

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO - AGEUFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA – PPGEEB

RAKELL AINY FREITAS LUZ

**PRODUÇÃO TEXTUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA: uma proposta
para a construção de textos argumentativos**

São Luís
2020

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO - AGEUFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA - PPGEEB**

RAKELL AINY FREITAS LUZ

PRODUÇÃO TEXTUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA: uma proposta para a
construção de textos argumentativos

São Luís
2020

RAKELL AINY FREITAS LUZ

PRODUÇÃO TEXTUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA: uma proposta para a
construção de textos argumentativos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica como requisito obrigatório para obtenção do grau de Mestra em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha.

São Luís
2020

Imagem da capa: Banco de Imagens do Canva
Disponível em: https://www.canva.com/pt_br

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Luz, Rakell Ainy Freitas.

PRODUÇÃO TEXTUAL EM LINGUA PORTUGUESA: uma proposta para a construção de textos argumentativos / Rakell Ainy Freitas Luz. - 2020
199 p.

Orientador(a): Marize Barros Rocha Aranha. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luis-MA, 2020.

1.Argumentação. 2.Estratégias de argumentação 3. Língua Portuguesa. 4.Produção textual. I. Aranha, Marize Barros Rocha. II.Luz, Rakell Ainy Freitas. III. Título.

RAKELL AINY FREITAS LUZ

**PRODUÇÃO TEXTUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA: uma proposta para a
construção de textos argumentativos**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestra em Educação – Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha (Orientadora)
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Maria da Graça dos Santos Faria
Doutora em Linguística (PGLetras/UFMA)

“Bendize, Ó minha alma, ao
Senhor, e tudo o que há em mim
bendiga ao seu santo nome”.
(Salmos 103.1)

AGRADECIMENTOS

Saber ser grato é a maior de todas as virtudes. Todavia, por mais que eu esforce em ser cuidadosa com a escolha das palavras, não conseguiria escolher suficientemente os vocábulos que consigam expressar a minha gratidão a todos que contribuíram para que esse sonho se tornasse real em minha vida. Por isso, afirmo que os nossos sonhos são sonhados por Deus e implantados em nosso coração com a força e a coragem que somente Ele – Deus- em sua infinita bondade e misericórdia sopra em nós todos os dias para que possamos seguir avante sem esmorecer e nem desistir quando as dificuldades se apresentam diante de nós.

Portanto, meu primeiro agradecimento é dedicado a Deus, a Ele que é o Alfa e o Ômega, o princípio e o fim de todas as coisas, meu companheiro, amigo, fiel, leal, presente, minha Fortaleza, meu Deus forte. O seu amor, zelo e cuidado me constroem; por isso, tributo a Ele toda honra e toda Glória, por tudo que têm feito em minha vida e por tudo que Ele ainda vai fazer porque Dele, por meio Dele e para Ele são todas as coisas.

Aos meus pais, irmãos e familiares, em especial, aos meus filhos que sempre compreenderam a minha ausência nas muitas horas dedicadas ao estudo e pelo apoio e carinho que sempre dedicaram a mim.

Ao Programa de Pós- Graduação em Gestão de Ensino da educação Básica na pessoa dos coordenadores Professor Assis e Professora Vanja que muito têm se empenhado para que este programa de Pós- Graduação seja facultado a todos que se interessam por adquirir uma melhor qualificação na prestação de serviço para a educação maranhense.

Aos meus amigos, em especial, à Mara, que me encorajou e não me deixou desistir; à minha amiga Missionária Marlene, por suas orações, por sua amizade e suas palavras de conforto. À minha amiga e sempre incentivadora Vilma Diniz, que além de acreditar em minha capacidade sempre esteve presente com uma palavra amiga.

Aos meus professores que, com paciência e amor, partilharam conosco de suas experiências, dando-nos o melhor de si como contribuição para esse momento singular na busca do conhecimento.

Em especial e com muito carinho, agradeço à minha orientadora, Professora Marize Aranha, por contribuir com o meu crescimento acadêmico. Serei

sempre grata por acreditar em mim e por caminhar comigo nessa árdua e exaustiva tarefa. Obrigada por ser um instrumento valioso nas mãos de Deus, ao abrir meus olhos na estrada rumo ao conhecimento. Os meus sinceros agradecimentos.

À professora Graça Faria pela sua valiosa contribuição num momento de decisões teóricas, por compartilhar comigo suas experiências acadêmicas, além de rico material de pesquisa. Obrigada por ser um instrumento de Deus para mim.

Por fim, deixo aqui os meus sinceros agradecimentos a todos os que direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento e aprimoramento intelectual ao longo desta jornada e às amigadas adquiridas, em especial, à Cláudia, Cleia, Lucileide e Rosiara pelas muitas conversas e apoio em momentos cruciais desta caminhada.

Finalizo com as palavras do evangelista Lucas 1.37 “Porque para Deus não haverá impossíveis em todas as suas promessas.” Glorifico a Deus por tudo o que Ele tem feito, por seu agir porque Deus é perfeito e soberano em tudo.

RESUMO

Esta pesquisa, sobre produção textual em Língua Portuguesa, tem como objetivo apresentar uma proposta que favoreça a construção de um texto argumentativo, considerando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes na tarefa de produzir textos. Este estudo se propôs a investigar o ensino de Língua Portuguesa no âmbito da produção textual a fim de analisar como se dá essa produção dos alunos da Unidade de Educação Básica Prof. Sá Valle, tendo como público-alvo os alunos do 9º ano. Especificamente, a investigação deteve-se em identificar as concepções teórico-metodológicas que norteiam as práticas de produção textual, verificar nas composições textuais as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos no ato da escrita, e elaborar, por meio da sistematização de ideias, uma proposta teórico-metodológica que contribua para a produção de um texto argumentativo. Para o alcance destes objetivos, utilizamo-nos dos aportes teóricos de Koch e Elias (2017), Perelman (2005), Fiorin (2018), Faria (2009), Koch (2008), Koch e Elias (2016), Reboul (2004), Aristóteles (2005), Aranha (2010), Koch (1997), Plantin (2008), Amossy (2018), Koch (1987), Suarez (2002), Cavalcante (2018), Angelim (1996), Bronckart (1999), Adam (2019). Portanto, realizamos um estudo com enfoque qualitativo, utilizando para isso o levantamento bibliográfico e entrevistas. Além da pesquisa bibliográfica e documental, optamos por fazer uma pesquisa de campo por meio da qual os dados coletados foram devidamente registrados em um diário de campo. Utilizamos ainda, como procedimento, um estudo de caso do tipo instrumental a fim de intervir, por meio do produto elaborado e aplicado, na solução da problemática investigada. Comprovamos, assim, que mesmo com os entraves que a tarefa de escrita impõe, foi possível, por meio da utilização de sistematização de ideias, propiciar que os estudantes consigam construir um texto argumentativo sem tantas dificuldades.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Produção textual. Argumentação. Estratégias de Argumentação.

ABSTRACT

This research deals with textual production in Portuguese and aims to present a proposal that favors the construction of an argumentative text, considering the difficulties faced by students in the task of textual production. The investigation was carried out at *UEB Sá Valle*, and its target audience was students of the 9th grade of the referred institution. It proposed to investigate the teaching of Portuguese language in the context of textual production in order to analyze how the production of texts takes place in that level by students. The investigation focused specifically on identifying the theoretical and methodological concepts that guide textual production practices, verifying in textual compositions the main difficulties faced by students in the act of writing, and also elaborating, through the systematization of ideas, a theoretical and methodological proposal that may contribute to the production of an argumentative text. In order to achieve these objectives, we used the theoretical contributions of Koch and Elias (2017), Perelman (2005), Fiorin (2018), Faria (2009), Koch (2008), Koch and Elias (2016), Reboul (2004), Aristotle (2005), Aranha (2010), Koch (1997), Plantin (2008), Amossy (2018), Koch (1987), Suarez (2002), Cavalcante (2018), Angelim (1996), Bronckart (1999), Adam (2019). Therefore, we conducted a study with a qualitative approach, using the bibliographic survey and interviews for this. In addition to bibliographic and documentary research, we chose to do a field research through which the collected data were duly recorded in a field diary. We also used as a procedure an instrumental case study in order to intervene in the solution of the investigated problem through the product we had elaborated and applied. Thus, we proved that even with the obstacles the task of writing imposed, it was possible to enable students to build an argumentative text without so many difficulties through the use of systematization of ideas.

Keywords: Portuguese. Language. Text production. Argumentation. Strategies. Argumentation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Atividade 1	78
Figura 2 - Atividade 2	78
Figura 3 - Atividade 3	79
Figura 4 – Produção de Texto Argumentativo	80
Figura 5 – Produção textual 1.....	81
Figura 6 – Produção textual 2.....	82
Figura 7 - Primeiro momento de aplicação da pesquisa.....	92
Figura 8 - Texto A.....	93
Figura 9 - Texto B.....	94
Figura 10 - Aplicação da sistematização de ideias.....	96
Figura 11 - Texto A.....	97
Figura 12 - Texto B.....	98
Figura 13 - Atividade de produção textual – aplicação 3	101
Figura 14 - Texto A.....	101
Figura 15 - Texto B.....	102
Figura 16 - Atividade de produção textual – aplicação 4	105
Figura 17 - Texto A.....	105
Figura 18 - Texto B.....	106
Figura 19 - Atividade de produção textual – aplicação 5	109
Figura 20 - Texto A.....	110
Figura 21 - Texto B.....	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sequência argumentativa de Bronckart.....	66
Quadro 2 - Demonstrativo da entrevista com o docente	83
Quadro 3 - Demonstrativo do questionário aplicado aos alunos	84
Quadro 4 - Aplicação do texto 1: análise da estrutura textual	95
Quadro 5 - Aplicação do texto 2: análise da estrutura textual.	99
Quadro 6 - Aplicação do texto 3: análise da estrutura textual	103
Quadro 7 - Aplicação do texto 4: análise da estrutura textual	107
Quadro 8 - Aplicação do texto 5: análise da estrutura textual.	112
Quadro 9 - Quantitativo de alunos que participaram das produções textuais.	114

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL	19
2. 1 O Ensino de Língua Portuguesa no Brasil	20
3 BASES TEÓRICAS DA PESQUISA	26
3.1 Sobre a Linguística Textual	26
3.1.1 Sobre a Produção textual	32
3.2 Sobre Retórica e Argumentação	38
3.2.1 A Retórica Clássica	38
3.2.2 A Nova Retórica	44
3.2.3 Sobre Argumentação.....	50
3.2.4 Argumentação no texto	57
3.2.5 Estratégias argumentativas	63
4 METODOLOGIA	70
4.1 A produção textual na UEB Sá Valle	74
4.2 Análise e interpretação dos dados da pesquisa	76
4.2.1 Quanto às observações.....	76
4.3 A intervenção do produto educacional	85
4.3.1 Proposta teórico-metodológica para a construção de textos argumentativos ..	86
4.3.2 Experimentação do modelo planejado: aplicando o produto	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	124
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO EM ENTREVISTA COM O PROFESSOR DA ESCOLA-CAMPO	129
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS	131
APÊNDICE C - ATIVIDADES DE SONDAGEM APLICADAS COM OS ALUNOS	132
APÊNDICE D - O PRODUTO EDUCACIONAL	134
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	196
ANEXO B - CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA A CONCESSÃO DE PESQUISA	197

1 INTRODUÇÃO

Neste momento, de forma singular, proponho-me a discorrer um pouco de minha história bem como toda a trajetória por mim percorrida ao longo desses anos de existência o qual, de acordo com minhas convicções, prefiro defini-los como anos de peregrinação, profundo crescimento e aprendizado os quais me conduziram até aqui, em conformidade com a vontade de Deus, o autor e consumidor da fé.

Vivi minha infância e a minha adolescência numa cidade pequena do sertão maranhense. Lá estudei a educação infantil, o Ensino Fundamental e o Curso Normal. De forma concomitante, fiz o estágio supervisionado do 1º ao 3º ano, com aulas observadas pela supervisão pedagógica, de modo que ao final do terceiro ano de estágio, só obteria o diploma e estariam aptas ao exercício do Magistério, as alunas que tivessem aprovação nas aulas observadas.

Oriunda de uma família de professoras, assumi o magistério como minha formação. Todavia, posso afirmar que a minha formação inicial e minha inclinação para a docência foi direcionada muito antes de eu concluir o Curso Normal, pois auxiliava minhas tias desde muito cedo nas atividades de alfabetização de crianças e eu, aos 12 anos de idade, ajudava a preparar os cadernos das crianças além de auxiliar nas aulas com os alunos.

Portanto, desde a mais tenra idade minha inclinação para o magistério já aflorava e meu relacionamento com a Língua Portuguesa se estreitou para o que é a minha prática hoje, isto é, a necessidade de ressignificar a conjuntura que envolve o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula não como uma realidade que prima por um ensino formal e obsoleto de reprodução de conhecimento, mas um contexto dinâmico de construção e interação no estudo de uma língua viva.

O convívio com a Língua Portuguesa me acompanha desde a infância. A leitura sempre foi uma das minhas principais atividades, passando a adolescência absorva em ler e escrever por prazer e não por obrigação. Dessa inclinação para as letras, resultou a minha profissão como professora de Língua Portuguesa. Atuando na Educação Básica, ministrando aulas no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Além disso, minha experiência como professora do ensino superior gerou a inquietação para o objeto de estudo que ora me proponho a pesquisar. Durante muito tempo, a angústia por ter em sala de aula alunos decodificadores, que leem, mas não compreendem, e, quando escrevem, falta-lhes não só conhecimento

linguístico para se posicionar por meio da escrita como também a enorme dificuldade em defender um ponto de vista.

Isto posto, não raro nos deparamos com questionamentos dos alunos acerca de o porquê e para que estudar a Língua Portuguesa visto que o ensino da gramática normativa desvinculada do texto tem dificultado não só a habilidade de entendimento do texto como também a sua interpretação. Mais grave ainda se mostra nessa conjuntura de ensino da Língua materna a dificuldade de os alunos se defenderem por meio da linguagem escrita.

Nessa perspectiva, a proposta de pesquisa aqui apresentada surge a partir de indagações que se constituíram em minha prática docente visto que, em função das dificuldades apresentadas pelos alunos, o ensino de Língua materna tem sido motivo de questionamentos e problematizações principalmente no que concerne ao desenvolvimento da leitura e da habilidade de produção textual.

Enquanto professora de Língua Portuguesa da Educação básica, atuando nas séries finais do Ensino Fundamental, especificamente o nono ano, foi possível observar os inúmeros problemas enfrentados pelos alunos no que diz respeito à leitura e, principalmente, à produção de um texto escrito. Essa experiência motiva a necessidade de se investigar o trabalho de Língua Portuguesa desenvolvido pelos docentes no âmbito da produção textual e o espaço que o texto ocupa na sala de aula já que não se pode conceber o ensino da língua desvinculado de um texto.

Pretendemos contribuir para uma reflexão crítica, por meio de um estudo mais amplo, não só da bibliografia que versa sobre os caminhos que conduzem o aluno ao despertar para a escrita, para a compreensão do que é texto, o que é argumentar, como se constrói uma argumentação, como também buscar meios para a resolução das problemáticas que cercam o trabalho com o texto em sala de aula, a fim de que sejam elaboradas estratégias para a construção de um texto argumentativo.

Objetivamos, assim, colaborar com as mudanças desses espaços por meio da construção do conhecimento, possibilitando ao profissional de língua Portuguesa que este repense sua prática pedagógica, ressignificando seus saberes de modo que haja, de fato, a aprendizagem do aluno.

Inúmeros são os problemas e dificuldades que envolvem uma produção escrita. O ato de escrever não se constitui como uma atividade favorável para a maioria dos alunos, dados os entraves que envolvem o trabalho com o texto em sala

de aula. Dentre eles, destacam-se a prática de leitura, visto que quem não lê não possui a fundamentação necessária para escrever, além da motivação que deve ser dada ao aluno sobre a necessidade de se compreender o texto como uma proposta de construção de sentido, ou seja, tudo o que se diz ou escreve, sendo capaz de produzir sentido, deve ser definido como texto. Portanto, este não pode ser desvinculado do ensino de língua, mas participar como instrumento central desse processo.

É importante destacar que no ensino de língua, o texto se apresenta como um universo que, embora, quanto ao entendimento e à produção, seja de difícil acesso para a maioria dos alunos, ainda assim é uma ferramenta de trabalho necessária para o coerente entendimento da língua em sua totalidade e, principalmente, para o desenvolvimento da competência comunicativa do educando. Nesse sentido, Koch e Elias (2017, p. 18) afirmam que “[...] o texto é fruto de um processo extremamente complexo de linguagem e interação social, de construção social de sujeitos, de conhecimentos de natureza diversa [...]”.

Como fundamentação teórica desta pesquisa, baseamo-nos, principalmente, em autores como Koch e Elias (2017), Perelman e Albrecht-Tyteca (2005), Fiorin (2018), Koch (2008), visando uma análise e investigação do referido objeto. Sobre o texto, articulo ainda as contribuições da Linguística Textual. Não se esgota aqui a busca por bibliografias que ressaltam o conteúdo necessário para a elucidação de nossos questionamentos visto que sabemos que esse estudo é apenas o início de outras investigações que surgirão a partir dessa pesquisa.

Escrever faz parte da comunicação humana, embora esta não seja uma tarefa fácil e acessível a todos visto que o ato de escrever tem sido motivo de muitas problematizações e pesquisas nessa área do conhecimento. Por ser o texto uma cadeia organizada de sentido que se constrói na relação estabelecida entre o autor, texto, leitor, é importante que essas relações estejam alicerçadas em estratégias que possam favorecer a construção de uma tessitura textual coerente.

É importante planejar a escrita e ter conhecimento do assunto sobre o qual pretendemos escrever. Koch e Elias (2017 p. 161) ressaltam que “A escrita é uma atividade que requer daquele que escreve, durante todo o processo, atenção aos sujeitos envolvidos na interação.” Nesse sentido, segundo as autoras, é importante planejar a escrita elaborando assim um projeto de dizer que se constitui como uma forma de melhor organização das ideias e, conseqüentemente, do texto.

Para planejar a escrita, faz-se necessário utilizar estratégias argumentativas já que estas tornam o texto mais estruturado e interessante. Todavia, no processo de produção textual, construir uma argumentação tem sido motivo de inquietação para a maioria dos alunos, tendo em vista que ela se constitui como o elemento central de um texto dissertativo.

Sabe-se que argumentar faz parte da interação humana nas várias situações de uso da língua já que a todo momento seja na oralidade ou na escrita buscamos a persuasão, a defesa de um ponto de vista ou até mesmo a adesão do outro ao nosso modo de pensar. Outrossim, embora a argumentação seja própria de nossa comunicação, constatamos em nossa prática pedagógica as dificuldades enfrentadas pelos alunos no desenvolvimento de uma argumentação escrita. Tal fato nos motiva a tentar encontrar meios que possibilitem ao aluno iniciar, desenvolver e concluir uma argumentação.

Portanto, no intuito de encontrar respostas para tais indagações, propomos a investigar como os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola UEB Sá Valle desenvolvem as etapas de produção de um texto escrito. Objetivamos contribuir, por meio dessa pesquisa, para a formação de alunos reflexivos, autônomos e aptos para desenvolver, por meio de estratégias argumentativas, textos dissertativos-argumentativos, uma vez que a escrita é indispensável para a participação social. É também por meio dela que o homem, como um ser social, pode interagir e se relacionar no contexto em que está inserido

Tem-se observado que as dificuldades para a aquisição da habilidade de escrever são inúmeras, pois embora o aluno nas primeiras séries da educação básica tenha aprendido a ler e a escrever, o desenvolvimento dessa habilidade se torna raso e frágil. Tais entraves são percebidos, principalmente, quando nas séries finais os alunos apresentam dificuldades tanto na leitura quanto na escrita, demonstrando, assim, a fragilidade do trabalho desenvolvido por meio do texto em sala de aula.

Kato (2005, p. 43), ao analisar a natureza da leitura e da escrita, ressalta que o ato de ler e escrever são semelhantes à capacidade de ouvir e falar visto que por meio dessas habilidades pode-se verificar o processar do ato de comunicação verbal seja oral ou escrito, sendo estes também caracterizados, na perspectiva da autora como atividades comunicativas que envolvem uma relação de cooperação entre emissor e receptor.

Desse modo, sob a perspectiva de compreender a relação entre a leitura e a escrita no processo de produção textual, pode-se ressaltar ainda que “A leitura e a escrita são atividades interligadas, de tal modo que uma boa adesão à leitura levará a uma escrita mais fácil.” (CONTENTE, 1995, p. 27). Analisamos, assim, as dificuldades enfrentadas pelos alunos ao ser proposta a eles tarefas relacionadas à escrita e os meios que poderemos utilizar para resolver essa problemática.

Outrossim, o que se observa é um ensino cuja metodologia empregada em sala de aula fomenta o trabalho mecânico da escrita com o objetivo de avaliar o aluno por meio do que escreve e de como escreve sem que este tenha sido ajudado a dominar a escrita a partir da compreensão de como ela de fato precisa ser desenvolvida pelo professor para o efetivo aprendizado da língua por seus alunos.

