textual production based on opinion articles, with the purpose of supporting Portuguese language teachers in the process of teaching argumentative writing. With this, it is desired to expand the possibilities of working with writing to develop skills that enable students to interact socially through language.

Keywords: Argumentativeness. Opinion article. Textual genres. Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.2 Estrutura do trabalho.....	19
2 PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA	22
2.1 Concepções de linguagem e suas interferências no ensino e Língua Portuguesa..	22
2.2 As concepções de textos.....	26
2.2.1 Os gêneros discursivos no ensino de Língua Portuguesa.....	30
2.2.2 O artigo de opinião como ferramenta de ensino.....	35
2.3 O ensino da produção textual escrita.	40
3 ARGUMENTAÇÃO.....	47
3.1 O que é argumentar?	47
3.2 Por que argumentar?.....	50
3.3 Argumentação e ensino.....	53
4 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	56
4.1 Caracterização da pesquisa	56
4.2 Local da pesquisa	57
4.3 Público alvo da pesquisa	59
4.4 Plano de ação	60
4.4.1 Atividade diagnóstica	60
4.4.2 Sobre o levantamento de dados e seleção do <i>corpus</i>	61
4.4.3 Descrição da proposta pedagógica	62
5 RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	65
5.1 O porquê da intervenção pedagógica.....	65
5.2 Sobre os dados apresentados.....	66
5.3 Categorias de análises dos dados.....	78
5.4 Produção textual: O processo e o produto.....	80
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS	92
ANEXOS	98
Anexo 1 – Fotos dos alunos na experiência.	98
Anexo 2 – Termo de anuência institucional.	99
APÊNDICES.....	100
Apêndice A - Caderno pedagógico: Oficinas para escrita de artigo de opinião.....	100
1. Produto educacional: Oficinas para escrita de artigo de opinião.....	101

1 INTRODUÇÃO

Discussões e reflexões acerca do ensino de Língua Portuguesa nas escolas têm sido alvo de preocupação sobre como atuar em sala de aula para que os alunos desenvolvam habilidades de escrita de textos de forma eficaz. Pensando assim, esta pesquisa apresenta como centro de nossos anseios a construção de estratégias de ensino da escrita argumentativa por meio do gênero artigo de opinião, buscando potencializar a capacidade argumentativa dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental e instigá-los a escrever textos significativos.

Sabe-se que um dos maiores desafios do professor de língua portuguesa é o ensino da escrita, lidar com as dificuldades dos alunos em relação à produção textual que presenciamos no cotidiano de sala é uma tarefa árdua que requer intervenção mediadora do professor. Nesse sentido, fomos motivados a pesquisar estratégias de ensino que sejam capazes de prover situações reais de uso da linguagem, haja visto que, um dos grandes problemas do ensino da escrita refere-se às atividades mecanizadas e limitadas ao ambiente escolar.

Tal afirmação emerge da experiência docente desta pesquisadora, vivenciando ao longo dos anos, diversas dificuldades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem da escrita em sala de aula, fato atribuído nesse contexto, à falta de ações pedagógicas que suportem os alunos em suas necessidades de utilização da língua de forma contextualizada. Embora sendo o uso da linguagem inerente ao ser humano, cabe à escola, desenvolvê-la, proporcionando aos cidadãos utilizá-la nos diversos contextos sociais dos quais fazem parte.

Diante desse entendimento, essa pesquisa aborda o ensino sistematizado da produção textual com base na perspectiva sociointeracionista da linguagem, considerando a escrita enquanto atividade processual que precisa ser direcionada pela escola Oliveira (2010). É sabido que nas últimas décadas, a produção textual tornou-se alvo de discussão e ganhou destaque na sala de aula graças à concepção de linguagem, texto e sujeito que passou a permear a prática pedagógica em relação às práticas linguísticas de leitura e escrita.

Na concepção de Geraldi (1997, p. 135) a produção de textos “é o ponto de partida e de chegada de todo o processo de ensino e aprendizagem da língua”.

Isso indica que através da produção textual escrita, é possível conduzir o aluno a desenvolver habilidades, mobilizar estratégias e construir conhecimentos fundamentais à vida social, mas que tais atividades terão sucesso se realizadas de forma contextualizada. Com base na visão de Marcuschi (2010) sobre língua e texto como conjunto de práticas sociais, só é possível investigar a leitura e a escrita se considerarmos a função que estas exercem na sociedade atual, e, portanto, considerando partes indissociáveis das necessidades humanas.

As discussões acerca das dificuldades na concretização do processo de ensino e aprendizagem associadas à LP têm provocado entre muitos professores, e necessidade de pesquisar metodologias de ensino que possam proporcionar melhoria na qualidade da educação, pois de acordo com Marcuschi (2008), “o problema do ensino é o tratamento inadequado”. O trabalho com a linguagem desarticulado do contexto social que não leva em conta as condições de produção, entendidas como: o quê, para quê e para quem se escreve, consiste em comprometimento da ação comunicativa.

Diante dessas inquietações, torna-se essencialmente necessário repensarmos as práticas didáticas que norteiam o trabalho pedagógico em sala de aula, a fim de que se encontrem novos caminhos para o estudo com a linguagem. Os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e textuais, precisam ser ensinados, sistematizados e mediados pelo professor (OLIVEIRA, 2010) para promoção da competência leitora e da capacidade de produção textual.

Cabe destacar aqui, em relação à problemática desta pesquisa, alguns fatores que sinalizam dificuldades na educação de nosso país, o que nos leva a reconhecer a necessidade de implantação de novos métodos de ensino com vista à promoção de uma educação com equidade. Professores da Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos da Universidade de São Paulo (USP) José Rabi e Sérgio David declararam que o sistema educacional brasileiro vive uma ruína incessante, tomando como base os resultados do PISA (2022).

Segundo o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) 2022, não foram satisfatórios, pois 50% dos estudantes tiveram baixo desempenho em leitura, sequer alcançaram o nível básico, enquanto nos países da Organização para a Cooperação e

Desenvolvimento Econômico (OECD), 7% dos alunos atingiram o nível 5¹. (INEP, 2022).

Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), de 2021, os alunos brasileiros ainda se encontravam no nível básico em relação à proficiência leitora, o que coloca a qualidade da educação inferior aos patamares dos países desenvolvidos INEP (2021), enquanto (noventa e seis) 96 mil estudantes tiraram nota zero na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2021, conforme o portal g1.com/educação, de 29/10/2022.

Conforme matéria divulgada pelo Jornal Nacional sobre levantamento feito com alunos da rede pública e privada para avaliar os efeitos da pandemia no ensino, mais de 50% dos estudantes chegam ao 3º ano do fundamental sem habilidades básicas de leitura, 13% dos alunos do 6º ano continuam sem habilidades básicas de leitura, enquanto 33% dos alunos chegam ao ensino médio sem fluência na leitura e com dificuldades na ortografia.

Como se vê, pelo resultado dessas avaliações externas, a educação brasileira merece atenção, presume-se que os dados apresentados evidenciam deficiência no desenvolvimento das habilidades linguísticas bastante significativa. Nesse contexto, surge a necessidade de inserir no ambiente escolar práticas sociais de linguagem teoricamente organizadas, contínuas e permanentes, tendo em vista que a leitura e a escrita são práticas que se complementam, relacionam-se e se apresentam mutuamente no processo de letramento (Brasil, 1998).

Nesse sentido, é fundamental se pensar em novos parâmetros de ensino da LP e para tanto, é necessário que os professores de língua materna acreditem em propostas pedagógicas de escrita pautadas em uma concepção de linguagem fundamentada na perspectiva da interação social. Conforme Geraldi (2012), a linguagem é concebida de três formas diferentes, a saber, linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação, e linguagem como forma de interação. Enxergar a língua como instrumento de interação social é oportunizar ao aluno a possibilidade de interagir com seus pares, de ouvir e ser ouvido, de utilizar a língua nos mais diversos contextos reais de comunicação e compreender a dimensão dialógica da língua.

1 Países que foram selecionados para comparação com os resultados do Brasil: países da América do Sul, Espanha, Portugal, Estados Unidos, Coreia e Finlândia.

Nessa linha de pensamento, esta pesquisa propõe a implementação de estratégias de ensino voltadas à produção textual argumentativa por meio do gênero textual artigo de opinião para alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental. Tal necessidade se torna clara quando, repetidas vezes, presenciamos o desinteresse dos alunos em relação às atividades de escrita, ora reclamando que não conseguem escrever, ora relatando que não gostam de escrever porque não sabem para que ela serve.

Diante desse contexto de dificuldades na aquisição de habilidades essenciais à continuidade da aprendizagem, devemos refletir sobre algumas questões pertinentes ao processo de ensino/aprendizagem, como:

- Por que os alunos do 9º ano do EF apresentam dificuldades em relação à produção de textos argumentativos?
- Quais os desafios do professor de Língua Portuguesa no processo de ensino da escrita na perspectiva de um desenvolvimento linguístico que favoreça a formação cidadã dos alunos?
- Como, à luz de estratégias teórico-metodológicas de ensino da LP envolvendo os gêneros textuais, podemos contribuir para que os alunos aprendam a produzir textos?

Diante dessa realidade inquietante, apresenta-se o seguinte **problema de pesquisa**: a construção de estratégias de ensino da argumentação, elaboradas por meio do gênero artigo de opinião, pode potencializar a competência argumentativa dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental e instigá-los a escrever?

Acredita-se que discutir a argumentatividade presente no artigo de opinião, bem como refletir sobre o propósito comunicativo do gênero artigo de opinião é uma maneira de contribuir no aperfeiçoamento da capacidade de refletir e argumentar, minimizar as dificuldades de escrita dos alunos em relação aos aspectos linguísticos e estruturais do gênero, fazendo com que eles entendam a relevância do domínio da escrita na vida social.

Assim sendo, tem-se como objetivo geral da pesquisa: implementar estratégias de ensino voltadas à produção textual argumentativa por meio do gênero textual artigo de opinião para alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental.

Posto o objetivo geral procurou-se traçar outros de maneira específica:

- Discutir aspectos teóricos dos gêneros discursivos/textuais, da argumentação e do ensino de Língua Portuguesa em sala de aula;
- Destacar a importância do gênero artigo de opinião à construção da argumentatividade em sala de aula;
- Apresentar uma proposta de intervenção pedagógica organizada em forma de caderno didático para subsidiar professores de Língua Portuguesa no desenvolvimento da habilidade de produção textual argumentativa a partir do gênero textual artigo de opinião

Para o desenvolvimento desta pesquisa, buscaram-se as contribuições teóricas de base interacionista com base nos estudos de Antunes (2003, 2009), Passarelli (2012), Geraldi (1997-2012), Dolz, Gagnon e Decândio (2011), Koch e Elias (2016), Oliveira (2010), entre outros que discutem a escrita como um processo complexo, de realização gradativa e funcional promotora da interação sociocomunicativa.

Baseou-se também na visão dialógica da linguagem Bakhtin (2003, 2011) e nas ideias de Marcuschi (2008) acerca dos gêneros discursivos. Para discorrer sobre a argumentatividade na língua, pautamo-nos em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Fiorin (2022), e sobre o artigo de opinião, em Rodrigues (2005), Köche, Boff, Marinello (2014). Fontelles (2009), Gil (2008) e Thiollent (2011), nos deram suporte quanto aos aspectos metodológicos como também Paviani e Fontana (2009) quanto as oficinas pedagógicas como instrumento didático. Buscamos embasamento teórico na BNCC (2018) como documento orientativo da educação brasileira.

Ainda foi destacado pesquisas e contribuições teóricas envolvendo a escrita argumentativa, com foco no gênero artigo de opinião como aportes na construção deste trabalho. Carvalho (2019) ressalta a importância do ensino da escrita argumentativa por causa da função primordial que ela exerce em sociedades letradas, nas quais a aquisição dessa prática é vista como forma de empoderamento social. Para a autora, o ensino da escrita argumentativa continua sendo um desafio para os professores, e, para mediá-lo é preciso reunir teoria e prática através de estratégias pedagógicas que favoreçam a melhoria na escrita argumentativas dos discentes.

Ferreira (2018) discorreu sobre o gênero artigo de opinião e sobre as estratégias argumentativas necessárias à produção do gênero através de uma sequência didática para o 9º ano do Ensino Fundamental. A autora afirma que é possível alcançar um ensino de língua produtivo com o gênero e recomenda a integração entre a sequência argumentativa e a argumentação pragmática ao ensino do artigo de opinião sob a perspectiva textual-interativa.

Nessa perspectiva, Costa (2021) desenvolveu estratégias para o ensino do gênero artigo de opinião no 9º ano do Ensino Fundamental, tendo como proposta a apresentação de práticas que articulam leitura e escrita, considerando sua indissociabilidade para o desenvolvimento da competência argumentativa. A pesquisa teve abordagem qualitativa e foi orientada pelos estudos do discurso, oriundos da semiótica discursiva e da retórica. A autora buscou desenvolver a competência dos estudantes para a produção do gênero, através de proposta pedagógica centrada na leitura crítica dos artigos de opinião e favorecer a apreensão de diferentes estratégias argumentativas. O produto final, um caderno didático que sistematiza a proposta em formato de oficinas pedagógicas.

Lima (2022) apresenta contribuições para aprimorar a competência escritora e leitora dos alunos, no intuito de conduzi-los à construção do conhecimento para o exercício da cidadania. Para a autora, o estudo com o gênero textual artigo de opinião pode proporcionar aos alunos tanto a melhoria da capacidade linguística quanto o entendimento sobre a participação dos sujeitos no contexto social. Para tanto, construiu uma proposta pedagógica, na qual utiliza o artigo de opinião nas estratégias de ensino por considerar o gênero motivador e eficaz ao desenvolvimento da competência escritora em discentes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Buscando corroborar com as estratégias já desenvolvidas e com os trabalhos mencionados, apresentamos nossa proposta pedagógica elaborada em forma de oficinas, excelentes dispositivos para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, pois concentram praticidade e flexibilidade em relação à realidade dos alunos.

As oficinas pedagógicas são voltadas para o ensino da escrita no que concerne aos elementos linguísticos e aos princípios textuais como coesão e

coerência, ao propósito comunicativo dos textos, e estrutura textual entre outros fatores que permeiam a atividade de escrever.

Abordou-se, em primeira instância, os gêneros textuais com destaque ao artigo de opinião, à argumentatividade e todas as etapas da produção textual Menegessi (2010), aplicadas em uma turma do 9º ano, entre os meses de agosto a novembro de 2023. Essas atividades estão organizadas em um caderno pedagógico e destinadas a auxiliar alunos e professores no desenvolvimento da produção textual argumentativa.

Quanto à metodologia utilizada, esta pesquisa se classifica como aplicada, qualitativa e descritiva, com base nos procedimentos da pesquisa-ação, conforme as orientações de Gil (2008), Thiollent (2011) entre outros. Contamos com a colaboração de vinte (20) alunos do 9º ano da Escola José Batista de Sousa, localizada na cidade de Bernardino Batista-PB.

Para o levantamento do *corpus*, utilizamos os seguintes instrumentos: a) O questionário sobre o conhecimento dos alunos em relação a produção textual aplicado em sala de aula; b) texto produzido pelos alunos durante a oficina de produção textual. Os textos produzidos pelos colaboradores constituem o *corpus* da pesquisa que foi analisada à luz da concepção interativa da escrita.

1.2 Estrutura do trabalho

Para melhor orientar a leitura do trabalho, no que se refere à organização, este texto se encontra estruturado em cinco capítulos os quais apresentamos a seguir:

Na introdução, contextualiza a problemática observada nas aulas de Língua Portuguesa, inquietações em relação às dificuldades de aprendizagem da escrita argumentativa dos alunos do 9º, bem como a motivação para desenvolver estratégias pedagógicas que visem a solução do problema, baseando-nos nas contribuições da Linguística Textual e nas recomendações da Base Nacional Comum Curricular.

Ainda neste espaço, apresentou-se a justificativa, os objetivos: geral e específicos, o suporte teórico da pesquisa, delineando o percurso metodológico e sinalizamos a necessidade de buscar novos parâmetros de ensino da escrita como resposta para as dificuldades observadas na prática docente.

No segundo capítulo, apresentou-se a fundamentação teórica e nela discutimos algumas ideias acerca do ensino de Língua Portuguesa e sua relação com o desenvolvimento das práticas de linguagem presentes no ambiente escolar. Discutimos as concepções de linguagem, texto e escrita como fatores determinantes na consolidação de uma educação linguística exitosa.

Discorreu-se sobre as concepções de texto, o texto como objeto de ensino, na perspectiva de um processo que resulta em um produto, destacando a relevância dos gêneros textuais na elaboração de propostas didáticas inovadoras e eficazes dentro de uma visão interacionista da linguagem Oliveira (2010) e uma discussão sobre o artigo de opinião, suas características estruturais e discursivas no processo de interação social.

No terceiro capítulo, encontra-se a definição e finalidade da argumentação como princípio inerente à linguagem humana, e preponderante nas relações sociais, logo, importante objeto de estudo para o desenvolvimento das habilidades de produção textual com vistas a interação entre os interlocutores.

No quarto capítulo, apresenta-se o percurso metodológico da investigação, desde a caracterização da pesquisa, o *locus*, os colaboradores, as etapas de coleta de dados, instrumentos e procedimentos de coletas e de análises dos dados. Nele, ainda consta a Proposta de Intervenção, um caderno didático com Oficinas para a Escrita de Artigo de Opinião contendo uma série de atividades linguísticas para suporte dos professores de LP em sala de aula.

No quinto capítulo, foi relatado a experiência vivenciada em sala de aula, apontando o percurso da intervenção didática para o ensino da escrita argumentativa com alunos do 9º ano, detalhada por meio de um relato de experiência.

Consecutivamente, apresentou-se a análise e a discussão dos dados, tendo em vista os critérios qualitativos, fazendo uma comparação entre os textos produzidos pelos alunos de forma sistematizada durante o estudo nas oficinas de produção, envolvendo as etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita, à luz da abordagem mencionada na pesquisa.

Por fim, as considerações finais acerca do trabalho destacam os aspectos observados e as contribuições que a pesquisa será capaz de promover em âmbito

educacional quanto ao desenvolvimento das habilidades de produção textual escrita, e na sequência, as referências, anexos e apêndices.

2 PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA

Neste capítulo foram traçadas considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa com ênfase na produção textual argumentativa, na perspectiva dialógica de Bakhtin (2003), dos pressupostos da Linguística Textual e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), adotados no ensino de Língua materna. Para melhor compreender o assunto, houve uma discussão sobre as concepções de linguagem apresentadas por Geraldini (2012), adotados no ensino de Língua materna e suas implicações no desenvolvimento social do aluno. O gênero discursivo artigo de opinião é apresentado como ferramenta para o desenvolvimento da habilidade comunicativa e interação social dos sujeitos

2.1 Concepções de linguagem e suas interferências no ensino de Língua Portuguesa

A comunicação é uma necessidade básica inerente à natureza humana, fazendo parte do cotidiano dos seres humanos. Desde que o homem passou a viver em sociedade, ele precisa ouvir e ser ouvido, quer seja no trabalho, na escola, na família, quer seja em outros espaços dos quais fazemos parte e estabelecemos nossas relações sociais e isso implica na importância da comunicação. Neste contexto, surge a necessidade de criar mecanismos que viabilizem o processo de interação entre os homens, tornando a escrita uma atividade propiciadora da comunicação social.

Nesse sentido, Antunes (2003, p. 47- 48, grifos da autora) declara:

Como uma das modalidades de uso da língua, a escrita existe para cumprir diferentes funções comunicativas, de maior ou menor relevância para a vida em comunidade. Se prestarmos atenção à das pessoas nas sociedades letradas, constatamos que a escrita está presente, como forma constante de atuação, nas múltiplas atividades dessas pessoas- no trabalho, na família, na vida social em geral- e, mais amplamente no registro do seu patrimônio científico, histórico e cultural.

Entende-se, a partir do postulado acima, que a escrita possui papel importante na vida do ser humano, haja visto ser uma atividade interativa presente no cotidiano de qualquer sujeito.

Não é raro ouvir na escola, em especial nas aulas de LP, que os alunos não somente resistem às atividades de produção textual como também sentem dificuldades em desenvolver uma escrita adequada, coerente e significativa. Nesse sentido, é preciso reflexão acerca da importância da escrita na formação do aluno

e como esta deve acontecer na escola. Para melhor entender esta questão, precisa, em primeiro lugar, considerar a relação que há entre as concepções de linguagem e a concepção de escrita adotada pelo professor.

Assim, o conhecimento acerca das concepções de linguagem é fundamental, visto que os objetivos a serem alcançados estão intimamente associados à concepção de linguagem adotada. Dessa maneira, cabe ao professor refletir sobre estas concepções a fim de conduzir o processo de ensino da produção escrita na sala de aula.

Conforme Antunes (2003, p. 39, grifos da autora):

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

Com base nesse conhecimento, propõe-se a traçar considerações acerca das concepções de linguagem adotadas no ensino de Língua Portuguesa. Segundo os pressupostos da autora, toda escolha metodológica de ensino-aprendizagem é amparada em uma visão de língua, e isso nos leva a compreender que a concepção de língua adotada pelo professor e a forma como ele conduz o trabalho pedagógico implica diretamente na maneira como o aluno aprende.

Nesta investigação, traz-se considerações de pesquisadores a respeito dos estudos acerca das concepções de linguagem. Geraldi (2012) apresenta três possibilidades de conceber a linguagem ressaltando que cada uma delas se relaciona a uma das correntes linguísticas a saber: a gramática tradicional, ao estruturalismo e transformacionalismo a linguística da enunciação.

Sobre esta questão, a primeira concepção de linguagem vê a **linguagem como expressão do pensamento** e se encontra associada à gramática tradicional. Aqui, a linguagem é condicionada ao pensamento, logo é vista de forma equivocada, pois nela “pessoas que não conseguem se expressar, não pensam” Geraldi (2012, p. 41). Nesse aspecto, a língua é vista como um ato puramente individual, produto acabado, em que o autor do texto é o responsável pelo ato comunicativo, cabendo ao leitor/ouvinte apenas o papel de ler/ouvir o texto, a

função da língua é a transmissão de informações, enquanto o aluno é um ser incapaz de comunicar-se quando não consegue se expressar verbalmente.

De acordo com esse ponto de vista, a língua não depende do contexto, ou seja, não se leva em conta a condição de produção textual. Na visão de Koch (2011), a língua como reprodução do pensamento o sujeito é detentor de suas escolhas e atitudes, sendo visto como “ego que constrói uma representação mental e deseja que esta seja captada pelo interlocutor da maneira como foi idealizada” (KOCH, 2011, p 13).

Essa concepção de linguagem ainda permanece nas salas de aulas, haja visto a presença de metodologias que utilizam a língua para transmissão de informações tornando o aluno passivo em relação à construção de sentido.

A concepção de **linguagem como instrumento de comunicação** vê a linguagem como meio objetivo para a comunicação. A referida concepção é defendida por estruturalistas que concebem a língua como um código, um conjunto de signos que se combinam segundo regras capazes de transmitir ao receptor certa mensagem” Geraldi (2012, p. 41). Nesse sentido, o trabalho do professor tende a supervalorização de correções gramaticais e ortográficas, a ênfase nos “erros” cometidos pelos alunos em detrimento a intensidade de informações contidas no texto.

A terceira concepção vê a **linguagem como forma de interação**. Nesta concepção, a linguagem vai além da transmissão de informações e se coloca a serviço da interação, onde o falante age sobre o interlocutor, constituindo relações e vínculos impossíveis de existir antes da fala Geraldi (2012). Para o autor, esta concepção de linguagem possui caráter de “postura educacional diferenciada uma vez que situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos” (Geraldi, 2012, p.41).

A respeito da concepção de língua como forma de interação, Koch (2003, p. 15) declara:

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

Com base nos conhecimentos compartilhados pelos autores citados, reconhece-se a concepção de língua como forma de interação como uma possibilidade de novas perspectivas para o trabalho com a Língua Portuguesa, uma vez que esta concepção se propõe a considerar não somente as questões linguísticas e estruturais do texto, mas também, as condições de produção.

Outra questão a ser considerada em relação à produção textual é a necessidade de repensar a noção de que escrever seja um dom Passarelli (2012), ou que o texto é produzido em um passe de mágica. A escrita é uma atividade complexa e processual que exige estratégias facilitadoras a sua realização. Ao escritor, torna-se imprescindível o conhecimento não apenas do contexto e das condições de produção, mas também das etapas que compõem o processo de produção textual Oliveira (2010). A esse respeito, Ciavolella e Menegassi (2021) concebem o processo de produção textual em cinco etapas específicas e complementares, a saber: planejamento, execução, revisão, reescrita e avaliação e assevera que estas devem ser conhecidas tanto pelo professor quanto pelos alunos.

O planejamento envolve as diversas ações que precedem a escrita, a definição das condições de produção, escolha do tema, leituras, discussões e análises de textos que ajudem aos alunos na criação de ideias para escrever. É o momento para selecionar e organizar as informações, reconhecer as características do gênero a ser produzido.

A execução ou a escrita propriamente dita é o espaço no qual o esboço toma forma. Conforme Menegassi (2010) a maneira de escrever é própria de cada indivíduo e, quando se trata do contexto escolar, onde se tem como objetivo o desenvolvimento da habilidade de produção de textos, é preciso que o professor, embora respeitando a posição do aluno como autor, dê as devidas orientações acerca dos fatores linguísticos e textuais durante a produção.

Na concepção de Calkins (1998, p. 33) a escrita “é um processo de diálogo entre o escritor e o texto que deverá surgir”, logo, o escritor deve nesse percurso questionar sobre o próprio proceder em relação ao discurso. Para a autora, questões como “o que eu disse, até agora?” é um exemplo de reflexão que precisa ser feita pelo escritor no momento da produção.

A etapa da revisão textual é o momento de refletir sobre o texto. A importância dessa etapa consiste em possibilitar ao escritor rever o que escreveu e desenvolver melhor suas primeiras ideias. Requer releituras, empenho e às vezes requer que o escritor se afaste do próprio texto para perceber as lacunas e, assim poder preenchê-las.

Pode ser realizada pelo aluno individualmente, pelos alunos em pares e/ou pelo professor. A revisão textual-iterativa, baseada nos princípios da escrita como trabalho, parte das condições de produção e do gênero discursivo e contempla os aspectos linguísticos, textuais e discursivos. Ciavolella e Menegassi (2021, p. 765).

O processo de revisão apresenta resultados na reescrita, a etapa na qual, o texto ao ser aprimorado, se torna compreensível e cumpre sua função comunicativa. A reescrita associada a escrita como processo interativo, não se refere à super valorização dos aspectos gramaticais da língua, mas, ao trabalho de melhorar as informações no texto em processo de construção. Nas orientações de Menegassi (1998) a reescrita surge da revisão dando origem a um novo tipo de processo, uma nova fase de construção textual que pode desencadear a necessidade da realização de várias versões, até que o texto fique bom.

A partir desses fundamentos, compreende-se que a reescrita não se limita à elaboração de uma nova versão do texto seguindo às reformulações sugeridas apenas, mas a um exercício de reflexão, pois ao manifestar operações linguísticas e cognitivas, Menegassi (1998), o aluno reflete no processo de construção do texto e pode chegar ao estágio de amadurecimento de ideias.

Nessa etapa de produção textual, o professor deve interagir de forma mais consistente com os alunos, e não apenas restringir-se à apresentação dos “erros”, observados. A partir desta ocorrência, o aluno deve ser orientado pelo professor a rever as sugestões de correção, compreender o que precisa ser feito e como agir para melhorar a qualidade do texto.

2.2 As concepções de textos

Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares nacionais – PCN (1998) até o momento atual com a construção da Base Nacional Comum Curricular, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil vem passando por algumas mudanças bastantes significativas, no entanto, há muito o que se fazer para minimizar as

dificuldades com a prática discursiva que persistem em grande parte dos nossos alunos. Percebe-se ainda a escassez de propostas sistematizadas para o ensino da escrita argumentativa na escola, prejudicando o desenvolvimento da competência escritora dos alunos.

Nota-se muitas vezes que, embora a argumentatividade seja objeto de ensino inserido no currículo dos anos finais do EF, a produção escrita é direcionada ao Ensino Médio com o objetivo de aprovações externas que possibilitam o ingresso do aluno nos cursos superiores. Logo, esse trabalho de produção, muitas vezes, reduzido à tipologia dissertativa, pode ocorrer de forma mecânica e muito rápida, e não proporcionar ao aluno o pleno exercício de expressar pontos de vistas de modo consistente e prazeroso.

Nesse estudo, destaca-se a importância de construir conhecimento a respeito das concepções de textos para melhorar as práticas pedagógicas associadas ao trabalho com textos nas aulas de LP. Assim, pretendemos conduzir esta investigação com base na concepção da linguagem como interação, haja visto que esta considera as relações entre os sujeitos, valorize o contexto sociocognitivo e estabelece a interação entre texto, sujeito e meio. Por esse ângulo, o texto é uma “entidade multifacetada”, “fruto de um processo extremamente complexo de interação social e de construção social dos sujeitos, conhecimento e linguagem” (Koch, 2004, p. 175).

Mediante a abordagem interacional de base sociocognitiva, o texto é uma realização que envolve os sujeitos situados sócio-histórica e culturalmente, estes por sua vez, mobilizam diversos conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Daí, “são objetos linguísticos investidos de função social no amplo e complexo das interações humanas”, [...] partes essenciais dos acontecimentos que dinamizam as relações sociais” (Azeredo, 2018, p.7). Desse modo, para entender o texto como instrumento de interação, apresenta-se a seguir, algumas características de texto conforme os pressupostos da Linguística Textual e da BNCC (2018).

A Linguística Textual é um ramo da linguística que estuda as operações linguísticas, discursivas e cognitivas no que se refere à compreensão e produção de textos orais e escritos em contextos naturais de uso Marcuschi (2008). A linguística textual tem no texto seu objetivo de estudo e, em seus postulados, o

texto é um “evento”, ou seja, um acontecimento que ocorre na forma de linguagem em determinada situação de comunicação.

De acordo com a BNCC (2018) é através da linguagem que os seres humanos interagem entre si, e, portanto, a concepção de língua como atividade sociodiscursiva deve nortear a produção escrita, ao passo que o texto deve ser visto como construção, como resultado da interação entre os indivíduos sociais.

Mediante o fato de que a linguagem é um instrumento essencial de manifestação social, é necessário que o professor adote metodologias de ensino que proporcionem o uso da linguagem na perspectiva sociodiscursiva e dessa forma, o aluno desenvolva tanto formas adequadas de socializações quanto mecanismos de linguagem necessários às práticas sociais cotidianas.

Destaca-se ainda que a concepção de texto adotada pelo professor nas aulas de LP implica no objetivo que este deseja alcançar. Na concepção de Marcuschi (2008, p.72) “o texto é resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona”. Nesse sentido, o texto se constitui pela interação entre a língua e as atividades socioculturais dos sujeitos em um determinado contexto de comunicação.

Para Koch (2010, p. 26), o texto não é um produto acabado, mas algo em processo de construção que pode ser “concebido como resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social”. Nessa perspectiva, a autora declara que a produção textual é uma atividade verbal, consciente e interacional, o que nos leva a entender que todos os textos, sendo escritos ou orais, são estruturas linguísticas resultantes de atividades verbais sociointerativas.