Para o domínio da escrita, é preciso que o indivíduo saiba se expressar com eficácia. Para isso, é importante que haja não só a compreensão do que se lê como também o efeito que o texto, do modo como está escrito, provoca no leitor de modo a influenciá-lo. A argumentação proporciona o convencimento do outro. A construção do texto dissertativo objetiva influenciar por meio de argumentos. Isso significa que o ato de argumentar é uma atividade característica da interação humana.

Observamos em nossas salas de aula a extrema dificuldade enfrentada pela maioria dos alunos quando se trata de produzir um texto escrito. Esse fato pode ser percebido pelas dificuldades que os alunos apresentam em relacionar frases por meio de operadores argumentativos, modalizadores ou até mesmo na construção de períodos simples com a coerência que é própria desse tipo de construção. Isso resulta na elaboração de frases sem sentido, em períodos muitos longos e com repetições que dificultam o entendimento.

Tais afirmativas nos conduzem a buscar compreender os motivos de os alunos não produzirem textos que apresentem argumentação satisfatória e convincente além de tentarmos encontrar meios que contribuam para que o aluno seja apto a produzir textos argumentativos. Partindo dessa premissa, elaboramos as questões norteadoras que ensejam a construção dos objetivos.

Quais concepções teórico-metodológicas norteiam as práticas de produção textual nas aulas do 9º Ano do Ensino Fundamental na UEB Sá Valle, na Cidade de São Luís?

Que práticas de produção textual estão sendo realizadas no 9º Ano do Ensino Fundamental?

Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos nas atividades de produção textual?

De que forma a aplicação de uma sistematização de ideias poderá contribuir como proposta teórico-metodológica para a construção de estratégias argumentativas na produção de um texto dissertativo-argumentativo?

Em função desses questionamentos, temos como objetivo geral analisar como se dá a produção textual dos alunos nas séries finais do Ensino Fundamental na UEB Sá Valle, na Cidade de São Luís, com vistas à elaboração de material pedagógico que auxilie na escrita de textos argumentativos. E como objetivos específicos:

- a) Identificar as concepções teórico-metodológicas que norteiam as práticas de produção textual nas aulas do 9º ano do Ensino Fundamental
- b) Verificar as práticas de produção textual que estão sendo realizadas no 9º ano do ensino Fundamental
- c) Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos nas atividades de produção de um texto dissertativo-argumentativo
- d) Elaborar por meio de uma sistematização de ideias uma proposta teórico-metodológica que contribua para a produção de um texto dissertativo-argumentativo.

Para alcançar esses objetivos, analisaremos a produção textual dos alunos das turmas de nono ano, assim como a metodologia utilizada pelo professor da referida turma. Pretendemos identificar, por meio das práticas pedagógicas de sala de aula, como é desenvolvido o trabalho de produção textual, qual o papel que o texto ocupa nas atividades de sala de aula e se os alunos conseguem produzir um texto argumentativo.

No que concerne à metodologia, optamos por desenvolver uma pesquisa qualitativa desenvolvida de forma aplicada. Além disso, fizemos uma investigação exploratória, utilizando para isso o levantamento bibliográfico, entrevistas e pesquisa de campo. O desenvolvimento da pesquisa, foi feito obedecendo ao seguinte percurso metodológico: no primeiro momento, realizamos uma entrevista com o professor de Língua Portuguesa da turma pesquisada. Para isso, elaboramos questionamentos que nos permitiram tomar conhecimento de sua experiência profissional, saber um pouco sobre a turma, o modo como desenvolve seu trabalho, as metodologias que utilizam, se o texto é trabalhado em sala de aula e como é trabalhado.

Quanto à estrutura desta dissertação, além de fazermos uma abordagem geral, este trabalho está estruturado em cinco partes: a introdução, momento em que se aborda, em linhas gerais, a justificativa, a caracterização e a delimitação do objeto da pesquisa, além dos objetivos e uma breve menção do percurso metodológico a ser seguido para o alcance dos objetivos aqui mencionados.

Na segunda parte, faz-se um breve relato sobre o Ensino de Língua Portuguesa no Brasil. No terceiro capítulo, contemplam-se as bases teóricas da pesquisa, discorrendo, assim, acerca da Linguística textual visto compreender-se que por meio dessa ciência da linguagem encontraremos as respostas para esta investigação. Além disso, nesse capítulo, trazemos ainda as contribuições dos estudos feitos no âmbito da retórica e da argumentação.

A quarta seção desse estudo diz respeito à metodologia aplicada para o alcance dos objetivos. Já a quinta seção, constam as considerações finais, contendo os caminhos traçados e o percurso seguido na realização desta investigação.

2 A LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

O português do Brasil se constitui a partir de algumas transformações que vão ocorrendo ao longo de todo o contexto histórico que se inicia no período colonial. Nessa época, a política, a religião e a economia eram prioridade para os colonizadores de modo que o desenvolvimento intelectual e cultural é muito limitado visto que nessa época, por não haver universidades, os jovens brasileiros concluíam seus estudos na universidade de Coimbra.

Quanto à situação linguística, no Brasil, havia os que falavam o português europeu, os índios falavam o português e, de forma paralela, o tupi que foi considerado na época como língua geral. Todavia, embora por muito tempo, o tupi e o português fossem utilizados como língua de comunicação, a chegada dos imigrantes portugueses ao Brasil traz consigo a imposição de que seja falado essencialmente a língua Portuguesa, provocando a decadência da língua geral.

Algumas diferenças começam a acontecer no português falado no Brasil. Tais peculiaridades vão constituindo traços específicos de um falar que aos poucos vai construindo a identidade linguística do brasileiro. Esta identidade vai ganhando forma também por meio da cultura, essencialmente as peças teatrais que marcaram a época. Nesse sentido, Teyssier (2007, p. 95), ressalta que

É interessante, a esse propósito, estudar a maneira como é apresentada a personagem do brasileiro no teatro português da segunda metade do século XVIII e dos primeiros anos do séc. XIX Trata-se do brasileiro rico, de origem europeia, chamado quase sempre “mineiro”. A primeira alusão à maneira de falar desse tipo de personagem aparece numa peça de 1788 (O Miserável Enganado).

Além disso, com a independência do Brasil, começam a surgir movimentos que conduzem à diferenciação do país de tudo o que o distancia da antiga metrópole, ou seja, com a chegada de imigrantes, o tráfico negreiro, o desenvolvimento urbano e industrial, o Brasil passa a ter o português que falamos até os nossos dias. A diversidade geográfica, cultural, fonética, morfológica e sintática constitui-se como as principais características do português do Brasil.

Nesse sentido, os fatores geográficos têm sido responsáveis pela formação de inúmeros dialetos. Todavia, as diferenças no modo de falar da língua portuguesa se faz muito mais evidente no que concerne à realidade sociocultural dos falantes. É nesse quesito que os falares regionais, a língua falada culta e a língua vulgar utilizada

por aqueles menos instruídos constituem alguns níveis nos falares brasileiros (TEYSSIER, 2007).

O Modernismo representa para a questão da língua no Brasil um novo momento. Esse período que os modernistas se opõem ao tradicionalismo gramatical e ao vernaculismo lusitano se propõem a escrever numa língua mais próxima da fala. Sobre isso, Tessier (2007, p. 113) esclarece que

A abertura assim realizada será definitiva, e uma página terá sido virada para sempre. Cabem aqui, porém, algumas observações. Preliminarmente, deve acentuar-se que os escritores modernistas não produziram nenhuma obra importante em matéria filológica e linguística. Foi mais pela prática do que pela teoria eu deixaram as suas marcas na língua.

Desse modo, o português do Brasil é constituído por uma rica variedade linguística a qual é resultado das influências sofridas e de todo o contexto histórico e sociocultural que cerca sua constituição e formação.

2. 1 O Ensino de Língua Portuguesa no Brasil

No Brasil, ao longo do tempo, a Língua Portuguesa tem sido ensinada nas escolas a partir do tradicionalismo que é próprio dos aspectos normativos da língua, ou seja, o ensino da gramática normativa tem sido desenvolvido por meio de regras gramaticais, conceitos, frases soltas, desvinculadas de um contexto. Por esse motivo, o modo como a língua materna ainda é ensinado na maioria das escolas brasileiras sofre críticas de especialistas e estudiosos, visto que a língua é um organismo vivo, dinâmico e, por meio dela, é que se dá o ato comunicativo (SOUSA, 2012). Portanto, é importante compreender que o ensino de língua precisa acompanhar tais mudanças e estar mais próximo da realidade do aluno e de todas as situações comunicativas vivenciadas cotidianamente por ele.

Nessa perspectiva, Saussure (2006, p. 17), estabelecendo a diferença entre língua e linguagem, afirma que “[...] a língua é um produto social da faculdade de linguagem [...]”. Isso nos conduz à reflexão de que não é possível compreender a existência humana sem necessariamente associá-la à linguagem e aos padrões de uso da linguagem. Isso significa que sendo a língua e a linguagem elementos essenciais que, no processo comunicativo favorecem a interação entre os indivíduos, faz-se imprescindível que o processo de ensino-aprendizagem da língua materna deve contemplar os aspectos interacionais, ou seja, o ensino de língua não pode estar

desvinculado da realidade do aluno nem se distanciar da real utilização da língua já que as situações de uso do código constituem-se como o que pode favorecer o interesse do aluno pelo aprendizado da língua.

Todavia, o que é preciso refletir nessa questão do ensino de língua não é o que se deve ensinar, mas como se deve ensinar. Por muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa na sala de aula infringiu não só ao aluno como também ao professor o pesado fardo de reproduzir um conhecimento elaborado, fundamentado numa concepção formalista que em nada favorece a construção de indivíduos competentes linguisticamente, muito menos que se interessassem pelas maçantes e cansativas aulas de gramática (FARACO; CASTRO, 1999).

Essa reflexão nos conduz a pensar não somente na extensa sequência de conteúdos exigidos, mas em como esses conteúdos devem ser apresentados ao aluno. Questionamos, assim, a formação do professor de língua, sua identidade e os saberes que fundamentam e norteiam sua prática. Isto posto, a prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa precisa ser atrativa, dinâmica e produtiva para que dê frutos.

Desse modo, podemos observar que o ensino de língua materna fundamentado no tradicionalismo da gramática normativa tem sido alvo de crítica e de reflexão, visto que um dos entraves para a eficiência do processo de ensino-aprendizagem da língua está no distanciamento que o ensino normativo estabelece para o aprendizado do aluno. De acordo com Faraco; Castro (1999)

A crítica básica e fundamental dos linguistas ao ensino tradicional recaiu sobre o caráter essencialmente normativo do trabalho com a linguagem nas escolas brasileiras. Segundo essa crítica, as nossas escolas, além de considerarem a realidade multifacetada da língua, colocaram de forma desproporcional a transmissão das regras e conceitos presentes nas gramáticas tradicionais como o objeto nuclear de estudo, confundindo, em consequência, ensino de língua com o ensino de gramática.

Nessa perspectiva, segundo Lima (1985, p. 1), sobre o ensino de língua no Brasil, podemos entender que o ensino das regras gramaticais pressupõe o aprendizado da Língua Portuguesa e que o professor de português, por entender que essa metodologia formalista de ensino compromete a capacidade de o aluno redigir, compreender e interpretar textos, busca no estudo da ciência da linguagem o aparato metodológico que o conduza a uma visão mais ampla de o que ensinar e como ensinar a língua em sala de aula.

Portanto, vale ressaltar que a pragmática e o formalismo no ensino da língua têm gerado uma problemática ainda maior, já que com essa prática o profissional de Língua Portuguesa não possibilita que seus alunos adquiram a experiência de conhecer, trabalhar e desvendar a realidade da língua por meio do texto. Isso significa que o ensino de Língua Portuguesa não deve ser trabalhado sem que ao aluno seja dada a oportunidade de compreender o texto como um tecido organizado de sentido, que é entendido a partir da reflexão e da interação autor, leitor e texto.

Portanto, faz-se necessário que a prática do ensino de língua na escola priorize a realidade do texto dando ao aluno a oportunidade de descobrir, refletir, criticar, analisar, compreender, interpretar e construir textos orais e escritos a partir de um trabalho pedagógico que prime pela formação de alunos-leitores e, conseqüentemente, produtores de texto.

Assim, concordando com as ideias de Tardelli (2002) quando destaca o ensino de Língua Portuguesa em uma pesquisa desenvolvida pela autora por meio do projeto intitulado *A circulação de Textos na Escola*, o ensino de língua materna “[...] tem seu objetivo voltado para os Cânones da gramática normativa [...]” (TARDELLI, 2002, p. 40) e, principalmente no que concerne à leitura e à escrita, as práticas do língua têm sido desenvolvidas de forma mecanizada de modo a não incluir o aluno no processo de ensino e aprendizagem, visto que as aulas são pautadas em um conhecimento pronto, acabado, ou seja, segundo ela “[...] Prestigia-se o conteúdo preestabelecido, em detrimento das interrogações, da investigação, da criação, da crítica.” (TARDELLI, 2002, p. 37).

Desse modo, o ensino em nada colabora para que o aluno se perceba como sujeito ativo desse processo e não apenas como um receptor; fato que dificulta o aspecto interacional, a capacidade de pensar e a construção do saber. Assim, Tardelli (2002, p. 38) ressalta em seus estudos que do modo como é desenvolvido o ensino de Língua materna na escola:

A leitura não conduz o leitor a atribuir significado ao texto, mas ocorre de forma mecânica, apenas como mera decodificação da escrita; a palavra é concebida como ‘sinal’ e não como ‘signo’. A leitura não é trabalhada de forma crítica, reflexiva, ou que permita fruição ao texto.

Em outras palavras, é preciso refletir sobre o papel da escola como formadora de alunos-leitores do mesmo modo que, nessa perspectiva, analisamos o

importante papel do professor nessa questão, sua formação, sua prática, seus saberes, ou seja, professor-leitor forma aluno-leitor ou ainda se o professor não possui essa prática, poderá desenvolver em seus alunos o prazer pelo ato de ler? São inquietações que se fazem pertinentes não só para esse estudo, mas principalmente para futuras pesquisas. O que queremos esclarecer é tão somente que o papel da escola e do professor não é formar decodificadores, mas possibilitar a formação de leitores e produtores de texto competentes linguisticamente.

Segundo Bittencourt *et al.* (2015, p. 29), “[...] a leitura e a escrita são processos interdependentes, complementares e indissociáveis [...]”. Todavia, embora a literatura nos permita esse entendimento, o que se tem não só nas séries iniciais, etapa cuja prática pedagógica deve ser voltada para a formação de leitores e escritores competentes, como também, numa perspectiva mais ampla, podemos encontrar em nossas salas de aula alunos universitários como meros decodificadores, ou seja, leem com dificuldade, não compreendem o que leem e, por conseguinte, todo o aspecto redacional é comprometido visto que se ele não compreende o que lê certamente terá dificuldade de se posicionar por meio da escrita na produção de textos.

Desse modo, ainda em conformidade com o autor supracitado: “[...] a leitura e a escrita tornam-se fatores imprescindíveis ao bom desenvolvimento cognitivo dos seus estudantes, à formação de seres participativos, pensantes e capazes de questionar e intervir criticamente na sociedade.” (BITTENCOURT *et al.*, 2015, p. 29).

Portanto, cabe à escola o importante papel de formar cidadãos que, além de outras competências e habilidades, devem ser competentes linguisticamente. Desse modo, o domínio da leitura e da escrita é fundamental para a participação efetiva do educando na sociedade, visto que é por meio dela que se dá o processo comunicativo, o acesso à informação e a construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, ressaltamos a importância das discussões elaboradas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) cujo objetivo é contribuir para as reflexões acerca das práticas pedagógicas, formação e atualização profissional além de, no âmbito do ensino da Língua Portuguesa, contribuir para as discussões relacionadas à formação de leitores e escritores proficientes e, conseqüentemente, desenvolver a eficiência da comunicação e expressão do aluno (BRASIL, 1997).

Desse modo, os PCN (BRASIL, 1997, p. 13) têm como “[...] finalidade constituir-se em referência para as discussões curriculares da área e contribuir no

processo de revisão e elaboração de novas propostas.” Além disso, sobre a necessidade de melhorar o ensino no país, o referido documento ressalta que:

O ensino de Língua Portuguesa tem sido, desde os anos 70, o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade do ensino no país. O eixo dessa discussão no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos alunos, responsável pelo fracasso escolar [...]. (BRASIL, 1997, p. 17).

Outrossim, analisando o ensino de Língua Portuguesa e os PCN, Santos (2005) nos conduz à compreensão das mudanças propostas pelos Parâmetros no sentido de levantar um debate, a fim de que as questões evidenciadas possam melhorar o ensino de Língua. Isto posto, segundo a análise feita pelo referido autor:

[...] a perspectiva mais crítica de ensino de língua, defendida nos PCN, apresenta a leitura e a produção de textos como a base para a formação do aluno, mostrando que a língua não é homogênea, mas um somatório de possibilidades condicionada pelo uso e pela situação discursiva. [...] Para que a ideia defendida nos PCN possa ser aplicada, é necessário que o foco do ensino saia das regras pré-estabelecidas para se basear na análise de textos, visando à compreensão e à produção. (SANTOS, 2005, p. 174-175).

Desse modo, podemos considerar que desenvolver a competência comunicativa do aluno é também possibilitar a ele o domínio da leitura e da escrita, considerando que tais fatores também possibilitam a inserção do indivíduo na sociedade.

A presente pesquisa tem como público-alvo alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Essa faixa etária diz respeito a uma fase difícil da vida desses alunos visto que a adolescência se define como uma etapa de instabilidade emocional, além de mudanças físicas e psicológicas. Esse contexto de extremo conflito entre o que era e o que ele está se tornando gera também dificuldades no aprendizado dadas as inúmeras pressões que o aluno sofre tanto na escola como também na vida social.

Vive-se em uma era tecnológica em que o imediatismo predomina e define as interações humanas, ora facilitando, ora tornando-as distantes e impessoais. Por esse motivo, tem-se observado que estimular o aluno a ser um partícipe ativo do processo de ensino e aprendizagem não tem sido fácil para a maioria dos educadores. Desse modo, o ensino de língua materna precisa acompanhar essas mudanças, utilizando metodologias de ensino que sejam compatíveis com a realidade social do aluno que temos em sala de aula.

Um ensino obsoleto pautado em regras, conceitos que não promovem a interação professor-aluno nem a participação discente na construção do

conhecimento tem propiciado os índices alarmantes de alunos despreparados na educação básica e, conseqüentemente, nas universidades. Situação esta que se estende ao mercado de trabalho arraigando, assim, as dificuldades enfrentadas em nosso país, principalmente no que concerne à mão-de-obra especializada.

Indubitavelmente, não há outra forma de melhorar a realidade social de uma nação se não for por meio de uma educação de qualidade. Analisando a questão do ensino de Língua Portuguesa e as práticas pedagógicas que conduzem ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, entende-se que é imprescindível a realização de um trabalho de leitura e escrita que promova o interesse e a participação dos alunos nesse processo.

Nesse sentido, a proficuidade desse trabalho reside não só da utilização de textos em sala de aula como também no modo como estes textos são trabalhados e o tipo de texto que desperta o interesse do aluno. O que se compreende nesse aspecto é que antes de tudo o aluno precisa se sentir parte dessa realidade para isso, deve-se utilizar uma sala de aula, textos direcionados ao universo do aluno. Além disso, é necessário que ele compreenda o porquê e para que escreve e, principalmente, que a escrita é importante para a vida, ou seja, para a interação social.

3 BASES TEÓRICAS DA PESQUISA

Encontrar os teóricos que melhor pudessem esclarecer as minhas dúvidas e inquietações até mesmo conseguir colocar no papel o motivo de minha pesquisa significou para mim um percurso difícil. Ao mesmo tempo que eu sabia o que queria pesquisar não conseguia delimitar meu objeto e encontrar os autores que esclarecessem ou trouxessem o que eu pretendia estudar. Foi, e ainda é, um período de muitas descobertas, aprendizado, amadurecimento e encontros comigo mesma, com meu objeto, com as respostas que preciso e com o estudo dos autores. Tal tarefa muito tem contribuído para que o objeto em questão seja analisado por meio de uma investigação que desnuda a cada dia um universo de novas descobertas e novas ideias.

Como um rio que caminha para o mar, assim é o caminho que se constitui como o decurso de um pesquisador. Às vezes, a correnteza nos confunde, outras vezes a calma nos esclarece o que procuramos e tudo se transforma em ideias as quais se concretizam por meio de frases, períodos, parágrafos que ao serem concluídos trazem o sorriso no rosto e embelezam a certeza de um novo que antes era apenas como uma nuvem no céu, inatingível, e agora, ao ser colocada no papel, torna-se o concreto que floresce e certamente frutificará. Portanto, de incertezas que, aos poucos, vão se tornando certezas esta pesquisa vai se delineando.

O que pretendemos destacar acerca do arcabouço teórico utilizado para essa pesquisa diz respeito aos autores que melhor esclarecem os estudos realizados em torno do texto, isto é, no cerne de nossas buscas estão, além de todos os questionamentos já apresentados, queremos destacar o texto a partir da análise de como este é trabalhado em sala de aula, as metodologias utilizadas para desenvolvimento da escrita, as dificuldades apresentadas pelo aluno quando lhe é proposta a tarefa de escrever, como o professor lida com estas dificuldades, como o aluno escreve, se escreve, e se este consegue desenvolver uma argumentação e até mesmo se, ao ser proposta a tarefa de argumentar por meio do texto escrito, quais os caminhos que conduzem à efetividade dessa tarefa, visando encontrar como resultado a elaboração de estratégias que sejam eficientes para o desenvolvimento do processo de escrita e as sequências textuais que propiciam tais resultados.

3.1 Sobre a Linguística Textual

Alinhada ao que anteriormente foi exposto, é de fundamental importância, compreender o papel da linguística para a fundamentação dessa investigação cujo objetivo é a construção do texto, especificamente, a argumentação. Nesse sentido, num âmbito geral, a linguística é definida como a que se ocupa de estudar cientificamente a linguagem.

Dentro dessa perspectiva, entende-se que esta é essencial para as relações humanas e para a vida do homem em sociedade. Além disso, por meio da linguagem, é possível individualizar os grupos sociais e diferenciá-los visto que quanto às situações de uso da língua, é possível utilizar formas diferentes de linguagem de modo a adequá-las às diversas situações comunicativas. Saber empregar os níveis de linguagem e o registro adequados para a situação comunicativa, é imprescindível para a integração e a participação do homem no meio social em que vive.

Isso demonstra que os fatores sociais, culturais, geográficos tem o poder de propiciar que a língua se modifique ao longo do tempo, já que ela é viva, ativa e um forte instrumento de comunicação que estabelece relações de natureza diversa entre seus falantes. Nesse contexto, Costa e Cunha (*apud* MARTELOTTA, 2016, p. 23) esclarecem que

[...] a linguística tem como objeto de estudo a linguagem humana através da observação de sua manifestação oral ou escrita (ou gestual, no caso da língua dos sinais). Seu objetivo final é depreender os princípios fundamentais que regem essa capacidade exclusivamente humana de expressão por meio de línguas. Para atingir esse objetivo, os linguistas analisam como as línguas naturais se estruturam e funcionam. A investigação de diferentes aspectos das diversas línguas do mundo é o procedimento seguido para detectar as características da faculdade da linguagem: o que há de universal e inato, o que há de cultural e adquirido, entre outras coisas.

De modo geral, a linguística do século XX, inaugurada por Saussure, tem como objeto de estudo a língua considerada em si mesma e por si mesma, de modo que a ciência linguística se ocupa em estudar a linguagem humana em todas as suas formas de expressão. Saussure (2006, p. 13) ressalta que

A matéria da linguística é constituída inicialmente por todas as manifestações da linguagem humana, quer se trate de povos selvagens ou de nações civilizadas, de épocas arcaicas, clássicas ou de decadência, considerando-se em cada período não só a linguagem correta e a “bela linguagem”, mas todas as formas de expressão. Isso não é tudo: como a linguagem escapa as mais das vezes à observação, o linguista deverá ter em conta os textos escritos, pois somente eles lhe farão conhecer os idiomas passados ou distantes.

Nesse sentido, Saussure (2006, p. 14) também afirma que “[...] a língua é um fato social [...]” e, como tal, imprescindível para as relações humanas em todos as esferas sociais, seja por meio de uma linguagem considerada correta ou não. Não há comunicação sem linguagem. A vida em sociedade pressupõe que haja o uso da língua para a vida em comunidade na qual a necessidade de comunicação com o outro possibilita que ocorram as relações sociais e a interação por meio do discurso.

A linguagem não só permite ao homem conhecer a si mesmo como também se constitui como um fator natural e imprescindível para as relações interpessoais e para a vida em sociedade. Além de um fato social, a língua é, pois, um produto da linguagem, ou seja, “[...] um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.” (SAUSSURE, 2006, p. 17)

Nesse sentido, relacionar língua e linguagem, bem como as situações de uso da língua seja ela falada ou escrita, verbal ou não verbal nos permite a compreensão de que o exercício da linguagem é próprio da natureza humana e que essa relação entre língua e linguagem na comunicação pressupõe um estudo que vai além da palavra e da frase, mas que possui uma esfera de investigação mais ampla, além da estrutura, isto é, uma unidade básica e específica de manifestação da linguagem, a bem dizer, o texto.

Tendo o texto como o principal objeto de nossa investigação, buscamos nos aportes da linguística textual as bases para a fundamentação de nosso estudo visto ser ela o ramo da ciência da linguagem que possui o texto como seu objeto de análise. Além disso, a LT entende o texto como uma manifestação do pensamento por meio do discurso, das práticas de linguagem que constroem a comunicação por meio da fala e da escrita.

Nesse sentido, dada a necessidade de se preencher as lacunas deixadas pelo estudo das frases soltas e descontextualizadas pela gramática da frase, parte-se, assim, para a inserção do contexto aos estudos linguísticos, conforme esclarece Koch (1998, p. 12)

[...] as lacunas das gramáticas de frase no tratamento de fenômenos tais como a correferência, a pronominalização, a seleção dos artigos (definido ou indefinido), a ordem das palavras no enunciado, as relações entre sentenças não ligadas por conjunções, a concordância dos tempos verbais e vários outros que só podem ser devidamente explicados em termos de texto ou, então, com referência a um contexto situacional.

Portanto, em face dessa situação, os linguistas da época concluíram que não seria suficiente incluir o contexto na gramática de frase; todavia, a resposta seria a construção de uma gramática fundamentada no enunciado, no contexto. Surge, assim, a gramática do texto. Assim, o texto ganha um enfoque maior nos estudos linguísticos de tal forma que Dressler (1997 *apud* KOCH, 1998, p. 12) afirma que “[...] na verdade, são poucos os problemas da gramática que não têm alguma relação com uma linguística do texto.”

Em outras palavras, cabe à Linguística Textual estudar as relações extralinguísticas e como o texto pode expressar o que está à sua volta além das contribuições que esse ramo da linguística pode dar para outras áreas do conhecimento, considerando que não há como desvincular a realidade do texto no uso da linguagem falada e escrita.

A construção da gramática textual visa ultrapassar os limites da frase para estudar as relações entre os enunciados; um caminho mediante o qual objetiva-se uma gramática do enunciado. Nas palavras de Koch (1998, p. 14)

A gramática textual surgiu com a finalidade de refletir sobre fenômenos linguísticos inexplicáveis por meio de uma gramática do enunciado. O que legitima é, pois, a descontinuidade existente entre enunciado e texto, já que há entre ambos uma diferença de ordem qualitativa (e não meramente quantitativa).

Esse caminho que conduz à investigação de sequências mais amplas que estão além dos enunciados, mas que conduzem a uma unidade linguística mais extensa e concatenada de ideias – o texto – nos conduz ao entendimento de que os falantes de uma língua possuem em si mesmo a capacidade de diferenciar construções mais completas que uma simples sequência de palavras na formação de uma frase.

Isso implica afirmar que todo falante de uma língua possui a capacidade para diferenciar um mero aglomerado de frase de um texto. Tais afirmações podem ser mais bem esclarecidas quando compreendemos que possuímos a habilidade de compreender e produzir um texto e que isso se dá por meio da competência textual que todo falante possui (KOCH, 1998).

Mais tarde, pois, essa competência deixa de fundamentar a teoria de texto passando esta à competência comunicativa visto ser ela a habilidade de o falante saber empregar a linguagem em situações comunicativas específicas. Isso significa, portanto, estudar estruturas complexas sequenciadas e organizadas entre si, o

discurso, a compreensão da linguagem. Nas palavras de Koch (1998, p. 18) “[...] uma gramática textual fornece melhor base para o estudo do discurso e da conversação em contextos sociais interacionais e institucionais [...]”.

Nesse sentido, o texto pode ser definido como uma unidade linguística mais ampla e imprescindível para a interação entre os indivíduos, isto é um tipo de comunicação na qual o homem expressa o pensamento por meio de signos, seja em um discurso falado ou escrito. Trata-se, assim, de um tecido textual coeso e coerente. Portanto, não se pode definir um texto sem relacioná-lo à ideia de unidade sequencial, referenciada, concatenada, uma rede de sentidos cujo objetivo é propiciar sentidos tanto por meio das relações que se estabelecem interna ou externamente como também a partir dos elementos extralinguísticos que colaboram com o sentido do texto.

No cerne dessa perspectiva, os estudos linguísticos avançam no sentido de compreender o para que do texto muito mais do que meramente entender o texto, ou captar o seu conteúdo, mas ir além, ou seja, buscar compreender a sua finalidade. No dizer de Isenberg (1976 *apud* KOCH, 2004, p. 15):

A relação existente entre os elementos do texto deve-se à intenção do falante, ao plano textual previamente estabelecido, que se manifesta por meio de instruções ao interlocutor para que realize operações cognitivas destinadas a compreender o texto em sua integridade, isto é, o seu conteúdo e o seu plano global, mas necessita, isto sim, reconstruir os propósitos comunicativos que tinha o falante ao estruturá-lo, isto é, descobrir o “para quê” do texto.

Isso implica em um entendimento mais amplo de que o texto possui ainda sua função socio comunicativa sendo constituído por enunciados que, em conjunto, formam uma tessitura coerente de sentido analisada no plano contextual, permitindo-nos compreender o quanto a interação é necessária para se estabelecer tais relações. Assim, o texto não é um produto, mas um conjunto de fatores considerado em sua constituição e nos elementos que participam de sua produção e funcionamento (KOCH, 2004, p. 18).

Dentro dessa perspectiva, o contexto é definido por meio das relações interacionais que se estabelecem entre os sujeitos e a situação comunicativa que envolve o texto a fim de produzir sentido. Os fatores que estabelecem relações de sentido e articulação também são responsáveis pela sequenciação de ideias e pela progressão textual. Além do uso apropriado da linguagem, para a construção de sentido no texto, é necessário que haja a conexão, o encadeamento de ideias a fim

de possibilitar a construção de uma tessitura textual coerente ao contexto de uso da língua.

Nesse sentido, o modo como o texto é aplicado nas salas de aula está distante de contemplar as teorias que o defendem como o centro do ensino de Língua Portuguesa. A ideia de um ensino ainda pautado na gramática da palavra e da frase ainda impera na maioria das salas de aula, mascarando a dura realidade do ensino de língua visto que os próprios livros didáticos oferecem um estudo contextualizado para ser aplicado por profissionais da educação que não centralizam sua prática pedagógica em considerar o texto como fundamental e o ponto de partida para o desenvolvimento da competência comunicativa.

No campo da Linguística textual, o texto se constitui como unidade básica de comunicação e interação social por meio da linguagem. Para Koch e Elias (2017, p. 32) “O texto é uma realização que envolve sujeitos, seus objetivos e conhecimentos com propósito interacional [...]”. Em ambas as definições, pode-se entender o texto como instrumento de interação sócio comunicativa e que, por isso, requer que seja trabalhado além dos recursos linguísticos que o compõem, mas em suas muitas formas que permitem ao indivíduo relacionar-se com o meio social.

Alinhada a essa perspectiva, a Linguística de Texto defende o contexto como essencial para o sentido. Portanto, para a melhor compreensão, é imprescindível que sejam considerados todos os fatores internos e externos de referenciação. Nas palavras de Koch e Elias (2017, p. 42) “Englobando o linguístico, a situação de interação imediata, o entorno sócio-político-cultural e a bagagem cognitiva dos interlocutores[...]”.

Diante do exposto, entendemos que a profundidade da investigação que envolve o texto e, principalmente, a sua construção para além da estrutura, mas contemplando o sentido e a argumentação pode ser mais bem alcançada por meio dos estudos empreendidos a partir do Discurso, ou seja, do funcionamento da língua na produção de sentidos.

Por meio da teoria de Discurso, esperamos tornar mais clara a ideia de texto, sentido e construção. O Discurso explica que texto é comunicação e esta pressupõe não só uma rede de sentido, mas para além disso, uma construção em que todo falante é partícipe ativo, independente de qual seja sua realidade cultural. Nesse sentido, a construção de um texto consiste em um conjunto de atividades que partem

do conhecimento do que será exposto por meio da escrita e das habilidades de escrita as quais serão desenvolvidas ao longo desse processo.

3.1.1 Sobre a Produção textual

Indubitavelmente, a construção de um texto escrito não é uma tarefa fácil. Tal fato pode ser percebido claramente nas dificuldades apresentadas pelos alunos quando lhes é proposta essa tarefa. Além disso, o que agrava essa problemática é, principalmente, os caminhos que são oferecidos ao aluno e de como a produção textual é compreendida pelos próprios profissionais do Ensino de Língua Portuguesa. Significa dizer que, na maioria das vezes, o aluno não compreende por que e para que escrever. O que implica em um ensino desvinculado da realidade dos sujeitos.

Desvendar os caminhos e segredos do texto requer dos envolvidos nesse processo muito mais do que estratégia e conhecimento elaborado, mas a prática de leitura e escrita são essenciais para o desenvolvimento da habilidade de manusear a palavra e dominá-la a ponto de esta ser capaz de traduzir o pensamento claro e objetivo de seus construtores. A palavra é um instrumento rico de comunicação, porém é necessário conhecê-la por meio da convivência, intimidade e relacionamento para que sejamos capazes de utilizá-la em belíssimas construções. Tudo isso se traduz naquilo a que o texto se destina, isto é, produzir, construir, elaborar, gerar sentido, propiciar comunicação.

A beleza da palavra está nas mãos de seus artífices como instrumentos valiosos para a construção de textos coesos, articulados, coerentes, consistentes e persuasivos. Nessa perspectiva, Koch (2008, p. 29), ao definir Linguagem e argumentação, afirma que “[...] o uso da linguagem é essencialmente argumentativo.” Isso significa que no processo de interação por meio da linguagem, buscamos atribuir força argumentativa aos nossos enunciados. Ainda nas palavras da autora,

A argumentatividade permeia todo o uso da linguagem humana, fazendo-se presente em qualquer tipo de texto e não apenas naqueles tradicionalmente classificados como argumentativos. [...], não há texto neutro, objetivo, imparcial: os índices de subjetividade se introjetam no discurso, permitindo que se capte a sua orientação argumentativa. (KOCH, 2008, p. 65).

A língua é um acontecimento social e por meio dela buscamos resolver os problemas que surgem no convívio em sociedade. Portanto, as atividades de linguagem são essenciais na interação humana visto que em suas atividades

cotidianas, o homem busca o convencimento e a adesão do outro à sua forma de ver e de pensar a realidade. Nessa perspectiva, Koch (2008, p. 65) ressalta que “[...] um ato de linguagem não é apenas um ato de dizer ou de apenas querer dizer, mas, sobretudo, essencialmente um ato social pelo qual os membros de uma comunidade ‘interagem’ [...]”.

A linguagem é parte do caráter essencial do homem. Isto posto, a palavra é um instrumento de persuasão para a comunicação humana e para a resolução de questões próprias do convívio do homem em sociedade. Para isso, a argumentação surge como a arte da persuasão e como característica básica do discurso que ocorre no meio social, possibilitando às relações humanas posições dialógicas intrínsecas à vida em sociedade. Portanto, em todo o tempo estamos argumentando e construindo textos, sejam eles falados ou escritos e, em todo esse processo, a argumentação se faz necessária para a comunicação.

Fica patente, então, a necessidade de investigarmos as dificuldades que se apresentam no universo do aluno em desenvolver a argumentação por meio da escrita, em elaborar frases contínuas e coerentes sem a fragmentação de ideias ou a falta de conexão entre elas. O que se observa, nesse contexto, é a dificuldade em projetar na modalidade escrita e, de forma concatenada, aquilo que já expressamos na modalidade falada considerando a complexidade da escrita em relação à fala.

Necessário é, assim, investigar as reais dificuldades dos alunos na construção de um texto dissertativo-argumentativo a fim de elaborar estratégias de argumentação que visem a possibilitar a construção de um texto argumentativo. Assim, Fiorin (2018, p. 15) ressalta que “[...] a argumentatividade é intrínseca à linguagem humana e de que, portanto, todos os enunciados são argumentativos.”

Dentre os problemas de uso da linguagem, essencialmente a linguagem que se processa por meio da escrita, compreende-se que desenvolver estratégias argumentativas é um meio propiciador para a resolução das dificuldades enfrentadas pelo aluno na produção de um texto, especificamente no que concerne em defender um ponto de vista de forma coerente por meio da escrita.

Tudo que falamos ou escrevemos pode ser definido como texto. Portanto, para o desenvolvimento dessa pesquisa, adotaremos as bases teóricas que tratam do texto como uma proposta de construção de sentido. Desse modo, a partir da investigação das dificuldades enfrentadas pelos alunos na tarefa de produção de um texto escrito, e das concepções teórico-metodológicas utilizadas pelo professor em

sala de aula bem como os entraves que se apresentam em sua prática de ensino pretendemos, a partir dessa análise, elaborar estratégias de argumentação cujo objetivo seja possibilitar que as lacunas encontradas sejam possíveis de resolução, embora saibamos que este estudo não se esgota com essa pesquisa já que a argumentação e a produção de textos é um campo vasto para estudos e novas pesquisas.

Nessa perspectiva, Fiorin (2018, p. 19) diz que “[...] os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou a comover, ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma determinada tese.” Em outras palavras, o texto é uma construção cujas ideias precisam estar delineadas e concatenadas logicamente a fim de que haja o convencimento e a aceitação do ponto de vista defendido. Tais ideias para serem delineadas se apoiam no uso coerente dos operadores argumentativos e da apropriação da palavra como instrumento de persuasão.

É sabido que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) objetiva a formação integral do indivíduo por meio do desenvolvimento de competências, dentre elas a habilidade de argumentar e defender um ponto de vista. Portanto, precisamos buscar meios para a resolução das lacunas que se apresentam no ensino de Língua Portuguesa a fim de evitar que a escola continue a formar alunos funcionais, que ao final do Ensino Fundamental não conseguem se defender linguisticamente por meio da leitura e da escrita.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (2018),

[...] Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/ campos sociais de atividade/ comunicação/ uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 65).

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular preconiza que as habilidades para que o aluno seja um leitor e um bom produtor de texto aparece desde as séries iniciais. Para as práticas de linguagem a serem desenvolvidas no nono ano, no eixo de produção textual, o objeto de conhecimento deve ser, dentre outros, a textualização de textos argumentativos, interação e autoria do texto escrito, oral e

semiótico. Isso significa que o objetivo maior é fazer com que os alunos se apropriem do conhecimento linguístico para serem melhores produtores de texto.

É indubitável que não se pode falar de texto sem antes abordar a leitura como uma ferramenta indispensável para a escrita. Tal afirmativa nos permite metaforizar que, na tarefa de escrever, a leitura é a caneta para aquele que se propõe a colorir um papel em branco. Da mesma forma que afirmamos que o texto é sentido, é a construção de sentidos, é um tecido sequenciado, concatenado de ideias, podemos também analisar o papel que a leitura exerce na elaboração de um texto.

Sabemos que a fala e a escrita exercem papéis distintos visto que a primeira é compreendida como não planejada e pouco elaborada ao passo que a segunda é planejada e elaborada (KOCH, 2008, p. 77). Isso nos mostra que sem o conhecimento que a leitura propicia torna-se dificultosa a tarefa de elaborar, sequenciar coesa e coerentemente as ideias que constituirão esse todo significativo definido como texto.

Para Antunes (2003), a prática pedagógica de Língua Portuguesa tem sido responsável pelas dificuldades nas atividades de linguagem em função de o ensino ainda partir de um estudo da palavra e da frase de forma descontextualizada. Segundo o autor, “Nesses limites, ficam reduzidos, naturalmente, os objetivos que uma compreensão mais relevante da linguagem – linguagem que só funciona para que as pessoas possam interagir socialmente.” (ANTUNES, 2003, p. 19).

Para esclarecer a relação entre leitura e escrita, podemos partir de nossas próprias experiências, angustiantes na maioria das vezes, principalmente por estarmos acostumados a ouvir que quem lê, escreve e que sem leitura, é impossível desenvolver a escrita. A questão que nos conduz a uma reflexão nesse aspecto é de que forma a leitura é apresentada como um pressuposto para a escrita, ou seja, o quadro que se tem em sala de aula é de práticas de leitura que não promovem e não suscitam no aluno a compreensão da realidade que o cerca. Sobre isso, Antunes (2003, p. 28) esclarece que

Uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado.

Portanto, constata-se que as práticas de leitura e de escrita têm sido desenvolvidas por meio de atividades mecânicas, sem a interferência do sujeito, por

meio de palavras soltas, isoladas, desvinculadas de um contexto comunicativo permitindo ao discente a compreensão da língua como algo distante de sua realidade, dissociada das situações de uso da linguagem e, por isso, o modo como a língua é ensinada torna-se para o aluno como algo vazio, sem sentido, desmotivando-o e dificultando, assim, o processo de aprendizagem.