Partindo desse conhecimento, ressalta-se a importância do trabalho de sala de aula norteados pela concepção da linguagem como ferramenta de interação social e realizado por meio de atividades relacionadas ao contexto social do aluno. Nessa perspectiva, a autora define o texto como:

[...] uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e

estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação). (KOCH, 2010, 27)

Nesse sentido, os textos são configurações de nossas ações discursivas realizadas a partir da visão de mundo, das experiências de vida, e da capacidade de dialogar que construímos ao longo da vida. Desse modo, entende-se que não apenas a compreensão leitora, mas também a habilidade escritora ocorrem de acordo com os conhecimentos adquiridos no percurso das atividades socioculturais e linguísticas. Aspectos dessa natureza mostram a necessidade de proporcionar aos alunos a aproximação com diferentes leituras, gêneros e ainda diversas formas de apropriação do conhecimento.

De acordo com a BNCC (2018) em consonância com os postulados da Linguística Textual, é através das atividades de linguagem que os seres humanos interagem entre si, de modo que uma das orientações pedagógicas contidas no referido documento está relacionada à concepção de língua como prática interativa e ao texto como resultado da interlocução entre os sujeitos:

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 (BNCC, 2018 p. 69).

Na visão de Geraldi (2012), O texto é uma atividade interlocutiva, na qual é necessário que o escritor saiba que está se dirigindo a alguém e, portanto, precisa ter claro os elementos fundamentais da textualidade que compõem as condições de produção: o que, o para que, e o porquê da ação.

Destarte, quando o ensino da LP se realiza tendo em vista apresentar uma resposta ao “para que”, envolve tanto uma concepção de linguagem quanto uma postura à educação Geraldi (2012, p. 41). Pode-se dizer com base nesse pressuposto que o professor ao planejar suas atividades pedagógicas centralizadas no estudo com texto considerando-o como atividade dialógica, pode proporcionar ao aluno as condições de expressar suas convicções, suas ideologias e pontos de vista de forma consciente e consistente.

Nesse sentido Antunes (2003) destaca a necessidade de o escritor saber, além do que escrever, para quem seu texto se destina, pois tudo que se escreve, escreve-se para alguém, mesmo que esse alguém seja o próprio enunciador.

“Escrever sem saber sobre o interlocutor, segundo a autora, é uma tarefa difícil, dolorosa, ineficaz, pois o texto deve adequar-se aos seu destinatário. A partir dessa noção interacionista de texto, compreende-a produção textual como atividade que implica encontro e parceria com o outro, em uma relação de cooperação para que as ideias e informações compartilhadas sejam compreendidas e os objetivos sejam alcançados.

Ainda nessa visão interacionista da escrita, a presença do interlocutor é decisiva no processo da comunicação verbal, sem o outro não é possível dimensionar aquilo que dizemos. A respeito disto, afirma Bakhtin:

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim, numa extremidade, na outra se apoia sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2012, p.117).

Dessa forma, compreende-se a característica dialógica da linguagem, a palavra como mecanismo de interação que se verifica no fato de que tudo o que se diz é para alguém, mesmo que esse alguém seja o próprio autor. Logo, o texto é resultado de práticas interativas entre os sujeitos envolvidos no discurso, ou seja, os atores do processo de interação. É nesse contexto, no qual os sujeitos são construtores e construídos de forma simultânea e dialógica que será conduzida essa pesquisa.

E ainda, percebendo a língua como um instrumento de força perante o exercício da cidadania e a escrita como instrumento transformador de realidades sociais, busca-se contribuir com a qualidade do processo de ensino e aprendizagem a partir de reformulação das práticas pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa, em particular, no tocante ao desenvolvimento das habilidades de escrita do texto argumentativo.

2.2.1 Os gêneros discursivos no ensino de Língua Portuguesa

O estudo dos gêneros textuais é antigo, considerando sua origem nas ideias de Platão acerca de vinte e cinco séculos atrás. Inicialmente, a expressão “*gênero*”

se referia aos gêneros literários, sistematizados por Platão e Aristóteles, passando por Quintiliano e Horácio, pelo renascimento e modernidade até chegar ao início do século XX (MARCUSCHI, 2008). Hoje, a ideia de gênero textual não está vinculada apenas à literatura, mas também a outros campos de estudo, tendo em vista que os gêneros se transformaram em instrumentos de interação verbal envolvendo todas as categorias de discurso, falado ou escrito, que fazem parte da estrutura comunicativa da sociedade.

Essa abordagem contemporânea sobre os gêneros discursivos tem relevância nos estudos de Mikhail Bakhtin (2003), para quem todas as atividades humanas estão ligadas ao uso da linguagem, que por sua vez configura e materializa os gêneros discursivos. Para Bakhtin (2003, p. 261-262, grifos do autor).

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

A partir dessa concepção de gênero discursivo, pode-se entender que os gêneros discursivos permeiam as atividades humanas diárias de modo que, qualquer atividade comunicativa oral ou escrita, realizada em contextos formais ou informais, resulta em determinado gênero. Esses gêneros discursivos são relativamente estáveis, ou seja, o discurso é determinado pelas particularidades de quem o produz, porém, a estrutura composicional permanece mais ou menos fixa (Bakhtin, 2003).

Nesse sentido, o autor considera uma grande diversidade de gêneros discursivos flexíveis e heterogêneo, isso ocorre em virtude da complexidade das relações sociais, ao passo que destaca a importância dos gêneros à interação social. E ainda de destaca que a diversidade desses gêneros se deve ao fato de eles variarem conforme as circunstâncias, a posição social e o relacionamento pessoal dos sujeitos, mas em relação à heterogeneidade, os gêneros são primários, considerados mais simples, pois eles emanam de situações de comunicação

espontânea, informais, com maior ocorrência na comunicação oral e tem relação imediata com a realidade e secundários.

O diálogo entre os membros de uma família é tido como gênero primário, diferentemente dos gêneros secundários, considerados mais complexos, pois surgem em condições de comunicação cultural mais desenvolvidas e organizadas da linguagem onde prevalece a modalidade escrita. A variedade de gênero se deve às novas tecnologias da comunicação dos últimos tempos, a interferência dos meios tecnológicos nas atividades humanas fez surgir novas formas de comunicação, a carta de outrora deu lugar ao e-mail, o bilhete transformou-se em mensagem de WhatsApp, entre outras mudanças ocorridas ao longo do tempo.

Todas as reflexões aqui apresentadas caracterizam os gêneros como os diferentes enunciados linguísticos produzidos pelos usuários da língua nas diversas situações de comunicação da esfera. Nas palavras do autor, “se não existisse os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um desses nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (Bakhtin 1992, 302). A importância do estudo com os gêneros se constitui a partir do entendimento de que todo discurso se manifesta por meio de um texto que se estrutura através de um gênero.

Os gêneros discursivos são reconhecidos por conter três elementos essenciais em sua composição, o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. O conteúdo temático é o que pode ser dito por meio do gênero, a estrutura composicional refere-se à estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero, já o estilo está associado às configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjunto particulares de sequências que compõem o texto PCN (Brasil, 1998).

Em relação às características principais dos gêneros discursivos, Fiorin (2022) afirma que o conteúdo temático de um texto não diz respeito ao assunto em especial, mas, ao domínio de sentido que se ocupa o gênero, ou seja, trata-se do tema que é estritamente associado a cada gênero. Quanto à construção composicional, este autor diz que se trata do modo de estruturação do texto, essa estruturação diferencia os inúmeros gêneros. Quanto ao estilo, para o autor, diz respeito à seleção dos recursos linguísticos à escolha lexical e aos interlocutores.

Como se vê, os estudos de Bakhtin em relação aos gêneros do discurso, contribuíram para o entendimento do uso da linguagem e assim, e têm sido interesse de muitos professores de Língua Portuguesa que visam a melhoria da prática pedagógica e resolvem desenvolver o ensino da língua materna por meio do uso efetivo, de sua função socio interativa, não considerando somente a estrutura e a formalidade.

Nessa perspectiva, do funcionamento da língua ocorrer por meio do texto, Marcuschi (2008) reafirma que a comunicação é sempre dada por meio de textos que por sua vez, se estrutura em um determinado gênero. Daí decorre a importância do ensino através dos gêneros, haja vista que ao mostrar ao aluno que a linguagem se realiza em situações práticas, de convívio social, possibilita a interação social por meio da língua e essa interação permite ao aluno desenvolver as habilidades de comunicação verbal. Conforme Passarelli (2012) a linguagem permeia e estabelece as relações humanas e ressalta que a “escola como instância pública do uso da linguagem tem a incumbência de propiciar situações favoráveis para o sujeito construir-se como cidadão participativo” (Passarelli 2012, p. 119).

Diante do exposto, o trabalho com o texto é ponto de partida para o trabalho com a linguagem na perspectiva do desenvolvimento das habilidades discursivas, destacando ainda a tipologia textual como aspecto importante da natureza textual.

Gênero textual e tipologia textual são aspectos interrelacionados no universo discursivo, enquanto o gênero textual refere-se a estrutura que se adota em determinada situação de produção, a tipologia são formas específicas de usar a linguagem que pode ser expressa nos textos orais e escritos. A narração, descrição, exposição, injunção e dissertação são categorias de textos dispostos no universo discursivo, organizadas para compor os gêneros textuais marcados pela construção organizacional e pela função social que cumprem.

Nesse sentido, Marcuschi (2002) apresenta a seguinte definição:

(a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

(b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por

conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros Marcuschi (2002, p. 23, grifos do autor).

Com base no dito, pode-se dizer a tipologia textual é definida por elementos linguísticos presentes no texto, enquanto os gêneros se definem pela materialização do texto e tais fatores textuais precisam ser levados em conta ao se tratar da produção textual quando se busca alcançar o propósito maior do ensino de língua, a construção da educação linguística dos alunos. Ainda nessa perspectiva, para melhor entendimento do tema, são apresentados os divergentes aspectos entre gêneros e tipos de textos.

Da mesma forma que os gêneros discursivos são heterogêneos, neles existe também uma heterogeneidade tipológica. De acordo com Köche, Boff e Marinello (2017), a mistura de sequências tipológicas nos textos é inevitável. Isso nos leva a considerar como diferentes sequências tipológicas se combinam em diversos gêneros textuais. Por exemplo, o artigo de opinião é um gênero predominantemente dissertativo, porém sequências tipológicas como descrição e narração podem se fazer presentes, ou seja, os tipos de textos nunca aparecem puros em um texto, mas se mesclam na construção. Considerando, pois, que a predominância de uma determinada sequência permite a classificação do tipo textual, cabe, nesse contexto, uma discussão objetiva a respeito dessas organizações textuais que são produzidas na escola.

A partir da contribuição dos autores supracitados, o professor pode organizar o trabalho didático considerando tanto a função social do gênero como também a exploração da tipologia textual que forma cada gênero e/ou as que se fazem presente em cada gênero, visto diversas tipologias podem ser encontradas em um texto. A partir de uma abordagem textual que proporcione ao aluno o entendimento de que os tipos de textos constituem os gêneros, é possível o aprimoramento das habilidades de leitura, de análise e de produção de textos, bem como conceber as sequências textuais e discutir a contribuição destas na estruturação dos gêneros textuais.

Neste trabalho, destaca-se, de maneira mais enfática, a sequência argumentativa por esta ser teoricamente a tipologia predominante do artigo de opinião objeto de estudo em nossa pesquisa. A sequência argumentativa

caracteriza-se pela construção de uma opinião sobre um evento social, na qual o enunciador expõe de forma progressiva, seus argumentos a fim de convencer o interlocutor sobre determinada questão. A sequência argumentativa visa à defesa de uma tese com exposição de um ponto de vista, e os argumentos para sustentá-la vão sendo apresentados. Aqui, enunciador do discurso “expõe fatos, reflete a respeito de uma questão, tece explicações, apresenta justificativa, faz avaliações, traz conceitos e exemplos na tentativa de convencer o interlocutor.

A sequência dissertativa exige do enunciador o uso de operadores argumentativos específicos para garantir o objetivo da comunicação, tais elementos funcionam como articuladores do texto garantido a coerência e a coesão. Como princípios indispensáveis à textualização, “a coerência permite que uma sequência linguística se constitua em um texto, e não num agrupamento desconexo de palavras, por sua vez a coesão é responsável pela interdependência interna do texto, ligando seus elementos” Köche Boff E Marinello (2017, p. 22).

Diante do exposto, compreende-se que o entendimento das sequências tipológicas é muito importante para o aluno produzir textos, tendo em vista que tais categorias permeiam o processo da escrita já que são ferramentas fundamentais a serviço dos gêneros, enquanto o seu domínio é primordial ao desenvolvimento da leitura e da produção de textos.

2.2.2 O artigo de opinião como ferramenta de ensino

Optou-se pelo gênero textual artigo de opinião como suporte para a construção de uma proposta pedagógica de produção textual pelo fato de que esse gênero pode viabilizar, por meio do uso da linguagem, o desenvolvimento da formação crítica do sujeito. Sabe-se, pois, que a comunicação é uma necessidade básica do ser humano, haja visto que em todos os contextos sociais, as pessoas trocam informações e comunicam-se umas com as outras fazendo uso de estruturas linguísticas quer seja de forma oral ou escrita. É nesse processo contínuo de interação no qual as pessoas discutem, opinam diante de determinados temas e partilham ideias, que a construção de conhecimentos mais sólidos é necessária para que os objetivos da comunicativa sejam alcançados.

O artigo de opinião é um gênero de natureza dissertativo-argumentativa cuja finalidade é apresentar a opinião do autor perante os fatos e situações

experienciadas na vida cotidiana. É um gênero textual que pertence ao domínio jornalístico que circula socialmente abordando temas importantes, atuais e polêmicos do cotidiano social e que tem nos jornais impressos e digitais, o principal suporte de circulação, embora, estejam presentes também em livros, revistas, plataformas digitais como os blogs, nos exames de seleção e acesso às instituições de ensino médio e superior – como o Processo de Seleção dos Institutos Federais e ENEM, Firmino (2020).

Por essas razões, o artigo de opinião é um gênero pertinente às atividades sociais e comunicativas dos sujeitos na sociedade, pois o posicionamento crítico faz parte do comportamento das pessoas cotidianamente. As questões sociais que suscitam reflexão e posicionamento crítico nas diversas discutidas no artigo de opinião pode induzir o leitor a estabelecer diálogo, confrontar, formar opiniões e tomar decisões capazes de transformar pensamentos, atitudes e visão de mundo perante a vida e a sociedade.

Köche, Boff e Marinello (2017, p. 33) declaram:

O artigo de opinião consiste em um gênero que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Ele é publicado em jornais, revistas e na internet, e expõe a opinião de um articulista. Que pode ser uma autoridade no assunto abordado ou uma pessoa reconhecida na sociedade.

O artigo de opinião constitui uma poderosa ferramenta de comunicação na sociedade, pelo teor argumentativo que lhe é peculiar, contribui para que as pessoas possam se posicionar e defender seus pontos de vistas sobre temas controversos da sociedade. Apesar de o artigo de opinião ser escrito por especialistas no assunto, acreditamos que ao trazer para sala de aula como proposta de ensino da escrita, podemos colaborar para desenvolver a argumentatividades de nossos estudantes.

A escrita do artigo de opinião segue uma estrutura textual organizada em introdução, desenvolvimento e conclusão. O gênero, formado por uma tese a ser defendida e estruturas argumentativas que visam a defesa da tese com apresentação de argumentos que tentam convencer os interlocutores, também requer linguagem padrão.

Autores como Köche, Boff e Marinello (2017) afirmam que para que se produza um o artigo de opinião é essencial um problema a ser discutido, uma

discussão sobre o problema, bem como uma proposta de solução ou avaliação do assunto, o que se entende como partes estruturantes do gênero.

A partir do que dizem as autoras, a situação problema é o espaço onde o problema é colocado para nortear o leitor acerca do que será encontrado no decorrer do texto, sendo o momento no qual se evidencia a importância de discutir o tema e objetivo da argumentação que se fará presente ao longo do texto. A discussão é o espaço disponibilizado à exposição dos argumentos necessários à construção da opinião sobre a questão examinada. Aqui, entram em cena as provas a favor da posição que o autor assume, bem como para mostrar que a posição contrária pode estar equivocada, afinal, o posicionamento do autor é mais importante que a apresentação dos fatos em si, visto que o interesse em convencer o interlocutor é característica principal do gênero, já que se encontra munido de caráter opinativo Rodrigues (2005). Em relação à solução-avaliação, entende-se que é nesse espaço que o autor sinaliza a resposta que pretende dar à questão, podendo, inclusive, reafirmar o posicionamento sobre o assunto tratado.

Já Eckert e Pinton (2015) apresentam a organização da estrutura composicional do artigo em quatro etapas distintas: i) a contextualização, ii) apresentação da tese, iii) defesa da tese, e iv) reforço/reiteração da tese

Como visto em discussões anteriores, os argumentos são ferramentas das quais o autor do discurso precisa fazer uso para conduzir o interlocutor a aceitar seu posicionamento, mas para isso, os argumentos precisam focar em elementos que possam auxiliar na fundamentação do discurso e, nesse aspecto, a credibilidade do articulista pode desencadear a confiabilidade nos leitores.'

Dessa forma, os recursos verbais utilizados na defesa das ideias são conhecidos como argumento de autoridade, de senso comum, de provas concretas, de causa e consequência e de competência linguística, de modo que são estes responsáveis em atribuir ao artigo a argumentatividade necessária ao convencimento dos interlocutores Köche, Pavani e Boff (2017).

Quantos aos argumentos, esses podem ser estruturados em forma de discurso direto e indireto de autoridades, paráfrase, citações de obras e dados comprovados e informações coerentes, como também, o artigo de opinião, seja na forma oral ou escrita, procura envolver outras vozes que possam garantir ao locutor/autor a credibilidade necessária à interação, haja vista que, este busca

formar opiniões de acordo com interesses pessoais ou institucionais, ou seja, ao produzir artigo, o autor pode ou não representar o veículo de comunicação a ele associado.

Em relação ao caráter argumentativo do AO, Cunha (2002, p.179) declara que “o artigo de opinião é constituído de outros discursos sobre os fatos comentados e de antecipação das objeções do leitor, para fazer aderir ao seu ponto de vista e para criticar os outros com os quais mantém uma relação de conflito”.

Mediante essa declaração, o artigo de opinião apresenta outras vozes, ou seja, o autor se utiliza de outras ideias para apresentar explicar e justificar as suas, e tal mecanismo tem a função de atribuir mais confiabilidade ao autor na busca de conseguir a adesão do interlocutor e nesse aspecto, Bräkling (2000) assevera que a dialogicidade e a alteridade são princípios envolvidos no processo de produção do artigo de opinião. Isso quer dizer que o autor se coloca no lugar do outro e justifica suas afirmações provenientes de questões ou conclusões adversas, suscitadas pelo interlocutor. A referida autora ainda destaca que o artigo de opinião como gênero textual discursivo de natureza argumentativa tem a finalidade de convencer, influenciar e transformar valores por meio da argumentação.

Para complementar o entendimento sobre o papel do artigo de opinião abordado, Rodrigues (2005, p.173) realça também o caráter dialógico do gênero, a partir da textualização dos acontecimentos. Nesse sentido, o “gênero mostra a sua dupla orientação” em primeiro lugar o artigo de opinião se constitui em respostas a enunciados que alguém já proferiu, e por lado, busca a “reação-resposta-ativa do interlocutor”. A partir do posto, percebe-se que a linguagem, sobretudo a verbal é instrumento de interação e que nesse aspecto o artigo de opinião reconhece sua função como estratégia adequada para a expressão de ideias e pontos de vista sobre temas públicos, importantes e atuais da sociedade.

Por esses motivos, o trabalho com o artigo de opinião em sala de aula é fundamental. Na verdade, inserir os gêneros textuais no planejamento didático faz parte de uma metodologia importante para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, o que pode ser feito através do texto no qual estão materializados os conhecimentos linguísticos, as atividades humanas e os acontecimentos sociais tornando-se matéria prima para a interlocução.

Dentre os gêneros que circulam no contexto escolar, associados ao campo jornalístico, destaca-se o AO BNCC (BRASIL, 2017) como gênero ligado às situações concretas de uso da língua, haja visto a contínua necessidade da exposição de pontos de vista que afeta a vida das pessoas. Nesse contexto, o artigo de opinião deve ser privilegiado enquanto estratégia de ensino visto que suas características permitem a efetiva participação dos alunos em práticas sociodiscursivas.

Conforme recomendações do citado documento, a produção do artigo de opinião é uma habilidade específica da LP e deve ser produzido em sala de aula, considerando a situação de produção na qual estão envolvidos os processos sociocomunicativos, o conteúdo, o propósito e o destinatário, além da forma específica para determinada situação de comunicação.

Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação, princípio etc (Brasil, 2017, p. 179).

Através da didatização do artigo de opinião, Rocha (2015) afirma que é possível desenvolver um trabalho em sala de aula com o gênero de forma sistematizada, considerando, sobretudo, as condições de produção, pode despertar no aluno a participação efetiva nas discussões relevantes do meio social, além de estimular o desejo de apropriar-se de habilidades linguísticas entendendo-as como condições essenciais ao exercício da cidadania. Conforme discutido em momentos anteriores, o artigo de opinião tem sua base na tipologia textual dissertativa e tem a argumentação como sua maior característica, ao passo que evidencia a dialogicidade no seu processo de produção.

. Ademais, compreende-se que conhecer o esquema argumentativo, a organização textual do artigo de opinião e ainda, a sua dimensão social, permite ao professor desenvolver suas atividades pedagógicas de forma adequada e com mais eficiência na sala de aula, pois o trabalho com a produção textual desse gênero envolve diversas estratégias argumentativas, reconhecimento das condições de produção textual, esforço e empenho de alunos e professores, caso o propósito da escrita seja a interação entre os interlocutores. Nessa perspectiva, Passarelli (2012, p. 116) declara:

Antes de ser um objeto escolar, a escrita é um objeto social. Assim, a tarefa da escola, é levar o aluno a perceber o significado funcional do uso da escrita, proporcionando-lhe o contato com as várias maneiras como ela é veiculada na sociedade.

Em síntese, voltando o olhar para as considerações feitas pelos citados pesquisadores, concebe-se que trabalho com a escrita em sala de aula, em especial, com o gênero da categoria do argumentar -artigo de opinião se constitui em uma rica oportunidade para os alunos adquirirem e/ou ampliarem os conhecimentos acerca do contexto social e, assim, terem melhores condições de fazer uma leitura crítica do mundo.

2.3 O ensino da produção textual escrita.

Compreende-se a escrita como uma atividade complexa que envolve aspectos de natureza diversa. No processo da escrita entram em cena tantos os fatores linguísticos, cognitivos, pragmáticos, sócio-histórico quanto aspectos culturais. Para melhor compreender o processo de ensino da escrita na escola, apresentamos alguns pressupostos teóricos capazes de fundamentar um ensino da língua significativo e eficaz. Para tanto, observamos as concepções de práticas de escrita e suas implicações pedagógicas na concepção de Antunes (2003).

Na visão da autora, o princípio essencial para o ensino da escrita é considerar que “a escrita como toda atividade interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas” (ANTUNES, 2003, p. 43). Com isso, percebemos a escrita como atividade interativa que acontece entre interlocutores, de forma dialógica e dinâmica. Nesse sentido, apresenta-se a seguinte declaração:

A visão interacionista da escrita supõe ainda que existe o tu, com quem dividimos o momento da escrita. Embora o sujeito com quem interagimos pela escrita não esteja presente à circunstância da produção do texto, é inegável que tal sujeito existe e é levado em conta em cada momento. (ANTUNES, 2003, p. 46)

A visão interacionista da escrita pressupõe que no momento da escrita é indispensável considerar a presença do interlocutor, embora este não esteja presente, quem escreve se dirige para alguém, e, portanto, está em interação com o outro. Assim, o professor precisa entender que a prática da escrita escolar não pode ocorrer sem a existência de destinatário, pois “a escola falha quando pede aos alunos que escrevam um texto sem indicar para quem devem fazê-lo, pois a

escrita sem destinatário não é exercício de linguagem” conforme declaração de (ANTUNES, 2009, P.89). Com isto, percebemos a negligência da escola quando o aluno continua sem ler nem escrever adequadamente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Outro aspecto relevante ao desenvolvimento da escrita escolar é o entendimento acerca das diversas funções que ela representa na vida social dos sujeitos, haja visto que “a escrita na diversidade de seus usos, cumpre funções socialmente específicas e relevantes” (ANTUNES, 2003, p. 47). A partir disso, constatamos que a escrita exerce diversas funções na sociedade, pois encontramos diariamente nas atividades cotidianas seja para informar, explicar, instruir, avisar, advertir, etc. Dessa forma, compreendendo que a escrita existe com o propósito de dizer algo para alguém cumprindo funções tão importantes à vida social, cabe à disciplina de Língua Portuguesa a responsabilidade de contribuir para o aperfeiçoamento desta habilidade. A esse respeito, encontramos recomendações na BNCC.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p. 67).

Nessa perspectiva, o professor tem papel preponderante no desenvolvimento das práticas de leitura e escrita no contexto se sala de aula, cabendo a ele a tarefa de “criar situações para que o exercício da escrita pelo aluno se constitua realmente numa atividade intelectual” Guedes e Souza (2003, p.152). Sob esse olhar, espera-se que as atividades de linguagens na sala de aula, sejam significativas, dialógica, interativas de modo conduzir os alunos a refletir sobre seus interlocutores e sobre o uso que fazem da linguagem em suas produções.

Outro princípio relevante para o desenvolvimento da escrita eficiente é a compreensão de que a produção de texto implica em ter o que dizer, ter uma razão para dizer, ter a quem dizer e que se escolham as melhores maneiras para realizar a ação discursiva Geraldi (2013). Geraldi (2013, p.136-137) diz que uma das dificuldades para o exercício da escrita, é o fato de o aluno escrever “para a escola”. Para este autor, as redações escolares escritas sem objetivos definidos, sem

conteúdo relevante, realizados em circunstâncias inespecíficas, tendo como único leitor apenas o professor, são os textos escritos para a escola.

Ainda nessa linha de pensamento, sobre as circunstâncias do trabalho com a escrita, o autor chama de produção textual os textos escritos “na escola” a partir de situações reais que propiciem aos alunos a capacidade de interagir socialmente através da linguagem. Nesse contexto, a produção de texto implica em ter o que dizer, ter uma razão para dizer, ter a quem dizer e que se escolham as melhores maneiras para realizar a ação discursiva Geraldi (2013).

Ainda sobre as circunstâncias do trabalho com a escrita, o autor propõe que a produção textual seja uma atividade realizada “na escola” a partir de situações reais que propiciem aos alunos a capacidade de interagir socialmente através da linguagem. No entanto, o fato de o aluno escrever “para a escola” Geraldi (2013, p.136-137) em redações escolares escritas sem objetivos definidos, sem conteúdo relevante, realizados em circunstâncias inespecíficas, tendo como único leitor apenas o professor, são fatores que tornam impossível o desenvolvimento da produção textual.

De posse desse conhecimento, pode-se conhecer a necessidade de traçar objetivos e estratégias de trabalho adequados, considerando a realidade social do aluno, uma vez que o problema no processo de ensino e aprendizagem da escrita esteja na operacionalização do ensino conforme Marcuschi (2008), é necessário a implementação de um tratamento didático adequado ao ensino de Língua Portuguesa tendo como objeto de ensino o texto e suas condições de produção. Conforme concepção de Geraldi (1991, p.105) “se quisermos traçar uma especificidade para o ensino de língua portuguesa, é no trabalho com textos que a encontraremos”. A partir desse discurso, entende-se que há a necessidade de práticas que aproximem o aluno da leitura e da escrita de textos embasados em situações de comunicação

Vale salientar que, nesse aspecto, o texto não deve ser pretexto para o ensino de categorias gramaticais, pois sem abordagem interacional e comunicativa, o trabalho com texto não cumpre o objetivo mais importante, a interação interlocutiva. Tal ocorrência gera verdadeiros dilemas entre alunos e professores nas aulas de produção de textos, por um lado, há resistência dos alunos às atividades propostas, pois muitos se sentem incapazes de escrever porque muitas

das vezes, os temas propostos pela escola não fazem parte de suas vivências. Por outro lado, a frustração do professor por não conseguir a atenção dos alunos quando estes não encontram significação nessas tarefas escolares Geraldi (2012).

Conforme (ANTUNES, 2003, p. 60) “a escrita, enquanto sistema de codificação, é regida por convenções gráficas, oficialmente impostas”. Isso implica que a escrita é regida por uma estrutura que determina a forma como as palavras devem ser escritas e a escola tem a obrigação de proporcionar esse conhecimento.

Dessa forma, as regras ortográficas precisam ser estudadas e progressivamente estudadas, porém, há outros aspectos associados do texto que precisam ser considerados. Durante muito tempo, a escola atribuiu importância ao domínio de regras ortográficas dando a impressão que a ortografia era suficiente à produção de bons textos. Na atualidade, ainda se ouve em escolas que os alunos não sabem escrever e muitas vezes, esse discurso está associado aos erros ortográficos encontrados nos textos dos alunos.

Como se vê, práticas docentes desarticuladas da realidade socio cultural dos alunos trazem conflitos à vida escolar e comprometem o desenvolvimento da escrita, haja visto que, se trata de uma atividade complexa e processual que exige em seu processo de produção, além das condições específicas do ato escrever, o esforço por parte de quem escreve e a mediação didática que propicie tal exercício. Sabemos que a escrita não é um privilégio, mas uma atividade inserida em um contexto de produção no qual quem escreve precisa ter em mente o que escrever, para quem e por que deve escrever aquilo que pretende dizer.

Para Koch e Elias (2016, p.10), a escrita é “uma atividade que se realiza de forma situada e negociada, envolve sujeitos, com papéis determinados, em dada situação, com objetivos e conhecimentos que compõem uma espécie de base comum”. Nesse contexto, a preocupação com as condições de produção de texto, com os interlocutores, os objetivos e representações sociais são fatores decisivos à produção textual.

Nas considerações de Oliveira (2010) a escrita é uma prática que requer habilidades e conhecimentos diversos, dentre os quais, conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e textuais, logo, escrever é um exercício que precisa ser aprendido. Diante disso, defende-se a premissa de que ressignificar a prática docente adotadas em escolas brasileiras, pode conduzir o aluno a melhorar a forma de

interagir socialmente através da linguagem. Quanto a isso, Antunes (2009) entende que a educação precisa “sentar os pés no chão” e avaliar a escola quanto ao cumprimento de sua função, de modo a evitar a marginalização que permeia o processo de ensino com a linguagem.

A referida autora aborda questões importantes acerca dos procedimentos da escrita enquanto processo, dentre os quais a ideia de que a produção de um texto não se limita a codificação de ideias ou informações, mas consiste em várias etapas de produção, iniciando pelo planejamento até a reescrita como momento final da construção textual.

Por isso, é fundamental a mobilização docente no sentido de adotar novas práticas pedagógicas que considerem a relação entre os saberes que os alunos possuem e os que eles produzem na escola, a valorização dos conhecimentos prévios deve ser ponto de partida à superação das dificuldades de aprendizagem. É preciso construir possibilidades para que o aluno seja sujeito do pensar e do dizer, na perspectiva de melhorar as dificuldades de expor ideias e produzir bons textos.