Ainda sobre o papel da leitura para as atividades de escrita, pode-se constatar que uma e outra caminham juntas neste percurso muitas vezes dolorido e difícil de apropriação da palavra escrita. Portanto, como o objeto de estudo dessa pesquisa é estudar a palavra que forma, transforma, pela força que tem para persuadir por meio da argumentação, pretendemos encontrar os meios para a elaboração de estratégias de argumentação.

Nessa perspectiva, Fiorin (2018) defende a dimensão do discurso como argumentativa. Para ele, “Todos os discursos são argumentativos, pois são uma reação responsiva a outro discurso.” (FIORIN, 2018, p. 29). Fiorin (2018) chama a atenção para a argumentação a partir de inferências que ocorrem por meio da leitura, considerando que o texto vai além daquilo que está enunciado. Para ele, “[...] no processo argumentativo, usam-se inferências. São elas que fazem progredir o discurso.” (FIORIN, 2018, p. 31). Isso nos confirma a importância da leitura para o processo de construção do texto e para a coerente sequenciação de ideias.

O texto é uma sequência organizada de sentido. Seja ele formado por uma palavra ou por uma sequência de palavras que formam frases, orações, períodos, parágrafos, é preciso que em toda e qualquer construção elaborada no processo comunicativo estabeleça interação entre pessoas. Não se pode falar em linguagem sem falar em interação nas relações que pretendemos estabelecer com o outro. Portanto, o uso da linguagem implica na construção de textos sejam eles orais e escritos.

No que tange ao texto escrito, a linguagem, ao promover a interação, também nos possibilita construir argumentos. Para Koch e Elias (2017, p. 12) “[...] argumentar é uma atividade constitutiva de nossas interações.” Por meio dela, buscamos tornar conhecido nosso ponto de vista e alcançar que o outro seja favorável ao nosso modo de pensar e influenciado pelas ideias que defendemos.

A vida em sociedade traz para o homem pós-moderno a necessidade de se comunicar de diferentes formas que são propiciadas principalmente por meio da evolução da tecnologia e das finalidades que esse tipo de comunicação oferece.

Assim, aumentam as facilidades e o acesso à comunicação, a interação por meio da linguagem e o nosso poder de influência por meio da argumentação. Nesse sentido,

Argumentar é tentar influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos cuja constituição demanda apresentação e organização de ideias bem como estruturação do raciocínio que será orientado em defesa da tese ou ponto de vista visando a adesão do interlocutor. (KOCH; ELIAS, 2017, p. 34).

Isso significa que a argumentação pressupõe o livre expressar do pensamento, de ideias que, nas relações humanas podem ser refutadas, porém precisam ser respeitadas.

Ao tratar da argumentação, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) defendem ser necessário ter apreço pela adesão do interlocutor quando nos propomos a argumentar e que é importante ponderar quais os argumentos que podem influenciar nosso interlocutor. Nessa perspectiva, o autor esclarece que

Não basta falar ou escrever, cumprir ser ouvido, ser lido. Não é pouco ter a atenção de alguém, ter uma larga audiência, ser admitido a tomar a palavra em determinadas circunstâncias, em certas assembleias, em certos meios. Não esqueçamos que ouvir alguém é mostrar-se disposto a aceitar eventualmente o ponto de vista. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 19).

Portanto, o texto se constitui como um poderoso instrumento de persuasão. Para tanto, precisa ser interessante a ponto de o interlocutor, ao tomar conhecimento do ponto de vista defendido, seja convencido por ele.

Desse modo, não podemos conceber o ensino de Língua Portuguesa sem a centralidade do texto como unidade de trabalho e o desenvolvimento de habilidades de linguagem por meio de atividades de leitura e de escrita em sala de aula. Nessa perspectiva, apoiamos nossa pesquisa adotando os conceitos e bases teóricas fundamentados na linguística textual e em estudos acerca da escrita, da argumentação e do discurso haja vista ser este um instrumento de análise valioso que nos conduz a refletir acerca da relação entre a linguagem e o mundo que nos cerca, as práticas de linguagem, isto é, a língua em movimento, fazendo sentido, construindo sentidos.

Portanto, o cerne dessa pesquisa é investigar a argumentação e as possibilidades de construção de um texto argumentativo a partir de estratégias que facilitem essa construção. Assim, para abordar as particularidades que envolvem essa temática, faz-se necessário percorrer os escritos que tratam da Retórica, a Nova Retórica, além das teorias, história e perspectivas que envolvem a argumentação.

Para isso, partiremos dos escritos de Olivier Reboul, em *Introdução à Retórica*, *Retóricas* de Chaim Perelman, *O Tratado da Argumentação - A Nova Retórica* de Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (2005) até chegarmos às teorias e perspectivas que envolvem a Argumentação na Língua.

3.2 Sobre Retórica e Argumentação

3.2.1 A Retórica Clássica

Na comunicação, a retórica agrega várias áreas do conhecimento. Seja por meio da oralidade ou da escrita, significa afirmar que juristas, filósofos, teólogos, enfim a todos quantos cabe a necessidade do ato de persuasão, a arte de falar bem se faz relevante quanto ao seu conhecimento e domínio. Além disso, é também aplicada hermeneuticamente na interpretação dos mais variados textos.

A retórica pode ser definida como a arte de persuadir por meio do discurso. No entanto, nem todo discurso é retórico, visto que nem todos possuem caráter persuasivo. Nesse sentido, a retórica conduz à realização de ações nas quais o indivíduo age porque acredita e acredita naquilo que realiza, ou seja, são ações realizadas a partir do convencimento. Nisto reside o discurso retórico, imprescindível para toda ação argumentativa.

Outrossim, em sua função persuasiva, hermenêutica, heurística e pedagógica, a retórica pode ser compreendida como a que se ocupa da razão e dos sentimentos como forma de o orador alcançar um público mais amplo ou um grupo mais restrito. Do mesmo modo, a arte de compreender os vários discursos é essencial para o bom orador, ou seja, muito mais do que falar bem, é essencial entender o que o outro diz, ter a habilidade de detectar a força de seus argumentos e, principalmente, saber entender as entrelinhas do discurso.

Nesse sentido, de todos os discursos com os quais nos deparamos, o jurídico é o que mais se ocupa da função hermenêutica da retórica. Portanto, ao longo de nossa existência, precisamos sempre tomar decisões; no entanto, saber qual é a melhor escolha nem sempre está patente aos nossos olhos. Em todas as áreas da vida, faz-se necessário uma tomada de atitude que, indubitavelmente, envolve o outro, já que, de acordo com o que prescreve a retórica, o orador nunca está sozinho, ou seja, o seu discurso envolve o discurso do outro e, muitas vezes, confronta-o.

Nesse sentido, o discurso do professor, do aluno e a realidade da sala de aula conduz o docente a estabelecer parâmetros a fim de que o aluno encontre no processo de ensino a motivação para aprender. Todavia, vivemos uma realidade difícil na qual nem sempre o discurso do professor é condizente com as perspectivas do aluno, causando um entrave principalmente quando se trata do despertar para o trabalho que envolve o texto.

Em outras palavras, a arte retórica nos conduz a uma reflexão acerca dos vários discursos que nos deparamos em nosso trabalho cotidiano como profissionais da educação e de como utilizamos esse arcabouço de informações que o aluno traz para a sala de aula a fim de possibilitar ao docente o aprendizado de sua língua materna.

Surgem assim indagações que são constantes nesse processo. Como o meu discurso pode ser satisfatório para o meu público? Será que a sala de aula de fato está atendendo esse aluno em suas peculiaridades? Como fazer educação diante de uma realidade desfavorável na qual a maioria dos alunos não leem, não são estimulados a ler e o texto é secundariamente trabalhado? São perguntas retóricas que nos permitem uma reflexão, de modo que em buscar respostas já estamos trabalhando para mudar essa realidade.

Outro fator importante nessa análise é o destaque que a retórica traz do professor como um orador. Significa, assim, sobre como é imprescindível para o professor atrair, prender a atenção e valorizar o esforço do aluno. Sobre isso, Reboul (2004, p. 105), esclarece que

O ensino não pode prescindir da pedagogia; e toda pedagogia é retórica. O professor é um orador que, como todos os outros, deve atrair e prender a atenção, ilustrar os conceitos, facilitar a lembrança, motivar o esforço. Iremos mais longe: aquilo que hoje chamamos de transposição didática faz parte da retórica; ensinar uma matéria é conferir-lhe uma clareza, uma coerência que ela não tem necessariamente como ciência, é passar da invenção à elocução e à ação, porém muitas vezes em detrimento do conteúdo propriamente científico.

Além disso, a função heurística da retórica se faz compreender como a da descoberta, ou seja, embora não possua um indicativo de certezas, possibilita o verossímil. Além disso, entender a arte do bem dizer por meio de sua função pedagógica, dá-se a partir de uma análise pormenorizada, ou seja, ao analisar a estrutura de um texto, sua progressão, as relações de encadeamento e coerência na exposição do pensamento, são fatores que nos permitem uma noção mais clara do

papel da retórica. Assim, ela exerce uma importante função não só nas práticas pedagógicas que envolvem o texto em sala de aula, mas também quanto à sua natureza e função como a arte que envolve razão, sentimentos, implícitos, descobertas e confrontos na arte do bem dizer.

O surgimento da retórica é tão antigo quanto a história. Entende-se, assim, que a necessidade de comunicação possibilitou que desde sempre houvesse a necessidade de persuadir o outro por meio da linguagem. Segundo Reboul (2004), o período de surgimento da retórica data da época em se deu o grande período da Grécia clássica. A retórica, embora possa ser encontrada entre diversos povos como hindus, chineses, egípcios e hebreus, ela tem nos gregos a sua referência histórica. Nesse sentido, o autor afirma que

[...] os gregos inventaram a “técnica retórica”, como ensinamento distinto, independente dos conteúdos, que possibilitava defender qualquer causa e qualquer tese. Depois inventaram a teoria da retórica, não mais ensinada como uma habilidade útil, mas como uma reflexão com vistas à compreensão, do mesmo modo como foram eles os primeiros a fazer teoria da arte, da literatura e da religião. (REBOUL, 2004, p. 1).

Segundo afirma Reboul (2004, p. 2), “A retórica não nasceu em Atenas, mas na Sicília grega por volta de 465, após a expulsão dos tiranos.” Desse modo, dada a necessidade da época, com a guerra civil, surgiram muitos litígios entre o povo e conflitos judiciais que, para serem resolvidos, utilizavam a retórica como meio de persuasão para a resolução de conflitos. Assim, é que se justifica a origem da retórica como judiciária e não literária. Sobre isso, o autor escreve

Retórica judiciária, portanto, sem alcance literário ou filosófico, mas que ia ao encontro de uma enorme necessidade. Como não existiam advogados, os litigantes recorriam a logógrafos, espécie de escrivães públicos, que redigiam as queixas que só tinham de ler diante do tribunal. Os retores, com seu senso agudo de publicidade, ofereceram aos litigantes e aos logógrafos um instrumento de persuasão que afirmavam ser invencível, capaz de convencer qualquer pessoa de qualquer coisa. Sua retórica não argumenta a partir do verdadeiro, mas do verossímil (*eikos*). (REBOUL, 2004, p. 2).

Portanto, ainda sobre a origem da retórica na Grécia, vale ressaltar que na retórica judiciária, Córax é considerado o inventor do argumento o qual a partir disso leva o nome de seu inventor, sendo empregado o argumento para auxiliar, por meio do verossímil e do inverossímil, na defesa das causas.

A retórica literária, surge com Górgias que com sua eloquência trouxe para os atenienses uma retórica de vertente filosófica, entendida como estética, eloquente em função de sua composição erudita, rítmica, na qual as figuras de estilo são

amplamente empregadas. Desse modo, por sua habilidade e erudição, Górgias emprega a prosa de uma forma bela e harmoniosa a ponto de pôr a retórica e a beleza da palavra lado a lado por meio de um discurso belo e poético (REBOUL, 2004).

Portanto, assim como Górgias, em outros sofistas como Protágoras encontramos um elo entre a sofística e a retórica. Todavia, em Protágoras encontra-se um completo relativismo denominado pragmático o qual se opõe à objetividade e à lógica. No entanto, o fundamento sofístico da retórica o evidencia como a arte do discurso persuasivo de modo que, conforme escreve o autor

[...] pode-se dizer que sofistas criaram a retórica como a arte do discurso persuasivo, objeto de um ensino sistemático e global que se fundava numa visão de mundo. [...] é aos sofistas que a retórica deve os primeiros esboços de gramática, bem como a disposição do discurso e um ideal de prosa ornada e erudita. Deve-se a eles a ideia de que a verdade nunca passa de acordo entre interlocutores, acordo final que resulta da discussão, acordo inicial também, sem o qual a discussão não seria possível. (REBOUL, 2004, p. 9).

Nessa perspectiva, Platão, que tributa a Deus ser o centro de todas as coisas, faz uma crítica ao relativismo pragmático de Protágoras, o qual afirma serem as coisas conforme aparecem a cada homem. Além disso, com o intuito de libertar a retórica do pensamento sofístico, o ateniense Isócrates, opondo-se aos seus antecessores, defende que uma boa retórica depende de uma aptidão natural, da prática e do ensino. Esclarece, ainda, que a palavra é fonte de poder. Nesse sentido, o autor afirma que

A palavra [...] é 'a única vantagem que a natureza nos deu sobre os animais, tornando-nos assim superiores em todo o resto'. Em outras palavras, todas as nossas técnicas, toda a nossa ciência, tudo o que somos devemos à fala. Donde ele infere uma conclusão política: os gregos, povo da palavra, formam na verdade uma única nação, não pela raça, mas pela língua e pela cultura. (REBOUL, 2004, p. 12).

E, ainda, de acordo com Reboul (2004, p. 18)

Platão rejeita a confiança que os sofistas como Isócrates atribuem à linguagem. Só lhe reconhece valor se a serviço do pensamento, único a atingir as 'ideias', a verdade inteligível. [...] É por isso que a retórica não é nem mesmo o que pretende ser, uma *tekhné*, uma arte. Em resumo, Platão volta contra o retor o seu próprio argumento. Seu pretenso 'poder' nada é.

Segundo Aristóteles (2005), dada a sua flexibilidade e as várias possibilidades de definição que lhe são dedicadas, a retórica é definida como a arte da palavra, o ato de defender-se, ou ainda sustentar uma tese por meio de argumentos, tendo como alvo a criação e a elaboração de discursos persuasivos.

Assim, o pensamento lógico, a eloquência, a estética, tudo isso são fatores que influenciam a arte do bem falar, do dizer, ou seja, de persuadir. Assim, o autor esclarece que

Retórica é, pois, uma forma de comunicação, uma ciência que se ocupa dos princípios e das formas de comunicação. Não de toda a comunicação, obviamente, mas daquela que tem fins persuasivos. Não é, pois, fácil dar da retórica uma só definição. Quando dizemos que ela é a arte de bem falar e a arte de persuadir, a arte do discurso ornado e a arte do discurso eficaz, estamos simplesmente a tentar estabelecer a relação entre as duas maneiras de definir a retórica, de ligar o ornamento e a eficácia, o agradável e o útil, o fundo e a forma. [...] para se falar bem é necessário pensar bem, e de que o pensar bem pressupõe, não só ter ideias e tê-las lógica e esteticamente arrumadas, mas também ter um estilo de vida, um viver em conformidade com o que se crê. (ARISTÓTELES, 2005, p. 24-25).

Alinhada a essa ideia, a retórica aristotélica ocupa-se tanto da arte da comunicação quanto da evocação imaginária do discurso poético e literário. Em outras palavras, a oposição entre esses dois sistemas, retórico e poético, é o que mais claramente delimita a retórica de Aristóteles.

Com Aristóteles, a retórica adquire uma nova visão que, diferenciada do pensamento sofista, dá ao argumento lógico um papel central na arte de persuadir. Com isso, o discurso persuasivo é centrado no raciocínio, na criticidade da análise, isto é, em uma teoria da argumentação persuasiva a qual tanto pode ser aplicada a qualquer assunto, como também possibilita a construção e a interpretação de qualquer discurso. Nesse sentido, Aristóteles ressalta os princípios que caracterizam os esquemas retóricos. Dentre eles, destaca-se para fins dessa pesquisa

A concepção e o uso de várias categorias de tópicos na construção dos argumentos: tópicos especificamente relacionados a cada gênero de discurso e tópicos que proporcionam estratégias de argumentação, igualmente comuns a todos os gêneros de discurso. (ARISTÓTELES, 2005, p. 35).

Desse modo, o princípio citado é o que melhor se alinha ao objeto de estudo dessa investigação, de modo que evidenciá-lo dá-nos a tranquilidade de estarmos percorrendo a trajetória que nos possibilitará o alcance de respostas.

Nessa esteira, contrariando a retórica sofista, Aristóteles defende a arte retórica a partir da análise de questões fundamentadas em provas, isto é, por meio de um raciocínio entimemático. Este defendido por Aristóteles (2005, p. 37-38) como “[...] o veículo por excelência da argumentação retórica, sendo suas premissas materialmente constituídas por tópicos específicos, aplicáveis a cada um dos gêneros particulares de discurso.”

Consoante o que escreve Reboul (2004, p. 44), “Aristóteles transformou a própria retórica em um sistema [...]”. Em outras palavras, ele a dividiu em quatro partes, a saber: a primeira, denominada invenção (*heurésis*) na qual o orador busca os argumentos e os meios de persuasão relacionados ao assunto que pretende defender.

A segunda, denominada disposição (*taxis*) a qual está relacionada à ordenação dos argumentos e à sequência interna do discurso. A terceira, denominada elocução (*lexis*), que diz respeito à redação escrita do discurso. A quarta, denominada ação (*hypocrisis*) é a proferição do discurso. Tal sistemática permite ao orador elaborar um discurso consistente e, por conseguinte, persuasivo.

A partir dos sistemas retóricos, os gêneros dos discursos, ou seja, os gêneros oratórios foram divididos em jurídicos, deliberativo e epidídico. Conforme esclarece Reboul (2004, p. 46), Aristóteles traça essa divisão a partir da necessidade de o indivíduo adaptar-se aos tipos de auditório e às particularidades de cada gênero. De outro forma, o nosso modo de falar se modifica de acordo com o público ao qual nos dirigimos, isto é, os discursos são classificados em conformidade com o auditório e com os fins para os quais se destinam.

Quanto às partes do discurso, Aristóteles (2005, p. 48), divide-o em quatro partes, a saber: próêmio, narração, prova e epílogo. Estas, respectivamente, tratam da clareza quanto à finalidade do discurso, os tipos de argumentos utilizados para retirar do auditório atitudes que são desfavoráveis ao orador, além da aplicação da narração aos gêneros do discurso e à parte fundamental do discurso, ou seja, a prova. Sobre esta, Aristóteles afirma que

A prova é tratada como parte fundamental do discurso oratório. Discute-se o seu uso no plano da oratória judicial, epidídica e deliberativa, com a sugestão de tópicos para cada um desses gêneros. Comentam-se também as várias maneiras de apresentar o caráter do orador e estimular as emoções dos ouvintes. (ARISTÓTELES, 2005, p. 49).

Indubitavelmente, a retórica de Aristóteles se constitui como um marco teórico a toda a sua aplicação lógica. Assim, o legado deixado pela retórica aristotélica solidificou os fundamentos da teoria retórica a ponto de possibilitar uma ampla aplicação e estudos posteriores da arte retórica que mais tarde passa a ser estudada como a Nova Retórica em Tratado da Argumentação de Perelman e Olbrechts – Tyteca (2005), cuja análise faremos a partir de agora, ainda nesse capítulo.

3.2.2 A Nova Retórica

A Nova Retórica surge a partir dos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) em *O Tratado da Argumentação – A Nova Retórica*. Recorrendo aos estudos empreendidos por Aristóteles, a arte retórica aristotélica ganha um novo vigor e se constitui como uma manifestação inovadora dos estudos sobre a teoria da argumentação no período após a Segunda Guerra Mundial.

Lançada em 1958, a obra de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) divide-se em três partes as quais tratam dos âmbitos da argumentação, do ponto de partida da argumentação e das técnicas argumentativas. Assim, as reflexões traçadas por eles acerca da argumentação ampliaram significativamente o conhecimento desse processo de comunicação.

Desse modo, a partir do pensamento filosófico de Aristóteles, a nova retórica favorece principalmente a teoria do conhecimento jurídico sendo este relevante para os operadores do Direito dado que também estes profissionais são tidos como articuladores de argumentos que objetivam a persuasão. Além disso, compreender a argumentação a partir destes teóricos trouxe para a nossa pesquisa um novo olhar, possibilitando-nos o encontro com teorias que farão compreender com maior clareza o porquê das dificuldades enfrentadas pelos alunos na construção de um argumento e, assim, encontrar os caminhos para que eles consigam construir uma escrita argumentativa.

Segundo Aranha (2010, p. 73) “[...] para que uma argumentação se desenvolva é necessário um contrato entre o locutor e seu auditório”. Para isso, conhecer as necessidades, as crenças, a realidade cultural e social dos ouvintes possibilitará ao orador construir uma argumentação tal que conquiste o seu público e convença-o da veracidade e da força de seus argumentos. Esclarecendo sobre a adaptação do orador ao auditório, Perelman e Olbrechts -Tyteca (2005, p. 26) escrevem que

O importante na argumentação, não é saber o que o próprio orador considera verdadeiro ou probatório, mas qual é o parecer daqueles a quem se dirige. [...] O grande orador, aquele que tem ascendência sobre outrem, parece animado pelo próprio espírito de seu auditório.