Dessa forma, o trabalho com a produção de texto deve favorecer a interação autor-leitor, isto implica na importância de o autor ter conhecimento acerca de seu interlocutor, pois assim, ele pode organizar seu discurso de forma criteriosa, cuidando para que suas ideias sejam aceitas, interpretadas e validadas pelo outro, como uma atitude responsiva. Dessa forma, Dolz; Gagnon e Decâncio (2011, p. 22) afirmam que “o lugar social em que se produz o texto é um fator importante a ser considerado para se compreender a natureza das interações a que ele dá suporte”. Tal postulado, acrescenta novo elemento às condições de produção, o lugar social, que servem também de parâmetro para análise da produção textual.

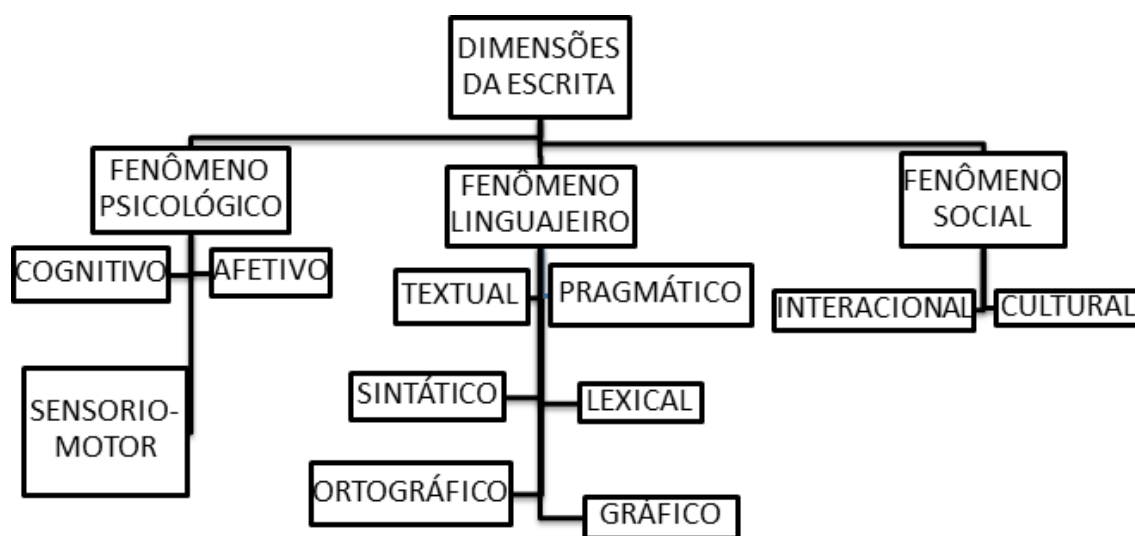
A noção de lugar social permite ao produtor do texto uma visão panorâmica do interlocutor, uma noção real sobre quem vai conhecer suas ideias, seus pontos de vista e suas impressões comportamentais, e, assim poder estruturar seu discurso de forma organizada. Muitas vezes o lugar social é limitado ou omitido no contexto de sala de aula, onde a produção do aluno tem como único leitor o professor. Para esses autores, o sentido do texto é consolidado quando é produzido e circulado em situações reais de comunicação, e não quando significa apenas um

objeto para atribuição de notas, mas gerando oportunidade para uma intervenção didática centrada na reescritura.

Embasados em Simard (1992), Dolz; Gagnon; Decândio (2011, p. 19) apresentam os componentes fundamentais a uma escrita significativa, os fenômenos psicológicos, languageiros e sociais como elementos que “entram em jogo no saber-escrever”. Para os autores, as dificuldades de aprendizagem dos alunos em relação à escrita estão ligadas aos fatores pragmáticos e textuais, e por isto necessitam ser considerados. Dessa forma, as contribuições destes autores em relação à produção escrita são fundamentais na melhoria das ações pedagógicas desenvolvidas pelo professor.

Ainda nesse sentido, os autores supracitados apresentam os principais componentes para uma boa escrita dispostos na Figura 1.

Figura 1 - As dimensões da escrita



Fonte: Dolz; Gagnon; Decândio (2011, p. 20).

Em relação às dimensões da escrita, os autores apontam os fenômenos languageiros como aqueles que se referem à estrutura da língua e por isso devem ser a prioridade nas aulas de produção de textos, no entanto, os fenômenos psicológicos e sociais não podem ser negligenciados quando se trata de uma visão global de ensino. Na realidade, a escola precisa rever essa negligência acerca dos referidos fenômenos e considerá-los, pois ao produzir textos, o escritor aciona os conhecimentos de mundo, suas vivências e experiências adquiridas ao longo da

vida. E tais informações precisam ser, além de graficamente bem estruturadas, dotadas de informações significativas para o aluno.

Os conhecimentos compartilhados por Dolz, Gagnon e Decândio (2011), em relação à escrita, trazem valiosas contribuições às práticas pedagógicas dos professores. Nesse sentido, os autores alertam para algumas dificuldades de escrita dos alunos que podem estar associadas à falta de consideração aos conhecimentos prévios que eles possuem. O fato de o professor valorizar apenas os saberes construídos na escola pode distanciar o aluno da atividade de escrita. Na concepção destes autores, no processo de escrita, pode acontecer dos conhecimentos do aluno sobre o tema a ser desenvolvido, entrarem em conflito com os saberes exigidos e instituídos pela escola. Logo, tal conflito, pode gerar no aluno a falta de engajamento em participar das aulas.

Nesse contexto, a tarefa do professor ao tratar do fenômeno social da escrita consiste em guiar os alunos na escrita de textos que façam sentido tanto na escola quanto fora dela. Considerar o contexto de produção é essencial, pois conduz o aluno a perceber a relação entre sua produção escrita e as atividades sociais cotidianas. Ressalta-se que propostas de escrita sem conexão com a realidade não contribui para a formação social do aluno, mas escrever sobre o que se conhece, sobre o que tem relação com a própria vida é mais fácil e agradável, Geraldi (2012).

Posicionamentos dessa natureza deixam clara a necessidade de mudanças nas propostas de produção textual, o aperfeiçoamento das estratégias adotadas no trabalho com a produção textual em sala de aula, pode significar um avanço na melhoria das dificuldades comunicativa dos alunos. Nesse contexto, o desenvolvimento da escrita argumentativa é fundamental, pois pode assegurar ao aluno mecanismos de defesa de seus interesses, reivindicação dos seus direitos e participação nas discussões do meio social.

Nesse sentido, faz-se necessário instrumentalizar os professores de modo que eles consigam adequar o ensino a partir do texto às modificações sociais e à pluralidade cultural presente no contexto escolar. Sabemos que o objetivo da Língua Portuguesa é desenvolver a competência comunicativa do aluno e para tanto se faz necessária a adoção de estratégias adequadas de trabalho com a linguagem que permitam ao aluno o contato com as realidades sociais.

3 ARGUMENTAÇÃO

Este capítulo apresenta considerações acerca de teorias que tratam da retórica e argumentação no intuito de mostrar as contribuições desses estudos na melhoria do trabalho didático com a escrita argumentativa na sala de aula. Para isso, discutimos sobre o conceito de argumentação, qual a finalidade e como esta pode ser desenvolvida no processo de ensino e aprendizagem de LP.

3.1 O que é argumentar?

Para um melhor entendimento sobre a argumentação, faz-se necessário trazer alguns aspectos históricos ligados a esse tema. Sabe-se que a argumentação retórica surgiu na Grécia Antiga, com os estudos Aristóteles (2005). Na atualidade, a argumentação tem sido objeto de estudo em decorrência de seu uso nas manifestações sociais discursivas, sendo que foi a partir do surgimento da Linguística Textual que ganha destaque como objeto de estudo.

A argumentação consiste em uma prática cotidiana de manifestação do pensamento humano, uma vez que, em todos os atos comunicativos, utilizamos discursos que buscam a adesão das outras pessoas. Então, compartilhamos da visão de que “argumentar é humano” Koch e Elias (2016, p.23). Desde a antiguidade, com a organização das civilizações e a invenção dos códigos linguísticos surgiu a argumentação como instrumento de negociação e de resolução de problemas através da linguagem, tornando uma prática necessária e natural na vida humana.

Dessa forma, entende-se que o ato de argumentar faz parte do nosso cotidiano, desde muito cedo tentamos convencer o outro daquilo que nos interessa. Se observamos que em todas as atividades sociais e linguísticas do dia a dia, seja no diálogo familiar e/ou em qualquer outro tipo de relação social, precisamos expressar nosso ponto de vista, isso faz com que a argumentação se torne uma prática essencial.

Na Grécia Antiga, a retórica era vista como a arte da persuasão, do convencimento de qualquer propositura, mesmo havendo ou não verdade nela. As ideias sofistas se mostravam indiferentes à verdade, sendo por isso refutadas por outros filósofos que viam a retórica não como uma “mera técnica de elaboração de

discursos, mas a essência do processo pelo qual o homem tenta interpretar e tornar significativo, para si e para os outros, o mundo real” Aristóteles (2005, p.27).

Aristóteles, procurando discutir os elementos que constroem a argumentação, criou a teoria do pensamento lógico, conferindo o papel da linguagem como expressividade desse pensamento. Conforme Fiorin (2022) naquele contexto, a argumentação era centrada na lógica, e se ocupavam de apresentar a conclusão através de premissas falsas ou verdadeiras.

Aristóteles, seguindo uma longa tradição, divide os raciocínios em necessários e preferíveis [...] o primeiro é aquele cuja conclusão decore necessariamente das premissas colocadas, ou seja, sendo verdadeiras as premissas, a conclusão não pode não ser válida. As premissas são as proposições, as ideias, de que se parte para chegar a uma conclusão. [...] os raciocínios preferíveis são aqueles cuja conclusão é possível, provável, plausível, mas não necessariamente verdadeira, porque as premissas sobre as quais ela se assenta não são logicamente verdadeiras (Fiorin, 2022, p.20-21).

Como se vê, a argumentação era concebida como demonstrações lógicas, que correspondem aos raciocínios necessários. Enquanto nestes, a conclusão só pode ser resultado das premissas apresentadas, os raciocínios preferíveis se destinam a persuadir alguém a aceitar uma determinada tese por ela ser mais justa, adequada ou conveniente. Como afirma (Fiorin, op cit. p. 20) “nos negócios humanos, não há, na maioria das vezes, verdades lógicas”, mas em raciocínios prováveis e possíveis que por sua vez são provenientes de crenças, valores e anseios.

A influência dessas ideias filosóficas perdurou por muito tempo, por volta dos anos 1970, surgiram novas ideias a respeito da argumentação, novos estudos foram realizados por autores que não aceitavam a aplicação da lógica formal às decisões humanas. Conforme Fiorin (2018 a, p.23) os estudiosos da área do Direito, Perelman e Olbrechts-Tyteca, retomaram os estudos da antiga retórica e criaram novos modelos retóricos que contribuiriam para as discussões acerca da argumentação, “buscando um modelo de argumentação não formal no direito e no recurso aos precedentes que fornecem bases razoáveis para a tomada de decisões”. Tais estudos contribuiriam para a construção de teorias que tratam da argumentação.

Dentre tais teorias acerca deste princípio retórico, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) definem o ato de argumentar como uma técnica de utilização da

linguagem para persuadir ou convencer, e, portanto, o discurso dos textos argumentativos tem a finalidade de conduzir o leitor a aderir a tese defendida pelo autor. Para Charaudeau (apud Koch e Elias 2016, p. 24) argumentar é a atividade discursiva de influenciar o interlocutor por meios de argumentos, que por sua vez requer apresentação de ideias organizadas e raciocínios estruturados para orientar a defesa da tese.

Nesse sentido, alguns elementos se fazem presentes na argumentação: uma proposta direcionada a alguém, um sujeito que lança uma proposta e outro sujeito para o qual se destina tal proposta, o alvo da argumentação. Nesse sentido, pode-se dizer que ao produzir o discurso, o enunciador tem o objetivo de levar o interlocutor a concordar com a ideia proposta, e isso nos faz compreender que todo enunciado revela o posicionamento do enunciador.

Quanto a essa questão, Koch e Elias (2016, p 24) declaram:

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

Entende-se, a partir das palavras das autoras que a argumentatividade consiste em um processo constituído pela interação entre os sujeitos que buscam expor seus pontos de vista de acordo com suas experiências de vida enquanto seres sociais. A argumentação é um processo de interação entre sujeitos, “que ao usar a língua, se comunicam, exteriorizam pensamentos e informações e ainda realizam ações como o outro, sobre o outro” (PASSARELLI, 2012, p. 240).

Nesse sentido, é importante destacar que quando se fez uso da linguagem para defender uma ideia, está em uso a argumentação e esta pode ser fraca ou forte. Quanto ao grau de força, a argumentação depende da qualidade dos argumentos e do contexto em que estes são utilizados.

Baseados no que foi ressaltado nessa discussão, entende-se a argumentação como a arte de tentar convencer indivíduos acerca do que nos propomos a compartilhar. Esta atividade se faz necessária no convívio social, haja visto que o desenvolvimento das habilidades argumentativas para defender posicionamentos de ideias proporciona melhores maneiras de conviver na sociedade. Compreender os objetivos da argumentação e suas implicações na

construção de sentido do texto viabiliza a aquisição de conhecimentos fundamentais ao trabalho com o texto em sala de aula.

3.2 Por que argumentar?

Ao participarmos de diversos contextos sociais de comunicação, interagimos com pessoas que pensam e agem diferente de nós, esses sujeitos trazem consigo ideias que não condizem com as nossas, são opostas, divergentes e as vezes conflitantes. Ocorre então, nessas circunstâncias, a necessidade de argumentar, expor ideias e defendê-las valendo-se de argumentos convincentes.

Um argumento são proposições destinadas a fazer admitir uma dada tese. Argumentar é, pois, construir um discurso que tem a finalidade de persuadir. Como qualquer discurso, o argumento é um enunciado, resultante, pois, de um processo de enunciação, que põe em jogo três elementos: o enunciador, o enunciatário e o discurso (FIORIN, 2022, p. 73).

Assim, percebe-se que o ato persuasório se constrói na associação entre o enunciado, o enunciatário e o discurso, elementos responsáveis pela construção da comunicação linguística. Quando falamos o que pretendemos dizer, sempre nos dirigindo ao outro, pois não há interlocutor abstrato, como afirma Bakhtin, (1979), sempre que dizemos algo, o fazemos para alguém, mesmo que esse alguém seja nós mesmos. Dessa forma, sendo o discurso resultado da interação social, são necessárias algumas estratégias para que o enunciado possa cumprir o objetivo idealizado pelo enunciador.

Com base nesta noção de argumentos, entende-se que argumentar é inerente às atividades humanas, visto que a todo momento é preciso dialogar, explicar, justificar, resolver conflitos através da linguagem, tentando conduzir o interlocutor a concordar com o que lhe é dito. Dessa forma, argumentar torna-se um instrumento de defesa que procura desenvolver um raciocínio, uma opinião, um ponto de vista com o objetivo de influenciar um interlocutor.

Pode-se dizer então que, nesse caso, o autor precisa ser eficaz no seu discurso fazendo escolhas que dizem respeito “tanto aos fatos e aos valores mencionados, como à sua descrição numa certa linguagem e com uma insistência que se lhe atribui” (Perelman, 1987, p. 243), haja visto que o modo de dizer e a

força com a qual se constrói um argumento determinam o sucesso ou fracasso da atividade comunicativa.

. Partindo do entendimento de que a argumentação se faz presente em todas as manifestações linguísticas e que nestas há sempre um enunciador procurando convencer o outro das suas ideias, vale apresentar o objetivo da argumentação na visão de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50) como sendo:

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

Diante desse postulado, entende-se que a argumentação é um fator de negociação entre os sujeitos e quando realizada de maneira adequada, aumenta a intensidade da aceitação de uma tese. Nesse contexto, buscar estratégias pedagógicas que possam engajar nossos alunos em atividades que desenvolvam a escrita argumentativa e assim colaborar com a expansão do senso crítico, na aquisição e fortalecimento de aprendizados importantes ao enfrentamento das diversas situações que possam ocorrer ao longo da vida.

Para Leitão (2011, p. 42-43)

O engajamento em argumentação cria, portanto, no indivíduo, um tipo de experiência metacognitiva (pensar sobre o próprio pensamento) que lhe possibilita tomar consciência e agir (fundamentar, avaliar, reafirmar, reformular) sobre seu próprio pensamento.

Enxerga-se, portanto, que argumentar é um processo que visa, através de estratégias argumentativas, levar o ouvinte/leitor a concordar com o enunciador/autor, e nesse processo, a honestidade e a credibilidade conforme ressalta Passarelli (2012), são aspectos importantes na atividade argumentativa, pois, a defesa de um ponto de vista envolve opiniões pessoais, de modo que para que o processo argumentativo obter sucesso os sujeitos do discurso precisam fazer as adequações necessárias, selecionar os recursos linguísticos para garantir a coerência argumentativa.

Destarte, a argumentação é um fenômeno intrínseco à linguagem humana Fiorin (2022) e por isso o homem precisa utilizá-la constantemente, nas atividades comunicativas seja para melhorar, modificar ou justificá-las. Pensamos que através

do aperfeiçoamento das habilidades argumentativas, os sujeitos desenvolvem a capacidade de comunicar-se com eficiência e autonomia. Para tanto é necessário um planejamento sistematizado que articule estratégias inovadoras capazes de viabilizar o aprimoramento da argumentatividade.

Para Perelman e Olbrechts Tyteca (2005,) os argumentos são classificados em dois tipos: os argumentos que envolvem processos de ligação e os que se formam por processos de dissociação.

Conforme Perelman; Olbrechts Tyteca (2005, p.215)

Os processos de ligação são esquemas que aproximam elementos distintos e permitem estabelecer entre estes, uma solidariedade que visa, seja estruturá-los, seja valorizá-los positiva ou negativamente um pelo outro. Entendemos por processo de dissociação técnicas de ruptura com o objetivo de dissociar, de separar, de desunir elementos considerados um todo, ou pelo menos um conjunto solidário dentro de um mesmo sistema de pensamento.

Tais esquemas de ligação se encontram na base da construção dos argumentos quase lógicos, os que se fundamentam na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real. Já a noção de dissociação se refere à separação de ideias que aparecem em pares hierarquizados, são os elementos que não têm vinculação uns com ou outros. As palavras antagônicas como essência e aparência, geral e particular, individual e universal e tantos outros pares são exemplos desse processo.

Os argumentos são uma questão de linguagem, estão ligados à pluralidade de sentidos, à polissemia e às ambiguidades Fiorin (2022), de onde surge a necessidade de se estabelecer relações coerentes e adequadas na composição textual, e, isso só se torna possível através do mecanismo da coesão e dos seus colaboradores, os operadores argumentativos.

Os operadores argumentativos transformam os enunciados em premissas das quais se pode tirar conclusões pois situam os enunciados na direção certa e conduz para determinadas conclusões. Esses elementos linguísticos possibilitam o encadeamento dos atos ilocutórios formadores do discurso, são recursos textuais necessários ao estabelecimento da coesão, da coerência e da orientação argumentativa, tecem o texto. Logo, são indispensáveis à manutenção do sentido Koch (2011).

Considera-se, então, os articuladores textuais, operadores de discurso ou marcadores discursivos marcas responsáveis pelo encadeamento de segmentos textuais de qualquer extensão. Dessa forma, sendo o texto uma unidade de sentido, é preciso cuidar da articulação entre orações, períodos, parágrafos e sequências maiores (KOCH E ELIAS, 2016). Segundo as autoras, os articuladores textuais atuam desde a organização global do texto, até os níveis intermediário e microestrutural assumindo variadas funções:

- Situar ou ordenar os estados de coisas de que o enunciado fala no tempo e/ou no espaço;
- estabelecer relações do tipo lógico-semântico entre os enunciados; (causalidade, condicionalidade, etc);
- sinalizar relações discursivo-argumentativas;
- funcionar como organizadores textuais
- introduzir comentários ora sobre o modo como o enunciado foi formulado (como aquilo que se diz é dito), ora sobre a enunciação (o ato de dizer Koch e Elias (2016, p.123).

Com base nas discussões apresentadas, entende-se a argumentação é processo constituído através da interação entre os sujeitos que procuram se posicionar perante as situações comunicativas diárias de forma racional e consistente. Portanto, argumentar é essencial ao convívio social, desenvolver mecanismo para defender pontos de vistas proporciona condições de resolução de problemas seja de forma individual ou coletiva. Logo, compreender em que consiste a argumentação e suas manifestações implica em melhorar a forma de trabalho com a linguagem em sala de aula.

3.3 Argumentação e ensino

O ser humano tem necessidade de comunicar-se e essa comunicação se dá por intermédio da linguagem, por isso precisa ser realizada de forma que os sujeitos possam alcançar seus objetivos comunicativos. Diariamente, nos encontramos em situações conflituosas nas quais é preciso opinar e receber opiniões alheias, eventos que nos induz a fazer uso de argumentos capazes de favorecer o alcance dos nossos objetivos de comunicação.

Por isso, é fundamental que a escola se empenhe em preparar seus alunos para enfrentar essas situações em que eles precisem explicar, esclarecer, opinar, justificar, persuadir e convencer os outros a aderirem às suas ideias de modo

coerente e eficaz. A respeito disso, a BNCC (Brasil, 2017) confere ao componente de Língua Portuguesa a incumbência de proporcionar o desenvolvimento das habilidades linguísticas para ampliar os letramentos e promover a participação nas práticas sociais da oralidade e da escrita de forma significativa.

Assim, a escola deve favorecer aos estudantes o contato com todas as práticas sociais de linguagem, a escrita em especial, em virtude do aspecto utilitário que ela representa. As opiniões estão presentes em todos os contextos sociais, tanto de forma escrita como oralmente, o que é mais habitual, porém, vimos que a escrita argumentativa tem maior destaque no universo comunicativo. A esse respeito, Leitão (2011, p. 14) afirma que:

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

A partir do exposto, percebe-se que argumentar perpassa todos os aspectos da vida social, das decisões simples às mais complexas, há presença da argumentatividade. Então, é fundamental a escola conduzir o aluno à escrita argumentativa, não apenas com finalidades escolares, mas para instrumentalizar para o confronto de opiniões, defesa de pontos de vista e participação ativa na sociedade, visando não se tornar um reproduzidor das ideias alheias, mas guiado pelo próprio entendimento.

Koch e Elias (2016) declaram que o ato de argumentar é intrínseco à vida humana e que desde muito cedo tal prática faz parte de nossa comunicação:

Argumentar é humano. Oralmente ou por escrito, em nossas interações estamos argumentando. Aprendemos a argumentar muito antes do que nos ensinam na escola: nas conversas nossas de cada dia com nossos pais, irmãos, amigos, conhecidos; nas brincadeiras que participamos e nas histórias que ouvimos, em algum momento, somos solicitados a nos posicionar, a emitir uma opinião e assumir um ponto de vista. (KOCH e ELIAS, 2016, p.09).

Dito isso, é função da escola garantir situações para que o aluno possa aperfeiçoar a capacidade argumentativa de modo que possa exercer melhor sua cidadania, realizando suas interações sociais com segurança e autonomia. A

atividade de argumentar deve ser ensinada no ambiente propício, com objetivos definidos e estratégias apropriadas. Para Leal e Moraes (2015), as crianças tem capacidade defender seus pontos de vista, mas a escola é o ambiente propício para a reflexão sobre as estratégias argumentativas e ampliar o conhecimento sobre o papel destas na produção textual.

Ainda em relação à responsabilidade da escola em criar situações para que o aluno aprimore suas habilidades discursivas, a BNCC (2017, p.85) destaca a importância de “Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias”. Esta competência deve ser desenvolvida pelos alunos nas aulas de LP, de modo que os alunos possam fazer uso na escola e fora dela.

Nesse sentido, a escola precisa assegurar ao aluno o conhecimento necessário ao exercício da escrita. Para o sucesso da compreensão do que é dito e para a aceitação do posicionamento a ser defendido no texto, torna-se fundamental que o escritor/orador tenham ciência acerca do léxico, e assim possa realizar boas escolhas das palavras das quais fará uso na prática argumentativa.

Koch e Elias (2016, p. 32) faz a seguinte afirmação:

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

Todo esse processo demanda mediação, pois considerar as condições de produção, bem como a escolha do léxico apropriado são fatores determinantes para fortalecer a argumentação e tornar a escrita eficiente.

Com base no exposto, compreendemos que “a argumentação é uma questão de linguagem” Fiorin (2022), uma vez que se encontra presente em nossa atividade linguística cotidianamente, porém, demanda aprendizado e deve ser acontecer nas aulas de Língua Portuguesa. Partindo dessa visão, reconhece-se que o estudo a partir dos gêneros textuais, em particular os argumentativos, é fundamental no contexto social atual, tendo em vista que uma das funções da escola é desenvolver com precisão as habilidades comunicativas do aluno a fim de prepará-lo para a vida em sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Neste capítulo será tratado dos procedimentos metodológicos adotados na realização dessa pesquisa, quais sejam: a caracterização da pesquisa, o local da pesquisa, os sujeitos participantes da pesquisa, o plano de ação: atividade diagnóstica, descrição da proposta pedagógica e o relato da experiência vivenciada em sala de aula.

4.1 Caracterização da pesquisa

Este trabalho apresenta uma intervenção didática que aconteceu em uma escola pública no município de Bernardino Batista-PB, em uma turma de 9º ano do EF, composta por 20 alunos. A pesquisa tem como objetivo geral implementar estratégias de ensino voltadas ao desenvolvimento da argumentatividade por meio do gênero discursivo artigo de opinião para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Para a realização da pesquisa, optamos pela modalidade de pesquisa-ação, considerando que esta se adequa aos objetivos de nosso trabalho, ao está intimamente associada à resolução de problemas. Nesse sentido, o fato de estarmos atuando como pesquisador/professor, precisamos observar não somente as dificuldades evidenciadas em sala de aula, mas também as possibilidades de melhorias que podem ocorrer em relação ao problema detectado, que nessa situação, refere-se ao processo de ensino-aprendizagem da escrita argumentativa. Conforme visão de Thiollent (2011, p. 20) a pesquisa-ação se caracteriza como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

De acordo com esse pressuposto, entende-se que está sob nossa responsabilidade enquanto professores buscar soluções para as dificuldades que possam surgir na sala de aula, de forma coletiva, em parceria com os estudantes.

Em relação ao procedimento utilizado, realizou-se, inicialmente, uma avaliação diagnóstica acerca das dificuldades de produção textual evidenciada pelos alunos no cotidiano escolar, através de um questionário sobre a relação dos

alunos com as habilidades discursivas, como base para elaboração de um plano de trabalho.

Quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, uma vez que tal abordagem procura analisar o objeto de estudo em seu processo de realização, e por isso torna-se pesquisa ideal para quem busca o entender fenômenos complexos específicos, em profundidade, de natureza social, sem preocupação com resultados numéricos Segundo Fontelles (2009).

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é descritiva. Na visão de (Gil, 2008), a pesquisa descritiva é habitualmente realizada por pesquisadores interessados com a atuação prática, pois esta pode proporcionar uma nova visão do problema. Uma outra característica da pesquisa ainda se deve ao caráter exploratório, pois visa coletar dados em profundidade e entender um fenômeno, visto que leva a identificar as situações problema do público-alvo envolvido.

A seguir serão apresentadas as características da escola que sediou esta pesquisa.

4.2 Local da pesquisa

A escola na qual esta pesquisa foi desenvolvida pertence a rede municipal do ensino do município de Bernardino Batista-PB. Essa instituição educacional oferta o Ensino Fundamental do 6º a 9º anos no turno diurno além da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no noturno. Em relação ao público atendido na escola, temos 285 (duzentos e oitenta e cinco) alunos, distribuídos em quatorze turmas, compostas de aproximadamente 20 (vinte) alunos com funcionamento nos horários matutino e vespertino.

Em relação aos aspectos físicos da escola, observamos um espaço amplo, arejado, iluminado, arborizado, organizado e muito bonito, trata-se de uma escola nova, inaugurada em 2020. A JBS é um ambiente bastante convidativo e acolhedor, na qual se encontram doze salas de aula, uma sala para direção, uma sala para professores, uma sala para coordenadores, uma sala para secretários, dois banheiros para funcionários e seis para os alunos, uma sala para biblioteca e computadores, cantina, auditório, duas salas para Atendimento Educacional Especializado (AEE), e ainda um pátio onde os estudantes correm, brincam, brigam e se divertem.

A Figura 2 apresenta a escola de Ensino Fundamental José Batista de Sousa que sediou a pesquisa e a Figura 3 apresenta a parte interna da referida escola.

Figura 2 - Escola sede da pesquisa



Fonte: arquivo da pesquisadora (2023).

Figura 3 - Campo da escola



Fonte: arquivo da pesquisadora 2023.

Na referida unidade escolar, o quadro de funcionários é composto por 64 profissionais. A Equipe gestora é composta por seis componentes, quatro compõem a equipe multidisciplinar, dezessete profissionais formam a equipe de

apoio e trinta e cinco são professores graduados e especialistas, cinco são mestres e cinco mestrandos.

Quanto ao IDEB do ano de 2021, a escola alcançou a pontuação de 4,6 para os anos finais do ensino fundamental, porém, segundo dados da plataforma q-edu² e resultados do IDEB 2019, apenas 27% dos estudantes obtiveram rendimento proveitoso em Língua Portuguesa, passando para 24% durante a pandemia da Covid 19.

Preocupada com os prejuízos causados pelo ensino remoto realizado durante a pandemia, a escola adotou, desde o ano de 2023, o ensino integral para as áreas de Matemática e Língua Portuguesa como também desenvolve, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, o projeto “Paulo Freire” premiando os professores que desenvolvem práticas pedagógicas inovadoras, produtivas e significativas.

A escolha dessa escola como lócus da pesquisa se deve ao fato de que é o local onde a pesquisadora atua como professora de Língua Portuguesa há bastante tempo, o que tem possibilitado a identificação das dificuldades dos estudantes em relação às práticas sociais com uso da linguagem. Isso contribui para o desejo de apresentar um instrumento pedagógico que possa minimizar os problemas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem da produção textual.

Na próxima etapa serão apresentados os sujeitos colaboradores da pesquisa.

4.3 Público alvo da pesquisa

Nossa pesquisa tem como colaboradores alunos do 9º ano B do Ensino Fundamental da JBS. A turma é composta por 20 (vinte) estudantes com faixa etária entre 14 e 16 anos que apresentam um perfil socioeconômico bem diversificado, sendo que a maior parte desses discentes, 80%, dependem de Programas de governo, ou seja, os pais recebem uma renda mínima mensalmente.

Em termos de convivência social, os alunos apresentam comportamento adequado, embora exista indisciplina e casos isolados de *bullying* por parte de alguns que acreditamos ser reflexo do contexto familiar de cada um.

² Fonte: <https://novo.qedu.org.br/brasil>

Com base nos resultados observados nas avaliações tanto internas quanto externas, a exemplo do SAEB/Prova Brasil, verificamos que o nível de leitura da turma não é satisfatório. Como entendemos que a leitura e a escrita são práticas que se complementam no processo de construção do conhecimento, fomos motivados a contribuir enquanto professora de LP com o desenvolvimento da habilidade de produção textual dos alunos que integram esta pesquisa.

Com isso, esperamos através da realização deste estudo, proporcionar oportunidade de construção do conhecimento para melhorar tanto a capacidade de compreensão leitora dos estudantes, quanto desenvolver a competência comunicativa através da produção textual escrita. Dessa forma, no intuito de alcançar os objetivos traçados para esse projeto, apresentamos o plano de ação.

4.4 Plano de ação

4.4.1 Atividade diagnóstica

Esta etapa foi realizada tendo em vista as observações realizadas durante as aulas, como também pelos resultados obtidos através de uma atividade diagnóstica realizada no início do ano letivo de 2023, quando tivemos o primeiro contato com aquela turma de 9º ano. Naquela ocasião, foi elaborada e aplicada uma atividade com a finalidade de sondar as dificuldades e interesses dos alunos em relação às práticas de escrita nas aulas de Língua Portuguesa que tinha a finalidade de avaliar a situação dos alunos para nortear o plano de curso, caracterizado em nossa escola como guia de aprendizagem.

Com isso, foi possível identificar a necessidade de buscar estratégias de ensino na perspectiva de desenvolver a escrita, a partir de um trabalho sistematizado por meio do texto.

A avaliação para o diagnóstico foi composta de questões sobre a concepção de textos, qual o entendimento acerca dos gêneros textuais e a relação dos alunos com as práticas linguísticas, leitura, interpretação, análise e escrita de textos. Para tanto, sugerimos as seguintes questões apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Atividade diagnóstica

Atividade Diagnóstica
<ul style="list-style-type: none"> • O que você entende por texto? • Quais gêneros de textos você utiliza no dia a dia e com qual finalidade? • Você possui o hábito de ler? O que você lê e com qual frequência? • Como é sua relação com a escrita? Gosta de escrever? Por quê? • O que você escreve nas aulas de Língua Portuguesa? • Ao corrigir o texto que você produz, o (a) professor (a) faz observações acerca do que não ficou bom e pede para você reescrever? • Você conhece algum gênero textual argumentativo? Qual? • Você conhece o gênero textual artigo de opinião? Leu ou produziu algum? • O que você entende por argumentação? Sabe o que é uma tese? • Você sabe o que são temas sociais polêmicos? Considera importante discuti-los na sala de aula? Por quê?

Fonte: Autor, 2023

Tomando por base as respostas apresentadas pelos alunos acerca das questões colocadas, constatamos a necessidade de implementar atividades didáticas que melhor atendesse os problemas de produção textual evidenciados pelos estudantes. Na etapa seguinte, apresentamos a descrição da proposta pedagógica, que se propõe como instrumento de apoio aos professores de Língua Portuguesa em suas salas de aulas, contribuindo para a ampliação da competência escritora dos estudantes, colaboradores desta pesquisa, a partir da elaboração de um caderno pedagógico.

4.4.2 Sobre o levantamento de dados e seleção do *corpus*

Adotou-se como forma de coletar dados para a pesquisa a elaboração e aplicação de um questionário bem como a observação continuada e sistemática das produções realizadas pelos alunos na fase de aplicação das oficinas. A presente pesquisa conta com vinte textos de estudantes do nono ano do EF da

Escola José Batista de Sousa, na qual a pesquisadora atua também como professora de Língua Portuguesa.

Dentre as produções dos alunos apenas três textos, artigos de opinião foram escolhidos para compor o corpus da pesquisa, levando em conta a participação dos colaboradores em todos os momentos da intervenção didática.

4.4.3 Descrição da proposta pedagógica

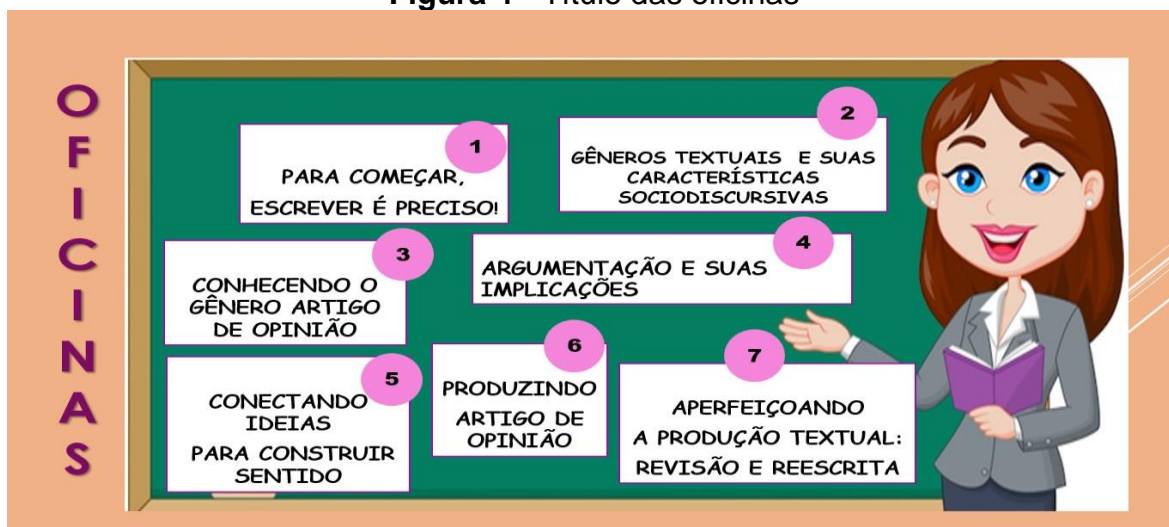
Nessa etapa foi descrita a proposta pedagógica para o trabalho com o ensino da escrita do gênero textual artigo de opinião, a partir da realização de oficinas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da argumentatividade na produção textual escrita.

O caderno pedagógico é composto por sete oficinas constituídas de atividades destinadas ao ensino da escrita a partir de uma abordagem metodológica com os gêneros textuais, em especial o artigo de opinião. As oficinas estão pautadas em estratégias de leituras, discussões, debates, pesquisas, palestras e escrita de textos para o aperfeiçoamento da escrita argumentativa distribuídas em 36 aulas aproximadamente.

A oficina pedagógica “é uma forma de construir conhecimento, com ênfase, na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica”, conforme nos diz Paviani e Fontana (2009, p.78). Dessa forma, entendemos que através das oficinas, incorporamos práticas inovadoras do processo de ensino da produção textual quando reflexão e ação se unem na apropriação e produção do conhecimento.

Sendo assim, apresentamos as oficinas que formam nossa proposta pedagógica, construídas mediante os problemas de aprendizagem sinalizados pelos alunos na diagnose inicial. No sentido de aprimorar a competência comunicativa, apresentamos as seguintes oficinas, conforme Figura 4.

Figura 4 - Título das oficinas



Fonte: Autora, 2023.

A oficina 1 *Para começar, escrever é preciso!* foi elaborada para ressaltar a importância do desenvolvimento da escrita no contexto social. O objetivo principal é fazer com que os alunos, através de leitura, debates e observações de fatos sociais, reflitam e compreendam o papel da linguagem enquanto instrumento de interação social necessário ao desenvolvimento pessoal e coletivo dos sujeitos.

Não é raro observar que há falta interesse pela escrita, quando o aluno não tem claro em sua mente o que deve escrever, para quem e por que se escrever, por isso é preciso ter um objetivo para escrever. Para enfatizar a escrita como ferramenta de transformação social, utilizamos o filme "Escritores da Liberdade" como recurso didático, buscando discutir temas sociais e aproximar os estudantes do debate, da reflexão e da argumentatividade.

A oficina 2 *Gêneros textuais e suas características sociodiscursivas* apresenta atividades que buscam auxiliar os alunos a construir a noção de texto e gêneros textuais como resultado das práticas sociais cotidianas. Nesta oficina, gêneros textuais são utilizados nas estratégias de ensino, uma vez que estes possuem um plano composicional, um conteúdo temático e um estilo (BAKHTIN, 2003) sendo vistos como tipos relativamente estáveis de enunciados que estão presentes em cada esfera de comunicação. A dificuldades de identificação dos diversos gêneros de textos que circulam na sociedade, bem como o desconhecimento das funções sociais que tais textos desempenham se deve ao ensino mecânico e descontextualizado. Nesse sentido, o texto e o propósito

comunicativo são explorados em diferentes gêneros textuais na sala de aula, a fim de subsidiar o aluno na identificação de gêneros textuais e suas funções socio interativas.

A oficina 3 *Conhecendo o gênero artigo de opinião* tem o objetivo de aproximar o aluno do gênero, propiciar o estudo sistematizado acerca desse objeto de ensino focando nas características e função do gênero. As atividades da oficina estão voltadas a promover mecanismos de reflexão, discussão e posicionamento crítico dos alunos frente aos problemas complexos do contexto social.

A oficina 4 *Argumentação e suas implicações* foi pensada no intuito de apresentar aos alunos a noção de argumentação, esclarecendo que se trata de um mecanismo linguístico imprescindível à vida social cotidiana. E ainda, reiterar que esse princípio textual se encontra presente em nossas práticas comunicativas diariamente, e por isso é preciso compreender as estratégias de construção para melhor desenvolver a habilidade de produção textual.

A oficina 5 *Conectando ideias para construir sentido* objetiva melhorar as habilidades de escrita dos alunos, especialmente em relação à articulação de ideias, propondo um estudo sobre as conjunções, elementos articuladores, organizadores textuais formadores de sentido. A oficina discute a coerência e coesão textual, uma vez que uma das mais frequentes dúvidas dos alunos recai na escolha dos elementos coesivos e na maneira de escrever, ou seja, dificuldades no iniciar, desenvolver e concluir os textos.

A oficina 6 *Produzindo artigo de opinião* representa o momento de integração entre teoria e prática, visando aprimorar as habilidades dos alunos na produção de artigos de opinião. Esta oficina concentrou-se em fornecer aos alunos os meios para a produção textual, incluindo as etapas de planejamento e escrita propriamente dita.

A oficina 7 *Aperfeiçoando a produção textual: revisão e reescrita* tem foco na revisão e reescrita do texto. Propõe a interação dos alunos com seus próprios textos, por meio de atividades de reflexão, análise, revisão e reescrita visando melhorar a qualidade e adequação dos textos produzidos.

Reiteramos que essas oficinas, foram elaboradas no intuito de mobilizar os alunos a desenvolverem o senso crítico, a participação nas discussões de temas

sociais relevantes e sobretudo compreender a escrita como um processo complexo que exige conhecimento e empenho por parte de quem escreve.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Apresento, neste capítulo, uma experiência vivenciada em sala de aula de Língua Portuguesa, com o ensino da escrita argumentativa, tendo foco no gênero textual artigo de opinião. Este relato apresenta o desenvolvimento de uma sequência de atividades didáticas estruturadas em forma de oficinas pedagógicas realizadas com uma turma de alunos do 9º ano da EMEF. José Batista de Sousa, no município de Bernardino Batista-PB, com duração de aproximadamente trinta e seis (36) horas/aula.

5.1 O porquê da intervenção pedagógica

Inicialmente, a pesquisa tinha o propósito de apresentar uma proposta pedagógica para o ensino de LP com estratégias voltadas ao desenvolvimento da escrita argumentativa para auxiliar professores dos anos finais do EF em seus planejamentos didáticos. No entanto, no decorrer da investigação, um fator importante despertou em mim, enquanto pesquisadora e professora da turma observada, a oportunidade de transformar a situação de aprendizagem na qual estavam inseridos aqueles alunos.

A constatação das dificuldades de produção textual evidenciadas na atividade diagnóstica realizada no início do ano letivo de 2023, tornou-se motivo primordialmente justo para aplicação da proposta na turma supracitada.

No sentido de justificar nossa decisão de aplicar a proposta, tendo em vista a situação dos alunos em relação às práticas de linguagem, trazemos o discurso de alguns alunos apresentado na atividade diagnóstica, como mostra o Quadro 2.

Quadro 2 – Atividade diagnóstica II

PERGUNTA	RESPOSTA
1-O que você entende por texto?	"Texto é algo que tá nos nossos livros para estudar e fazer os exercícios que o professor manda, e o que a gente escreve" E1

2-Quais gêneros de textos você utiliza no dia a dia?	<i>"Não uso nenhum texto no dia a dia. Só escrevo e leio quando é pra fazer trabalhos da escola."</i> E2
3-Você possui o hábito de ler? O que você lê e com qual frequência?	<i>"Não gosto de ler porque é chato e não tenho paciência, quando tem prova aí eu leio."</i> E3
4-Você Gosta de escrever? Por que? O que você escreve nas aulas de Língua Portuguesa?	<i>"Não gosto de escrever porque não sei onde colocar vírgula também não tenho assunto para escrever e nem sei unir as frases".</i> E4
5-Você conhece o gênero textual artigo de opinião? Leu ou produziu algum?	<i>Pelo nome do texto, tem a ver com a opinião, mas eu não li e não sei nada sobre o texto. Nós só estudamos poema e conto e notícia".</i> E5
6 -O que você entende por argumentação? Sabe o que é uma tese?	<i>Eu acho que argumentação é uma explicação que a gente dá, mas não sei o que é tese".</i> E6
7-Você sabe o que são temas sociais polêmicos? É importante discutir esses assuntos na sala de aula? Por quê?	<i>"Não sei direito o que são temas sociais. Eu acho que polêmico é briga, que o povo discute, confusão. Eu penso que é bom estudar para nós aprender, a professora é que sabe. "</i> E7
8- Ao corrigir o texto que você produz, o (a) professor (a) faz observações acerca do que não ficou legal e pede que você reescreva o texto?	<i>"Não".</i> E8

Fonte: Autora, 2023

5.2 Sobre os dados apresentados.

Com base nas respostas apresentadas pelos estudantes³ mostradas no quadro acima, podemos traçar algumas considerações acerca das concepções relacionadas às práticas linguísticas e, a partir de então, analisar estratégias metodológicas capazes de auxiliar no desenvolvimento da escrita, por meio de uma intervenção didática.

Percebemos, inicialmente, que o E1 e o E2 ainda não percebem a presença do texto no dia a dia da vida humana como instrumento de interação social, demonstrando total falta de envolvimento com a leitura e desconhecimento da função social do texto.

Em relação à resposta do E3, fica evidente que a leitura não é uma atividade habitual que dá prazer, mas, uma imposição que provoca, muitas vezes, aversão e desinteresse no aluno. Isso aponta para a necessidade de uma abordagem didática que torne a leitura atraente, dinâmica e contextualizada.

³ Os estudantes colaboradores terão sua identidade preservada nesta pesquisa e serão identificados como: E1 (estudante1), E2 (estudante2) E3 (estudante3) ...

O E4 apresenta uma relação com a escrita marcada pela ansiedade e insegurança. O medo de errar, a falta de repertório, de conhecimento linguísticos interferem na realização das atividades, fazendo com que os alunos resistam ao exercício da produção textual. Para o aluno, a escrita é apenas uma tarefa da escola, que requer uma estrutura linguística perfeita e não uma forma de expressão pessoal. Com isso, cabe à escola conciliar o estudo da gramática com os demais fatores da língua, na concepção de Antunes (2009), a nomenclatura gramatical tem função complementar aos demais eixos da linguagem.

O E5 revela uma lacuna importante na educação linguística dos alunos, especialmente, pelo fato de que o artigo de opinião é um gênero textual importante no qual predomina a argumentatividade, a dialogicidade e, portanto, a interação. Por isso, o estudo do gênero em sala de aula, é fundamental para promover o desenvolvimento do senso crítico, fomentar o diálogo e a participação dos alunos em discussões de temas relevantes do meio social.

O E6 mostra não ter assimilado a noção de tese, tema de grande relevância à vida humana no contexto social, associado ao discurso, à argumentação, dos quais fazemos uso a todo momento para alcançar os objetivos de fazer com que os outros concordem com nossas ideias.

Em relação à resposta do E7, percebe-se que este não estava inserido em ambientes de discussões, nem familiarizados com textos que favorecem o diálogo, entre outras atividades linguísticas interativas. Isso mostra que o planejamento didático realizado para aquele aluno não contemplou atividades contextualizadas de linguagem.

Diante do que nos diz o E8, há práticas pedagógicas que não concebem a linguagem como forma de interação social, negligenciam as etapas do processo de escrita tornando a produção textual uma atividade impossível de ser realizada. Por não conduzirem atividades de revisão e reescrita, os professores tendem a indicar apenas os “erros” dos alunos sobre um trabalho que ainda está em construção e por isso, o professor julga, ao invés de avaliar o desempenho do aluno Menegassi (1998). Nesse sentido, a escrita não é entendida como ato de interação social.

Diante dos problemas apresentados pelos alunos sobre suas relações com as práticas de linguagem, provavelmente originado por metodologias ineficazes

que não condizem com as reais necessidades de aprendizagem dos alunos ao longo dos anos de escolarização, resolvemos realizar a intervenção pedagógica para propiciar oportunidade aos alunos de desenvolver habilidades linguísticas importantes, compreender os mecanismos de defesa de ideias, identificar temas polêmicos do meio social e poder posicioná-se em relação aos fatos com autonomia e segurança no ensino fundamental como bem orienta a BNCC.

Segundo pressupostos do documento parametrizador da educação brasileira, tais habilidades são consolidadas na continuidade das aprendizagens, ou seja, durante o processo de escolarização, mas cabe ao professor de LP a responsabilidade de conduzir o processo. Nesse sentido:

o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Vale ainda destacar que tais competências perpassam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2018, p.86)

Foi nessa perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem (Brasil, 2018, p.69) que desenvolvemos a proposta envolvendo o artigo de opinião por meio de oficinas que tornam o processo de ensino dinâmico e o processo de aprendizagem facilitado, pois o aluno deixa de ser um expectador de aulas e passa a ser um participante ativo e produtivo no processo de ensino do qual faz parte. E ainda, levando em consideração as dificuldades de escrita reveladas pelos alunos, o planejamento escolar que se realiza em consonância com as orientações da BNCC e o produto educacional construído como parte integrante da pesquisa de mestrado em curso constituem os motivos pelos quais a pesquisa foi aplicada.

Considerando o aporte teórico de Geraldi (1997, p. 135) que trata a produção textual como tarefa indispensável no processo de ensino e aprendizagem da língua, pois é “no texto escrito que a língua se revela em sua totalidade”, percebemos a importância de um trabalho que explore conteúdos e habilidades essenciais à vida social de nossos alunos.

De posse desse conhecimento, levamos a proposta à sala de aula, conversamos com os alunos acerca da importância de um trabalho voltado ao desenvolvimento da produção de textos, em particular, do argumentativo. Nesse

sentido, convidamos os alunos a participarem do projeto, informamos sobre o gênero escolhido e a duração do estudo.

Em concordância com a turma, iniciamos a primeira oficina retratando a importância da escrita na vida social e quais itinerários precisamos observar para sua realização. Sentimos a necessidade de estimular a oralidade através da reflexão e discussão sobre o tema. Para tanto, utilizamos o filme "Escritores da Liberdade" como principal recurso para o confronto de ideias entre os estudantes, haja visto que, como instrumento didático, os filmes podem facilitar a aprendizagem, fazendo com que o aluno reflita sobre a história e aprenda de forma menos cansativa e mais prazerosa. Para Napolitano (2003, p. 11):

[...] trabalhar com o cinema em sala e aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sistematizados numa mesma obra de arte”.

Considerando essa afirmação, o filme foi propício justificar o exercício das práticas de leitura e de escrita e a relevância destas atividades na vida social. Ao abordar a temática das relações sociais, o filme mostra a indisciplina, problema bem presente no contexto escolar que pode ser reflexo do contexto familiar e social no qual o sujeito está inserido. A partir dessas questões, realizou-se o debate sobre a influência de conflitos sociais no processo de aprendizagem.

Segundo Geraldi (2012, p.40) “toda metodologia de ensino articula uma ação política”, pensamento este que reflete a necessidade de escolhas metodológicas que busquem responder às questões cruciais do processo de ensino e aprendizagem. O que ensinar e para que ensinamos são questões que devem nortear a atividade de produção textual enquanto processo complexo e dinâmico. Com isso percebeu-se que trabalhos com filmes em sala de aula podem despertar nos alunos o interesse e curiosidade para saber mais sobre a história.

Nessa perspectiva, encontra-se respaldo em Antunes (2003) para quem o sucesso no ensino com as práticas de linguagem está associado à concepção de linguagem adotada pelo professor. Nesse contexto, os objetivos de aprendizagem e a forma dos alunos aprenderem dependem de como se encara o uso da língua, pois as ações pedagógicas são dotadas de intencionalidade. Toda atividade realizada com o ensino de Língua Portuguesa acontece numa determinada

concepção de língua, quer seja explícita ou implicitamente, dependendo de uma muitos fatores:

Nada do que se realiza na sala de aula deixa de estar dependente de um conjunto de princípios teóricos, a partir dos quais os fenômenos linguísticos são percebidos e tudo, conseqüentemente, se decide. Desde a definição dos objetivos, passando pela definição dos objetos de estudo, até a escolha dos procedimentos mais corriqueiros e específicos, em tudo está presente uma determinada concepção de língua, de suas funções, de seus processos de aquisição, de uso e de aprendizagem (ANTUNES, 2003, p.39).

Pela concepção da autora, cabe ao professor buscar respostas para as necessidades dos alunos e proporcionar aprendizagem do que tem utilidade na vida social. No contexto de Língua Portuguesa, a escrita tem sentido para o aluno, se a escola reconhece como prática comunicativa de interação social e não uma prática escolar realizada para se aplicar regras linguísticas.

Com esse entendimento, buscou-se engajar os alunos nas práticas de leitura, oralidade, pesquisa e escrita visando o aprimoramento da comunicação do aluno por meio do uso real da língua.

Na oficina dois tratamos dos Gêneros textuais e suas características sociodiscursivas, levando em conta os conhecimentos limitados dos alunos em relação ao conceito e propósito comunicativo dos textos. O objetivo primeiro da oficina é oportunizar a compreensão dos gêneros como resultados das práticas sociais cotidianas e por isso dialogamos sobre o conceito de discurso e como ele se manifesta dando vida aos gêneros textuais conforme Marcuschi (2008, p.155):

os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Compartilhando dessa ideia de que os gêneros textuais circulam diariamente na sociedade possuindo cada um uma forma específica de organizar o discurso, escolhemos alguns gêneros para realizamos atividades de leituras, análise e escrita, sendo a música, o miniconto e o anúncio publicitário. Consideramos esses gêneros textuais socialmente relevantes, pois, ao veicularem mensagens significativas, colocam os alunos em situações reais de uso da linguagem.

Conforme Barros, Zanella e Araújo-Jorge (2013, p. 83), a música é um recurso didático simples, dinâmico e contextualizado, que se aproxima da realidade do jovem no diálogo entre professor e aluno, favorecendo a interdisciplinaridade, e como se vê, ela faz parte da vida das pessoas, evoca sentimentos, provoca sensações e, assim, pode gerar mais engajamento dos alunos.

Pensando nisso, foi proposto uma atividade a partir da canção Trem Bala, de Ana Vilela, com o intuito de captar a atenção dos alunos e falar sobre temas da vida cotidiana, como a felicidade, a simplicidade, valor da vida retratados na canção, uma vez que tais assuntos também interessam aos adolescentes nos dias atuais e podem provocar boas conversas na sala de aula.

Assim como a música, o miniconto e a propaganda se constituíram em instrumentos valiosos para propiciar o entendimento dos alunos acerca da noção de gênero textual e propósito comunicativo do texto.

Abordou-se temas diversos como relacionamentos valores sociais por meio da música a violência psicológica contra a mulher com o miniconto "Para que Ninguém a Quisesse", de Marina Colasanti, e discutimos os perigos causados pela combinação de álcool e trânsito na vida das pessoas através do texto publicitário.

O estudo contemplou o entendimento da noção de gêneros textuais através de atividades orais e escritas sobre a temática, as características e o propósito comunicativo dos textos. Os gêneros discursivos, conforme Bakhtin (2003) constroem-se com base no conteúdo temático, estilo de linguagem, e organização composicional, logo, se constituem em poderosos objetos de ensino.

Os alunos evidenciaram entender as características dos textos, ao destacarem as diferenças não apenas em relação à forma e as diferentes linguagens utilizadas, mas também ressaltaram as diferentes finalidades como inerentes aos gêneros como informar, emocionar e denunciar como acontece nos textos literários. Isso nos leva a concluir que as atividades propostas contribuíram para diminuir uma carência bem acentuada em relação à noção de gêneros textuais .

A finalidade da oficina três, conhecendo o gênero artigo de opinião, é aproximar os alunos do gênero preparando-os para compreender os aspectos teóricos que acompanham o referido texto, as questões sociais polêmicas e as concepções pessoais que circundam os acontecimentos, levando em conta a relevância da opinião sobre o fato, Rodrigues (2005).

Ao iniciar o estudo, realizou-se a primeira leitura, de forma compartilhada, do artigo de opinião "**DJ Ivís: o retrato da violência doméstica nos lares do Brasil**", extraído do Jornal Brasil de Fato - João Pessoa (PB), publicado em 13 de julho de 2021. Na sequência, realizamos a discussão sobre a temática do texto proporcionando aos alunos as primeiras impressões sobre o gênero, por meio de questionamentos acerca dos elementos constitutivos do texto, tema, autor, suporte, entre outras características do gênero.

De acordo com a participação dos alunos durante a aula, foi verificado que alguns pontos do gênero foram compreendidos, como os argumentos utilizados para defender o ponto de vista do autor do texto.

Considerou-se necessário realizar outras leituras para ampliar a visão dos alunos e desta vez, lemos o texto "Mães Meninas", de Flávia Oliveira, publicado no jornal O Globo em 7 de abril de 2016. Realizamos a leitura individual, já que os alunos estavam familiarizados com o gênero, de modo que as discussões e análises do texto focaram na estrutura textual do artigo.

Considerando que uma das dificuldades de nossos alunos em relação à produção de texto trata-se de como iniciar e finalizar o texto, foram traçadas algumas estratégias para identificação da introdução, do desenvolvimento e da conclusão no/do texto.

Recortou o texto em parágrafos, embaralhou suas partes em envelopes e solicitamos aos alunos que organizassem o texto de acordo com organização do gênero. Na concepção de ECKERT e Pinton (2015) A organização da estrutura composicional do gênero apresenta quatro etapas: i) contextualização, ii) apresentação da tese, iii) defesa da tese, e iv) reforço/reiteração da tese. No entanto, Köche, Boff e Marinello (2017) consideram a introdução, o desenvolvimento (discussão do problema) e a conclusão (apontando uma solução ou avaliação para o tema) como partes estruturantes do artigo de opinião.

Observa-se, nesta atividade, os sinais de pontuação, os operadores textuais e as palavras e expressões que apontam para o início dos parágrafos e sinalizam o encadeamento das ideias. Realizamos uma releitura do texto a fim de verificar se ocorreu a coesão. Enfrentou-se dificuldades na atividade, visto que os alunos ainda apresentam conhecimento limitado sobre os articuladores textuais e ou operadores argumentativos.

Nesse contexto, deve-se ser sensíveis aos “erros” dos alunos, pois segundo Possenti (1996), são apenas desvios e hipóteses linguísticas significativas, ou diagnóstico do que o aluno precisa aprender. Na etapa seguinte da oficina, realizamos um bate papo na sala de aula e sugerimos que os alunos falassem sobre algum problema conhecido e/ou presenciado por eles no meio social, local ou geral, que suscite discussões e divergências de opiniões entre as pessoas.

Com isso, percebeu-se a existência de avanços, problemas sociais observados na própria escola e entorno, foram elencados e nortearam a discussão, a violência doméstica contra a mulher, influência das redes sociais na vida dos jovens, maus tratos aos animais e o descaso com os idosos foram temas apontados pelos alunos. Concomitantemente a apresentação destas questões, os alunos refletiam sobre o porquê de fatos dessa natureza acontecerem constantemente na sociedade.

Segundo Filho, 2011 ao escolher certos gêneros textuais, optamos por valores, crenças e saberes, e trazemos à tona aspectos sociais, culturais e políticos, e, nesse sentido, o estudo a partir do artigo de opinião como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da argumentatividade resultou em melhorias na capacidade de reflexão e posicionamento crítico dos alunos diante de problemas sociais.

As atividades da oficina quatro, argumentação e suas implicações, foram direcionadas à aquisição de conhecimentos acerca da argumentação. O conceito, a finalidade, as estratégias e os tipos de argumentos foram os objetos de estudo. Com as atividades, buscamos trazer o entendimento do papel da argumentação nas interações sociais e internalizar os processos de sua construção.

Utilizou--se um vídeo sobre o assunto "Exercitando a Argumentação" do Rioeduca na TV como recurso didático no intuito de facilitar o aprendizado, pois é

dinâmico trazer outras vozes à sala de aula como estratégia para evitar que o aluno fique distraído. Após conversarmos sobre o conteúdo do filme, prosseguimos na releitura do texto "Mães Meninas", desta vez, para identificar os tipos de argumentos e as vozes que permeiam o artigo de opinião, visando compreender a importância desses fatores para a consistência da opinião.

Nesse momento, explicitou-se as estratégias argumentativas, os procedimentos e recursos utilizados para o convencer o outro a partir de nossas ideias, incluindo as escolhas lexicais a cada situação, a maneira como são ditas, os tipos de argumentos e a organização geral da argumentação. Com isso, tentou-se deixar claro para os alunos que no momento de produzir o artigo de opinião, é preciso observados atentar para todos esses fatores a fim de garantir a interação entre os interlocutores.

Na oficina cinco, conectando ideias para construir sentido, estudou-se a coerência e a coesão, com o propósito de conduzir o aluno a compreender o processo de construção de sentido no texto, reconhecer elementos que realizam a conexão das ideias favorecendo a produção discursiva.

Realizou-se uma exposição dialogada retomando o conteúdo da oficina anterior, e apresentamos o conceito de coerência com base em Koch (1997, apud Bentes, 2005, p. 256), "diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual constroem na mente dos interlocutores uma configuração veiculadora de sentidos". A partir desta afirmação, explicamos que o sentido do texto é estabelecido pelos elementos linguísticos e também pelo conhecimento de mundo dos interlocutores.

Utilizou-se o texto "Por que as pessoas gritam?" de Mahatma Gandhi para discutir a coerência textual, destacando elementos de ligação e identificando o propósito comunicativo. Passamos a estudar a coesão textual, com o emprego de pequenos textos dispostos em powerpoint. Foi realizado uma leitura realçando a função dos conectores e ou operadores argumentativos presentes no texto. Os elementos coesivos segundo Adam (2008, p. 179, apud ALMEIDA, 2012, p.115):

entram numa classe de expressões linguísticas que reagrupa, além de certas conjunções de coordenação (mas, portanto, ora, então), certas conjunções e locuções conjuntivas de subordinação (porque, como, com efeito, em consequência, o que quer que seja etc.) e grupos nominais ou preposicionais (apesar disso etc.). É útil distinguir, **na classe geral dos conectores** três tipos de marcadores de conexão: **os conectores**

argumentativos propriamente ditos, **os organizadores e marcadores textuais e os marcadores de responsabilidade enunciativa (Grifos do autor)**.

Na sequência, os alunos pesquisaram as conjunções coordenativas e subordinativas em seus celulares, e a partir da coleta de informações, discutimos a diferença entre os dois grupos de conjunções, identificando e classificando os tipos de conectores textuais. Na sequência, optou-se por reforçar o entendimento acerca da coesão e coerência por meio de um vídeo disponível no YouTube no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=tar8ZPEgAZM>

Embora tenham sido proveitosas, as atividades envolvendo as conjunções as quais chamamos de elementos gramaticais são fatores que geram dificuldades nos alunos, que geralmente, têm dificuldades de interpretação acerca do sentido que cada conjunção expressa. Mesmo assim, a interação dos alunos durante a atividade, escolhendo as palavras, sugerindo e orientando os pares sobre o uso dos conectivos mostrou que eles iam descobrindo o sentido de cada termo.