Segundo Reboul (2004, p. 93) “[...] é retórica a relação entre o orador e o auditório.” Nesse contexto, a arte retórica de Aristóteles deixa claro que para um

discurso persuasivo, muito mais importante do que a eloquência e uma boa oratória, é conhecer a quem se está falando, ou seja a quem o discurso se dirige, a quem queremos alcançar.

Nesse sentido, podemos observar que a maioria dos falantes, principalmente os alunos da educação básica, alvos dessa pesquisa, preocupam-se muito mais em obedecer a uma forma moldada de texto, utilizando assim um discurso vazio, haja vista as dificuldades que enfrentam na prática de leitura e, principalmente, em expor o pensamento de forma persuasiva.

Nessa esteira, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 23) afirmam que “[...] o conhecimento daqueles que se pretende conquistar é condição prévia de qualquer argumentação eficaz.” Para um discurso persuasivo, a construção de argumentos pressupõe o convencimento do outro por meio da argumentação. Esta diz respeito à competência argumentativa que, para a retórica, está relacionada ao planejamento lógico - discursivo e a um aprendizado específico na arte de argumentar.

Nesta pesquisa, discute-se as dificuldades enfrentadas pelo aluno na construção do texto argumentativo fundamentados na perspectiva de que é necessário que o professor conheça o público, a realidade de seu aluno, suas condições sociais, sua necessidade e envolver esse aluno em todo o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Portanto, a turma de alunos da Educação Básica é aqui o auditório que pretendemos alcançar e que deve conduzir a argumentação do orador, ou seja do professor, a fim de que este consiga conduzir esse aluno ao alcance de uma escrita coerente e persuasiva e à construção de um texto argumentativo.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), ao descrever os âmbitos da argumentação, analisa-a de forma a contrapô-la ao argumento demonstrativo. Do mesmo modo, afirma ser necessária uma comunidade efetiva dos espíritos para que haja argumentação. Nesse sentido,

[...] quando se trata de argumentar, de influenciar, por meio do discurso, a intensidade de adesão de um auditório a certas teses, já não é possível menosprezar completamente, considerando-as irrelevantes, as condições psíquicas e sociais sem as quais a argumentação ficaria sem objeto ou sem efeito. Pois toda argumentação visa a adesão dos espíritos e, por isso mesmo, pressupõe a existência de um contato intelectual. (PERELMAN; OLBRECHTS -TYTECA ,2005, p. 16).

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 22), o auditório pode ser definido como “[...] o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua

argumentação [...]”. Portanto, partindo da relação entre o orador e seu público, a argumentação objetiva a adesão dos sujeitos, estando, assim, relacionada ao auditório que se pretende persuadir. Do mesmo modo, o autor defende que a qualidade da argumentação e o comportamento dos oradores é determinada pelo auditório. Sobre isso, Perelman e Olbrechts-Tyteca, (2005, p. 27-29) defendem que

É de fato, ao auditório que cabe o papel principal para determinar a qualidade da argumentação e o comportamento dos oradores. [...] A obrigação, para o orador, de adaptar-se ao seu auditório e a limitação deste à multidão incompetente, incapaz de compreender um raciocínio ordenado e cuja atenção está à mercê da menor distração, levaram não só ao descrédito da retórica, mas introduziram na teoria do discurso regras gerais cuja validade parece, entretanto, limitada a casos específicos. [...] A extensão do auditório condiciona em certa medida os processos argumentativos, e isso independentemente das considerações relativas aos acordos e nos quais nos baseamos e que diferem conforme os auditórios.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 31), “[...] nossa linguagem utiliza duas noções – convencer e persuadir – entre as quais considera-se que geralmente exista um matiz apreensível [...]”. Nesse sentido, o autor esclarece que a argumentação denominada persuasiva é aquela cujo alvo é apenas um auditório particular enquanto a argumentação racional visa alcançar a todos.

Desse modo, a diferença proposta por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), sobre persuadir e convencer está vinculado à ideia de ação e inteligência. Em outras palavras, no que concerne à ação argumentativa, nem sempre a convicção de um fato está atrelada à persuasão, ou seja, é possível convencer o aluno de que a leitura é importante para a aquisição de conhecimento e para uma boa produção textual; todavia, ele pode ser persuadido a uma mudança de postura e a ponto de se dedicar na tarefa de produção textual, essencialmente quando se trata da construção de um texto que se propõe argumentativo.

Além disso, outro ponto a se considerar na diferença entre convencer e persuadir diz respeito ao auditório e sua natureza, embora, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 32) “Tal distinção, fundamentada nas características do auditório ao qual se dirige o orador, não parece, à primeira vista, explicar a distinção entre convicção e persuasão tal como ela é sentida pelo próprio ouvinte [...]”.

A argumentação pode assumir determinado caráter ou aspecto de acordo com a natureza do auditório ao qual o argumento é submetido (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 33). Nesse sentido, estes teóricos também afirmam que o auditório pode ser universal, formado pelos indivíduos em geral, particular,

formado pelo interlocutor cuja marca é o diálogo e aquele constituído pelo próprio sujeito. Sobre isso, os autores destacam

[...] que os auditórios não são independentes; que são auditórios concretos e particulares que podem impor uma concepção do auditório universal que lhes é própria; mas em contrapartida, é o auditório universal não definido que é invocado para julgar da concepção do auditório universal própria de determinado auditório concreto, para examinar, a um só tempo, o modo como é composto, quais os indivíduos que, conforme o critério adotado, o integram e qual a legitimidade desse critério. Pode-se dizer que os auditórios se julgam uns aos outros. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 39).

Portanto, a argumentação apresentada a um único ouvinte dá-se por meio de um auditório particular cuja argumentação é mais densa. Para esse auditório, o diálogo permite que as perguntas, objeções e indagações permita ao interlocutor a ideia de que a tese aceita é mais fundamentada do que o próprio diálogo do orador. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), acerca da relação que se estabelece entre diálogo e verdade, não é conveniente a afirmativa de que a adesão do interlocutor é fruto da superioridade dialética do orador. Em oposição a isso, a adesão do interlocutor se dá por este considerar as evidências de verdade ocorridas no diálogo (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Nesse contexto, o diálogo não deve ser entendido como um debate no qual pontos de vista opostos são partidariamente discutidos, ou seja, a adesão do outro não deve ocorrer por meio de uma contenda erística, mas a partir de uma discussão na qual se busca a solução para determinada questão. Nessa esteira,

O diálogo heurístico, em que o interlocutor é encarnação do auditório universal, e o diálogo erístico, que teria por meta convencer o adversário, são apenas, ambos casos excepcionais; no diálogo habitual, os participantes tendem, pura e simplesmente, a persuadir seu auditório com o intuito de determinar uma ação imediata e futura. É nesse plano prático que ocorre a maioria de nossos diálogos. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 43).

Fundamentada na lógica, a deliberação íntima é aquela em que o sujeito dialoga consigo mesmo sendo capaz de experimentar os próprios argumentos. Nesse sentido, quando o auditório é constituído pelo próprio sujeito, não há que se considerar a defesa de uma tese ou em favorecer um ponto de vista por meio de argumentos, mas convencer a si mesmo, a partir de argumentos que lhe pareçam importantes, sinceros e cabíveis de acordo com suas crenças e sua consciência. Para isso, coloca diante de si aspectos positivos e negativos que gerem para si o convencimento. Não se trata aqui da persuasão, já que não envolve uma outra pessoa, mas o convencer-

se a si mesmo por meio da análise e reflexão de fatos que o sujeito considera verdadeiros e sinceros.

Nessa esteira, considerando a dialética, a retórica e a lógica, podemos analisar a partir do que discutimos sobre os tipos de auditório a relação de ensino e aprendizagem que ocorre entre o professor, o aluno e o espaço da sala de aula em que ocorre esse processo de ensino. Nesse sentido, podemos considerar que a sala de aula é para o professor o auditório universal os quais refere-se aos alunos em geral, embora haja um travar de diálogos em um auditório particular no qual o aluno é o interlocutor.

Além disso, para a efetivação do processo de ensino o aluno indubitavelmente fará consigo mesmo a deliberação dos argumentos a fim de que uma vez convencido, a partir de sua forma particular de entendimento do discurso do professor, seja capaz de compreender o que para si se constitui como verdade. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 41), nesse contexto, afirmam que “[...] há todo interesse em considerar a deliberação íntima uma espécie particular de argumentação.” Para eles, o acordo consigo mesmo é aquilo que já obtivemos a partir do acordo feito os outros, ou seja, a argumentação feita com um auditório universal nos permitirá uma melhor compreensão do diálogo íntimo.

Incontestavelmente, toda argumentação objetiva a adesão a um ponto de vista. A sua eficiência, no entanto, está na ênfase a essa adesão. Arelada à literatura, pelo juízo de valor que busca estabelecer, a argumentação do discurso epidíctico busca o reconhecimento de valores e, de uma forma lisonjeira, evidenciar e promover a comunhão do auditório. Nesse sentido, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 56) defendem que “[...] a argumentação do discurso epidíctico se propõe a aumentar a intensidade da adesão a certos valores, sobre os quais não pairam dúvidas quando considerados isoladamente [...]”.

Em nossa prática pedagógica, temos observado que uma das maiores dificuldades dos alunos está não só em iniciar como também em desenvolver um texto. Desse modo, quando se trata de um texto argumentativo, o início e o desenvolvimento de uma argumentação tornam-se um problema visto que a argumentação se faz presente em todo o texto de modo que não saber construí-la impede a atuação desse aluno no contexto social. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) esclarecem que início e o desenvolvimento da argumentação parte do acordo

do auditório e que esse acordo tem como objeto os fatos, as verdades e as presunções.

Nesse sentido, os fatos são entendidos como limitados e as verdades, complexas. Em contrapartida, a presunção está relacionada ao normal e ao verossímil. Podemos concluir, assim, que os acordos de que dispõe o aluno, além da seleção e da interpretação de dados se constituem para a tarefa de produção textual como ferramentas importantes na construção da argumentação.

Conforme já mencionado, esta pesquisa objetiva elaborar uma proposta para a construção de estratégias argumentativas que possibilitem a produção de um texto argumentativo. Superando as dificuldades apresentadas, esperamos alcançar a construção dessas estratégias. Portanto, entendemos que as técnicas argumentativas evidenciadas na obra *Tratado da Argumentação* se constituem como ferramentas importantes para esse estudo.

As técnicas argumentativas apresentadas por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) são divididas, conforme os esquemas de ligação, em argumentos quase-lógicos, argumentos baseados na estrutura do real e argumentos que visam fundar a estrutura do real. Analisando estes grupos de argumentos, o quase-lógico é melhor entendido a partir de apenas uma aproximação do pensamento formal, lógico ou matemático. Isso significa que por possuírem uma natureza não-formal, esses argumentos são denominados de quase-lógicos.

Além disso, os argumentos baseados na estrutura do real tomam como base a própria estrutura das coisas. Nesse tipo de argumento, a ligação argumentativa pode ocorrer por meio de ligações de sucessão e as de coexistência. Dentre as ligações de sucessão apresentadas no tratado da *Argumentação*, destacamos a que se estabelece por meio do argumento pragmático. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 303), “[...] o argumento pragmático é aquele que permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante suas consequências favoráveis ou desfavoráveis.”

Portanto, resolvemos enfatizar a utilização do pragmático por ser ele desenvolvido sem muita dificuldade por meio da ideia de causa e consequência em que se desenvolve o argumento pragmático. Observamos que esse argumento é o que pode ser de mais fácil compreensão para o auditório que pretendemos conquistar, a saber os alunos da Educação Básica.

Além disso, as ligações de coexistência apresentam os argumentos de autoridade como aqueles que sofrem a influência do prestígio. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 348) explicam que “O argumento de prestígio mais nitidamente caracterizado é o argumento de autoridade, o qual utiliza atos ou juízos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como meio de prova a favor de uma tese.”

Tratando das ligações que fundamentam a estrutura do real, entendemos ser importante para esse estudo evidenciarmos apenas a argumentação pelo exemplo, a ilustração e, no raciocínio por analogia, a argumentação por meio da metáfora. Nesse sentido, o exemplo possibilita ao orador tecer uma conclusão particular a partir da fundamentação dada para a formulação do argumento. No dizer de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 401), “O emprego da argumentação pelo exemplo, conquanto abertamente proclamado, tende muitas vezes a fazer-nos passar deste para uma conclusão igualmente particular [...]”.

Mediante a ilustração, o orador objetiva prender a atenção por meio da imaginação. O argumento por ilustração é um caso particular de argumentação cuja fundamentação reside no valor afetivo que possibilita ao enunciado. Quando utilizamos a metáfora como uma analogia subjetiva, podemos atribuir uma nova significação para os enunciados.

Por meio das expressões metafóricas, elaboramos uma comparação mental na qual o significado próprio é substituído por um novo sentido. Essa ferramenta de argumentação por meio da metáfora é extremamente válida para a nossa pesquisa visto que a simbologia que as metáforas representam enriquecem e embelezam o texto, tornando-o mais interessante e permitindo que o aluno se utilize de seu repertório e de sua realidade cultural para construir a sua argumentação.

Portanto, em nosso estudo a contribuição das técnicas argumentativas apresentadas pelo Tratado da Argumentação mostra-se bastante positiva para encontrarmos as respostas de que necessitamos. Todavia, evidenciaremos a seguir pontos mais específicos acerca da teoria da argumentação.

3.2.3 Sobre Argumentação

A comunicação ocorre basicamente por meio da linguagem cuja função básica é argumentar. De forma análoga, Koch (1987, p. 19) diz que “A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, por meio da linguagem.”

Nesse sentido, Fiorin (2018, p. 116) afirma que “Os argumentos são razões contra determinada tese ou a favor dela, com vistas a persuadir o outro de que ela é justa ou injusta, moral ou imoral, benéfica ou prejudicial.” Entendemos, assim, que o ato de argumentar faz parte da comunicação do homem em todas as práticas sociais. Sobre isso, Faria (2009, p. 35) ressalta que,

Partindo da ideia de que a argumentatividade está presente em toda e qualquer atividade discursiva, tem-se, conseqüentemente, como básico, o fato de que a partir do momento em que argumentamos sobre um objeto do mundo, estamos agindo sobre alguém, buscando persuadi-lo com valores e crenças de uma determinada comunidade.

De forma análoga, e tomando como ponto de partida, o paradigma clássico, Plantin (2008, p. 8-9), reportando-se à visão Perelmaniana, afirma que “[...] a argumentação se vincula à lógica como a arte de pensar corretamente, à retórica pela arte de bem falar e à dialética como o bem dialogar.” Nesse sentido, para Plantin (2008), a Argumentação retórica apresenta uma forma específica de definição, além de ser restrita e de essência persuasiva. Sobre isso, o autor afirma que

A argumentação retórica é definida de maneira específica pelas seguintes características: trata-se de uma retórica referencial, isto é, ela inclui uma teoria dos signos, formula o problema dos objetos, dos fatos, da evidência, mesmo que sua representação linguística adequada só possa ser apreendida no conflito e na negociação das representações. Ela é probatória, isto é, visa trazer, se não a prova, pelo menos a melhor prova; ela é polifônica; seu objeto privilegiado é a intervenção institucional planejada; seu caráter eloquente é acessório. (PLANTIN, 2008, p. 9).

Outrossim, argumentação dialética se propõe como um diálogo no qual há uma discussão entre emissor e receptor e a argumentação se dá por meio de perguntas e respostas, processo definido como dialético-argumentativo cujos constituintes do diálogo buscam a compreensão do verdadeiro, do justo ou do bem comum (PLANTIN, 2008).

A argumentação lógica é definida por meio de operações cognitivas as quais denominam-se como a apreensão, o juízo e o raciocínio. No dizer de Plantin (2008, p. 11), “Pela apreensão, o espírito apreende um conceito e demita-o; pelo juízo, ele afirma ou nega para chegar a uma proposição e pelo raciocínio, ele desencadeia as proposições para avançar do conhecido para o desconhecido.”

Nessa esteira, o ato de argumentar pode ser entendido como persuadir ou o ato de convencer o qual não tem como objetivo promover certezas, mas alcançar a adesão do outro ao ponto de vista apresentado. Além disso, na ação argumentativa,

por haver um posicionamento do emissor acerca de um ponto de vista apresentando, a dialética se apresenta nos confrontos que indubitavelmente se estabelecem nos discursos argumentativos.

Amossy (2018, p. 21) ao tratar dos fundamentos retóricos da análise argumentativa, reporta-se à nova retórica de Perelmam e Olbrechts-Tyteca (2005) segundo a qual há um rompimento com as retóricas restritas, promovendo uma reflexão sobre “[...] o poder da palavra em sua dimensão de troca social.” Nesse sentido, a argumentação é compreendida a partir da dimensão comunicacional.

Tratando do discurso como a palavra em movimento, o texto escrito é o meio utilizado para a exposição de ideias e o instrumento de convencimento por meio de argumentos. Para isso, o alcance da persuasão parte da perspectiva de conhecimento dos sujeitos, as crenças, os valores, a bagagem cultural dos interlocutores a quem nos dirigimos.

Implica destacar, assim, que um dos entraves para a elaboração de textos argumentativos esteja na falta de envolvimento do emissor com o seu objeto de discussão de modo que a justificativa para essa afirmativa pode ser tanto a falta de motivação para a escrita como também por não ter o aluno a prática e o conhecimento necessários para a produção textual.

Alinhada a essa discussão, compreende-se que para influenciar é preciso conhecer e estabelecer a partir desse conhecimento os elementos que serão as chaves para a adesão do outro ao pensamento compartilhado por meio das discussões que se estabelecem no texto. Portanto, segundo Amossy (2018, p. 22), “[...] a argumentação não é um raciocínio dedutivo que se desenvolva no campo do raciocínio puramente lógico, fora de toda interferência do sujeito. Ela necessita, ao contrário, de uma interrelação do locutor e do alocutário.”

O trabalho eficiente com o texto em sala de aula, na perspectiva de possibilitar ao aluno a construção de um texto argumentativo, requer do professor o conhecimento da realidade cultural de seus alunos, suas dificuldades e facilidades, a fim de encontrar o caminho que dará a eles a motivação para o desenvolvimento da habilidade de escrever. Uma das formas de despertar no aluno o interesse pelas atividades que envolvem o texto é trazer para a sala de aula assuntos que estejam relacionados ao contexto social vivenciado pelo discente.

Nesse sentido, ao promover a centralidade do texto nas aulas de Língua Portuguesa, poderemos propiciar ao aluno, por meio da convivência com a leitura,

redução da distância que se estabelece entre esses sujeitos e todo o universo que envolve as tarefas de leitura e produção de texto, visto que uma e outra precisam caminhar lado a lado em todo o processo que envolve o ato de escrever. Como o texto é apresentado ao aluno e quais os assuntos que podem despertar seu interesse, constitui-se também uma forma de motivação.

É nessa esteira de discussão que convém analisar outro ponto a ser considerado na relação em que se situa o escrever-argumentar, ou seja, forma-se uma composição cujo alvo é chamar a atenção para a palavra e seu papel argumentativo. Isto posto, por meio da palavra escrita ou falada, embora se pretenda o enfoque da escrita por compreender que esta, por ser elaborada, torna-se bem mais dificultosa do que a palavra falada, compreendemos ser imprescindível traçar estratégias de ação a fim de que o aluno consiga defender-se linguisticamente a partir da construção articulada de ideias em um texto escrito.

Diante disso, entendemos que o universo da sala de aula e o fazer pedagógico no ensino de língua materna precisa ser norteado a partir do texto, sendo necessário que o docente se utilize de estratégias que envolvam os sujeitos nesse processo. Portanto, a organização dos enunciados, a construção dos sentidos, os elementos utilizados para a sequência lógica de pensamento, tudo isso nos coloca diante dos antagonismos e tomada de posição que requer todo discurso que se pretende argumentativo. Nesses termos:

Globalmente, pode-se dizer que há argumentação quando uma tomada de posição, um ponto de vista, um modo de perceber o mundo se expressa sobre um fundo de posições e visões antagônicas, ou tão somente divergentes, tentando prevalecer ou fazer-se aceitar. Assim, não pode haver dimensão argumentativa nos discursos fora de uma situação em que duas opções, ao menos, sejam previstas. (AMOSSY, 2018, p. 42).

No entanto, defender uma tese, um ponto de vista, um modo de pensar a realidade, esta é a dificuldade da maioria dos alunos da educação básica. Desse modo, o que se observa no cotidiano da sala de aula é que o aluno mesmo tendo a compreensão do assunto sobre o qual precisa escrever ainda assim a dificuldade maior reside em defender-se linguisticamente por meio da linguagem escrita.

Dentre os princípios da análise argumentativa citados por Amossy (2018, p. 41), a abordagem textual nos esclarece quão necessário é estudar a argumentação a partir da construção do texto e das relações articulatórias necessariamente

estabelecidas. Ainda sobre isso, a autora esclarece que tais princípios, além de outras abordagens, optam por

Uma abordagem textual, dando ao termo texto o sentido de um conjunto coerente de enunciados que formam um todo. A argumentação deve ser estudada no nível de sua construção textual, a partir dos procedimentos de ligação que comandam seu desenvolvimento. (AMOSSY, 2018, p. 42).

Embora já tenha sido largamente citada a definição de texto como um todo significativo, faz-se necessário reiterar tal assertiva visto que a menção à ideia de todo recai nos elementos que constroem essa ideia como os articuladores textuais, os recursos de coesão, isto é, aqueles essenciais para a costura de ideias e, claro, a liga que tornará o tecido textual harmônico, melódico e de fácil compreensão. Essa harmonia na sequenciação do pensamento e exposição de ideias na argumentação requer ainda que haja uma problemática a ser discutida, um ponto de conflito e de opiniões que serão confrontadas.

Indubitavelmente, não há confronto sem que existam bases teóricas para se discutir um assunto e defender um ponto de vista. Por isso, é que se justifica como ponto de partida para o destravamento de todo processo de apropriação da escrita, além de outros elementos, a apresentação do assunto a ser discutido como meio de dar aos sujeitos as condições para uma boa produção de texto. Esse caminho visa, de forma estratégica, ser um estímulo para melhorar o desempenho dos alunos.

É impossível progredir na exposição do pensamento e na argumentatividade sem a organização de ideias e a estruturação do raciocínio de modo que estas podem ser clarificadas principalmente por meio da leitura. Isso implica afirmar que o ato de ler é crucial para a argumentação e para a fundamentação de todo trabalho que envolve a construção do texto. Além disso, a leitura é também um pressuposto importante para a efetividade das atividades de escrita.

Diante da afirmação de que argumentar é um ato intrínseco à linguagem na comunicação humana, poderemos nos questionar sobre o porquê de os sujeitos apresentarem tantas dificuldades em elaborar um texto argumentativo. Nesse sentido, o modo de ver e sentir a realidade também são fatores determinantes para o ato de argumentar, pois além dos valores, aspirações e crenças, a idade e o sexo, também constituem e influenciam a personalidade dos sujeitos de modo a conduzir o seu modo de dizer.

Essa perspectiva nos permite compreender que, de forma metafórica, quando se trata de argumentatividade, o ser interfere no dizer e que os fatores supracitados são cruciais para a persuasão. No dizer de Perelmam e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 16) “[...] toda argumentação visa à adesão dos espíritos e, por isso mesmo, pressupõe a existência de um contato intelectual. Para que haja argumentação, é mister que se realize uma comunidade efetiva dos espíritos.”

O uso da palavra para fins de persuasão é o instrumento utilizado pelo enunciador na arte de argumentar. Todavia, nessa relação entre leitor/ouvinte, ou seja, enunciador, enunciatário e discurso faz-se necessário que sejam utilizados argumentos razoáveis, criteriosos que tenham força argumentativa para alcançar o interlocutor. Nesses termos, Fiorin (2018, p. 71) diz que “[...] um orador inspira confiança se seus argumentos são razoáveis, ponderados; se ele argumenta com honestidade e sinceridade; se ele é solidário e amável com o auditório.” Portanto, construir uma imagem do interlocutor por meio de relações semânticas também é um recurso de argumentatividade.

A ação discursiva busca impactar e modificar o modo de ver, pensar e sentir a realidade. Assim, a ideia de persuasão já pode ser enxergada quando buscamos entender a relação entre discurso e argumento. É próprio da natureza humana estabelecer juízos de valor acerca dos fatos e da realidade que o cerca, seja em momento de descontração ou de formalidade. Estamos em todo tempo interferindo, analisando situações vividas a fim de compreendermos a nós mesmos e, até mesmo, o ambiente ao qual pertencemos.

Por meio da argumentação, há o confronto de ideias, ou seja, de pontos de vista cujo objetivo é possibilitar a compreensão do que se enuncia bem como o funcionamento da linguagem nesse processo que se firma entre o autor e o leitor em todo o contexto de comunicação que ocorre por meio de toda ação discursiva. Nessa perspectiva, Koch (1987, p. 23) escreve que

[...] a argumentação constitui atividade estruturante de todo e qualquer discurso, já que a progressão deste se dá, justamente, por meio das articulações argumentativas, de modo que se deve considerar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem um texto como fator básico não só de coesão, mas principalmente de coerência textual.

No entanto, é preciso atentar para a consistência dos argumentos, ou seja, não reside apenas no conhecimento do que se pretende apresentar, mas numa elaboração mais refinada do raciocínio por meio de uma organização coerente de

ideias que não se fundam no senso comum. Portanto, por meio da construção consistente de argumentos, o texto argumentativo evidencia o compartilhar de opiniões que visa influenciar o comportamento do outro.

Partindo da premissa de que argumentar é influenciar o outro por meio de um discurso coerente, entendemos a linguagem a partir da ideia de heterogeneidade. Nesse sentido, ao tratar dos argumentos fundados no princípio da identidade, Fiorin (2018) reportando-se a Authier-Revuz (1990) escreve que

A análise do Discurso de linha francesa propõe o princípio da heterogeneidade, a ideia de que a linguagem é heterogênea, ou seja, de que o discurso é tecido pelo discurso do outro, que é o “exterior constitutivo”, o “já dito” sobre o qual qualquer discurso se constrói. Isso quer dizer que o discurso não opera sobre a realidade das coisas, mas sobre os discursos. Todos são, portanto, “atravessados”, “ocupados”, “habitados” pelo discurso do outro. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 25-7 *apud* FIORIN, 2018, p. 120).

Portanto, a palavra como instrumento para a comunicação seja ela por meio da linguagem oral ou escrita, indubitavelmente, é o recurso essencial para a construção de argumentos, visto que uma palavra exerce poder sobre outra. Na base dessa discussão, Fiorin (2018, p. 120), explica que “[...] sob a palavra há outras palavras e que a palavra do outro é condição de constituição de qualquer discurso.”

Analisamos as situações, os fatos que nos cercam a partir de diferentes pontos de vista de modo que as convicções adquiridas ao longo de nossa existência influenciam a forma de pensar dos sujeitos. Desse modo, em todos os âmbitos da vida, o indivíduo está sempre interferindo ou influenciando o outro por meio das interações sociais que se estabelecem por meio da linguagem. Nesse sentido, Abreu (2002, p. 10) afirma que

Seja em família, no trabalho, no esporte ou na política, saber argumentar é, em primeiro lugar, saber integrar-se ao universo do outro. É também obter aquilo que queremos, mas de modo cooperativo e construtivo, traduzindo nossa verdade dentro da verdade do outro.

Nessa direção, Abreu (2002, p. 25) destaca que “[...] argumentar é a arte de convencer e persuadir.” Todavia, nem sempre ao conseguir convencer alguém de um fato também conseguimos persuadi-las. Em outras palavras, é possível conseguir a adesão ao nosso modo de pensar, embora o fato de ser convencido acerca de algo não signifique uma tomada de atitude.

Em nossas relações sociais, estamos sempre tecendo considerações acerca de pessoas, fatos e situações que vivenciamos e tudo isso é fruto dos

discursos que constroem a nossa história. Portanto, a argumentação está presente em todas as nossas experiências de vida sejam elas boas ou ruins.

No entanto, para uma boa argumentação, principalmente na escrita, é preciso conhecer o assunto sobre o qual vamos escrever, utilizar uma linguagem que seja acessível ao interlocutor além de desenvolver uma empatia com o auditório que pretendemos conquistar. Além disso, utilizar um discurso claro e transparente em nossa forma de argumentar com o outro. No dizer de Abreu (2002, p. 93) “Argumentar é saber persuadir, preocupar-se em ver o outro por inteiro, ouvi-lo, entender suas necessidades, sensibilizar-se com seus sonhos e emoções.”

3.2.4 Argumentação no texto

Em tudo o que fazemos, pensamos e sentimos encontramos uma ideia de texto sendo construída. Significa dizer que o texto faz parte de nossas interações sociais, não importando a realidade cultural, o texto se faz compreender como um processo de construção social. Nesse sentido, dentre as muitas definições que se tem para o texto, entendemos que este, tanto representado por uma palavra como também por uma frase ou um conjunto de frases, é aquele que traduz sentido, ou seja, um conjunto organizado de ideias que se coadunam e produzem sentido.

Em nossa prática pedagógica, continuamente precisamos proporcionar ao aluno uma definição clara do que é texto. Na maioria das vezes, utilizamo-nos do próprio universo do aluno para fazê-lo compreender o texto oral ou escrito como uma unidade de sentido.

No entanto, quando se trata de definir o texto escrito, precisamos deixar claro que alguns fatores contribuem para que o texto seja estruturado de modo a se fazer compreender pelo interlocutor. São os recursos de coesão e de coerência que proporcionam que esse novo, o texto, seja produtivo, lógico e de fácil acesso a seus interlocutores. Nesse sentido, Cavalcante (2018, p. 20) afirma que “[...] o sentido de um texto não é dado apenas pelo significado das palavras, mas está na incessante interação entre locutor-co(n)texto-interlocutor.”

Trabalhar com o texto não tem sido uma tarefa fácil para a maioria dos professores de Língua Portuguesa, visto que ainda temos em nossas escolas aulas de Língua Portuguesa que valorizam a palavra pela palavra ou a gramática pela gramática, desconsiderando a necessidade do aluno em suas interações sociais que

indubitavelmente estão centradas na construção, no entendimento e na leitura de textos. Entendemos que essa dificuldade se dá tanto pela falta de preparo desses profissionais como também das próprias instituições educacionais em mudar o olhar e as perspectivas de ensino.

Nessa esteira, elementos linguísticos, fatores cognitivos, visuais e sonoros são responsáveis por proporcionar o diálogo entre autor-leitor-texto (CAVALCANTE, 2018). Portanto, tais fatores constituem a realidade humana, o que se conclui ser completamente descabido preparar alunos para a vida social sem atrelar o texto à sua realidade no processo de ensino e aprendizagem. Entendemos que essa consciência deve partir do professor em tentar modificar sua prática a fim de tornar o ensino de Língua Portuguesa proficiente.

Outro ponto a se considerar nessa discussão é a interpretação de textos. Sabemos o quanto é necessário ao aluno desenvolver a habilidade de interpretar o que lê; em contrapartida, as novas tecnologias têm tornado o ensino de leitura e escrita muito mais difícil em função das facilidades que o aluno possui de obter informação rápida e pronta, não sendo necessário, assim, longas consultas bibliográficas para obter as informações desejadas.

Além disso, embora a rapidez de informação tenha seu lado positivo, para o aluno da educação básica, essas facilidades não só tornam esse público desinteressado quanto à prática de leitura como também a escrita é prejudicada pelas reduções que a linguagem por meio das redes sociais tem proporcionado a seus usuários.

Ao se tratar da escrita, as novas tecnologias têm colocado em evidência uma forma de escrever a partir da redução de palavras que se tornam mais compreensíveis ao contexto de quem as utiliza do que para os que ainda conservam uma forma mais elaborada de comunicação. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 72) evidencia “[...] a necessidade de refletir sobre as transformações ocorridas em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação e do uso do hipertexto e da hipermídia [...]”. Todavia, embora haja a necessidade de utilizar novos gêneros em sala de aula e de utilizar textos que contemplem a realidade do aluno, é importante não perder de vista a relevância de se conhecer a língua e suas particularidades.

Defendemos que tudo é uma questão de equilíbrio. Não estamos evidenciando um ensino de língua que contemple a palavra pela palavra, nem o uso

de frases soltas sem um vínculo com o texto, muito menos desconsiderando o uso das mídias sociais na comunicação; ao contrário, pretendemos aqui destacar como o trabalho com o texto não pode ser obsoleto como também deixar de considerar que para desenvolver a habilidade de leitura e, conseqüentemente de produção de um texto escrito, é necessário ser um leitor e respeitar as particularidades da língua como o léxico, o conhecimento morfológico e sintático. Porém, esse ensino de língua deve ser desenvolvido a partir do texto e jamais sem considerá-lo.

Texto é sentido e sem as relações de sentido não há texto. Portanto, Cavalcante (2018, p. 27) esclarece que é preciso mobilizar vários conhecimentos para atribuir sentidos em um texto e que os sentidos são construídos na interação locutor-texto-interlocutor. Ainda nessa esteira, o contexto também colabora para a produção de sentidos, ou seja, seja explícito ou não, temos nas relações contextuais uma ferramenta indispensável para a construção de sentidos no texto.

Tais afirmativas sinalizam para os fatores que constituem a unidade do texto, a saber as relações que se estabelecem por meio dos fatores da textualidade. Nesse sentido, discorreremos sobre a continuidade de ideias, progressão, não contradição e articulação. Por meio destes elementos, estabelecem-se as relações de coerência de ideias, a retomada e acréscimo de informações novas sem contradizer a realidade do mundo textual representado, empregando articuladores textuais que propiciem a conexão de ideias.

A construção de um texto requer, dentre outros fatores, que este seja coerente. A coerência é entendida a partir da ideia de unidade que se estabelece por meio dos recursos linguísticos na articulação de palavras, períodos e parágrafos. Portanto, os aspectos semânticos, a situação comunicativa e as relações articulatórias entre as várias partes do texto são fatores indispensáveis para uma construção textual coerente. Nesses termos, Cavalcante (2018, p. 31) afirma que

A coerência não está no texto em si, não nos é possível apontá-la, destacá-la, sublinhá-la. Ela se constrói a partir do cotexto e dos contextos, numa dada situação comunicativa, na qual o leitor, com base em seus conhecimentos sociocognitivos e interacionais e na materialidade linguística, confere sentido ao que lê.

Ainda sobre a coerência de ideias, Cavalcante (2018, p. 32) afirma que

A coerência é um princípio de interpretabilidade, ou seja, a coerência de um texto não se manifesta apenas através da decodificação de seus elementos linguísticos, mas de uma série de fatores extralinguísticos e pragmáticos inerentes à construção de sentidos. Tais conhecimentos são acionados,

sempre, durante a interação, e variam de acordo com cada situação comunicativa.

Outra forma de se estabelecer a unidade textual é por meio dos processos de referenciação. Estes podem ocorrer a partir da introdução referencial como também utilizando a anáfora e as relações dêiticas. Todos estes processos desempenham funções importantes na construção do texto. No dizer de Cavalcante (2018, p. 133) estes fatores “[...] exercem funções textual-discursivas que podem servir para organizar, argumentar e introduzir referentes.”

Nessa pesquisa, nosso alvo é tratar sobre o texto argumentativo, a construção de um argumento e quais caminhos devemos percorrer para a sua construção. Portanto, torna-se necessário abordar também para esse fim além das funções referenciais como as que promovem a retomada e, por conseguinte, a continuidade de ideias, as relações intertextuais, como elas ocorrem e qual a sua importância na produção de um texto escrito.

Por meio da intertextualidade podemos entender que um texto nunca se forma sem que esteja relacionado a outro texto e estas relações intertextuais é que também possibilitam a construção de argumentos sólidos visto que recorrem a outros textos por meio de inferências dando assim maior força argumentativa. Esse fator também demonstra o conhecimento que o sujeito possui e as leituras que ele faz da realidade que o cerca. Além disso, o diálogo entre textos permite sustentar a tese e dá ao texto maior credibilidade.

Quando se trata de alunos da Educação básica, anos finais (especificamente nono ano) , alvos desse estudo, podemos verificar que as relações intertextuais seriam utilizadas se o professor, ao propor uma atividade de produção textual, oferecesse ao aluno a motivação por meio de textos que ampliariam o seu universo de entendimento para o assunto abordado e sobre o qual ele terá que escrever.

Tal dificuldade se apresenta principalmente pela dura realidade pela qual passa a educação pública no Brasil. Tratamos aqui da dificuldade de acesso dos alunos à leitura e da importância que é dada para essa atividade nas aulas de Língua Portuguesa. Abordamos a questão da leitura ao falar sobre a produção de texto por entendermos que sem informação não há como escrever e a leitura é a maior forma de se adquirir conhecimento.

Temos destacado em vários momentos dessa pesquisa os entraves relacionados à leitura e à escrita já que não há como considerar uma sem a outra. São os dois lados de uma mesma moeda, ou seja, uma metáfora que nos diz ter o texto duas faces harmonicamente uníssonas, um conjunto, uma melodia estrategicamente elaboradas.

Até aqui temos tentado mostrar o texto como uma unidade linguística, sendo necessário explicitar suas relações semânticas e a articulação de ideias. Portanto, os mecanismos responsáveis por estabelecer as relações de sentido no texto são os fatores de coesão ou simplesmente recursos de coesão textual, como os elementos catafóricos e os anafóricos conforme ressalta Koch (2008, p. 15).

Sobre isso, podemos afirmar que a coesão diz respeito à conexão de ideias propiciada pelos recursos linguísticos responsáveis pela liga, legibilidade propiciada por meio dos constituintes linguísticos. Nesses termos, Koch (2008, p. 16) afirma que

[...] A coesão, por estabelecer relações de sentido, diz respeito a conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma sentença se liga com a que veio antes, aos recursos semânticos mobilizados com o propósito de criar textos. A cada ocorrência de um recurso coesivo no texto, denominam-se “laço, “elo coesivo”.

Para construir uma boa produção textual também é importante saber utilizar os mecanismos linguísticos para construir a argumentação. Portanto, quando se trata da construção de argumentos cujo objetivo é a persuasão, é necessário que se estabeleçam relações argumentativas logicamente organizadas tanto a nível das macroestruturas textuais, a coerência, como também das microestruturas, a coesão. Estas são ferramentas importantes para o raciocínio no âmbito argumentativo. Nesse sentido, Angelim (1996 *apud* SANTOS, 2005, p. 13) ressalta que

Coesão e coerência também são fatores a serem observados na argumentação, já que na primeira importam as relações coesivas, onde se incluem as relações de causalidade *lato sensu*, ou seja, as relações lógicas mostradas no elenco dos exemplos. Na segunda, é que se opera a estruturação do sentido, ou seja, estrutura-se a relação argumentativa em nível macrotextual.

O texto argumentativo possui em sua estrutura argumentativa elementos que fundamentam a argumentação. Dentre eles, citam-se as relações polifônicas que, utilizadas como estratégias de persuasão, são as várias vozes que são convidadas a participar do texto com o intuito de promover a persuasão argumentativa. Segundo

Angelim (1996 *apud* SANTOS, 2005, p. 14) “[...] o uso mais frequente da polifonia é no desenvolvimento do parágrafo, elemento importante no processo argumentativo.”

Assim, Amossy (2018) ao tratar sobre o fundamento da argumentação ressalta que este é constituído pelo saber compartilhado e pelas representações sociais. Tais fatores ratificam também o papel da polifonia na construção de argumentos sólidos os quais proporcionam credibilidade ao texto.

O objetivo maior da argumentação é alcançar o convencimento e a persuasão por meio da defesa de uma tese. A partir disso, entendemos que há um argumento sendo construído. No entanto, mesmo que o senso comum não seja um indicativo de consistência para a argumentação, ele se torna um fator necessário visto que, por conhecer o modo de pensar da maioria, torna-se mais fácil ao orador conseguir a adesão de seus interlocutores ao ponto de vista defendido por meio dos argumentos.

Nesse sentido, a retórica nos traz a compreensão de que a *doxa* ou a opinião comum permite o consenso sendo favorecida nesse aspecto por alcançar a persuasão a partir do conhecimento que tem do senso comum. Sobre isso, Amossy (2018, p. 108) defende que “[...] na medida em que possui valor de probabilidade, não de verdade, a *doxa* se situa no fundamento da verossimilhança sobre a qual se apoia o discurso de visada persuasiva. A *doxa* é, portanto, o espaço do plausível, como o entende o senso comum.”

Todavia, defendemos a argumentação não como uma forma previsível de discurso que se projeta a partir do pensamento da maioria e que está centrada no senso comum, mas em uma construção argumentativa que, embora o locutor conheça a realidade de seus interlocutores e as representações sociais as quais pretende convencer, este possui autonomia de pensamento a fim de encontrar a melhor forma de elaboração de um raciocínio argumentativo.

Por isso, é tão importante o orador fazer analogias, utilizar metáforas, relacionar os saberes compartilhados com o assunto sobre o qual pretende tecer uma argumentação. Nessa esteira, Amossy (2018) discorre sobre a relação entre a análise ideológica e a análise argumentativa. Sobre isso, ela afirma que

[...]a análise ideológica é, ao mesmo tempo, muito próxima e muito diferente da análise da argumentação no discurso. É diferente na medida em que pretende, essencialmente, ser a denúncia de uma visão alienada do mundo em nome de uma clarividência de origem externa. A análise argumentativa, se for crítica, não equivale a uma desmistificação, mas busca compreender

como os elementos de um saber compartilhado autorizam um empreendimento de persuasão. (AMOSSY, 2018, p. 111).

Sendo o nosso objeto de estudo o texto argumentativo e os textos produzidos pelos alunos o nosso ponto particular de análise, entendemos que a redação escolar é o gênero no qual encontramos com maior frequência uma forma modelar de argumentação. Talvez isso ocorra pela forma frágil e ineficiente a qual a argumentação é ensinada e como o texto em sua estrutura é transmitido ao aluno.