A Oficina seis (6), *Produzindo Artigo de Opinião*, foi realizada no intuito de integrar a teoria e a prática relacionadas ao exercício da produção textual. Foi um momento significativo da intervenção didática, tendo em vista que os alunos mobilizaram os conhecimentos já adquiridos durante as oficinas anteriores para produzirem seus textos. Quanto ao tema da produção, os alunos estavam indecisos, pois haviam sido discutidos diversos temas pertinentes ao contexto de produção da proposta em sala de aula. Mesmo assim, permitimos aos alunos a liberdade de escolher assuntos de suas preferências, entendemos, pois, que a seleção do tema faz parte do processo de escrita, e ao conceder essa autonomia aos alunos, delegamos a eles a responsabilidade do que escrevem, tornando-os os "donos" de seus textos (Passarelli, 2012).

Dessa forma, a produção não seria uma atividade imposta, mas sim um projeto pessoal do aluno, o que poderia torná-lo mais empenhado e confiante. Por isso, fizemos uso do que Filho (2011), chama de evento deflagrador, ou seja, um acontecimento factual ou discursivo que impulsiona alguém a escrever um texto. Assim, apresentamos aos alunos algumas situações que poderiam ajudá-los a decidir sobre o que queriam escrever.

Situação I: Assassinato ocorrido numa família, jovem foi morta pelo próprio pai. Argumente sobre a seguinte questão: Agressões às mulheres: falta denúncia ou punição?

Situação II: Falta de atenção dos alunos para com atividades escolares por estarem conectados na sala de aula utilizando a desculpa de estarem pesquisando. Argumente sobre a seguinte questão: O celular em sala de aula ajuda ou atrapalha?

Alguns alunos optaram pelo tema da violência doméstica, outros pelo uso do celular em sala de aula, enquanto outros buscaram temas diferentes. Nesta oficina, empreendemos algumas estratégias para ampliar o repertório de informações dos alunos acerca de problemas sociais, realizando palestra sobre a violência doméstica contra a mulher e exibimos um vídeo sobre o gênero artigo de opinião, conforme Figura 5. Nesse sentido, a palestra foi uma estratégia dinâmica que propiciou um momento de interação entre os participantes, conforme Figura 6.

Figura 5 - Temas sociais em debate



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Bernardino Batista, 2023.

Figura 6 - Violência doméstica contra a mulher



Fonte: autora, 2023.

A palestra foi um momento de aprendizagem enriquecedor, no qual os alunos interagiram com o palestrante questionando sobre muitos aspectos que

envolvem a violência doméstica, tais como: causas, consequência, estatística, direitos de proteção da mulher, entre outros. Acredito que os alunos ampliaram significativamente o entendimento sobre a questão, e isso propiciou condições à produção do artigo.

As aulas seguintes foram dedicadas às pesquisas sobre o tema escolhido para produção textual, com auxílio da professora, afinal de contas, nossos alunos não estão habituados a pesquisarem. Nesse momento, orientamos os alunos a fazerem leituras e planejar o texto, listar as ideias preliminares. Após as pesquisas, sugerimos aos alunos que assistissem ao documentário "Violência Contra A Mulher" produzido pela TV Saúde Brasil. Todas essas ações foram destinadas a subsidiar os alunos a adquirirem informações para elaboração de seus textos, e assim, foram produzidos vinte textos- artigos de opinião, visualizado na Figura 7.

Figura 7 - Planejando a escrita



Fonte: autora, 2023.

Na oficina sete *aperfeiçoando a produção textual: revisão e reescrita*, concentrou-se nas etapas essenciais do processo de produção textual, a revisão e a reescrita, com o objetivo de analisar os textos elaborados pelos alunos, observar o grau de assimilação dos conteúdos trabalhados e fornecer orientações para uma nova redação.

Considerando a complexidade da escrita, é necessário que o professor desenvolva uma análise dos “erros” Oliveira (2010) encontrados nos textos produzidos pelos alunos, haja visto que tais equívocos devem servir de ponto de partida para ações pedagógicas voltadas à melhoria daquele erro. Nesse sentido,

o professor deve proporcionar a oportunidade de progressão do aluno no desenvolvimento da produção textual levando em conta que a escrita é:

Uma atividade complexa, que vai do gesto gráfico à planificação, que envolve a textualização e a revisão. Os produtos dessa atividade, os textos, apresentam características diversas, que podem ser analisadas do ponto de vista pragmático, textual, semântico e morfosintático. (Dolz, Joaquim; Decândio Fabrício; Gagnon, Roxane, 2010 p 18).

Dessa forma, a produção textual é o resultado de um processo que reúne conhecimentos prévios com outros adquiridos para que novos saberes sejam consolidados. Ao conceber a escrita por este ângulo, foram analisados vinte (20) textos produzidos pelos alunos, para os quais várias orientações foram necessárias, uma vez que o processo de revisão envolve a correção e a avaliação minuciosa do texto, visamos identificar as necessidades de reformulação que possam resultar em uma reescrita mais eficaz mediante pressupostos de Menegassi (1996).

5.3 Categorias de análises dos dados.

Após serem coletados, os textos que compõem o *corpus* foram analisados sob o aspecto qualitativo, à luz das seguintes categorias de análise.

Categoria 01: Concepção discursiva da escrita (Abaurre, 2012);

Categoria 02: Concepção interacionista de escrita (Antunes, 2009);

Categoria 03: Observação das etapas de produção textual apresentadas por Menegassi (2021).

De acordo com a primeira categoria de escrita, a concepção discursiva da escrita, a escrita é o resultado de um processo elaborado por diversos agentes discursivos: o autor (quem escreve), o público (para quem se escreve), o contexto em que foi produzido (social, político, cultural) e os meios de circulação em que é divulgado. Nesse aspecto, a atividade de escrever está associada aos diferentes contextos sociais de uso da escrita, mas também às formas e convenções sociais que regulamentam o uso da escrita em contextos específicos.

De acordo com a segunda categoria de escrita, a concepção interacionista considera a escrita como o lugar de encontro entre autor e leitor, ou seja, uma atividade de falar a um outro, a atividade de escrever nesse sentido, implica em poder-se prever os interlocutores da situação comunicativa.

A terceira categoria proposta por Menegassi (2021) apresenta as etapas da produção de texto a saber: planejamento, escrita, revisão e reescrita que fazem parte das produções textuais dos sujeitos colaboradores da pesquisa como parte importante da escrita enquanto processo.

Com base na concepção discursiva da escrita, uma proposta de avaliação dos textos produzidos pelos alunos segue alguns critérios relacionados aos modos de estruturação e articulação dos elementos formais e de conteúdo no texto. Nesse sentido, apresentamos a seguir, conforme Quadro 3, um conjunto de seis critérios que norteiam o trabalho do professor na atribuição de conceitos e/ou notas e, portanto, foi considerado em nosso contexto de trabalho avaliativo.

Quadro 3 – Critérios de avaliação

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	CONSIDERAÇÕES SOBRE OS CRITÉRIOS
1-Leitura e desenvolvimento da proposta	Conteúdo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ O aluno compreendeu a proposta? ▪ Quais caminhos seguiu para desenvolver a proposta?
2-Uso da coletânea de textos	Conteúdo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ O aluno fez uso dos textos que acompanham a proposta?
3- Desenvolvimento do gênero discursivo proposto	Estrutura característica dos gêneros discursivos com ênfase em: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificação de linguagem proposta ao gênero; ▪ Consideração do perfil do interlocutor.
4-Aspectos gramaticais	Aspectos formais: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grau de formalidade da linguagem correspondente ao gênero; ▪ Domínio das estruturas gramaticais da língua;
5-Coesão	Aspectos formais: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de recursos de linguagem, clareza nas ideias; ▪ Presença de elementos linguísticos característicos do gênero discursivo desenvolvido; ▪ Uso de elementos coesivos.
6-Coerência	Articulação do conteúdo:

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ As ideias estão encadeadas e articuladas para dizer o que foi proposto? ▪ Há momentos de incoerência que promovem rupturas no encadeamento das ideias?
--	---

Fonte: Adaptado de Abaurre (2012)

5.4 Produção textual: O processo e o produto

Os textos que se seguem foram produzidos pelos alunos do nono ano B da EMEF José Batista de Sousa, em Bernardino Batista-PB, sobre o tema “agressões às mulheres: falta denúncia ou punição?”

Ressaltamos que os textos foram escritos à mão pelos alunos e estão apresentados aqui na versão digital, tal qual foram grafados, para facilitar a leitura dos mesmos. Texto produzido pelo Estudante 1, conforme Quadro 4

Quadro 4 – Texto produzido por E1

<p>Olha o que eu acho?</p>
<p>Eu acho que a violencia doméstica é fruto sim da falta de denúncia, mais so da falta de algumas pessoas ou que tem medo de denunciar ou que acha que a pessoas vai melhorar e não fazer mais agressões, porque num país como o Brasil í o que acontece mais violencias contra a mulher e mortes tambem</p> <p>algumas atitudes que eu conheço para denunciar uma agressão é o x na mão e tambem tem a lei maria da penha que ajuda a mulher nesses casos de agressão</p>
<p>Eu acho que uma pessoa que agride uma mulher é um monstro nem merecia ser chamado de animal</p> <p>Eu acho que as atitudes que levan a acontecer a agressão é o ciúmes, a falta de desrespeito com a mulher e o alcoo</p> <p>Quando acontece uma agressão umas crianças podem ver e até ficar com traumas na maioria das vezes a mulher morre ou é espancada!</p> <p style="text-align: center;">Respeito a mulher é necessário!</p>

Isso é o que eu acho.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O texto produzido pelo Estudante 1 apresenta muitos problemas, começando pelo título que não aponta para o problema discutido. Percebe-se que o autor desconhece as características do gênero textual proposto e demonstra não ter feito uso da coletânea de textos, apresenta domínio precário da modalidade formal da língua escrita apresentando frequentes desvios gramaticais, falta pontuação, acentuação e concordância verbal. Há diversos problemas ortográficos.

O texto apresenta poucos argumentos e o estudante não consegue articular ideias utilizando operadores argumentativos e nem organizadores textuais que marquem a continuidade de sentido, resultando em um texto sem coesão e sem coerência. O texto é marcado por expressões típicas da fala como “eu acho” e não atende à estrutura do gênero que deve incluir a introdução (situação -problema), o desenvolvimento (discussão) e a conclusão (solução-avaliação).

O Texto seguinte segue a mesma proposta de produção. O Estudante 2 produziu o texto com base no tema “agressões às mulheres: falta denúncia ou punição?”, Quadro 5.

Quadro 5 – Texto produzido por E2

A violência doméstica é fruto da falta de denúncia, muitas mulheres não denunciam por medo, vergonha de expor e não tem confiança na justiça. Esses também são os principais motivos pelos quais as mulheres que sofrem violências não procuram ajuda. A violência contra a mulher é todo ato agressivo que resulta em danos físicos, psicológicos que é praticado expressamente pelo fato de ser mulher.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

A produção textual do E2 apresenta problemas quanto a estrutura do gênero em discussão, pois consta de apenas um parágrafo, o que indica a ausência das partes constituintes do texto. O autor não apresenta um plano de desenvolvimento do tema, não cria um título para o texto, não há contextualização do problema, a violência doméstica, poucos argumentos, utiliza trechos dos textos de apoio que no final da produção, o poderiam servir de inspiração à introdução da situação. Embora o texto não apresente problemas de ortografia nem de concordância, o estudante tem dificuldade no repertório de informação, na articulação das ideias, no uso dos elementos coesivos para a continuidade do texto e construção de sentido.

Salientamos que os textos apresentados acima são referentes à primeira versão escrita pelos alunos e que, conseqüentemente, indicam a necessidade da reescrita. Somos sabedores de que quando o objetivo é melhorar a competência escritora do aluno, o ensino da escrita necessita de método correto e de forma constante e progressiva como nos diz Ferrarezi & Carvalho (2015, p. 17). Nesse sentido, não basta apenas mandar fazer, mas ensinar como fazer, sendo através da reescrita que o aluno encontra a maneira de rever suas ideias e aperfeiçoar a maneira de apresentá-las.

Adotamos uma abordagem colaborativa e orientada para a revisão, na qual os alunos receberam sugestões tanto orais como escritas do professor para guiar a revisão de seus textos e favorecer a reescrita. Para Menegassi (2010, p. 92), a reescrita "envolve adicionar, substituir, suprimir e deslocar informações no texto em processo de construção". Nessa perspectiva de escrita como um processo interativo, a reescrita não se resume apenas a corrigir aspectos formais que não estão de acordo com a norma padrão do português, mas também visa fornecer estratégias para organizar as informações de modo a tornar o texto claro, aprimorado e significativo.

A seguir apresentamos a versão melhorada dos textos a partir da análise realizada sobre as produções e da orientação para reescrita de forma coletiva e individual. Texto reescrito por E1, Quadro 6.

Quadro 6 – Texto reescrito pelo E1

Violência contra a mulher: o pior pesadelo.

No Brasil a violência doméstica contra a mulher é um problema grave e cruel.

Estudos mostram que ocorreram em 2022, mais de 30 mil denúncias de vítimas da violência doméstica só no campo.

A violência contra a mulher provoca uma destruição total na família.

Os traumas deixados por estes agressores nas crianças são terríveis e incentivam a tornarem violentos.

Podemos observar que esse problema tem raízes nas situações financeiras, muitas das vezes por causa de drogas, ciúmes e traições.

O problema cresce porque falta denúncia, pois as vezes são ameaçadas de morte, o medo delas e por conta de segurança e não tem onde morar com os filhos, e por conta gostarem do companheiro e terem esperança de eles mudarem.

E a falta de punição para esses que são presos as vezes, mas, que no dia seguinte são soltos.

Essa falta de resposta jurídica faz com que esses sujeitos voltem a agredir no ambiente as mulheres chegando até a matar. Portanto a violência doméstica é um grave problema que merece atenção.

Fonte: dados da pesquisa, 2023

Ressaltando o processo de escrita do E1, podemos observar que após a reescrita, percebe-se uma melhoria significativa na produção textual. O aluno compreendeu a proposta de produção utilizando provas concretas como estratégia argumentativa demonstrando fazer uso de textos que acompanham a proposta. Atendeu a estrutura do gênero, apresentando título, na introdução caracteriza o problema, desenvolve através de argumentos pertinentes, embora a avaliação esteja vaga, pois afirma que o problema merece ser resolvido, mas não sugere ações nesse sentido.

Em relação aos aspectos formais, o texto apresenta linguagem correspondente ao gênero e evidencia domínio das estruturas gramaticais da

língua, apresenta uso de elementos coesivos como porque, mas, que, e, até e portanto, de modo a estabelecer a coesão textual, apesar de conter parágrafos muito curtos que deveriam estar conectados. A coerência textual na produção se verifica pelo fato de o texto apresentar uma contextualização seguida dos argumentos, voltados às consequências e causas do problema, para chegar à conclusão da ideia do autor sobre o problema discutido. O texto do Quadro 7 apresenta o artigo do Estudante 2 na versão reescrita.

Quadro 7 – Texto reescrito pelo E2

Violência doméstica contra as mulheres

Um grito silenciado das mulheres!

No Brasil, os casos de violência doméstica estão cada vez mais frequentes. Essa violência ocorre com idosos, crianças e principalmente com mulheres.

Estudos mostram que a cada 4 horas, uma mulher sofre violência vindo de seus parceiros. Essas agressões afetam a saúde física e mental da mulher e pode levá-la a morte. O feminicídio tem ocorrido com frequência chegando ao registro de 1.153 casos em julho de 2023, segundo o LESFEM (Laboratório de estudo do feminicídio).

A violência é um fator muito grave, fico sem palavras para descrever tamanha atrocidade. Como pode um homem tirar a vida de uma pessoa que já confiou nele, se relacionou com ele, teve filhos dele? Acreditamos que a falta de compromisso com a família, o uso de drogas que modifica o comportamento são as causas para atitudes violentas como essas.

Diante de um problema tão complexo, como a sociedade pode contribuir para evitar que esses crimes continuem acontecendo? Apoiar as mulheres, informar as mulheres que elas têm o direito garantido pela lei Maria da Penha, 11.340, (é uma lei federal brasileira, cujo objetivo é estipular punição adequada e coibir atos de violência contra a mulher).

Concluimos que a violência doméstica contra a mulher deve ser combatida, deve-se ampliar as redes telefônicas de ajuda, reparar em sinais de alerta, aumentar palestras e incentivar a mulher a denunciar.

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

O artigo reescrito pelo E2 apresenta características do texto dissertativo-argumentativo, com introdução, desenvolvimento e conclusão. Na situação-problema, apresenta o problema, a violência contra as mulheres, na discussão, evidencia a dialogicidade no processo de produção ao utilizar argumentos de autoridades e dados estatísticos, como também procura obter a adesão do interlocutor através de indagações a respeito das causas da violência às mulheres. Na situação-avaliação, o E3 retoma a tese e indica sugestões para solucionar o problema e ainda demonstra domínio da escrita formal da língua portuguesa, faz uso de operadores argumentativos de forma satisfatória e não apresenta desvios gramaticais consideráveis.

Em relação à produção do E2, verificamos que o texto atende às características do artigo de opinião, contempla a leitura e desenvolvimento da proposta de produção, a escrita do artigo de opinião, o texto está coeso e coerente, fato que evidencia influência das pesquisas, discussões, leituras e intervenções sobre o conteúdo abordado nas oficinas trabalhadas.

O Quadro 8 apresenta a produção textual do Estudante 3, que segue uma proposta de produção diferente das anteriores, ou seja, é baseada em outro tema escolhido pela turma tratando do uso do celular em sala de aula.

Quadro 8 – Texto reescrito pelo E3**Uso dos celulares na escola, ajuda ou atrapalha?**

Hoje em dia, o celular se tornou uma ferramenta muito importante na vida das pessoas. Ele exerce a função de estabelecer comunicação, se tornou calculadora, câmera, relógio, com os celulares nas mãos podemos fazer compras e pagamentos.

Nos dias de hoje o celular está muito presente na sala de aula, mas será que ele está ajudando ou atrapalhando a aprendizagem?

Especialistas acreditam que os celulares podem ser uma ferramenta educacional valiosa, quando usada de forma controlada e com propósito pedagógico, eles podem oferecer acesso rápido a informações, permitir o uso de aplicativos educacionais e promover a aprendizagem digital.

Por outro lado o uso excessivo de telefones celulares pode estar relacionado a um desempenho nas aulas reduzido, especialmente quando os alunos utilizam para fins não relacionadas ao estudo durante as aulas.

Também não podemos esquecer o quanto o celular foi importante para a aprendizagem com aulas online durante a pandemia.

Mas na verdade o uso do celular em sala de aula no momento, desvia a atenção das atividades de estudo rotineiras, compromete a concentração das aulas, **principalmente** dos **indisciplinados** que não **obedecem as** regras da escola.

Diante da realidade, o **excessivo** uso de celulares em sala de aula com finalidades de entretenimento tem afetado a aprendizagem de muitos alunos. Cabe à escola desenvolver atividades de **consientização** para mostrar que a construção de conhecimento é mais importante que a diversão proporcionada pelos celulares.

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Sobre o texto do Estudante 3, podemos tecer as seguintes considerações:

O E3 demonstra compreensão da proposta de escrita, e desenvolvendo bem a estrutura textual do gênero discursivo proposto. Contextualiza o tema e apresenta argumentos consistentes para defender a tese, mostrando a solução-avaliação como parte integrante do gênero discursivo em estudo, estabelecendo um público alvo para tomar iniciativa na resolução do problema e aponta o efeito da solução para o problema apresentado. O E3 demonstra bom domínio da escrita formal, apesar dos desvios gramaticais na pontuação, acentuação e emprego das letras, conforme destacado no texto. A presença de operadores argumentativos é notável, conferindo coesão e coerência ao texto, apesar de parágrafos bem curtos, texto do E3 está, em grande parte, em conformidade com o desenvolvimento discursivo do gênero proposto.

Considerando as produções textuais apresentadas, percebemos a importância da atividade de reescrita de textos, de criar espaços na sala de aula para o aluno refletir sobre a forma como expressa suas ideias, com adoção de estratégias didáticas que os conduzam a ver a linguagem como instrumento de interação social. Conforme coloca (MENEGASSI, 1996, p. 35), a revisão é um procedimento recursivo indispensável à produção textual, uma vez que:

Devemos ter em mente a noção de que escrever é reescrever; que revisão- vendo com novos olhos - tem um papel central na criação de um texto, e não é meramente um enfadonho exercício de checagem de erros; e, acima de tudo, que a avaliação não compete somente ao professor no estágio final do processo, mas é igualmente de interesse e responsabilidade do escritor em qualquer estágio.

Com essa visão, realizamos a reescrita, um momento de intensa dedicação e esforço, visto que os alunos não estavam acostumados a escrever, reescrevendo, e, por isso, não compreendiam essa etapa. Foi trabalhoso, porém satisfatório instruir os alunos a planejar, colocar ideias no papel, refletir sobre o escrito, perceber a necessidade de aprimorar a expressão daquilo que desejavam comunicar.

Apesar dos desafios enfrentados, realizamos um trabalho intenso buscando o desenvolvimento linguístico dos alunos e da melhoria de suas interações sociais através da escrita argumentativa. Acreditamos no valor do aprendizado proporcionado por essa pesquisa, ao considerar os depoimentos de alguns alunos

expressando contentamento com os novos conhecimentos adquiridos por meio da intervenção didática.

Os alunos demonstraram contentes e orgulhosos ao verem suas produções lidas, valorizadas, apresentados à comunidade escolar, alunos, professores, gestores nos reunimos para culminar o projeto com alegria e gratidão a todos os colaboradores do projeto. Alunos gravaram vídeos avaliando o trabalho de forma positiva, o que me fez, enquanto professora e pesquisadora, esperançosa em relação às expectativas que havia traçado para o processo de ensino da escrita com aquela turma.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de anos dedicados à prática docente, muitas reflexões e inquietações acerca das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos nossos alunos têm nos impulsionado a buscar meios capazes de vencer os diversos problemas e desafios vivenciados em sala de aula. Um desses desafios é o ensino e aprendizagem das práticas sociais de linguagem, leitura, escrita e oralidade.

Dentre estas práticas, percebemos que o desenvolvimento da escrita argumentativa, em especial, trata-se de uma atividade escolar que muitas vezes é deixada em segundo plano nas aulas de Língua Portuguesa, pois, infelizmente, ainda nos deparamos com profissionais pouco preocupados em trabalhar as lacunas na educação linguística do nosso alunado.

Docentes que ainda acreditam em uma pedagogia tradicional, priorizando apenas as questões estruturais da língua, com ênfase em aspectos gramaticais e ortográficos, negligenciando outras habilidades essenciais ao desenvolvimento intelectual e social dos alunos, contribuem para que estes cheguem ao final do ensino fundamental com muitas dificuldades de produzir textos significativos.

A partir deste cenário, quando questionamos por que grande parte dos alunos no 9º ano do EF ainda apresentarem tantas dificuldades em relação à produção de textos argumentativos, somos movidos pela busca de resposta para tal situação.

Partindo da observação da falta de planejamento sistematizado da escola em relação à prática de produção de textos, enxergamos a necessidade de implementação de ações pedagógicas inovadoras, contextualizadas,

fundamentada em gêneros textuais que sejam interessantes à vida do aluno, e dessa forma, possa despertar o interesse em aprender.

O levantamento teórico desta pesquisa aponta que a produção textual é uma atividade complexa, que exige dos aprendizes uma série de conhecimentos fundamentais ao seu desenvolvimento e por isso precisa ser ensinada na escola. Por ser o lugar legítimo de aprendizagem, a escola deve considerar as recomendações dos documentos orientadores da educação brasileira como a BNCC (2018) que preconiza um ensino de Língua Portuguesa visando o uso social da linguagem.

Nesse sentido, esta pesquisa, desenvolvida no âmbito do PROFLETRAS, justifica-se pela necessidade de buscar estratégias que contribuam para minimizar as dificuldades de produção textual argumentativa dos alunos nos anos finais do ensino fundamental em relação à argumentatividade, tendo em vista que argumentar é humano, (KOCH, 2016) e através desta prática o sujeito é socialmente reconhecido. Nessa perspectiva, almejamos implementar estratégias de ensino voltadas à produção textual argumentativa por meio do gênero textual artigo de opinião para alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental.

É pensando na melhoria do processo de ensino e aprendizagem da produção textual argumentativa dos alunos, que elaboramos este estudo na tentativa de reafirmar a importância de se adotar metodologias de ensino da produção textual, por meio de gêneros discursivos que viabilizem o aperfeiçoamento das habilidades linguísticas relacionadas à capacidade de dialogar no confronto de opiniões.

A teoria que embasa esta pesquisa evidencia que a escrita, além de ser uma atividade escolar, é também uma atividade social que precisa ser desenvolvida de forma contínua e dinâmica, por isto optamos pelo gênero textual artigo de opinião, porque consideramos ser este, mais apropriado para desenvolver o senso crítico do aluno. Por meio da elaboração e aplicação da proposta pedagógica que tem como título “Oficinas para escrita de artigo de opinião” (ver apêndice), aproximamos os alunos de textos que contemplam o uso real da língua, textos em seus contextos de produção, para melhor entendimento acerca do propósito comunicativo do gênero.

Realizar a pesquisa com os alunos do 9º ano da Escola José Batista de Sousa reafirmou o quanto é importante a adoção de estratégias didáticas que valorizem o texto como instrumento pedagógico vital, que promovam um ambiente de aprendizagem respeitando a expressão individual e coletiva dos alunos, de modo a prepará-los não apenas para exames e avaliações, mas também para facilitar a vida em sociedade.

Ao construir as oficinas, consideramos os aspectos essenciais no âmbito da Língua Portuguesa para produção textual, ressaltamos a importância da escrita na vida social; destacamos a relevância de compreender a funcionalidade dos gêneros discursivos, visto que estes expressam nossas atividades cotidianas; identificamos o papel da argumentatividade às interações sociais; analisamos o processo da construção de sentidos do texto com base nos princípios textuais da coesão e coerência e compreendemos o percurso da produção textual, o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita.

As atividades de ouvir, ler, discutir, escrever, assistir, argumentar, fizeram parte das ações pedagógicas que marcaram o estudo da produção textual em sala de aula, sistematizado em um conjunto de oficinas que foram realizadas em um período aproximado de trinta e cinco horas/aula, envolvendo vinte alunos do 9º ano B, no período de agosto a novembro de 2023. Com orientações claras e objetivas, incentivamos os alunos a pesquisar e escrever na perspectiva de que quem escreve precisa saber o que vai escrever, para quem vai se dirigir e porque deve realizar tal atividade, pois somente dessa forma, a escrita faz sentido para os interlocutores.

Foi nessa perspectiva que nossa proposta se consolidou. A produção de textos aconteceu e cada texto produzido transformou-se em um objeto de reflexão e revisão, em um processo contínuo de aprimoramento da competência linguística tendo no professor o leitor, corretor e avaliador ativo conforme aponta Menegassi (2010). Este diálogo constante entre aluno e educador propiciou uma rica interação, guiando os estudantes para melhor desempenhar suas atividades socio interativas.

Durante o estudo, uma de nossas preocupações foi deixar claro que a escrita é um processo (OLIVEIRA, 2010), o que significa dizer que exige, além dos conhecimentos de mundo, tempo, esforço e observação criteriosa. Foi necessário desmistificar a ideia de que a escrita acontece em passe de mágica e convencer os

alunos de que é preciso revisar e reescrever o texto para alcançar o propósito da comunicação.

Nesse sentido, o caderno pedagógico resultante desta pesquisa constitui um recurso didático destinado a apoiar professores no ensino da escrita argumentativa através do gênero artigo de opinião. Para maximizar seu impacto, é fundamental adotar estratégias efetivas de divulgação, garantindo que o material alcance professores interessados em replicar ou adaptar as metodologias propostas em seus próprios ambientes educacionais.

Por fim, acreditamos que os objetivos inicialmente delineados foram alcançados, a implementação das oficinas pedagógicas descritas no relato de experiência, revelou-se um campo fértil para a observação e compreensão das dinâmicas de aprendizagem em torno da escrita argumentativa. Embora sejam evidentes as variações no desempenho dos alunos, percebe-se o avanço tanto pela melhoria na estruturação de argumentos e na coerência textual, como também no aumento da confiança e engajamento dos alunos na articulação de suas ideias e opiniões adquirido e fortalecido durante a intervenção pedagógica.

Em suma, nos certificamos que o processo de ensino e aprendizagem da produção textual é possível a partir da concepção de língua, linguagem e texto adotada por quem exerce o papel de mediador das práticas de comunicação. E, por isso, a formação continuada do professor é por demais indispensável. Acreditamos ainda que as contribuições de nosso trabalho se devem ao discurso dos estudantes sobre o propósito comunicativo do artigo de opinião, sobre as condições de produção e da presença de interlocutores reais, aspectos textuais essenciais, porém nem sempre considerado.

Diante do exposto, nossa pesquisa contribuirá para apoiar estudantes e professores na área de produção textual argumentativa, por apresentar resultados satisfatórios sobre o desempenho dos colaboradores na produção de artigos de opinião.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M. Um olhar objetivo para produções escritas: Analisar, avaliar, comentar. / Maria Luiza M Abaurre, Maria Bernadete M Abaurre – 1ª ed. São Paulo: moderna, 2012- (Cotidiano escolar: ação docente)
- ALEXA, D. **DJ Ivis: o retrato da violência doméstica nos lares do Brasil**. Brasil de Fato: João Pessoa -PB. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/07/13/artigo-dj-ivis-o-retrato-da-violencia-domestica-nos-lares-do-brasil-> Acesso em 1/09/2023.
- ALMEIDA, Daniel Mazzaro Vilar. O funcionamento de conectores em artigo de opinião. In: **Gêneros textuais [recurso eletrônico]: o que há por trás do espelho?** / organizadora: Regina Lúcia Péret Dell'isola. – Belo Horizonte FALE/UFMG, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. Parábola, 2009. 136 p.
- Antunes, I. Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita. In: COELHO, F. A; PALOMANES, R (orgs). **Ensino e produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016. Disponível em: http://img.travessa.com.br/capitulo/CONTEXTO/ENSINO_DE_PRODUCAO_TEX_TUAL9788572449540.pdf. Acesso em 10/12/2023.
- AZEREDO, José Carlos de. **A linguística, o texto e o ensino da língua**. -1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Estudos clássicos. Tradução de Manoel Alexandre Junior, Paulo Farmhouse, Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Biblioteca Nacional, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fonte, 2003.
- BAKTIN, Mikhael. **Os gêneros discursivos**. Traduzido por Paulo Bezerra. 1 ed. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- BARROS, Marcelo D. M.; ZANELLA, Priscilla G.; ARAUJO-JORGE, Tania C. A Música pode ser uma Estratégia para o Ensino de Ciências Naturais? Analisando Concepções de Professores da Educação Básica. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências**, v.15, n.1, p.81-94, 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/epec/a/qVct7nwKmwBK6pBWjWV5thq/?format=pdf#:~:t_ext=A%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20da%20m%C3%BAlica%20pode,\(OLIVEIRA%2C%20et%20al](https://www.scielo.br/j/epec/a/qVct7nwKmwBK6pBWjWV5thq/?format=pdf#:~:t_ext=A%20utiliza%C3%A7%C3%A3o%20da%20m%C3%BAlica%20pode,(OLIVEIRA%2C%20et%20al). Acesso em 10/02/2024
- BENTES, Anna Cristina. Linguística Textual. In **Introdução à linguística:**

domínios e fronteiras, v.1/ Fernanda Mussalim, Anna Cristina Bentes (orgs)- 5. Ed.- São Paulo: Cortez, 2005.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Por que carta de leitor na sala de aula.** In Dionizio, ANGELA Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais e ensino. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018, p. 225-234.

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 da linguagem na sala de aula: praticando os PCNs.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000. p. 221-247.

BRASIL. **Base nacional comum curricular.** Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

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

BRASIL. Bernardino Batista. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/bernardino-batista/panorama>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa Ensino Fundamental.** Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1998.

CALKINS, Lucy Mc Cornick. **A arte de ensinar a escrever.** Tradução de Deise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

CARVALHO, Maria Nagela da Silva Ferreira. **Aprimorando a escrita de textos argumentativos por meio de sequência didática.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2019.

CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens**, 9º ano: língua portuguesa /, William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães, -7. Ed reform. – São Paulo: Saraiva, 2012. P. 136

CIAVOLELLA, Bruno; MENEGASSI, Renilson José. **A escrita como trabalho em atividades de revisão textual na formação docente inicial em Letras.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada v. 21, n. 3, p. 761-787, 2021. Disponível em scielo.br/j/rbla/a/g7MFbcz9NSCLkcQkK4ydpMN/?lang=pt#. Acessado em 20/12/2023.

COLASANTI, Marina. **Para que ninguém a Quisesse.** Contos de amor rasgado. 1986.

COSTA, Maria da Luz da Silva. **O artigo de opinião no ensino fundamental: articulações didáticas entre leitura e escrita em atividades orientadas pelos estudos da argumentação e da semiótica.** 2021.157f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras, Araguaína, 2021

CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro. **O funcionamento dialógico em notícias e**

artigos de opinião. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva. MACHADO, Anna Rachel.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DOLZ, Joaquim; Gagnon, Roxane; Decândio, Fabrício. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.** Tradução de Fabrício Decândio e Ana Rachel Machado. 1. ed. Campinas SP: Mercado das Letras, 2011.

ECKERT, Gabriela Pereira. PINTON, Francieli Matzenbacher. **DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO ARTIGO DE OPINIÃO VEICULADO NO JORNAL ZERO HORA, 2015** disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/483/2020/03/5306.pdf>. Acesso em junho de 2024.

ESCRITORES da liberdade (*FreedomWriters, 2007*). **Direção e Roteiro** de Richard LaGravenese, **baseado no livro de** Erin Gruwell. Distribuidora Paramount Pictures. Alemanha/Estados Unidos: 2007. Colorido. Legendado. 123 min.

FERRAREZI JR. Celso; CARVALHO. Robson Santos de. **Produzir textos na Educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FRAGA, F. O. **Mães-meninas**. O Globo: Rio de Janeiro. Publicado em 17/04/2016 Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/maes-meninas-19030555>. Acesso em 10 /12/2023.

FERREIRA, Mayara de Souza, **Estratégias argumentativas na produção escrita de artigo de opinião no ensino fundamental**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Fortaleza -CE, 2018.

FIORIN, José. Luiz. **Argumentação**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2022.

FILHO, Francisco Alves. **Gêneros Jornalísticos: Notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011

FIRMINO, José Vilmar. **Operadores argumentativos no artigo de opinião: uma intervenção através da sequência didática**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras. Currais Novos, RN, 2020.

FONTELLES, Mauro José, Marilda Garcia Simões, Samantha Hasegawa Farias e Renata Garcia Simões Fontelles. **Scientific research methodology: Guidelines for elaboration of a research protocol**. Revista Paraense de Medicina, 23 (3), 2009.

GAGLIARDI, E. AMARAL, H. **Pontos de vista**. São Paulo: CENPEC: Fundação Social; Brasília, DF: MEC, 2008.

GARCIA, Ana Luiza Marcondes; SEVERINO, Ana Paula; OLIVEIRA, Egon de; GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloísa-**Ponto de Vista-Caderno do professor: Olimpíada de Língua Portuguesa**. 7ª edição São Paulo: CEMPEC, 2021, p. 49.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo 2012.

- GERALDI, João Wanderely. **Portos de passagem** -2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed.- São Paulo: Cortez, 2003.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, Ingedore. G. Villaça. **O Texto e a construção de sentidos**. 9 ed. São Paulo: contexto, 2010.
- KOCH, Ingedore. G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: Estratégias de produção textual**. São Paulo: contexto, 2018a.
- KOCH, Ingedore. Villaça. **Escrever e argumentar/** Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. São Paulo: Contexto, 2016.
- KOCH. I. G. V. **Introdução à Lingüística Textual**. São Paulo, Martins Fontes. 2004
- KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- LEAL, Telma Ferraz e Moraes, Arthur Gomes. **A Argumentação em textos escritos: A criança e a escola**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015
- LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina. (Orgs.) **Argumentação na escola: o conhecimento em construção** Selma Leitão - Maria Cristina Damianovic (Orgs.) Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- LIMA, Maria Aparecida Fernandes de. **A produção do gênero artigo de opinião: desenvolvimento da escrita em turma do 9º ano do Ensino Fundamental**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2022.
- LUCHESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARCUSCHI, L. A. **A Questão do suporte dos Gêneros Textuais** (parte 2). **DLCV**, João Pessoa, PB, v. 1, n. 1, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/dclv/article/view/7435>. Acesso em: 31 ago. 2023
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel. **Gêneros textuais & ensino**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENECESSI, Renilson José. **Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto**. 1998. Tese (doutorado). Curso de Letras. a Faculdade de Ciências e Letras de Assis, da Universidade Estadual Paulista. Assis 1998. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela2/trabalhos/teses/separadas/renilson.pdf>. Acesso em 25/09/2023.

MENECESSI, Renilson Jose. O processo de produção textual. In: SANTOS, A. R.; GREGO, E. A.; GUIMARAES, T. B. (Org). **Produção textual e o ensino**. Maringá, PR, Euduem, 2010.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

OLIVEIRA, Luciano Amaral, 1964- Coisas que todo professor de Português precisa saber: a teoria e a prática/ Luciano Amaral Oliveira. – São Paulo: Parábola editorial, 2010. P 109- 170.

Português OCDE (2023), *Resultados do PISA 2022 (Volume I): O estado da aprendizagem e da equidade na educação*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>. Acessado em 30/06/2024.

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

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. "**Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência**." *CONJECTURA: filosofia e educação* 14.2 (2009).

PERELMAN, C. **Argumentação**. Enciclopédia Einaudi- v 11. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1987. P. 234-265.

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

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Sírio Possenti-Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

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

RODRIGUES, Rosângela Hames. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: A abordagem de Bakhtin. In **Gêneros: teorias, métodos e debates** In J. L. Meurer, Désirée Mota-Roth, organizadores. - São Paulo: Parábolas Editorial, 2005.

ROJO, Roxane Helena R. **Multiletramentos na escola/ Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs]** São Paulo: parábola Editorial, 2012.

SOUZA, F. dos A. Um ensaio sociológico a respeito do filme "escritores da liberdade". **Horizontes - Revista de Educação ISSN 2318-1540, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 121–133, 2013**. Disponível em:

<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/1821>. Acesso em: 28 mar. 2024.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ANEXOS

Anexo 1 – Fotos dos alunos na experiência.

1. Palestra sobre a violência doméstica contra a mulher.



2. Atividades de reescrita de textos.



3. Avaliação do projeto realizada pelos estudantes.



Anexo 2 – Termo de anuência institucional.



ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
EMEF. FUNDAMENTAL JOSÉ BATISTA DE SOUSA
RUA CLEONALDO GOMES DE SOUSA, SN, BERNARDINO BATISTA-PB
INEP: 2511316

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, **Niede Batista Alves- Gestora Escolar** da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Batista de Sousa, autorizo o desenvolvimento da pesquisa intitulada **DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTATIVIDADE ATRAVÉS DO ENSINO DA ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL** nesta instituição de ensino que será realizada no período de agosto a novembro de 2023, tendo como pesquisadora responsável a professora de Língua Portuguesa Orfélia Maria da Conceição Estrela com matrícula de nº 001704.

BERNARDINO BATISTA-PB, 26 de julho de 2023.

Niede Batista Alves
Gestora Escolar
Mat. 003543

Niede Batista Alves

Niede Batista Alves- Gestora Escolar.

APÊNDICES

Apêndice A - Caderno pedagógico: Oficinas para escrita de artigo de opinião.

1. Produto educacional: Oficinas para escrita de artigo de opinião

ORFÉLIA ESTRELA

ORIENTADORA:

DRA. SAYONARA ABRANTES DE OLIVEIRA UCHOA

Oficinas para Escrita de Artigo de Opinião

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
EM REDE NACIONAL (PROFLETRAS)

SUMÁRIO

Apresentação	2
Competências da BNCC.....	3
Roteiro das oficinas pedagógicas.....	4
Para começar, escrever é preciso.....	8
Gêneros textuais e suas características socio discursivas.....	14
Conhecendo o gênero artigo de opinião.....	20
Argumentação e suas implicações.....	28
Conectando ideias para construir sentido.....	34
Produzindo artigo de opinião.....	47
Aperfeiçoando a produção textual: revisar e reescrever.....	53
Conclusão das oficinas.....	57
Referências.....	58

Caro(a) professor (a)!

Esta proposta pedagógica é fruto de uma pesquisa de Mestrado em Letras -PROFLETRAS- (UFCG) Cajazeiras, e propõe uma metodologia de ensino para o desenvolvimento da escrita com foco no gênero textual artigo de opinião.

Preparamos esta coletânea de atividades com o propósito de contribuir para o desenvolvimento da habilidade de produção textual escrita de natureza argumentativa para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Ao construir esta proposta, pensamos em minimizar as lacunas presentes no ensino da produção escrita escolar, e, por isso elaboramos este material abordando os conteúdos de Língua Portuguesa concernentes à escrita argumentativa, considerando, sobretudo, as dificuldades observadas no cotidiano da sala de aula em relação às atividades linguísticas de leitura, interpretação e escrita de textos. Pensando nisto, organizamos um conjunto de atividades com base no modelo de oficinas pedagógicas propostas por Paviani e Fontana (2009), que contemplam conteúdos propostos nos currículos escolares e estão embasados nas habilidades previstas na BNCC.

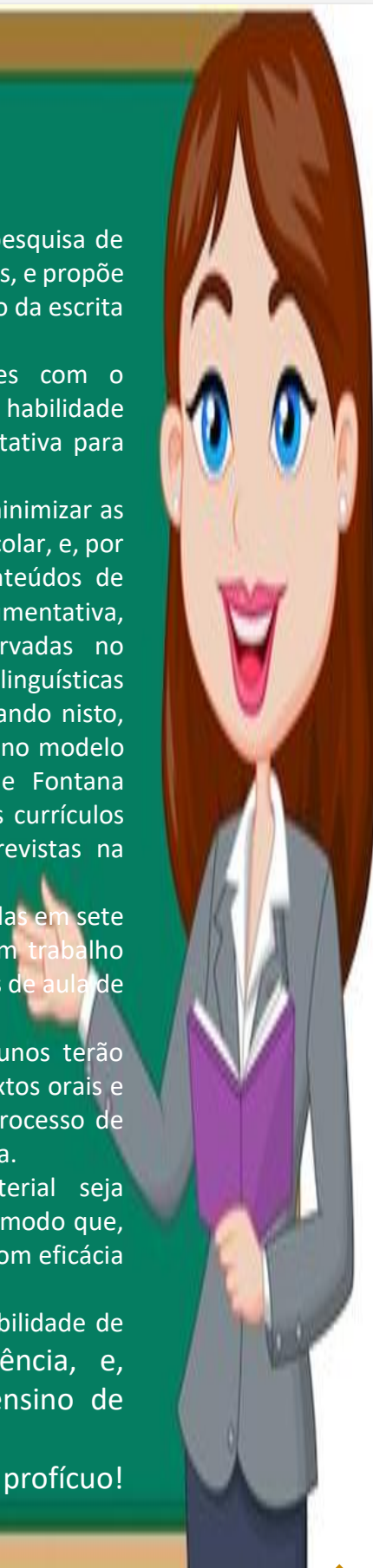
As atividades aqui propostas estão organizadas em sete oficinas teoricamente elaboradas para viabilizar um trabalho dinâmico e exitoso com a produção textual nas salas de aula de Língua Portuguesa.

Vale ressaltar que, em cada oficina, os alunos terão oportunidade de ler, refletir, dialogar e produzir textos orais e escritos, atividades que serão indispensáveis ao processo de aquisição e aprimoramento da capacidade discursiva.

Esperamos que a aplicação desse material seja relevante à formação cidadã de nossos alunos, de modo que, ao concluírem essa etapa, consigam se comunicar com eficácia nas diversas situações comunicativas.

Assim, fica com você professor, a responsabilidade de mediar esse processo com esforço, persistência, e, sobretudo, com um novo olhar para o ensino de Língua Portuguesa.

Desejamos a você e seus alunos um trabalho profícuo!





OBSERVANDO AS COMPETÊNCIAS DA BNCC

Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

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.

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.

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.

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.

Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias

Palavra ao professor

Caro professor, cara professora,

A Proposta Pedagógica que apresentamos intitulada Oficinas para Escrita de Artigo de Opinião é fruto de uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS (UFCG) Cajazeiras, e seu objetivo é servir de suporte para o trabalho em sala de aula com o ensino da escrita argumentativa com base no gênero textual artigo de opinião para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Elaboramos este produto pedagógico com muito empenho e satisfação, pensando em facilitar seu planejamento didático com atividades que desenvolvam as habilidades linguísticas, o pensamento crítico e a capacidade de posicionamento diante de questões sociais contemporâneas de seus alunos.



Elaboramos as oficinas...



1

**PARA COMEÇAR,
ESCREVER É
PRECISO!**

Para refletir e dialogar sobre a importância da escrita na sociedade letrada, visto que se trata de uma atividade social que atende as necessidades comunicativa, promovendo a comunicação. Propomos atividades interativas, tentando apresentar aos alunos a escrita como ferramenta de transformação social. Como principal recurso, o filme *Escritores da Liberdade*, propiciou a discussão sobre o tema.

2

**GÊNEROS
TEXTUAIS E SUAS
CARACTERÍSTICAS
SOCIODISCURSIVAS**

Propor atividades de reflexão sobre o conceito de texto e caracterização de gêneros textuais. Destacamos o texto como objeto de ensino, enquanto os gêneros entendidos como tipos relativamente estáveis de enunciados presentes em cada esfera de comunicação, conforme pressupostos de Bakhtin (2003). Abordamos os gêneros textuais como resultados das práticas sociais cotidianas, ou seja, manifestações linguísticas inerentes às diversas atividades humanas. O miniconto, a música e o anúncio serviram de recursos às estratégias de ensino para o entendimento do propósito comunicativo do texto.

3

**CONHECENDO O
ARTIGO DE
OPINIÃO**

Aproximar o aluno do artigo de opinião para compreender a função social do gênero. Através de leituras de artigos, buscar encontrar mecanismos de discussão sobre questões polêmicas do contexto social e promover o fortalecimento da consciência crítica. As propostas de atividades viabilizam o entendimento da estrutura textual do artigo e como suas partes se articulam à construção do sentido.

Elaboramos as oficinas...**4****ARGUMENTAÇÃO E
SUAS IMPLICAÇÕES**

Discutir o conceito de argumentação e compreender o seu papel nas interações sociais. Destacar a argumentatividade como princípio fundamental à vida em sociedade, explorando suas estratégias para o desenvolvimento de habilidades discursivas dos sujeitos.

5**CONECTANDO IDEIAS
PARA CONSTRUIR
SENTIDO**

Tratar dos princípios da textualidade responsáveis pela construção do sentido do texto: a coerência e a coesão. Nesta etapa, abordamos os aspectos gramaticais, linguísticos e semânticos da Língua Portuguesa com estudo centrado nas conjunções. As atividades favorecem o entendimento do processo de construção dos sentidos por meio do uso adequado dos operadores argumentativos e/ou conectores textuais na produção do texto.

6**PRODUZINDO ARTIGO DE
OPINIÃO**

Direcionar a produção do artigo de opinião. É o momento de integrar teoria e prática, no qual os alunos escolhem o tema, realizam pesquisas, planejam, compreendem as condições de produção textual e produzem o texto. Quem escreve precisa ter em mente o que escrever, para quem e por que escrever.

6

Elaboramos as oficinas...



7

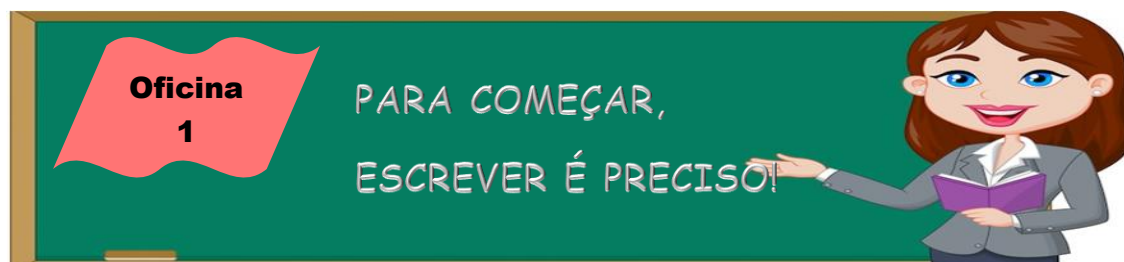
**APERFEIÇOANDO A
PRODUÇÃO TEXTUAL:
REVISAR PARA
REESCREVER**

Desenvolver as etapas cruciais da produção textual, a revisão e a reescrita. Suas atividades visam o aprimoramento da habilidade linguística, por meio da reflexão sobre a língua, os percursos da produção e os possíveis “erros” linguísticos e textuais da primeira versão. A oficina destaca o feedback do professor às atividades do aluno como fator primordial no processo de aprendizagem da escrita

Professor (a),

A construção destas oficinas pedagógicas tem como foco atenuar as dificuldades de escrita de textos argumentativos que os alunos apresentam no cotidiano de sala de aula de Língua Portuguesa. As leituras, discussões, análises, pesquisas, e escrita são atividades que compõem este recurso pedagógico capaz de mobilizar os alunos a desenvolverem o senso crítico e construir conhecimentos que possibilitem a participação nas discussões de assuntos socialmente relevantes com autonomia e competência comunicativa.

7



Fonte: <http://www.horadafesta.com.br>

Objetivos:

- Apresentar aos alunos uma proposta de escrita e mobilizá-los à participação no processo de desenvolvimento da competência linguística;
- Refletir sobre a importância da escrita na vida humana e reconhecê-la- como ferramenta de transformação social;
- Informar a relevância do gênero artigo de opinião como recurso propício ao desenvolvimento das habilidades sociodiscursivas.
- Identificar conhecimentos prévios dos alunos em relação ao texto e escrita.



Tempo previsto: 5 horas/aula

Recursos:



O que fazer?

Professor/professora,

- ✓ Inicialmente, promova uma conversa com os alunos sobre manifestações linguísticas, pergunte qual a concepção deles sobre texto, discurso, gêneros textuais e como acontece a relação deles com essas práticas no dia a dia;
- ✓ Indague sobre quais atividades linguísticas eles gostam de realizar no cotidiano da sala de aula, instigando os alunos a interagir e considere os comentários feitos por eles, logo, servirão de base às atividades posteriores;
- ✓ Convide os alunos a assistirem a um filme, enfatizando a importância desse instrumento pedagógico à contextualização de uma temática;
- ✓ Sugerimos que proponha aos alunos assistirem ao **filme Freedom Writers (Escritores da Liberdade)**, haja visto que o drama acontece em um contexto de sala aula;
- ✓ Promova um debate na sala de aula sobre as temáticas abordadas no filme, relacionando a narrativa com a temática das práticas sociais de leitura e escrita e enfatize a influência da educação escolar na vida dos cidadãos;
- ✓ Elabore questões para nortear o debate.

- O que você achou do filme?
- Alguma cena te comoveu? Por quê?
- Qual o (s) tema (s) abordado (s) no filme?
- Em qual contexto acontece a narrativa?
- Como você descreve a professora Erin Gruwell?
- Como foi o desfecho da narrativa? O que aconteceu aos alunos?
- No filme, foi mencionado um livro muito importante, o Diário de Ane Frank. Você conhece essa obra? Gostaria de lê-lo?
- Qual é a crítica social apresentada no filme?
- Comente sobre algumas atitudes da professora Gruwell que possa ter lhe impactado

Questões para o debate a partir do filme.

É importante saber

Princípios e procedimentos necessários ao debate democrático.

1- Todos os participantes têm direito de: i) Falar e ouvir livremente não se deve interromper a exposição do outro; portanto, cada um deve falar quando for a sua vez); ii) Expressar suas ideias com liberdade ter seu ponto de vista respeitado (não se deve, por exemplo, zombar o debatedor durante sua exposição); iii) Estar em igualdade de condições uns com os outros (por exemplo, quanto ao tempo para falar).

2- O debate é uma exposição de pontos de vista sobre determinado assunto. Nele, não se julga pessoas, e sim ideias; por isso, a discussão nunca deve ser levada para o lado pessoal.

3- Quando um participante apresenta um contra-argumento ao ponto de vista do outro, pode haver réplica, dependendo do acordo feito pelos participantes antes do início do debate.

4- Durante o debate, deve-se anotar o nome da pessoa que fala e os argumentos apresentados por ela e, posteriormente, ao retomar ou combater algum argumento, consultar as anotações feitas.

5- É essencial respeitar as regras estabelecidas; caso contrário, pode-se comprometer o andamento e o sucesso do debate.

6- Deve-se expor a ideia principal logo no início da fala e não perder tempo com informações secundárias; se possível, o restante do tempo deve ser usado com exemplos.

Fonte: (Cereja, 2012. p. 126)

É importante saber



O filme "Escritores da Liberdade", lançado em 2007, é um drama americano baseado em fatos reais que narra uma situação vivenciada em sala de aula por uma turma de alunos do ensino médio. A história ocorre em 1994, quando muitos adolescentes viviam em cidades afetadas pela violência, discriminação racial e social, injustiças e desigualdade social, que os tornavam rebeldes, indisciplinados e desestimulados.

A trama gira em torno dos desafios enfrentados pela professora Erin Gruwell, impactada pelas dificuldades daqueles alunos, decide investir de forma criativa e amorosa, acreditando que poderia mudar aquela realidade. Criando estratégias pedagógicas capazes de mobilizar os alunos à superação de tantas necessidades socioeducacionais, fornecendo livros e cadernos para estimular a leitura e escrita, propondo a escrita da história de vida deles, promovendo viagens culturais e palestras com pessoas importantes na história, como a senhora que protegeu Anne Frank na época do holocausto, a professora impulsionou o desenvolvimento daquela turma com determinação e otimismo.

O filme é uma adaptação do livro "The Freedom Writers Diary", publicado pelos alunos ao produzirem seus relatos de vida, desafios e superações através do magnífico trabalho realizado pela professora. A história é sumamente importante porque propicia uma profunda reflexão sobre uma realidade socioeducacional e mostra que mesmo diante de um contexto histórico conturbado e de um sistema excludente, sem políticas públicas que minimizem as injustiças e desigualdades sociais, é possível promover educação com compromisso e respeito ao outro. Com autonomia e convicção de que a sala de aula é o espaço de transformação social, por meio de um trabalho desafiador e persistente mediado pelo diálogo e empatia, a professora conduziu a situação na perspectiva da superação dos conflitos e estímulo ao aprendizado.

O filme é uma excelente narrativa que traz muitas lições, destacando a importância da prática pedagógica bem como do tratamento cuidadoso nas relações interpessoais no ambiente escolar ao processo de ensino e aprendizagem. O amor ao outro e a crença em seu potencial são atributos necessários ao professor que se faz mediador do conhecimento, possibilitando aos seus alunos a autonomia para construir os saberes necessários à transformação da realidade em algo bom, positivo e desejável. Por fim, o filme mostra o duelo entre desafios e superações, marcado pela excelência do trabalho educativo, sobretudo pelo poder

Fonte: adaptado pela autora



Momento de avaliar.

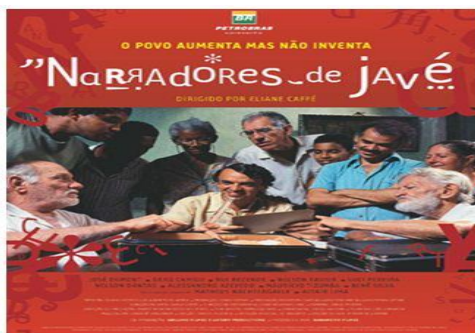
Avaliação contínua, qualitativa, formativa. O professor deve avaliar durante o percurso das atividades propostas, a participação e o desempenho dos alunos, se conseguiram dialogar, expor seus pontos de vista sobre os aspectos abordados no filme, e se esboçaram evidências de compreensão e construção de conhecimentos a partir da intervenção didática.

É importante saber

A avaliação formativa implica em um trabalho planejado e contínuo que envolve o diagnóstico, a intervenção e uma nova ação diagnóstica, uma vez que seu objetivo é ensinar de fato. Esse processo compreende tanto os diversos caminhos da formação do educando, quanto reflete a ação didática do professor, uma vez que este passa a ser coautor no processo de aprendizagem, de modo que os avanços observados ao longo deste processo constituem a característica fundamental de uma avaliação eficaz. Luchesi (2011) declara que o educando vem para a escola para aprender efetivamente e não participar de um processo seletivo e, por isso, escola e educadores precisam se empenhar para que o aluno aprenda e tenha como consequência a aprovação.

Fonte: adaptado de Luchesi (2011)

Professor (a), segue sugestão de filmes que podem ser instrumentos para discussão em sala de aula sobre a importância da escrita na vida social.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Trm-CyihYs8> Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=IARFBFxiLN>

Habilidades da BNCC relacionadas

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos

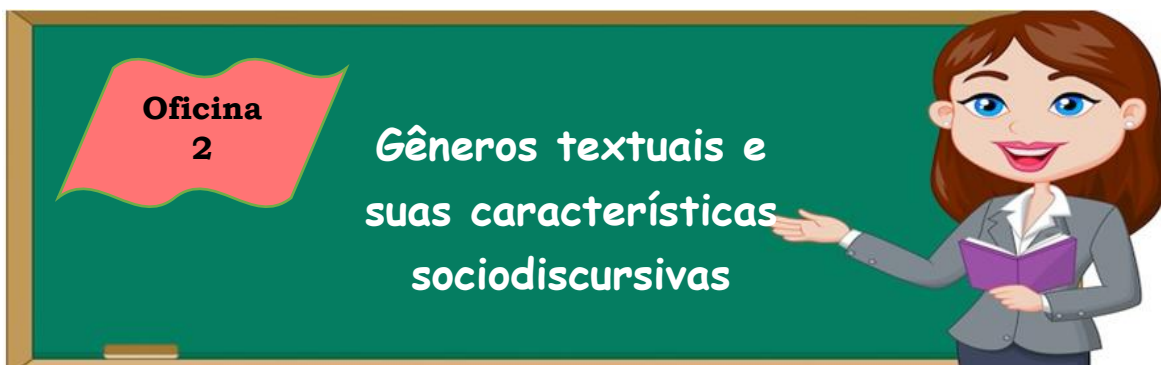
Referências

BRASIL. **Base nacional comum curricular.** Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CEREJA, W. R. **Português: linguagens**, 9º ano: língua portuguesa /, William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães, -7. Ed reform. – São Paulo: Saraiva, 2012. P. 136.

ESCRITORES da liberdade (*FreedomWriters, 2007*). **Direção e Roteiro** de Richard LaGravenese, **baseado no livro de** Erin Gruwell. Distribuidora Paramount Pictures. Alemanha/Estados Unidos: 2007. Colorido. Legendado. 123 min.

LUCHESE, C. C. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.



Fonte: <http://www.horadafesta.com.br>

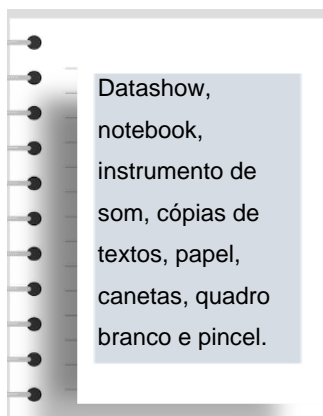
Objetivos:

- Reconhecer e caracterizar gêneros textuais;
- Identificar o propósito comunicativo do gênero;
- Oportunizar a compreensão dos gêneros textuais como resultado das práticas sociais cotidianas, como manifestações linguísticas inerentes às atividades humanas.



Tempo previsto: 4 horas/aula

Recursos:





Professor /professora,

- Escolha uma música de gêneros curtidos pelos adolescentes e jovens (rock, pop, funk, forró etc), ou outro gênero de sua preferência, leve à sala de aula, cante com os alunos, motivando-os a entrar no clima do estudo com diferentes textos;
- Escolha textos de gêneros diferentes, sugerimos alguns que façam parte do contexto social dos alunos como música, poema, propagandas, prepare cópias e entregue aos alunos. Agrupe os alunos em equipes, entregue um gênero para cada uma e solicite a leitura.
- Conduza as equipes na discussão dos textos, proponha a análise e na sequência convide os alunos a socializarem os trabalhos para toda a classe, de modo que ao final da atividade, todos os gêneros tenham sido estudados;
- Faça as intervenções necessárias por ocasião das análises, sane dúvidas. É o momento de reexplicar a noção de texto e sua função, explicitar a noção de gêneros textuais e suas principais características: conteúdo, estrutura composicional e estilo;
- Observe os textos escolhidos para esta oficina, mas fique à vontade para escolher outros.

MOMENTOS DE LEITURA



Fonte: <https://vt.vecteezy.com/>

Professor (a), este momento é fundamental, é hora de ler e identificar gêneros textuais. Imprima os textos e entregue um a cada equipe.

Texto 1



Fonte: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/transito-e-transportes/2021/05/campanha-maio-amarelo-e-lancada-oficialmente-nesta-segunda-feira-3>

Texto 2

TREM BALA

ANA VILELA

Não é sobre ter todas as pessoas do mundo pra si
 É sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti
 É sobre cantar e poder escutar mais do que a própria voz
 É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós

É saber se sentir infinito
 Num universo tão vasto e bonito, é saber sonhar
 Então fazer valer a pena
 Cada verso daquele poema sobre acreditar

[...]

Trem Bala. Compositora: Ana Carolina Vilela da Costa. In: Álbum Ana Vilela. Intérprete: Ana Vilela. SLAP música da Som Livre, Brasil, 2017. (3:00 min).

TEXTO 3**PARA QUE NINGUÉM A QUISESSE**

Marina Colasanti



Porque os homens olhavam demais para a sua mulher, mandou que descesse a bainha dos vestidos e parasse de se pintar. Antes disso, sua beleza chamava a atenção, e ele foi obrigado a exigir que eliminasse os decotes, jogasse fora os sapatos altos.