No entanto, mesmo que o aluno precise saber que a estrutura do parágrafo consiste em uma unidade construída por meio da tese, ideia principal e ideias secundárias, não necessariamente essa estrutura precisa moldada. O que se pretende é que o aluno consiga ir além e construa o texto a partir de técnicas de organização textual que, sistematizadas por meio de um projeto de dizer, sejam efetivas para a produção escrita.

3.2.5 Estratégias argumentativas

A construção de um texto requer método, organização, estruturação do raciocínio e sequenciação de ideias. Nesse sentido, entendemos que não é possível escrever sem sistematização e técnicas de organização textual. É necessário, portanto, saber apresentar os argumentos, organizá-los e relacioná-los nas várias etapas de construção do texto já que o objetivo de toda argumentação é defender uma tese objetivando a adesão do interlocutor.

O texto é uma unidade detentora de sentido. Portanto, uma das formas eficientes de alcançar a construção sistematizada de ideias¹ é a partir da elaboração de sequências textuais as quais podem narrar, argumentar, descrever, orientar, explicar ou dialogar. Inicialmente, o estudo de sequência foi desenvolvido por Adam a partir da ideia de protótipos, tendo seus estudos empregados para a construção de sequências textuais mais tarde estudadas também por Bronckart.

Adam (2019) escreve sobre o protótipo da sequência argumentativa. Em sua abordagem, o autor evidencia a sequência argumentativa como uma unidade composicional, considerando-se o objetivo argumentativo como de uma visada

¹ Sistematização de ideias é um termo utilizado pela autora desta dissertação ao longo de sua prática pedagógica como professora de produção textual e equivale à ideia de raciocínio argumentativo proposta por Bronckart também mencionada por Koch e Elias como projeto de dizer.

ilocutória, conforme a estrutura composicional na qual estão inseridas as sequências e planos de texto.

Além disso, para o autor, sendo a argumentação considerada uma composição elementar, situa-se no plano de análise textual e a orientação argumentativa centrada no nível sequencial da textualidade. Tal assertiva faz uma analogia com as possibilidades de raciocínio argumentativo que o processo argumentativo nos faculta.

Bonini (2005, p. 210) afirma que “[...] as sequências são entendidas como pontos centrais de categorização dos textos sendo assim componentes importantes para a atividade com textos.” Nesse sentido, o autor defende o ato de argumentar como uma construção cujo objetivo é convencer o outro a modificar o seu modo de pensar.

Adam (1992, p. 118 *apud* BONINI, 2005, p. 222) organiza a sequência argumentativa formada por três partes, “[...] dados (premissa), escoramento de inferências e conclusão.” Nessa esteira, Bronckart apresenta o protótipo da sequência argumentativa como uma sucessão de quatro fases mencionadas na sequência dessa discussão.

Para Bronckart (1999, p. 121) “A noção de sequência designa modos de planificação mais convencionais ou, mais especificamente, modos de planificação de linguagem, que se desenvolvem no interior do plano geral do texto.” Portanto, tomaremos como fundamentação as sequências didáticas desenvolvidas por Bronckart (1999) para, a partir delas, elaborar o processo teórico- metodológico esperando que este seja uma ferramenta facilitadora para a construção de textos argumentativos. Estas, serão aplicadas em sala de aula com os alunos do nono ano a fim de alcançarmos a construção de argumentos e chegarem os alunos à construção de um texto argumentativo.

Nesse sentido, podemos constatar que a construção do texto a partir da estruturação do raciocínio e da sistematização de ideias também é um meio para desenvolver a sua infraestrutura geral. Além disso, é eficiente por utilizar para isso os mecanismos articulados à linearidade do texto, a saber, os mecanismos de textualização: conexão e coesão nominal e verbal (BRONCKART, 1999). Tais mecanismos marcam as conexões retomando ideias e possibilitando a progressão temática que não só costura e faz a liga como também permite ao interlocutor saborear as ideias explicitadas, causando, assim, boa impressão ao leitor.

Para Bronckart (1999, p. 217), “[...] a infraestrutura textual também se caracteriza por outra dimensão, que é a da organização sequencial ou linear do conteúdo temático.” Segundo ele, o produtor do texto já traz na memória as macroestruturas, ou seja, os conhecimentos armazenados de forma lógica e hierárquica e que serão organizados de forma linear por meio de planos, esquemas e sequências.

O estudo do processo de argumentação indicado na sequência argumentativa proposta por Bronckart (1999) toma como fundamento a retórica aristotélica e a nova retórica proposta mais tarde no Tratado da Argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Além disso, em um âmbito geral, o autor analisa a ideia de organização sequencial a partir do pensamento de Jean Michel Adam visto que este apresenta as sequências constituídas pela natureza das macroposições, definidas como protótipos e identificadas como narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal.

Portanto, para trabalhar na perspectiva das sequências como meio de organização linear de ideias, Bronckart (1999) também substitui as macroposições por fases sendo que estas são identificadas de acordo com as particularidades de cada sequência. Nesse sentido, a sequência argumentativa de Bronckart é elaborada dentro do que ele identifica como raciocínio argumentativo. Sobre isso o autor esclarece que,

[...]o raciocínio argumentativo implica, em primeiro lugar, a existência de uma tese, supostamente admitida, a respeito de um dado tema. Sobre o pano de fundo dessa **tese anterior**, são então propostos **dados novos**, que são objeto de um **processo de inferência**, que orienta para um processo de **conclusão** ou nova tese. (BRONCKART, 1999, p. 226, grifo do autor)

Por meio do raciocínio argumentativo proposto, são elaboradas as quatro fases que constituem a sequência argumentativa. Nesta, podemos encontrar as etapas as quais devemos obedecer para a organização sequencial de construção da argumentação. Portanto, Bronckart (1999) estabelece que na primeira fase devem constar as **premissas**, ou seja, o ponto de partida, a segunda fase diz respeito à **apresentação** dos **argumentos**, a terceira fase é a apresentação do **contra-argumento** e, a quarta, a **conclusão**. Todavia, esse modelo pode ainda ser simplificado de acordo com a necessidade apresentada pela temática sobre a qual deveremos escrever.

Portanto, no quadro abaixo, esclarecemos melhor o protótipo da sequência argumentativa de Bronckart (1999), a partir das quatro fases propostas por ele as quais utilizaremos em nosso estudo por serem elas uma importante estratégia de organização textual.

Quadro 1 - Sequência argumentativa de Bronckart.

QUADRO EXPLICATIVO DA FASES DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA DE BRONCKART
<p>Fase 1: Fase de PREMISSAS (dados): TESE inicial</p> <p>Fase 2: ARGUMENTOS (apresentação dos argumentos): conduzem a uma possível conclusão</p> <p>Fase 3: CONTRA-ARGUMENTOS: refutam a fase 2 (argumentos)</p> <p>Fase 4: CONCLUSÃO (nova tese): argumentos + contra-argumentos</p>

Fonte: Bronckart (1999, p. 226-227)

Outrossim, seguindo os parâmetros supracitados, desenvolvemos a construção do processo teórico-metodológico de construção da argumentação elaborando etapas. Em outras palavras, a premissa defendida pelo autor proporcionou a nós a elaboração da primeira e segunda etapa que, respectivamente, denominamos apresentação da temática e análise da frase temática. Os argumentos e contra-argumentos, conforme menciona Bronckart (1999), nos inspirou à etapa quatro que diz respeito à sistematização de ideias para a construção de argumentos. Estes orientam a elaboração da conclusão.

É nessa perspectiva que a esteira do pensamento bronckaniano nos conduziu a desenvolver esta proposta para a construção de textos argumentativos. Ao longo dessa investigação, percebemos que ampliar a ideia de sequência pensada por Bronckart (1999) seria mais efetivo para o nosso trabalho e para o alcance de resultados. Trabalhamos na perspectiva de encontrar respostas para nossos questionamentos a partir da realidade diagnosticada na sala de aula e das dificuldades enfrentadas pelo público-alvo desse estudo.

Ter diante de si uma folha de papel em branco pode ser angustiante quando não temos o conhecimento que nos permite uma construção textual satisfatória. Na maioria das vezes, o problema maior reside em como iniciar o texto. Assim, escrever requer de quem escreve uma postura ativa e estratégica.

Um texto precisa ser planejado, sistematizado. Acreditamos que a maior parte das dificuldades enfrentadas pelos alunos reside em não saber organizar as ideias que devem compor cada parte do texto. Da mesma forma que, para uma boa produção textual, é necessário não só ter conhecimento elaborado e conhecimento de mundo, mas também é importante planejar o texto.

Cada parte que compõe o texto possui um caráter específico e, a partir da ideia de continuidade, cada uma delas deve estar relacionada formando um todo significativo. Para tecer uma argumentação, precisamos planejar a escrita e ter em mente o que pretendemos alcançar com o texto, qual o assunto central a ser abordado e o que de fato sabemos sobre ele.

A partir daí, a etapa seguinte consiste na delimitação do assunto, estruturação do raciocínio a fim de que não corramos o risco de perder de vista o assunto abordado. Koch e Elias (2017) defendem essa forma de construção textual a partir do que por elas é denominado como “*Projeto de dizer*”, meio no qual são elaboradas perguntas referentes ao assunto de que trata a frase temática, para que, por meio das respostas, encontremos as informações que devem compor o texto.

Nessa esteira, a escrita requer durante todo o seu processo de construção que os sujeitos estejam atentos, envolvidos e interagindo com os conhecimentos compartilhados, isto é, ao contexto. É importante para esse fim que seja elaborado um projeto de texto ou “*projeto de dizer.*” (KOCH; ELIAS, 2017). Portanto, precisamos pensar o texto, *engenheirá-lo* e estabelecer uma forma sistematizada de abordagem por meio da identificação de quais ideias devem iniciar, desenvolver e finalizar o texto.

Na perspectiva de melhor esclarecer essa forma sistematizada de abordagem de ideias, vamos compreender como devemos iniciar, desenvolver e concluir uma argumentação. Inicialmente, trataremos dos meios dos quais devemos dispor para iniciar uma argumentação, visto que, mesmo sabendo que o parágrafo, em seu aspecto estrutural, possui a mesma estrutura de um texto, com início (introdução -tópico frasal), desenvolvimento (justificativas, a saber, argumento), conclusão (finalização); a problemática maior não é a falta de conhecimento de toda a estrutura que comporta o parágrafo e, conseqüentemente, o texto, mas como iniciar uma argumentação.

Koch e Elias (2017) ressaltam que, para se iniciar uma argumentação, devemos utilizar como estratégias a definição de uma tese, que consiste em determinar qual o ponto de vista que iremos adotar no desenvolvimento do texto; em

seguida, deve ser feita a apresentação dos fatos, uma declaração inicial, contar uma história. Também se constitui como estratégia, além das relações intertextuais, lançar perguntas, estabelecer comparações, apresentar uma definição, inventar uma categoria, exemplificar, empregar expressões que indiquem um contexto histórico ou a passagem do tempo. São meios ou táticas que as autoras estabelecem para auxiliar a atividade de escrita e tornar eficiente o processo argumentativo.

No texto, as afirmativas precisam ser fortalecidas por meio de dados e de justificativas que tornem o argumento consistente e fundamentado. Portanto, além das estratégias empregadas para iniciar a argumentação, precisamos entender como desenvolvê-la, ou seja, é necessário utilizarmos estratégias que sustentem os argumentos apresentados.

Koch e Elias (2017) evidenciam o desenvolvimento da argumentação por meio de perguntas e respostas, mostrando o problema e sua solução, apresentação de argumentos favoráveis e desfavoráveis para a problemática abordada, além de estabelecer comparações, manifestando o nosso ponto de vista a respeito e recorrer a exemplos como meio de defesa de uma tese. Todos estes fatores são recursos estratégicos que proporcionam a sustentação de argumentos.

Na vida como no texto, há um propósito para tudo. Estamos o tempo todo argumentando e buscando soluções e respostas para as muitas atividades que executamos continuamente. Por mais que passe despercebido, estamos sempre tentando convencer alguém de algum fato e o nosso sucesso nessa tarefa depende dos meios que utilizamos nessa tarefa de persuasão. É por isso que observamos serem algumas pessoas mais persuasivas que outras, ou seja, tudo depende não só do modo como apresentamos e desenvolvemos a argumentação como também o desfecho, a finalização do processo argumentativo.

Nesse sentido, a conclusão da argumentação pode não ser uma tarefa tão fácil, pois, ao mesmo tempo em que precisamos ser enfáticos ao que já foi abordado no texto, não podemos repetir ideias, porém ratificá-las, propondo um desfecho coerente às estratégias utilizadas na apresentação e no desenvolvimento dos argumentos. Portanto, Koch e Elias (2017) defendem como critério para o fechamento da argumentação a construção de uma síntese, a solução para o problema abordado no desenvolvimento, o uso de citações ou até mesmo uma pergunta retórica. Além disso, é necessário empregar operadores argumentativos que orientem o fechamento do texto em consonância com a estratégia apresentada para esse fim.

Para a elaboração das estratégias argumentativas, utilizaremos como forma de intervenção para essa pesquisa a construção de uma sistematização de ideias que serão aplicadas como instrumento metodológico cujo objetivo é proporcionar aos sujeitos a construção de um texto argumentativo. Portanto, nosso alvo é trabalhar apenas com a sistematização de ideias direcionadas para a construção da argumentação.

Portanto, constatamos que a sistematização de ideias flui como um instrumento de organização hierarquizada, planejada e sistemática utilizadas para a construção composicional de unidades textuais por meio de fases que, de acordo com o estudo a que nos propomos, esperamos que sejam eficientes para a elaboração de um texto argumentativo.

4 METODOLOGIA

Nesta seção, mostraremos os métodos e instrumentos utilizados para a realização desta investigação. Sabe-se que traçar o percurso metodológico para uma produção científica não é uma tarefa fácil, visto que requer identificar as etapas de concretização da pesquisa e todo o processo que será empregado para a realização de uma produção científica.

Todavia, este percurso que, muitas vezes, é angustiante para o pesquisador possibilita que seja seguida uma sequência cujo objetivo é facilitar a realização da investigação a que se propõe. Com isso, ter-se-á maior facilidade no alcance dos objetivos propostos. Além disso, é indubitável que ao longo do percurso metodológico muitas mudanças podem acontecer tanto no modo como o pesquisador pensa e vê a realidade como também na própria realidade pesquisada.

Esta pesquisa se propôs a investigar o ensino de Língua Portuguesa no âmbito da produção textual a fim de analisar como se dá a produção de textos dos alunos do nono ano do Ensino Fundamental.

Em todo trabalho científico, a metodologia é considerada como uma das seções ou partes indispensáveis para a compreensão dos caminhos percorridos na construção de uma pesquisa. Nesse sentido, com base nessa assertiva, descrevemos os percursos metodológicos trilhados na elaboração desta dissertação.

Conforme Zamberlan (2014, p. 23), "[...] pesquisar, de modo geral, é reunir informações necessárias para encontrar respostas para uma pergunta e assim chegar à solução de um problema. Significa procurar respostas para indagações propostas [...]". Dessa forma, esta pesquisa buscou investigar as produções textuais discentes na Unidade de Educação Básica Sá Vale, assim como buscar respostas por meio de um produto educacional, intitulado **“Estratégias para a construção de um texto argumentativo”**

Na perspectiva que a pesquisa permite ao pesquisador intervir numa dada realidade social, concordamos com Demo (1995, p. 128) quando diz:

Pesquisa significa diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando na elaboração própria e na capacidade de intervenção [...] é a atitude de aprender a aprender, faz parte de um processo educativo e emancipatório que implica uma atitude processual cotidiana.

A literatura da metodologia científica e de pesquisa classifica a investigação científica quanto à natureza como pesquisa básica ou pura e pesquisa aplicada. A primeira "[...] objetiva a produção de novos conhecimentos, úteis para o avanço da ciência, sem uma aplicação prática prevista inicialmente [...]" (CHEHUEN NETO, 2012, p. 102). A segunda "[...] objetiva a produção de conhecimentos que tenham aplicação prática e que são dirigidos à solução de problemas reais e específicos [...]" (CHEHUEN NETO, 2012, p. 102). Dos dois tipos de pesquisa descritos, e se inseriu como aplicada, haja vista que a pesquisa buscou intervir na escola pesquisada por meio de um produto educacional no contexto da temática produção textual.

Por se tratar de um mestrado profissional, desenvolvemos uma pesquisa aplicada visto que almejamos produzir conhecimentos a partir da observação e da identificação das dificuldades encontradas, tentar encontrar soluções para as problemáticas evidenciadas ao longo da pesquisa, além de elaborar estratégias para a construção do texto argumentativo. Para isso, esse tipo de pesquisa nos possibilitou aplicar o produto e comprovar os seus resultados.

A abordagem da nossa investigação se insere na denominada pesquisa qualitativa, que segundo Delauriers (1991, p. 58 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32),

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações

Optamos por desenvolver uma pesquisa qualitativa por compreendermos que esse método se preocupa em explicar o porquê dos fatos, possibilitando-nos encontrar meios para a soluções de problemas além de esse tipo de pesquisa se ocupar em explicar aspectos da realidade na dinâmica das relações sociais (RICHARDSON, 2008).

Além disso, a pesquisa qualitativa, por suas características, permite aos pesquisadores qualitativos a compreensão de um grupo social sem se preocupar com a representatividade numérica. Nesse aspecto, Gerhardt e Silveira, (2009, p. 32) explicam as características da pesquisa qualitativa como

[...] a objetivação do fenômeno, hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos

investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis [...].

Tais características reiteram a relevância da utilização dessa modalidade de Pesquisa para a verificação do objeto a que nos propomos investigar. No entanto, em função das críticas feitas à pesquisa do tipo qualitativa, em virtude de seu empirismo, subjetividade e, principalmente, por possibilitar o envolvimento emocional do pesquisador e preocupar-se com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, é importante que, para essa modalidade, o pesquisador esteja atento aos limites e riscos da pesquisa qualitativa. É nesse sentido que Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) esclarecem que tais limites dizem respeito, principalmente à

[...] excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; ao risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; certeza do pesquisador com relação a seus dados; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados, sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; [...].

No contexto do método de procedimento de uma pesquisa qualitativa, optamos pelo estudo de caso do tipo instrumental, que é realizado quando:

[...] um caso é examinado para fornecer introspecção sobre um assunto [...] para proporcionar conhecimento sobre algo que não é exclusivamente o caso em si; o estudo de caso funciona como um instrumento para compreender outro (s) fenômeno (s) [...]. (COUTINHO; CHAVES, 2002, p. 226).

Os colaboradores da pesquisa foram o professor da turma selecionada, os alunos e a coordenação pedagógica. O critério de seleção utilizado diz respeito ao fato de esta série do Ensino Fundamental necessitar de um trabalho de escrita criterioso visto ser esta a última série dessa etapa da Educação básica. Observamos também a necessidade desse estudo dadas as dificuldades que os alunos do nono apresentam em defender um ponto de vista por meio da escrita de textos.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação, diário de campo, a entrevista, e questionário. Esses instrumentos são relevantes não só para a obtenção de dados como também para a análise das ações realizadas ao longo da pesquisa.

As observações serviram como meio para compreendermos a realidade do ensino de Língua Portuguesa na escola e o papel que o texto tem ocupado na sala de aula. Sobre a técnica de observação, Marconi e Lakatos (2003, p. 190) destacam que ela

Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar. É um elemento básico de investigação científica, utilizado na pesquisa de campo. [...] A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

Desse modo, a pesquisa contempla a observação não-participante, ressaltando que nela

[...] o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanece de fora. Presencia o fato, mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador. Isso, porém, não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida, ordenada para um fim determinado. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 193).

Para a coleta de informações, utilizamos ainda a entrevista definida como

um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social [...]. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 195).

Além disso, foi empregada a entrevista do tipo estruturada entendida como

[...] aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são pré-determinadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 195).

A coleta de dados foi feita inicialmente por meio de questionário, sendo este definido por Marconi e Lakatos (2003, p. 201) como “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.” Utilizamos o questionário do tipo perguntas abertas por permitirem ao entrevistado expressar livremente o pensamento e dá sua opinião acerca dos questionamentos apresentados.

Para representar a análise dos dados coletados, utilizamos quadros, tabelas e fotos os quais se materializaram de forma articulada com a teoria que melhor explica os dados encontrados.

Cumprida a etapa da coleta de dados, partimos para a construção do produto educacional intitulado **“Estratégias para a construção de um texto argumentativo.”**

Concluída a etapa de coleta de dados, partimos para a construção do produto educacional. Para tanto, a pesquisa empírica foi elaborada obedecendo às seguintes etapas:

1º. Coleta de dados por meio da observação não-participante, entrevistas e questionários.

2º. Entrevista com o professor Fernando Fernando Pessoa

3º. Aplicação de um teste de sondagem com os alunos.

4º. Análise dos resultados a partir da observação cuidadosa das informações a fim de tomar ciência da realidade pesquisada.