Dos armários tirou as roupas de seda, das gavetas tirou todas as joias. E vendo que, ainda assim, um ou outro olhar viril se acendia à passagem dela, pegou a tesoura e tosquiou-lhe os longos cabelos.

Agora podia viver descansado. Ninguém a olhava duas vezes, homem nenhum se interessava por ela. Esquivava-se como um gato, não mais atravessava praças. E evitava sair.

Tão esquiva se fez, que ele foi deixando de ocupar-se dela, permitindo que fluísse em silêncio pelos cômodos, mimetizada com os móveis e as sombras.

Uma fina saudade, porém, começou a alinhar-se em seus dias. Não saudade da mulher. Mas do desejo inflamado que tivera por ela.

Então lhe trouxe um batom. No outro dia um corte de seda. À noite tirou do bolso uma rosa de cetim para enfeitar-lhe o que restava dos cabelos.

Mas ela tinha desaprendido a gostar dessas coisas, nem pensava mais em lhe agradecer. Largou o tecido numa gaveta, esqueceu o batom. E continuou andando pela casa de vestido de chita, enquanto a rosa desbotava sobre a cômoda.

COLASANTI, Marina. **Para que ninguém a Quisesse**. Contos de amor rasgado. 1986



Atividade oral e escrita

Professor (a), este momento é muito importante para os alunos compreenderem a noção de gênero textual por meio da observação das características do texto apresentado. Proponha as questões seguintes para conduzir os alunos na realização da atividade com os gêneros textuais música, miniconto e anúncio publicitário. Fique à vontade para complementar com outros questionamentos pertinentes no momento do estudo.

1. O texto lhe chamou a atenção? Por quê?
2. Você tem contato com esse gênero de texto no dia a dia? Por quê?
3. Em sua opinião, qual é a finalidade desse texto?
4. A qual gênero pertence o texto e qual linguagem foi utilizada nele?
5. Qual o tema do texto?
6. Onde se costuma encontrar esse texto, ou seja, qual o suporte dele?
7. O que faz com que os textos sejam diferentes?
8. O texto apresenta multimodalidade?
9. O que você entende por gênero multimodal?
10. Conhece outros gêneros textuais? Quais?



É importante saber

Suporte de textos é o ambiente que comporta um gênero, lugar físico ou virtual que serve de base de fixação do gênero, superfície específica que suporta e apresenta o gênero materializado como texto (Marcuschi, 2008). Gêneros multimodais ou multissemióticos são aqueles que envolvem diferentes linguagens, combinando imagens estáticas e em movimento, sons e cores. Na mídia impressa ou digital, os textos multimodais envolvem a linguagem verbal e a visual (Rojo; Moura, 2012, p. 76).

Fonte: Marcuschi, 2008 e Rojo; Moura, 2012, p. 76



Momento de avaliar

Avaliação contínua, qualitativa, formativa. O professor deve avaliar durante a realização das atividades, a participação e o desempenho dos alunos, se conseguiram dialogar sobre o texto e identificar as características textuais que tornam os textos diferentes. O professor avaliará ainda se os alunos atentaram para o contexto de produção e propósito comunicativo dos textos analisados.

Habilidades da BNCC relacionadas

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos-tirinhas, charges, memes, gifs etc- o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fonte, 2003
- BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- COLASANTI, M. **Para que ninguém a Quisesse**. Contos de amor rasgado. 1986.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**/ Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs] São Paulo: parábola Editorial, 2012.
- Se eu não Tivesse Ido. Intérprete: Bruno e Marrone. Compositor: Marco Antônio Solis. In: **Inevitável**. Intérprete: Bruno e Marrone. BMG. RCA Records, Brasil, 2004. 1 CD, faixa 10. (4:24 min)



Fonte: <http://www.horadafesta.com.br>

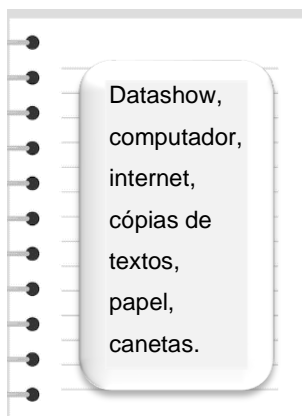
Objetivos

- Oportunizar aos alunos o conhecimento do gênero artigo de opinião;
- Ler artigos de opinião para compreender e identificar as principais características do gênero;
- Reconhecer a estrutura composicional do artigo de opinião, identificando suas partes e como cada uma se articula com as demais;
- Identificar questões polêmicas, tese e argumentos.



Tempo previsto: 5 horas/aula

RECURSOS





O que fazer?

Professor/professora.

- ✓ Escolha um artigo de opinião e prepare as atividades necessárias;
- ✓ Inicie a oficina retomando as discussões sobre o propósito comunicativo do texto revisando o conteúdo das atividades anteriores e converse com os alunos a respeito do artigo de opinião;
- ✓ Questione sobre a noção que os alunos têm desse gênero textual; ´
- ✓ Entregue cópias do texto impresso aos alunos e realize uma leitura compartilhada, em seguida promova a discussão sobre o texto. Explore a compreensão leitora conversando com os alunos sobre as impressões que eles tiveram do assunto;
- ✓ Conceitue o artigo de opinião explicitando a importância do gênero à interação social;
- ✓ Destaque as características do texto: tema, título, autor, tempo, espaço, corpo do texto, e suporte de texto;
- ✓ Introduza a noção de tese e argumentos;
- ✓ Proponha atividade de escrita.

Primeiras impressões do gênero

Professor (a), proponha uma leitura compartilhada do texto **DJ Ivis: o retrato da violência doméstica nos lares do Brasil** publicado no Jornal Brasil de Fato-Paraíba em 13 de julho de 2021, disponível no endereço abaixo: Link para acesso: <https://www.brasildefato.com.br/2021/07/13/artigo-dj-ivis-o-retrato-da-violencia-domestica-nos-lares-do-brasil>.

Na sequência, introduza a discussão sobre o conteúdo do texto com o seguinte questionamento:

- **Vocês tomaram conhecimento desse fato?**
- **Por qual veículo de comunicação vocês tomaram ciência desse fato?**
- **O que se pode dizer sobre esse acontecimento?**
- **Fatos desse tipo acontecem com frequência na sociedade? Por quê?**



Texto 1

DJ Ivís: o retrato da violência doméstica nos lares do Brasil

“Somos violentadas de inúmeras formas por sermos mulheres e isso precisa acabar se a sociedade quiser avançar”

Danielle Alexa

Brasil de Fato | João Pessoa (PB) | 13 de julho de 2021.

"A cada minuto, 25 mulheres são ofendidas, agredidas física e/ou sexualmente ou ameaçadas no Brasil". Parece o trecho de um disco arranhado, repetindo-se infinitas vezes, mas é, para nosso desgosto, uma representação cotidiana da sociedade machista brasileira. E o pior: torna-se, cada vez mais, um ruído distante aos seus ouvidos.

Será que alguém pensa sobre **o quanto é desgastante para uma mulher**, todos os dias, ter que repetir a mesma narrativa para talvez ser ouvida? Passar por cima de humilhações para buscar o mínimo de dignidade? Será que alguém entende que não é nada gratificante ou prazeroso para uma mulher ver um caso de violência (dela mesma ou de qualquer outra) sendo exposto na mídia?

O que vimos no último fim de semana é como um **disco arranhado repetindo infinitas vezes uma melodia horrenda**, que segue ferindo nossos ouvidos. O DJ Ivís é uma espécie de retrato do agressor da violência doméstica presente nos lares brasileiros. Assistimos chocadas às cenas de agressão contra, agora, sua ex-companheira, e o mais doloroso é que as ações parecem tão corriqueiras como se ele estivesse vestindo uma roupa ou calçando sapatos.

Contra nós, mulheres, sempre e veementemente, o benefício da dúvida. Nunca a razão. Há séculos inventaram que somos desprovidas dessa virtude. Hoje, pergunto: quem sustenta essa narrativa? Nossas palavras, nossos testemunhos, nossas vivências são moedas de pouco ou nenhum valor.

Para nós, conviver com isso é como estar correndo em uma maratona que nunca acaba. Corremos, corremos e corremos para provar o valor da nossa vida como ser humano. No caminho, precisamos escancarar as violências, expor nossos sofrimentos e calcular milimetricamente nossos passos para obter provas de que somos violentadas de inúmeras formas por sermos mulheres e que isso precisa acabar se a sociedade quiser avançar em todas as esferas.

Será que a prisão é suficiente para condenar um agressor de mulheres, enquanto a sociedade recompensa com seguidores em redes sociais e veneração à sua masculinidade?

Estamos cansadas da falta de ação e naturalização da violência contra as mulheres em todas as esferas. Enquanto o DJ Ivís batia em Pamella, a bebê chacoalhava no carrinho. Enquanto a mulher sofria as agressões, outras pessoas estavam presentes e silenciaram. Que razão é essa?

"Eu tenho que provar que isso acontece. Se fosse só a minha palavra contra a dele eu teria que provar", disse Pamella, e é assim que as mulheres são silenciadas nos inúmeros casos de violência abafados pelas paredes dos lares brasileiros.

Como se não bastasse, nós, uma vez munidas de todas as provas possíveis, vemos a linha de chegada da maratona ser retirada sem explicação qualquer: sem prova, não há razão; com prova, muda-se a lógica da razão.

Legislações, políticas públicas e avanços, bradados e utilizados como argumento para afirmar que o feminismo é coisa do passado, que hoje as mulheres já ocupam a sociedade e têm seus direitos garantidos, caem por terra diante da banalização da violência sobre nossas mentes e nossos corpos. O patriarcado está aqui, escancarado, insistindo em nos relegar à margem, com a tutela do povo brasileiro.

Não há lógica na razão machista, mas enquanto ela for disseminada, perderemos não só as mulheres, mas a própria vida em coletivo. Mesmo sem "razão", somos o sustentáculo da sociedade; estamos na linha de frente das cadeias de produção, dos lares e dos trabalhos essenciais. E mesmo sem "razão", resistimos há séculos. O feminismo? É como uma parte de nós, que se move na luta incessante por desmascarar a invenção do patriarcado com toda a sua razão machista. Mas até quando?


Artigo de opinião publicado no Jornal Brasil de Fato- Paraíba. A autora, Danielle Alexa, é Mestra em Literatura, Cultura e Tradução pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora efetiva no município de Conde - PB, atuando no Ensino Fundamental Anos Finais, e professora efetiva no Estado da Paraíba, ocupando o cargo de Coordenadora Pedagógica e Militante da Marcha Mundial das Mulheres.

Fonte: <https://www.brasildefato.com.br/2021/07/13/artigo-dj-ivis-o-retrato-da-violencia-domestica-nos-lares-do-brasil/> Acesso em 1/09/2

Fonte: **Brasil de Fato**

Conversando sobre o texto

Professor (a), sugerimos que após a leitura do texto, estimule os alunos a refletirem sobre questões sociais complexas e discutir sobre essas realidades sociais. Sugerimos algumas indagações que possam guiar as discussões, porém fique à vontade para complementar.

- 
1. Qual é o tema abordado no texto? Ele é atual e relevante?
 2. Quem é o autor do texto? Ele tem alguma relação com o tema abordado?
 3. Qual a tese apresentada no artigo?
 4. Qual a linguagem utilizada no texto?
 5. Qual a intenção da autora em escrever esse texto e a quem ela se dirige?
 6. Como a autora se posiciona em relação à violência doméstica?
 7. Quais as estratégias argumentativas que a autora utilizou para denunciar o problema?

É importante saber

Características principais do gênero são:

- Apresenta uma tese;
- Responde a uma questão controversa;
- Expõe o ponto de vista do jornalista ou colaborador de jornal, revista ou site;
- Usa argumentos consistentes para defender uma posição;
- Procura obter a adesão do interlocutor;
- Evidencia a dialogicidade no processo de produção;
- Pertence a ordem do argumentar;
- Emprega a linguagem comum ou cuidada;
- Faz uso de operadores argumentativos;
- Utiliza o presente como tempo verbal predominante;
- Apresenta a dissertação como tipologia de base;
- Constitui-se das partes: situação-problema, discussão e solução-avaliação;
- Pode valer-se dos argumentos de autoridade, de consenso, de provas concretas e de competência linguística.

Fonte: Köche, Boff e Marinello (2017, p. 33)



Observando a estrutura do artigo de opinião

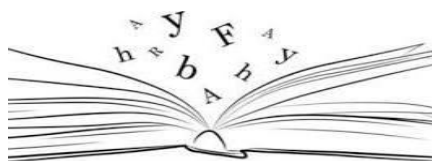
Professor/professora,

- ✓ Proponha uma leitura individual do artigo “**Mães-meninas**” e convide os alunos a discutirem sobre o tema abordado;
- ✓ Instigue o debate sobre a gravidez precoce e suas consequências na vida dos adolescentes e na sociedade;
- ✓ Explique a organização geral do artigo de opinião, considerando que ele é estruturado em: **introdução**, onde se encontra a situação problema; **desenvolvimento**, que comporta a discussão do problema e a **conclusão**, na qual se aponta uma solução-avaliação para o tema discutido;
- ✓ Providencie cópias do texto “**Mães-meninas**”, recorte-o, separando por parágrafos, coloque os trechos de textos em envelopes e entregue aos alunos para realizarem a montagem do texto em equipes;
- ✓ Solicite que cada grupo organize o texto identificando as partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão, sugerindo aos alunos que

observem os sinais de pontuação, os operadores textuais, palavras e expressões que sinalizam o início dos parágrafos;

- ✓ Ao final da atividade, proponha a leitura para verificar se os alunos conseguiram estabelecer coesão entre as partes do texto;
- ✓ Explícite a presença de vozes no artigo de opinião.

Momento de leitura



Fonte: <https://vt.vecteezy.com/>

Texto 2

Mães-meninas

O direito mais desrespeitado é o de não engravidar: faltam informação e instrução.

Quando você, leitor, passar os olhos pelas linhas iniciais desse artigo, estará fazendo 48 horas que Ana Vitória, 15 anos, deu à luz Miguel. Mais uma criança deixará o Hospital da Mulher Heloneida Studart, em São João de Meriti, nos braços de outra. Uma nova família vai engrossar as estatísticas nacionais sobre gravidez precoce. A Síntese de Indicadores Sociais, do IBGE informa que 11% das adolescentes brasileiras (15 a 19 anos) tinham um ou mais filhos em 2014. Apenas na unidade de saúde da Baixada Fluminense, são 80 partos de meninas de 12 a 18 anos por mês; 30 são mães antes dos 15 anos

Muito já se falou e escreveu sobre a combinação nefasta de fatores que explicam a alta incidência de gravidez na adolescência no país. Faltam informação e instrução. Ainda segundo o IBGE, só 14% das mães-meninas completaram o ensino médio ou foram além na escola. Sobram pressões culturais e religiosas. De quebra, pobreza e desestruturação familiar turvam o horizonte de sonhos juvenis e acabam por antecipar a vida adulta. Seis em cada dez mães adolescentes não estudam nem têm trabalho remunerado; 92% se dedicam aos afazeres domésticos.

O debate sobre mais essa mazela brasileira tem se concentrado nas razões subjetivas, todas com resolução de longo prazo. De lado, fica um par de motivos que poderiam fazer diferença antes: a escassez de métodos contraceptivos de longa duração e a capacitação inadequada de profissionais de saúde. De um lado, não há oferta (ou ela é insuficiente) de DIU, SIU e implantes na rede pública. De outro, residentes médicos sequer aprendem a instalar os dispositivos; ginecologistas e obstetras se expressam de modo incompreensível para as pacientes. Esses dois eixos deram o tom na apresentação de Carolina Sales Vieiras, professora da USP-Ribeirão Preto e uma das grandes especialistas do país em reprodução humana e contracepção, a um grupo de profissionais do Hospital da Mulher, autoridades e representantes do movimento social, na manhã da última terça.

A médica deslocou o eixo de reflexão sobre gravidez na adolescência ao apresentar um punhado de informações sobre o desejo de ser mãe. No Brasil, 55% das mulheres engravidam sem querer; entre as adolescentes, a proporção mundo afora varia de 80% a 90%. “Há muita discussão sobre liberação do aborto, mas vemos que o direito mais desrespeitado é o de não engravidar. Mulheres e jovens engravidam sem querer, porque não têm informação nem acesso a métodos seguros de contracepção. Seria melhor e mais barato agir para evitar a gravidez do que recorrer ao aborto ou ter bebês em abrigos”.

disparou Carolina. Ela estima que o Brasil gasta por ano R\$ 4,1 bilhões com gestações indesejadas, ao custo unitário de R\$ 2.293. Um implante custa no varejo cerca de R\$ 1.100.

Diretora-clínica do Hospital da Mulher, Ana Teresa Derraik informou que oito em cada dez gestações atendidas na unidade foram indesejadas, segundo questionário respondido por todas as grávidas. É sinal óbvio de que falta orientação sobre planejamento reprodutivo, sem falar no uso maciço e ineficiente de métodos de curta duração, como pílula, camisinha, tabela e coito interrompido, em detrimento de opções mais seguras. Com aval do diretor-geral da unidade, Helton Setta, ela criou um projeto-piloto de orientação e prevenção da gravidez na adolescência. Procurou o Ciep Lima Barreto, vizinho ao hospital, e consultou a direção sobre número de alunas que engravidaram. De mil estudantes de 12 a 18 anos, 37 engravidaram em 2015; na escola da filha, na Zona Sul carioca, com o mesmo perfil etário, nenhuma gravidez.

As mulheres engravidam sem querer, principalmente adolescentes e jovens em situação de risco, e acabam buscando métodos escusos para interromper a gestação. Não por acaso, meninas de 15 a 17 anos são predominantes nas estatísticas de mortalidade materna. "O custo médico é alto. O custo social também. Chega a 80% o índice de evasão escolar das adolescentes grávidas. Temos de promover métodos contraceptivos que combinem adesão e eficácia. Se a mulher lembra, ótimo, pode insistir com a pílula. Mas se esquece, precisa de outro método", defendeu.

A equipe do hospital abriu inscrições para uma roda de conversa com alunas do Ciep sobre gravidez, contracepção, sexualidade, abuso. Previu 50 participantes; 73 jovens de 14 a 18 anos se inscreveram. Vinte delas foram à unidade de saúde para consultas e um conjunto de exames, entre os quais o preventivo e testes de doenças sexualmente transmissíveis. Quinze moças se interessaram pelo implante do hormônio etonogestrel, que inibe a gravidez por três anos. O hospital já conseguiu dez kits. Faltam cinco. O secretário estadual de Saúde, Luiz Antônio de Souza Teixeira Junior, que esteve na apresentação de Carolina Vieira, encomendou projeto de prevenção da gravidez na adolescência e prometeu comprar mil kits do método de longa duração. Pode ser o embrião de uma nova política pública.

FRAGA, Flávia Oliveira de. **Mães-meninas**. O Globo: Rio de Janeiro. Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/maes-meninas-19030555>. Acesso em 10 /12/2023.

Fonte: O Globo



Identificando questões polêmicas

Professor (a), agora, que os alunos já conhecem o artigo de opinião e suas características proceda assim:

- ✓ realize uma atividade oral, propondo que eles falem sobre algum problema conhecido e/ou presenciado no meio social. Reforce a ideia de que se trata de assuntos polêmicos que provocam discussões entre as pessoas suscitando opiniões divergentes entre elas;
- ✓ Escute o que os alunos tem a contar e escolha um dos temas trazidos pelos alunos para discutir e, na sequência, forme dois grupos na sala, solicite que um dos grupos se posicione a favor da questão e o outro se posicione contra;
- ✓ Auxilie os alunos se apresentarem dificuldades em identificar um tema;

Nessa tarefa, o professor deve se manter imparcial diante do debate, apenas organizando os momentos de fala de cada grupo.



Momento de avaliar

Avaliação deve ser formativa, qualitativa e continuada. O professor deve avaliar o desempenho dos alunos durante o percurso das atividades propostas. Se eles conseguiram dialogar com o texto identificando os elementos constitutivos do gênero presente no artigo e sua estrutura organizacional. Se conseguem identificar questões polêmicas e maneiras de discutir em contextos sociocomunicativos por meio de argumentos consistentes e coerentes.

Habilidades da BNCC relacionadas

(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

(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.

(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

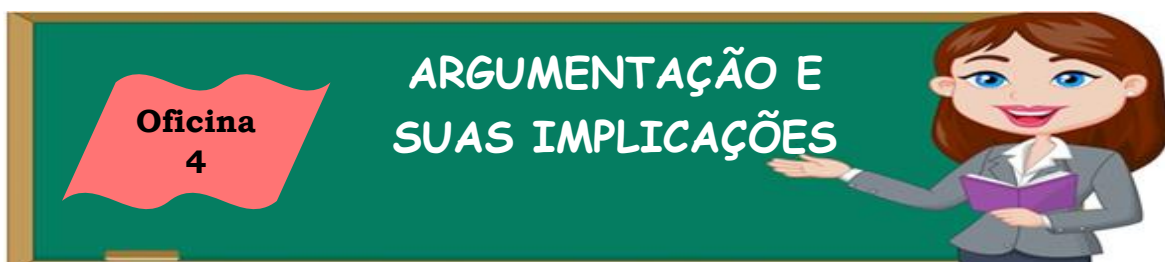
(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

Referências

ALEXA, D. **DJ Ivis: o retrato da violência doméstica nos lares do Brasil**. Brasil de Fato: João Pessoa -PB. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2021/07/13/artigo-dj-ivis-o-retrato-da-violencia-domestica-nos-lares-do-brasil-> Acesso em 1/09/2023.

FRAGA, F. O. **Mães-meninas**. O Globo: Rio de Janeiro. Publicado em 17/04/2016 Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/maes-meninas-19030555>. Acesso em 10 /12/2023.

KÖCHE, V. S.; BOFF, O. M. B.; MARINELLO, A. F. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.



Fonte: <http://www.horadafesta.com.br>

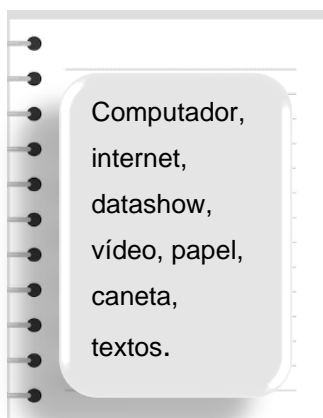
Objetivos:

- ✓ Reconhecer a importância da argumentação para a sobrevivência humana na sociedade;
- ✓ Construir conhecimento a respeito do papel da argumentação na produção do discurso, com foco na informação e formação da opinião pública;
- ✓ Aprimorar a noção de tese e argumentos;
- ✓ Desenvolver estratégias de argumentação, identificar e utilizar diferentes tipos de argumentos na produção textual oral e na escrita.



Tempo previsto: 6 horas/aula

Recursos





Professor/professora,

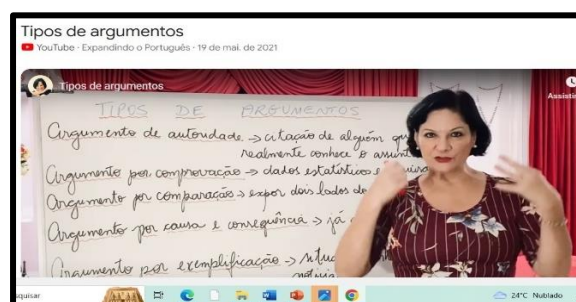
- ✓ Retome o tema da argumentatividade na produção discursiva mencionado em aulas anteriores e apresente um vídeo sobre a temática, de preferência curto e interessante para atrair a atenção dos alunos;
- ✓ Solicite que os alunos comentem sobre o que conseguiram apreender do conteúdo e apresentem dúvidas para serem devidamente explicitadas;
- ✓ Promova palestras sobre temas polêmicos, atuais e socialmente relevantes, como *bullying*, violência doméstica, drogas, e outros assuntos que sejam do interesse dos alunos;
- ✓ Convide especialistas nos temas escolhidos para favorecer o repertório de informações e conhecimento dos alunos;
- ✓ Apresente algumas situações de comunicação e solicite dos alunos a produção de um texto dissertativo-argumentativo.

Professor (a), inicie a aula com o vídeo sobre argumentação da professora Diana Ribeiro.



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iTrCMqV-v4Q>

Após a exibição do vídeo, dê oportunidade aos alunos para que eles falem sobre o conteúdo apresentado. Realize uma discussão fazendo as intervenções necessárias de forma expositiva e proponha aos alunos uma pesquisa para aprofundar o conhecimento, oriente-os a fazerem uma síntese da pesquisa para socializar na sala de aula. Segue uma sugestão de material para atividade.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=PJM0YJGWdo> Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=4LIYawdgDfE>



Foco nos tipos de argumentos e nas vozes no artigo de opinião

Professor (a), reforce a noção de tese, argumento e a presença de vozes que circulam no artigo de opinião, em seguida efetue a leitura dos fragmentos de textos retirados do artigo “Mães meninas” junto aos alunos e proponha que eles identifiquem os tipos de argumentos utilizados em cada trecho, reconhecendo as vozes que circulam nos textos.

Atividade Oral

Identifique o tipo de argumento presente no texto:

- A) A Síntese de Indicadores Sociais, do IBGE, informa que 11% das adolescentes brasileiras (15 a 19 anos) tinham um ou mais filhos em 2014. Apenas na unidade de saúde da Baixada Fluminense, são 80 partos de meninas de 12 a 18 anos por mês; 30 são mães antes dos 15 anos. _____
- B) “Há muita discussão sobre liberação do aborto, mas vemos que o direito mais desrespeitado é o de não engravidar. Mulheres e jovens engravidam sem querer, porque não têm informação nem acesso a métodos seguros de contracepção. Seria melhor e mais barato agir para evitar a gravidez do que recorrer ao aborto ou ter bebês em abrigos”, disparou Carolina. _____

É importante saber

O artigo de opinião traz outras vozes além das do autor, pois este dialoga com outras pessoas que pensam diferente dele. Ao fazer sua leitura, o leitor deve considerar as vozes que reportam a outras leituras e que possibilitam estabelecer diálogos entre informações adquiridas anteriormente. As outras vozes sugerem outras visões, despertam novos olhares e corroboram com a manutenção da ideia do autor (Rodrigues, 2005).

Os argumentos se classificam em:

- **Princípio ou crença pessoal:** refere-se a verdades aceitas culturalmente, sem necessidade de comprovação.
- **Autoridade:** ajuda a sustentar sua posição, lançando mão da voz de um especialista, uma pessoa respeitável (líder, artista), uma instituição considerada autoridade no assunto.
- **Exemplificação:** relata um fato ocorrido com ele ou com alguém para dar um exemplo de como aquilo que ele defende é válido.
- **Provas concretas:** busca evidenciar a tese por meio de informações concretas, extraídas da realidade através de dados estatísticos ou fatos notórios (de domínio público).
- **Causa e consequência:** busca comprovar a tese defendida a partir da exploração das relações de causa e consequência associadas ao tema debatido. Afirma que um fato ocorre em decorrência do outro

Fonte: (Gagliardi; Amaral, (2008)

Estratégia argumentativa é o conjunto de procedimentos e recursos verbais utilizados pelo(a) argumentador(a) para convencer tanto seus adversários quanto o auditório envolvido. No caso da argumentação, isso envolve desde a escolha das palavras mais apropriadas à linguagem e ao “tom certo” até os tipos de argumento construídos e a organização geral da argumentação.

GARCIA, Ana Luiza Marcondes; SEVERINO, Ana Paula; OLIVEIRA, Egon de; GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloísa-**Ponto de Vista-Caderno do professor: Olimpíada de Língua Portuguesa. 7ª edição** São Paulo: CEMPEC, 2021, p. 49.

Fonte: Garcia, 2021



Momento da escrita

Professor (a), este é o momento de exercitar a argumentatividade. Apresente uma situação de comunicação vivenciada no contexto social e solicite uma produção escrita. Esclareça para os alunos que a escrita argumentativa requer uma tese (ideia a ser defendida) e os argumentos que justificam esta tese, e ainda, ressalta a posição do autor sobre o assunto. Solicite uma produção textual argumentativa sobre o tema abordado na seguinte charge.

Momento de praticar



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/28106207?referrer=searchResults>

1-Leia o texto acima e responda:

- a) Qual o gênero do texto?
- b) Qual a finalidade desse gênero textual?
- c) Qual o tema do texto?

2- Produza um texto argumentativo a partir do tema da charge.

É importante saber

A charge é um gênero multimodal e humorístico que critica fatos sociais de forma irônica, utilizando-se de elementos verbais e não verbais, circulam nas mídias impressas e digitais e tem a função de provocar o leitor a refletir sobre um acontecimento social. E ainda, para que o discurso cumpra com seu propósito comunicativo precisa responder as seguintes questões: “O que, o para quem, e o para que se escreve” elementos que constituem as condições de produção, pois sem os quais, torna-se impossível produzir textos coerentes, coesos e significativos.

Fonte: (Geraldi, 2012, p. 64-65)



Hora de avaliar

Avaliação contínua, qualitativa, formativa. Professor, observe o desenvolvimento do aluno durante o percurso das atividades propostas. Pela participação e desempenho na oralidade e na escrita, verifique o quanto eles entenderam sobre os fatores envolvidos na atividade de argumentar, se conseguem identificar e utilizar diferentes tipos de argumentos para defender a ideia apresentada na charge com desenvoltura e clareza.

Habilidades da BNCC relacionadas

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

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

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

Referências

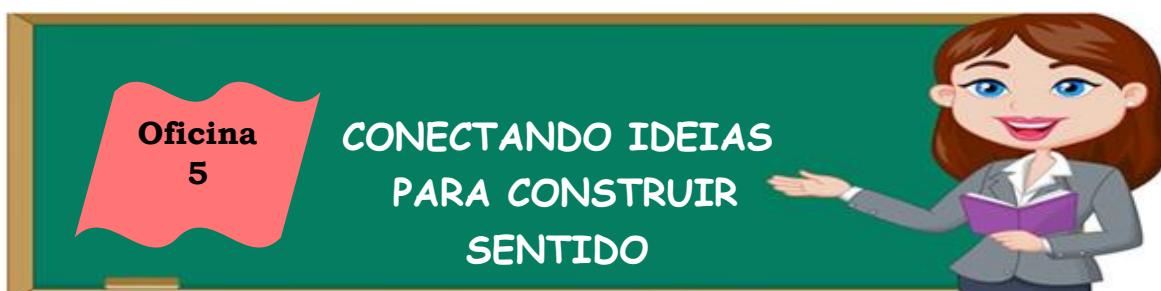
BRASIL. Base nacional comum curricular. Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

GAGLIARDI, E. AMARAL, H. Pontos de vista. São Paulo: CENPEC: Fundação Social; Brasília, DF: MEC, 2008.

GARCIA, A. L. M.; SEVERINO, A. P.; OLIVEIRA, E.; GAGLIARDI, E.; AMARAL, H. Ponto de Vista. Caderno do professor: Olimpíada de Língua Portuguesa. 7ª edição São Paulo: CEMPEC, 2021, p. 49.

GERALDI, J. W. O texto na sala de aula. São Paulo: Anglo 2012.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: A abordagem de Bakhtin. In Gêneros: teorias, métodos e debates In J. L. Meurer, Désirée Mota-Roth, organizadores. - São Paulo: Parábolas Editorial, 2005



Fonte: <http://www.horadafesta.com.br>

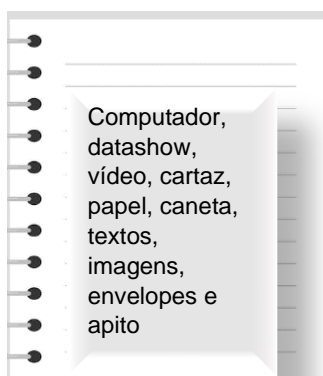
Objetivos

- Compreender o processo de construção de sentido nos textos;
- Analisar a construção da coerência;
- Compreender o mecanismo da coesão textual identificando seus elementos na construção do sentido;
- Reconhecer elementos linguísticos que favorecem a coesão textual;
- Utilizar adequadamente elementos coesivos.



Tempo previsto: 5 horas/aula

Recursos:





O que fazer?

- ✓ Inicialmente, aborde o assunto da oficina, a coerência e a coesão. Questione a noção que os alunos têm acerca destes princípios textuais.
- ✓ Apresente cartazes com textos verbais e não verbais impressos ou em Power point, faça a leitura com os alunos e explore a compreensão deles em relação à produção de sentido dos textos;
- ✓ Estimule os alunos a observarem às características textuais que permitem estabelecer a coerência nos textos;
- ✓ Destaque os elementos coesivos nos textos fazendo a explanação necessária;
- ✓ Organize um texto, quadro de articuladores textuais, entregue aos alunos e proponha atividades com uso destes elementos linguísticos;
- ✓ Utilize vídeos sobre coerência e coesão;
- ✓ Proponha leituras e estudo de textos ajudando ao aluno a estabelecer associações entre as ideias e, assim reconhecer o sentido global do texto;
- ✓ Proponha atividades escritas com foco nos operadores argumentativos.

Encontrando o sentido do texto

Professor (a),

Apresente o texto seguinte aos alunos, proponha uma leitura e dialogue sobre a mensagem nele contida. Permita que os alunos compartilhem as impressões e exponham suas interpretações e depois realize uma exposição oral conceituando o tema. Solicite aos alunos que respondam as seguintes questões:

1. Qual a temática do texto?
2. Você concorda com a opinião do autor do texto?
3. Esse texto tem sentido para você? Por quê?
4. Trata-se de um texto coerente?
5. O que você entende por coerência textual?



Texto 1

POR QUE AS PESSOAS GRITAM?

Mahatma Gandhi



Um dia, um pensador indiano fez a seguinte pergunta a seus discípulos:

- Por que as pessoas gritam quando estão aborrecidas?
- Gritamos porque perdemos a calma, disse um deles.
- Mas, por que gritar quando a outra pessoa está ao seu lado? – Questionou novamente o pensador.
- Bem, gritamos porque desejamos que a outra pessoa nos ouça, retrucou outro discípulo.

E o mestre volta a perguntar:

- Então não é possível falar-lhe em voz baixa?

Várias outras respostas surgiram, mas nenhuma convenceu o pensador. Então ele esclareceu:

- Vocês sabem porque se grita com uma pessoa quando se está aborrecida? O fato é que, quando duas pessoas estão aborrecidas, seus corações se afastam muito.

Para cobrir esta distância precisam gritar para poderem escutar-se mutuamente.

Quanto mais aborrecidas estiverem, mais forte terão que gritar para ouvir um ao outro, através da grande distância.

Por outro lado, o que sucede quando duas pessoas estão enamoradas

Elas não gritam. Falam suavemente.

E por quê? Porque seus corações estão muito perto. A distância entre elas é pequena.

Às vezes estão tão próximos seus corações, que nem falam, somente sussurram.

E quando o amor é mais intenso, não necessitam sequer sussurrar, apenas se olham, e basta.

Seus corações se entendem.

É isso que acontece quando duas pessoas que se amam estão próximas.

Por fim, o pensador conclui, dizendo:

“Quando vocês discutirem, não deixem que seus corações se afastem, não digam palavras que os distanciem mais, pois chegará um dia em que a distância será tanta que não mais encontrarão o caminho de volta.

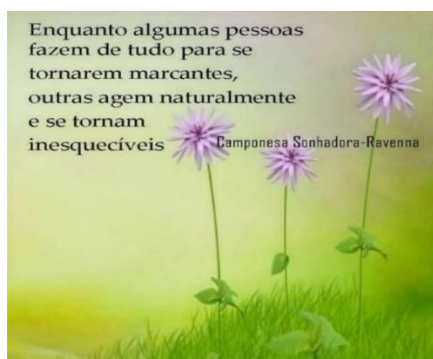
É importante saber

Coerência é um fator de textualidade que “diz respeito ao modo como os elementos subjacentes a superfície textual vem a constituir na mente dos interlocutores uma configuração veiculadora de sentidos” Koch (1997, apud Bentes, 2005, p. 256). Logo, ela permite fazer de uma sequência de frases um texto, que não depende somente de aspectos linguísticos, mas é resultado da interação entre o autor e o leitor – com o texto, e pelo texto numa dada situação sociocomunicativa.

Compreendendo a coesão textual

Professor (a), faça a apresentação dos textos seguintes, provoque uma discussão explorando o sentido das mensagens neles contidas e estimule a percepção dos conectivos empregados. Espera-se que os alunos identifiquem alguns conectores, porém intervenha destacando os termos explicitando sua função na construção do sentido do texto. Apresente um quadro contendo as conjunções e/ou operadores argumentativos e faça uma intervenção oral.

Texto 3



Fonte: https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid035rf275ysi3rgdsrzxv223my3oqwzqxyaxvpjscyt2hawsroqdd6rawecpd3rbqfl&id=100002394039791



Fonte: https://www.facebook.com/passarinhosnotelhado/posts/1814862895312821/?locale=pt_BR



Fonte: https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid035rf275ysi3rgdsrzxv223my3oqwzegxyaxvpxsct2hawsrogdd6rawecpd3rbqfl&id=100002394039791



Fonte: https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid035rf275ysi3rgdsrzxv223my3oqwzegxyaxvpxsct2hawsrogdd6rawecpd3rbqfl&id=100002394039791

É importante saber

CONJUNÇÃO é a palavra responsável por conectar termos ou orações. Quando formada por mais de uma palavra é chamada de locução conjuntiva, Há duas classificações: coordenativas e subordinativas.

TIPOS	CONJUNÇÕES	EXEMPLOS
ADITIVAS	E, mas, ainda, mas também, nem.	Gosta de serra, mas também de mar.
ADVERSATIVAS	Contudo, entretanto, mas, não obstante, no entanto, porém, todavia.	Tem carta de motorista, entretanto, não dirige.
ALTERNATIVAS	Já...já..., ou...ou..., ora...ora..., quer...quer...	Não entendia, ou fingia não entender.
CONCLUSIVAS	Assim, então, logo, pois (depois do verbo), por conseguinte, por isso, portanto.	Vou a sua casa, logo saberei o que aconteceu.
EXPLICATIVAS	Pois (antes do verbo), porque, porquanto, que.	Terminarei amanhã porque estou atrasado.

Fonte: Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/não-entendia-ou-n-conjunções-coordenativas/>

Conjunções subordinativas		
Classificação	Conjunção	Exemplos
CAUSAIS	Porque, uma vez que, sendo que, visto que, como, etc.	Como estava frio, resolvemos adiar o passeio.
CONSECUTIVAS	Que (precedido de tal, tão, tanto, tamanho), sem que, de modo que, de forma que, etc.	Tamanho foi o mau desempenho do rapaz, que a empresa resolveu não o contratar.
COMPARATIVAS	Como, tal qual, que ou do que, assim como, mais...que, menos...que, etc.	A menina era delicada como uma flor.
CONFORMATIVAS	Conforme, segundo consoante, assim como, etc.	Conforme o combinado, entregamos a pesquisa para o professor.
CONCESSIVAS	Mesmo que, por mais que, ainda que, se bem que, embora, etc.	Embora gostasse muito dele, resolvi terminar a relação.
CONDICIONAIS	Se, caso, contento que, a menos que, sem que, salvo se, etc.	Terá seu dia cortado, a menos que apresente justificativa.
PROPORCIONAIS	À medida que, à proporção que, quanto mais, quanto menos, etc.	Quanto mais agir desta maneira, mais será excluído pelo grupo.
FINAIS	A fim de que, para que, etc.	Estudo bastante, a fim de que possa construir meu futuro.
TEMPORAIS	Quando, enquanto, sempre que, logo que, depois que, etc.	Quando chegar de viagem, avise-me.

Fonte: Adaptado pela autora

É importante saber

Princípio fundamental da textualidade

Coesão é um fator da textualidade, “fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual encontram-se interligados, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentido” (Koch, 1997, *apud* Bentes, 2005, p. 256).

Aprofundado a questão da coerência e coesão.

Professor (a), reforce a noção de coerência e coesão com apresentação do vídeo sugerido abaixo e, na sequência, aplique uma atividade escrita conforme sugestão a seguir:

Print da página do youtube- vídeo sobre coesão textual.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=tar8ZPEgAZM> Acesso em 8/8/2023.



PROPOSTA DE ATIVIDADE

Proponha uma atividade de reconhecimento da função dos conectores textuais. Divida a turma em equipes de 4 alunos. Entregue a cada equipe uma cópia do artigo Stress com as lacunas a serem preenchidas com os elementos coesivos. Utilize cartolinas afixada na sala de aula e um envelope contendo todos os temas que estão faltando no texto, se houver repetições de termos, cuide para não faltar e confundir os alunos. Determine 25 minutos para tarefa. Estimule a competição, sugerindo uma pontuação às equipes de acordo com o tempo utilizado por cada uma, ou seja, quem terminou primeiro e com maior número de acertos, ganha mais. No final, o professor faz a leitura do texto as equipes avaliam o que erraram, e podem tirar as dúvidas.

Texto 4

Stress

Mário Quillice

Todo mundo já percebeu _____ stress é uma das palavras mais utilizadas nos dias de hoje. _____ será que as pessoas sabem de fato o que significa isso? Não. Na verdade, são poucas as pessoas que sabem qual o significado exato dessa palavra _____ de seus mecanismos no corpo.

A princípio, não se pode considerar o stress coisa inerentemente destrutiva. _____, ele reflete nosso desejo natural e positivo de viver a vida intensamente _____, podemos ser felizes. _____, já podemos prevê que stress envolve nossos desejos. É o motor de nosso estímulo e, assim, é o _____ nos leva a obter aquilo _____ desejamos. _____, é natural que, em um mundo como o nosso, a felicidade implique determinados desafios e vencê-los implica o surgimento de algum tipo de stress.

A cada desafio, sofreremos desgaste de ordem mental e física para solucioná-los. O stress é um mecanismo que envolve uma infinidade de processos químicos no interior do nosso corpo e faz _____ as suas características fiquem alteradas num dado momento. A isso se chama de mecanismo de adaptação. _____ estamos vivos, vamos estar sempre perseguindo um ou outro objetivo _____, por si só, implica ficar estressado.

Normalmente ouvimos as pessoas se referindo aos efeitos nocivos _____ stress. _____ deveríamos pensar que há um continuum _____ o bom e o mau stress. _____ não tivermos nenhum stress, não ficaremos motivados _____ a sair da cama _____ não haverá nada que nos faça levantar e sair _____ a vida. Faltaria estímulos. _____, um stress além da conta faz _____ você fique ansioso, esgotado, pressionado. Dá aquele vazio no estômago e o pensamento perde a precisão. Há desânimo, dores de cabeça e até mesmo hipertensão.

Um stress muito forte pode significar _____ você está passando _____ crises _____ sua vida. Essas crises podem ocorrer em função _____ mudanças em sua vida. E essas mudanças podem ser _____ grande número _____ poucas, _____ grande significação.

Fonte: www.pspoint.com.br/arquivopsicossoma_stress.htm

Fonte: Pspoint

Gabarito: 1= que, mas, ou. 2=na realidade, e, assim, então, que, que, portanto. 3= com que, medida em que, e isso. 4=do, mas, entre, se, sequer, porque, para, entretanto. 5=que, por, em, de, em, ou, mas

É importante saber

Operadores argumentativos são elementos linguísticos responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em texto e determinando a orientação argumentativa. Koch e Elias (2016, p.76)

1. Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão: **e, também, ainda, nem (e não), não só... mas também, tanto... como, além de, além disso etc.**

2. Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão: **até, até mesmo, inclusive.**

3. Operadores que deixam subtendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes: **ao menos, pelo menos, no mínimo**

4. Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: **mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que).**

5. Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores: **logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência etc.**

6. Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior: **porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como etc.**

7. Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão: **mais... (do) que, menos... (do) que, tão...quanto**

8. Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: **ou... ou, quer... quer, seja... seja.**

9. Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos: **já, ainda, agora etc.**

10. Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade ou para a negação da totalidade: **um pouco, quase, pouco, apenas.**

Elias. Escrever e argumentar. São Paulo: Contexto, 2016, p. 64-80.

Fonte: adaptação da autora baseada em: KOCH, Ingedore Villaça e Vanda Maria

Atividade de revisão

Professor (a), distribua cópia do texto **Redes sociais, perigos e distorção da realidade** com os alunos, realize uma leitura compartilhada, discuta o tema se achar necessário. Em seguida proponha que os alunos identifiquem alguns argumentos presentes no texto, aponte os operadores e a direção argumentativa na qual se inserem. Sugue sugestão de atividade:

Argumento	Operadores argumentativos	Orientação argumentativa

Fonte: Elaborado pela autora

Texto 5

Redes sociais, perigos e distorção da realidade

Os jovens de hoje são filhos de uma sociedade do consumo – não só de bens materiais, mas também de informação. Este mundo tecnológico em que vivemos promove constantemente mudanças no jeito humano de se relacionar, e as redes sociais são fruto desse movimento. As pessoas nascidas neste milênio, em especial, são muito íntimas dos espaços virtuais de interação, os quais, para a maioria das pessoas, representam uma ponte com o “mundo real”.

As redes sociais, no entanto, potencializam os equívocos na compreensão do que é a vida. “Por terem facilidade em manusear os dispositivos e lidar com suas funcionalidades, os adolescentes, e até mesmo as crianças, passam a acreditar que o mundo das telas é o mundo legal e seguro, enquanto que o que está fora das telas é chato”, diz a especialista em Psicologia do Centro de Inovação Pedagógica, Pesquisa e Desenvolvimento (CIPP) do Grupo Positivo, Maísa Pannuti.

Nesse sentido, para esses jovens, as redes sociais tornaram-se de fato uma nova realidade, caracterizada por uma sociedade de perfis. Conforme explica a psicóloga escolar, a hiperexposição é um dos retratos dessa distorção de percepções à qual os jovens estão submetidos: tudo o que é valorizado socialmente é exposto e aquilo que não é valorizado socialmente é escondido. Há, inclusive, uma falta de diferenciação entre o que é público e o que é privado.

“Desse modo, surgem perfis que não correspondem à realidade. Afinal, a natureza das relações sociais é bastante diversa da natureza das relações que se estabelecem no mundo digital”. Nesse processo, todas as respostas virtuais – os *likes*, os compartilhamentos, os seguidores, etc. – acabam se tornando não apenas reais, mas cruciais. “Surge a ilusão de que o olhar do outro é o que garante a minha sobrevivência”, complementa.

Fonte: <https://g1.globo.com/pr/parana/especial-publicitario/colégio-positivo/para-um-futuro-positivo/noticia/2021/11/18/redes-sociais-perigos-e-distorcao-da-realidade.ghtml>. Acesso em 20/11/2023.

Fonte: G1. Globo.

Avaliação

Avaliação será realizada de forma contínua, qualitativa e formativa. Professor, observe o desenvolvimento do aluno durante o percurso das atividades propostas. Pela participação e desempenho na oralidade e na escrita, verifique o quanto eles entenderam sobre os fatores envolvidos na atividade de atribuir sentido ao discurso e a quanto a capacidade de conectar ideias pelo uso adequado de conjunções, palavras e expressões com função de construir a coesão textual.

Habilidades da BNCC relacionadas

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

(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.

(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos

Referências

BENTES, A. C. Linguística Textual. In **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v.1--/ Fernanda Mussalim, Anna Cristina Bentes (orgs)- 5. Ed.- São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

KOCH, I. V. **Escrever e argumentar**/ Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. São Paulo: Contexto, 2016



Fonte: <http://www.horadafesta.com.br>

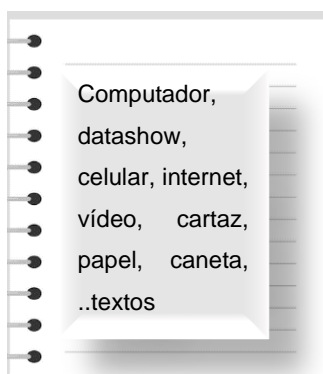
Objetivos

- Produzir um artigo de opinião considerando as principais características do gênero;
- Compreender as etapas de produção da escrita necessárias à produção textual argumentativa;
- Pesquisar informações sobre a questão controversa escolhida;
- Compreender as condições de produção de textos como princípio essencial à produção de sentido.



Tempo previsto: 6 horas/aula

Recursos





O que fazer?

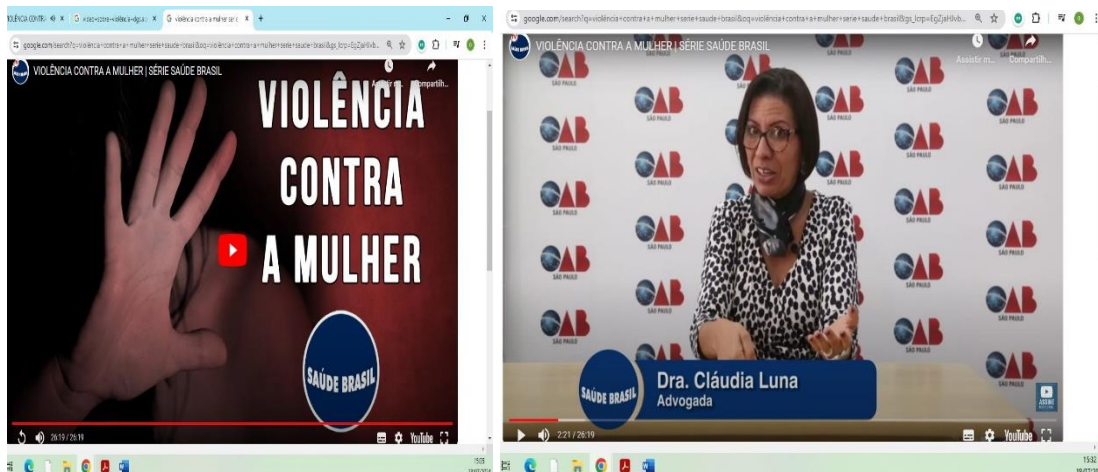
Professor (a),

- Proponha uma discussão com os alunos para decidirem o tema sobre o qual irão produzir;
- Reforce com os alunos que, após a escolha do tema, é preciso definir uma pergunta para guiar o trabalho de produção;
- Conduza os alunos e alunas a pesquisem sobre o(s) tema (s) escolhido (s) em livros, revistas e sites apropriados, auxiliando-os a buscar informações relevantes, utilize o laboratório da escola;
- Informe sobre fontes confiáveis, forneça sites de jornais e revistas de circulação importantes do país e órgãos oficiais como IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), entre outros;
- Realize as intervenções necessárias acerca de detalhes ainda desconhecidos dos alunos em relação ao tema;
- Proporcione aos alunos alternativas de aprendizado através de palestras, eventos na e fora da escola com especialistas que sirvam de apoio à formação de ideias, oportunize as condições de produções da escrita;
- Proponha a primeira escrita do artigo de opinião, sobre o(s) tema(s) escolhido(s) pelo professor, alunos ou ambos.

Planejando o artigo de opinião.

Professor (a),

Nessa etapa de planejamento do texto, auxilie os alunos nas leituras e pesquisas para ampliar as informações sobre o que vão escrever. Oriente-os a listarem as ideias principais que servirão de base ao desenvolvimento do texto. Sugerimos que proponha aos alunos assistirem um vídeo sobre a Violência Contra A Mulher da TV Saúde Brasil disponível no youtube, cujas informações ajudarão a aumentar o repertório dos alunos sobre o assunto.



https://www.google.com/search?q=viol%C3%Aancia+contra+a+mulher+serie+saude+brasil&aq=viol%C3%Aancia+contra+a+mulher+serie+saude+brasil&gs_lcrp=EgZjaHJvbW. Acesso em 10/07/2023.



Escrevendo o artigo de opinião.

Professor (a),

Proponha aos alunos a escrita de um artigo de opinião. Dê abertura para escolha do tema, entretanto, é interessante que estejam associados aos temas discutidos em sala de aula. Pode fazer uso da estratégia do evento deflagrador envolvendo temas como a violência doméstica contra a mulher e impactos do uso excessivo do celular em sala de aula, partindo da seguinte situação.

Situação 1- Assassinato brutal ocorrido numa família, uma jovem morta pelo pai. Argumente sobre a seguinte questão: Agressões às mulheres: falta denúncia ou punição?

Situação 2- Falta de atenção dos alunos às atividades escolares por estarem conectados a jogos e redes sociais durante as aulas.

Argumente sobre a seguinte questão: O celular em sala de aula ajuda ou atrapalha a aprendizagem?

Nesse momento:

- ✓ Reforce aspectos da escrita do gênero, a tese a ser defendida, quais estratégias argumentativas utilizadas para defesa, os diferentes tipos de argumentos que devem ser selecionados, e sobre a estrutura textual do artigo;
- ✓ Oriente os alunos a construírem um título adequado, de modo que antecipe ao leitor a posição defendida e assim possa despertar o interesse na leitura, visto que a produção terá outros leitores que não somente o professor.

É importante saber

O ensino da escrita se desenvolve no processo contínuo de aprendizagem. É uma atividade complexa, que necessita ser planejada, ao ponto de passar por algumas etapas específicas e assim, nortear tanto o trabalho do professor quanto do aluno. São elas:

- **Planejamento:** momento de pré-produção textual que envolve a leitura a partir de um gênero discursivo, o estudo das características temáticas, estilísticas, composicionais e de organização textual, a partir do contexto de produção.
- **Execução:** momento em que o aluno efetiva a escrita do texto de acordo com suas possibilidades. O professor precisa ajudar, acompanhar o processo considerando a proposta da produção, as convenções da escrita da língua atentando também para as especificidades de cada série/ano e turma.
- **Revisão:** momento de refletir sobre o que foi escrito. Pode ser realizada pelo aluno, por pares de alunos, e pelo professor. Na perspectiva da escrita como trabalho, a revisão parte das condições de produção e do gênero discursivo e contempla os aspectos linguísticos, textuais e discursivos. Concebe-se como um trabalho colaborativo de aperfeiçoamento do texto e de desenvolvimento das habilidades de escrita. A revisão caracteriza-se pela escrita de comentários direcionados ao aluno para manifestar-lhes atitudes responsivas a ser apresentadas na reescrita.
- **Reescrita:** momento de refletir sobre os fatores apontados na revisão e reescrever o texto aperfeiçoando-o. O aluno interage com o próprio texto mediante as observações do professor por ocasião da revisão.
- **Avaliação:** momento de verificação do texto, se está adequado à situação comunicativa e à publicação pelo docente.



Avaliação

Avaliação será realizada de forma contínua, qualitativa e formativa. Professor, acompanhe o desenvolvimento do aluno durante o planejamento e escrita do texto. Observe o quanto eles compreenderam sobre as condições de produção do texto, a utilização das estratégias argumentativas e emprego dos operadores argumentativos, e ainda se obedeceram a estrutura textual global do gênero.

Habilidades da BNCC relacionadas

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

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

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

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

(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).

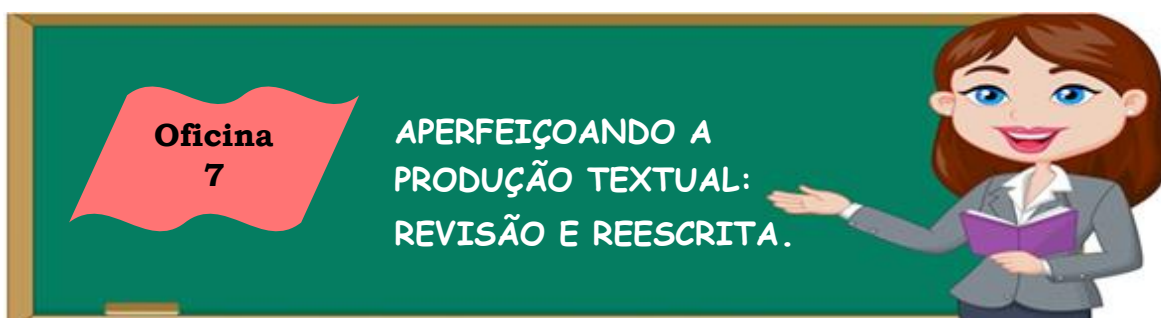
Referências

BRASIL. **Base nacional comum curricular.** Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CIAVOLELLA, B.; MENEGASSI, R. J. **A escrita como trabalho em atividades de revisão textual na formação docente inicial em Letras.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada v. 21, n. 3, p. 761-787, 2021. Disponível em scielo.br/j/rbla/a/g7MFbcz9NSCLkcQkK4ydpMN/?lang=pt#. Acessado em 20/12/2023.

TV SAÚDE BRASIL. Violência contra a mulher. You Tube, 4 de setembro de 2019.26min19s.

Disponível:<https://www.google.com/search?q=video+sobre+viol%C3%Aancia+contra+as+mulhere&oq=video+sobre+viol-encia+&gs#fpstate=ive&vld=cid:1be50d12,vid:SU1Fwm4>. Acesso em 10/7/2023.



Fonte: <http://www.horadafesta.com.br>

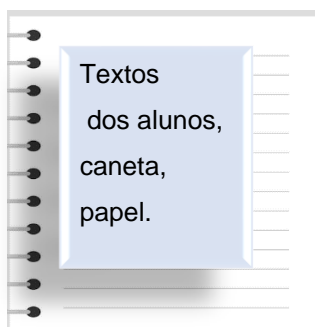
Objetivos

- Ler e analisar o artigo de opinião considerando as características do gênero;
- Revisar o texto produzido atentando para os aspectos da escrita argumentativa, utilização de diferentes tipos de argumentos, presença de articuladores textuais adequados à orientação argumentativa;
- Verificar o avanço nas modificações apresentadas pelos alunos na nova versão do texto;
- Reescrever o artigo de opinião e publicá-lo, caso esteja de acordo com a turma e/ou órgãos responsáveis pela realização do projeto.



Tempo estimado: 5h/aula

Recursos





O que fazer?

Professor (a),

- Devolva os textos escritos pelos alunos com as considerações e marcações sugeridas para os alunos observarem o que não está bom;
- Informe aos alunos que é hora de revisar o texto, observar possíveis problemas na primeira escrita do artigo produzido, logo, os alunos devem estar com os textos em mãos;
- Forme pequenos grupos na sala, inicie uma conversa sobre a necessidade de rever algumas questões da escrita que precisam ser melhoradas;
- Enfatize os problemas mais recorrentes observados nos textos dos alunos, fazendo uma lista no quadro e proponha as alterações necessárias.
- Recomendamos uma revisão colaborativa em que os alunos possam compartilhar ideias sobre as ponderações do professor em seus textos e pensar uma forma de reorganização;
- Realize uma intervenção individual ao aluno pontuando, de forma objetiva os aspectos que ele precisa melhorar no texto, tendo em vista que, os alunos apresentem dificuldades diferenciadas;
- Reveja o que eles modificaram e proponha a reescrita final do artigo.

Feedback da produção textual

Professor (a),

O desafio de atender individualmente aos alunos é difícil e demorado, precisa paciência e vontade, quando o objetivo é transformar a atividade de escrita em prática social significativa. Para tanto, inicialmente:

- Proponha que os alunos leiam atentamente as considerações feita ao texto sobre o que precisava melhorar e tentem fazer as modificações;
- Explícite que o processo de produção textual é complexo e por isso requer esforço, fale dos acréscimos, substituições, supressões e deslocamento de

informações que são necessários para alcançar o propósito comunicativo do texto;

- Dê suporte ao aluno, releia com ele as modificações em andamento, sugerindo maneiras adequadas de colocação das ideias, da questão vocabular, gramatical, linguística e estrutural.

Momento do “passando a limpo”

“Passar a limpo” significa tornar o texto mais apresentável, esclarecido, resolvido, melhorado.

Professor (a),

- Solicite aos alunos que leiam o texto cuidadosamente mais uma vez, verificando se ele apresenta as características necessárias requerida pelo gênero: a temática, a opinião do autor fundamentada em argumentos sólidos, uma seleção lexical bem articulada que possa garantir o efeito de sentido, e ainda se atende à forma composicional do artigo de opinião;
- Proponha a versão final do texto;
- Organize a forma de divulgação dos textos dos alunos. Recomenda-se que os textos sejam divulgados em blog ou site da escola, previamente estabelecido pela coordenação do projeto e seus participantes, levando em consideração os aspectos legais que orientam esses procedimentos para divulgações de trabalhos de alunos.

É importante saber

De acordo com Hayes et al. (1987), a revisão de textos em sala de aula pode ser realizada de modos diferentes: pela revisão individual onde o aluno revisa seu texto sem ajuda de outra pessoa; pela revisão colaborativa, na qual os pares se ajudam ou recebem auxílio do professor no momento de interação oral; e pela revisão orientada, aquela em que o professor faz as sugestões de alterações ao texto do aluno por escrito.



Avaliação

Avaliação será realizada de forma contínua, qualitativa e formativa. Professor, foque no desenvolvimento do aluno durante o percurso das atividades propostas. Verifique o avanço do aluno sobre o domínio no manuseio dos recursos linguísticos referentes à ortografia, sintaxe e semântica, se consegue fazer a retomada de elemento coesivos de forma a favorecer as relações lógicas do texto. E ainda, se o texto do aluno apresenta as características do gênero: contextualização do tema, condições de produção, apresentação de uma tese e sua defesa através da argumentatividade e a estrutura textual exigida.

Habilidades da BNCC relacionadas

(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.

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

Referências

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Versão homologada. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

MENEGESSI, R. J. **Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto**. 1998. Tese (doutorado). Curso de Letras. a Faculdade de Ciências e Letras de Assis, da Universidade Estadual Paulista. Assis, 1998.

Disponível

em:

<http://www.leffa.pro.br/tela2/trabalhos/teses/separadas/renilson.pdf>. Acesso em 25 /09/2023

Professor (a)!

Preparamos esta proposta pedagógica como instrumento valioso para seu trabalho em sala de aula. Esperamos que cada oficina contribua para o seu planejamento didático envolvendo o artigo de opinião, um importante gênero à construção de estratégias de ensino para o desenvolvimento da habilidade comunicativa de nossos alunos. Desejamos ainda que as atividades indicadas auxiliem no trabalho com a linguagem de maneira reflexiva e dinâmica e que torne estes aprendizes capazes de interagir de forma crítica e consciente na sala de aula e na sociedade. As sugestões de atividades aqui apresentadas, procuram considerar os conhecimentos que os alunos possuem para aprimorá-los, procurando estabelecer relações entre o discurso e as situações sociais cotidianas vivenciadas por eles.

Bom trabalho!



Fonte: elabora