5º. Apresentação da sistematização de ideias cujo objetivo é favorecer a sequenciação lógica de ideias para a construção do texto.

6º. Aplicação da sistematização de ideias na construção de textos em sala de aula.

7º. Aplicação do produto

8º. Fechamento da pesquisa.

4.1 A produção textual na UEB Sá Valle

Desvendar os caminhos que conduzem à produção de um texto escrito não é tarefa fácil para a maioria dos falantes da Língua Portuguesa. Nesse sentido, vivemos tempos nos quais a escrita tem sido ainda uma tarefa dificultosa não obstante os recursos que temos a nosso favor quanto ao acesso à informação, à leitura e aos meios que facilitam a tarefa de escrever.

O texto é uma construção que requer de seus construtores método, sequenciação lógica de pensamento e conhecimento. Por isso, a leitura é tão importante quando se trata da produção de um texto escrito. Assim, a prática de escrita de um texto pode ser entendida como um processo que envolve conhecimento, dedicação e persistência.

A escrita é processo. As práticas pedagógicas que facilitam esse processo fornecem ao aluno o suporte para que as atividades com texto em sala de aula se tornem menos espinhosa. Todavia, o que temos visto é um ensino de língua cuja

centralidade ainda é a frase e não o texto. Nessa perspectiva, embora a realidade pesquisada busque proporcionar ao aluno a prática de produção textual, entendemos que ainda há muito o que avançar nesse sentido.

Observamos que a motivação dada ao aluno, por meio do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula, não é suficiente para que as práticas de escrita, de fato, proporcionem ao aluno as ferramentas necessárias para o desenvolvimento do ato de escrever.

Constatamos que as séries anteriores deixaram lacunas visto que, ao chegar ao nono ano, os alunos possuem apenas um raso e frágil conhecimento do que é texto e de como se dá a sua produção. Desse modo, até mesmo a estrutura textual (introdução, desenvolvimento, conclusão) não é de domínio dos discentes, dado que estes demonstram não conhecer a estrutura de um texto como também demonstram não saber como se conduzir em cada uma de suas etapas de construção.

Quando sugerida uma atividade de produção de texto, observamos que, em parte, os alunos até compreendem as diretrizes dadas pelo professor, mas não são capazes de desenvolver as atividades propostas, ou seja, apesar de se esforçarem, chegam a entregar as tarefas para o professor ainda incompletas ou sem obedecer aos requisitos necessários a uma boa produção.

Percebemos ainda que o conhecimento dos alunos acerca da produção textual é frágil, tornando essa primeira abordagem um pouco mais lenta quanto aos resultados que pretendíamos obter. Portanto, traçamos um percurso estratégico a fim de que os alunos pudessem compreender não só a estrutura textual como também argumentar de modo fundamentado e consistente.

Desse modo, foram aplicadas atividades cujo objetivo foi desenvolver nos alunos a capacidade de construir argumentos de modo que o processo argumentativo fosse de fácil acesso a eles. Para esse fim, aplicamos na etapa de intervenção da pesquisa, como proposta teórico-metodológica atividades para a construção de textos argumentativos por entendermos que sua constituição e utilização permitem ao aluno as ferramentas necessárias para apresentar, defender e sustentar um ponto de vista.

A realidade do trabalho de produção textual desenvolvido na UEB Sá Valle nos fez enxergar os caminhos que deveríamos utilizar para o alcance das metas traçadas nesse estudo como também nos encaminhou para uma compreensão do que poderíamos fazer para tentar intervir nessa realidade. Outrossim, à medida que avançávamos, percebíamos que um trabalho sistemático, contínuo e fundamentado

certamente pode mudar a realidade do ensino de produção textual na escola e formar, assim, alunos com uma mentalidade diferente no que concerne às práticas de escrita. A seguir, faremos a análise dos dados obtidos a partir de nossa inserção no ambiente escolar e das conclusões a que chegamos ao longo das etapas de execução da pesquisa.

4.2 Análise e interpretação dos dados da pesquisa

4.2.1 Quanto às observações

A etapa de observação foi realizada no ambiente da escola e ocorreu em dois momentos: primeiro, procuramos conhecer a escola e obter a autorização e a colaboração do professor para a pesquisa. Além disso, fizemos uma reunião com o corpo pedagógico da escola para a apresentação da pesquisa. No segundo momento, deu-se a construção e aplicação do produto da pesquisa.

Iniciamos a etapa de observação no dia 11.03. 2019 e encerramos no dia 12.11.2019, sendo que nessa data também concluímos a aplicação do produto educacional. Elaboramos para esse primeiro momento um plano de observação que foi descrito da seguinte forma:

- a) As diretrizes utilizadas para o desenvolvimento do trabalho de produção textual na sala de aula.
- b) Estrutura física da escola (salas de aula, biblioteca, secretaria, sala de professores, refeitório, banheiros e outros.)
- c) O posicionamento da equipe pedagógica em relação ao trabalho desenvolvido no ensino de Língua Portuguesa
- d) O papel que o texto ocupa na sala de aula e como ele é trabalhado no ensino de Língua Materna.

No dia 11 de março de 2019, em nossa primeira visita à escola, tivemos a oportunidade de vislumbrar a realidade da escola não só em seu aspecto físico, as precárias condições de funcionamento de sua estrutura física como também o funcionamento da instituição. Fomos bem acolhidas pela direção e pela equipe pedagógica da escola e, quando da apresentação de nossa pesquisa, obtivemos a colaboração da coordenação pedagógica e do professor como quem estive durante a aplicação desse estudo.

O trabalho pedagógico da escola UEB Pref^o. Sá Valle possui um rol de conteúdo para cada disciplina, seguindo as determinações da Secretaria Municipal de Educação, contemplando as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos. Além disso, a proposta curricular do município de São Luís é norteada pela BNCC e pela proposta curricular do território maranhense.

Nessa perspectiva, a BNCC objetiva a formação integral do indivíduo por meio do desenvolvimento de competências e habilidades. Na área de linguagem, estas competências possibilitam que o aluno seja competente no uso da língua dentro e fora da escola como bons leitores, produtores de textos, sendo também autônomos e participando da construção do conhecimento.

No entanto, dadas as prerrogativas da Base Nacional Curricular para o ensino de língua Materna, constatou-se que o trabalho de Língua Portuguesa desenvolvido pela escola segue às determinações da Base, porém não é cumprida de modo a satisfazer as reais necessidades dos alunos.

Portanto, nessa primeira observação, embora o texto seja trabalhado na sala de aula, constatamos que as diretrizes utilizadas no trabalho de Língua Portuguesa ainda são muito tímidas para o alcance de um trabalho que permita ao aluno construir o conhecimento e estar preparado para as atividades relacionadas à escrita. Percebemos que o trabalho pedagógico de Língua Portuguesa ainda apresenta uma concepção de língua distante do que precisa ser o texto em sala de aula. Sobre isso, Antunes (2003, p. 34) escreve que

[...] ainda predomina uma concepção de língua como um sistema abstrato, virtual apenas, despregado dos contextos de uso, sem pés e sem face, sem vida e sem alma, “inodora, insípida e incolor”. Uma língua que, nesses termos, facilmente se esgota em um estudo da morfologia das palavras e da sintaxe de frases. Ou se satisfaz na exploração de nomenclaturas e classificações, com requintes de pormenores, beirando, na maioria das vezes, os dogmatismos infundados das abordagens simplistas.

Nesse sentido, ressaltamos que atividades que envolvem o texto são apresentadas aos alunos em sala de aula. Todavia, verificamos que estas não despertam o interesse do aluno visto que em função das dificuldades em iniciar, desenvolver e concluir o texto, os alunos perdem o interesse em executar as atividades. Percebemos que falta fornecer ao aluno o suporte necessário para que ele se sinta motivado a escrever.

Apresentamos a seguir algumas atividades desenvolvidas em sala de aula nesse primeiro momento da observação, dispostas nas figuras 1, 2 e 3.

Figura 1 - Atividade 1

25/03/19

Tema: Gravidez na adolescência

A gravidez na adolescência acontece porque quando estão na relação sexual o garoto e a garota não se protegem, não usam camisinha e acaba a garota engravidando. acontecendo isto traz muitas consequências para a garota e o garoto. porque a metade das garotas saem das escolas para cuidar do filho. Mas 40% das garotas que engravidam voltam para escola. Mas acontece também que muitos garotos deixam a parceira grávida sem o bebê e vão embora deixando os pais sozinho. Mas muitas vezes a mãe do bebê mandam o pai ir pra justiça que obriga o Homem pagar o pensão de acordo com a quantidade de bebês e se o garoto não trabalha os pais do garoto que tem que pagar. E sem conselho esse camisinha e esse também Pílula anticoncepcional para não pegar doenças transmissíveis Para ficar bem com seu filho e seu pai.

Figura 2 - Atividade 2

A gravidez na adolescência

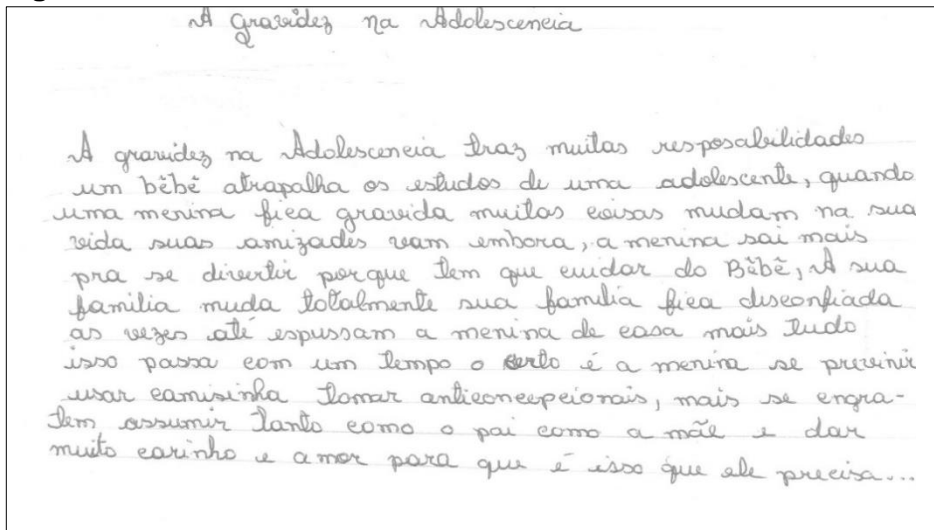
esse assunto ainda é um tabu muito grande, sim existem muitos motivos que levam a esse ocorrido, os pais tem que ser mais abertos e esse assunto não pra sentir mais tem como modo de prevenção.

na fase da adolescência esse assunto tem que ser mais conversado porque esse é um período que os hormônios estão a flor da pele, na minha opinião se os adolescentes tivessem conhecimento do assunto muitos casos hoje não existiriam, apesar de ter muitos meios de prevenção, ainda sim existem muitos adolescentes gravidos por falta de conhecimento muitos mais não todos, fizemos isso quando estudamos sobre o assunto.

alguns casos são por falta de estrutura na família ou por falta de plan para o futuro, acredito que se todos os adolescentes tivessem um plano de vida e focassem nele não estariam gravidos, a gravidez é sim uma coisa que pode ser mudado um relação os adolescentes

Muitos não tem maturidade para saber lidar com a situação na hora "H" por conta do calor do momento: ou paixão pelo seu parceiro

"Uma criança é um motivo de felicidade mais na hora certo: então procure procure ajuda, para que essa felicidade venha no hora certa"

Figura 3 - Atividade 3

Os textos apresentados dizem respeito à aplicação de um teste de sondagem no qual os alunos foram solicitados a escrever um texto. Até esse momento, ainda não tinham sido dadas as orientações acerca da construção de uma dissertação. O objetivo era saber qual o conhecimento que os alunos detinham para assim delimitar as estratégias de apresentação da pesquisa.

A partir da análise dos textos selecionados, pudemos constatar que, ao chegar ao nono ano, os alunos possuem apenas um raso e frágil conhecimento do que é texto e de como se dá a sua produção. Desse modo, até mesmo a estrutura textual (introdução, desenvolvimento, conclusão), ao ser abordada pelo professor, não é de fácil acesso para os alunos visto que estes demonstram não conhecer a estrutura de um texto e como devem se conduzir em cada uma de suas etapas de construção.

No entanto, embora os textos demonstrem um conhecimento raso não só acerca da estrutura textual e dos recursos linguísticos que devem ser empregados para uma coerente sequenciação de ideias, conseguiram concluir a atividade. Tal fato demonstra não apenas as dificuldades, mas também as reais necessidades da turma.

Nessa primeira análise dos textos dos alunos, percebemos que o conhecimento dos alunos acerca da produção textual é limitado, tornando essa primeira abordagem um pouco mais arrastada quanto ao que pretendemos alcançar. Nas etapas seguintes da pesquisa, esperávamos que os alunos conseguissem desenvolver um perfil melhor de escrita.

Para isso, foram aplicadas atividades a fim de desenvolver nos alunos a capacidade de construir argumentos de modo a favorecer o processo de construção do texto argumentativo

Tais atividades foram desenvolvidas com o objetivo de possibilitar ao aluno o desenvolvimento da escrita. Todavia, pela dificuldade que os alunos apresentam em relação à leitura, essa atividade ainda se tornou para eles de difícil execução.

Seguem outros textos que também serviram como suporte para a compreensão desse momento da pesquisa, apresentados nas figuras 4, 5 e 6:

Figura 4 – Produção de Texto Argumentativo


ESCOLA _____ DATA: ____ / ____ / ____

PROF: _____ TURMA: _____

NOME: _____

Produção de texto argumentativo

Leia:



Disponível em: <<http://acporto.wordpress.com/tag/armandinho/>>

A tira acima propõe a reflexão a respeito da força da determinação nas nossas vidas. Segundo o texto, "Nada incomoda mais quem não faz nada... do que alguém que tenta fazer alguma coisa!". Você concorda com esse pensamento? Reflita e, na sequência, produza um texto em que você exponha o seu ponto de vista, de forma argumentada, sobre o tema abordado na tira.

Não se esqueça:

1. Dê um título ao seu texto.
2. O seu texto deverá apresentar a seguinte estrutura:
 - Título
 - Introdução (apresentação do tema)
 - Desenvolvimento (defesa de suas ideias, de modo argumentado)
 - Conclusão (reforço da sua opinião sobre o tema).
3. O seu artigo deve conter no mínimo 15 linhas e, no máximo, 20 linhas.
4. Escreva o seu texto em consonância com a norma culta da Língua Portuguesa.
5. Atenção: não copie fragmentos da tira lida.

Figura 5 – Produção textual 1

Escola: U.F.B Prof. Só. Valle

RESERVADO AO CORRETOR	NÍVEL POR COMPETÊNCIA					NOTA
	COMP. I	COMP. II	COMP. III	COMP. IV	COMP. V	
1.	Tentar Sempre!					
2.						
3.	Na vida tudo precisa de uma tentativa de um					
4.	novo começo, uma trajetória, um esforço de saber que disto					
5.	sem tentar nunca faz e nunca vai ser a melhor opção					
6.	Você nunca vai conseguir algo se não for atrás,					
7.	nada sem na sua mão, ninguém vai fazer por você					
8.	aquilo que você tem que fazer. Escolher ser tudo ou					
9.	não ser nada sem de você, só nós conhecemos nossos					
10.	limites, sabemos até onde vai nossas forças, mais tenha					
11.	certeza de uma coisa você nunca vai conseguir sem					
12.	antes tentar.					
13.	A vida foi feita pra quem saber viver pra quem					
14.	se entrega mesmo sabendo das regras que corre, nunca					
15.	deixa ninguém determinar aquilo que você deve ser,					
16.	seja somente aquilo que você quer ser.					
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						
23.						
24.						
25.						
26.						
27.						
28.						
29.						
30.						

Figura 6 – Produção textual 2

Escola: Sci Vello

MBarl

RESERVADO AO CORRETOR	NÍVEL POR COMPETÊNCIA					NOTA
	COMP. I	COMP. II	COMP. III	COMP. IV	COMP. V	
1.	Confiança					
2.	A uma grande incógnita das pessoas sobre a vida e					
3.	conquistas de outras pessoas é preciso ter confiança e determi-					
4.	nação para ter conquistas e um futuro próspero. As pessoas					
5.	tem sentimentos de insegurança para coisa que não possuem					
6.	Atualmente as pessoas estão se dedicando a ter um					
7.	futuro próspero e isso gera um grande egoísmo e inve-					
8.	ja das pessoas umas as outras pois não tem um planejamen-					
9.	to para o seu futuro					
10.	Esse egoísmo pode ser encontrado em vários lugares					
11.	como no meio de trabalho, em escolas e até mesmo na					
12.	própria família e em outros lugares. Pessoas assim devem ser					
13.	sentidas e aconselhadas para terem confiança em si mesmo					
14.	Bem assim devemos sempre lutar pela nossa conquista					
15.	e nunca perder a confiança em nós mesmo pois nós garanti-					
16.	mos um futuro melhor e sempre novas dificuldades aparecerão					
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						
23.						
24.						
25.						
26.						
27.						
28.						
29.						
30.						

Nos textos apresentados, observamos que os alunos apresentam inúmeras dificuldades. Dentre elas, destacamos o conhecimento do assunto sobre o qual devem escrever. Isso se dá em função da falta de prática de leitura dos alunos. Fato que destacamos em muitos momentos dessa pesquisa. Portanto, embora seja oportunizado ao aluno atividades de produção textual, faz-se necessário propiciar aos estudantes o suporte teórico e prático que lhes possibilitará desenvolver a habilidade de construir textos.

Quanto à entrevista feita com o professor Fernando Pessoa à respeito do trabalho de Língua Portuguesa e de sua prática docente foram feitas as seguintes perguntas:

a) Entrevista com o Professor

Quadro 2 - Demonstrativo da entrevista com o docente

1- Qual sua experiência profissional?	20 anos de magistério
2- Como você se define como professor de Língua Portuguesa?	Dinâmico
3- Quais os principais entraves para o trabalho com o texto?	O interesse dos alunos e a falta de leitura, falta acompanhamento da família, falta de base.
3- Você considera que os alunos conseguem compreender os conteúdos ensinados?	Sim. Porém são desmotivados e somente alguns concluem a redação.
4- Quais a metodologia utilizada para desenvolver o trabalho com texto em sala de aula?	Pesquisas prévias do assunto e leitura e uso do livro didático.
5- Quais as principais dificuldades apresentadas pelos alunos nas aulas de Língua Portuguesa?	Maturidade e falta de acompanhamento familiar.

Por meio das perguntas mencionadas acima, podemos traçar um perfil inicial não só do professor como também da sala de aula e da realidade que encontramos nesse momento da pesquisa. O reflexo de uma prática pedagógica para o ensino de língua pautado no estudo de frases e regras faz com que os alunos ao chegarem ao nono ano, momento em que são mais cobrados em relação à produção de textos, vejam as atividades de escrita como uma barreira quase que intransponível para a maioria. Sobre isso, Antunes (2009, p. 209) ressalta que “a escrita como atividade de linguagem, tem que ser percebida na sua dimensão de texto. Tanto para quem escreve quanto para quem lê.”

b) Questionário com os alunos

Quadro 3 - Demonstrativo do questionário aplicado aos alunos

- 1- Você acha importante estudar a língua Portuguesa?
- 2- Você tem dificuldade em entender a língua Portuguesa?
- 3- Quais as dificuldades que você reconhece ter na produção de um texto?
- 4- Você gosta de ler?
- 5- Você tem a prática de escrever textos?
- 6- Para você quem não lê é capaz de escrever um texto?
- 7- Você gosta das aulas de Língua Portuguesa?
- 8- Nas séries anteriores, você costumava escrever redação?

O questionário mencionado foi aplicado com alunos da sala de aula, a saber a turma noventa e dois da Unidade de Ensino Básico Sá Valle. Aproximadamente trinta e seis alunos estão matriculados e destes, estavam presentes em sala de aula apenas 28 alunos. No entanto, todos os presentes colaboraram com a atividade e nenhum se recusou a responder ao questionário.

As perguntas buscavam analisar como os alunos veem o ensino de língua materna, quais as suas dificuldades com a leitura e a escrita, qual a importância das atividades de produção textual e do estudo de Língua Portuguesa e quais as suas perspectivas para as aulas de Língua Materna.

Nesse sentido, foi possível constatar que todos consideram importante estudar a Língua Portuguesa, no entanto, quando perguntado sobre as dificuldades em entender a Língua Portuguesa, onze alunos responderam que não tem dificuldades de compreensão e dezessete alunos relataram que possuem dificuldades que envolvem a acentuação, pontuação, a escrita de parágrafos, uns afirmam não gostar de texto e outros destacam que não entendem o que leem.

Além disso, as respostas dos alunos são unânimes em relatar que reconhecem a importância da leitura e da escrita, porém não possuem a prática de leitura. Foi possível também compreender que os alunos possuem um conhecimento frágil de texto e a grafia apresenta irregularidades relacionadas a um deficiente conhecimento linguístico. A articulação de ideias também ficou comprometida quando da análise de suas respostas e, quanto ao modo como veem o trabalho de Língua

Portuguesa em sala de aula, os alunos relatam que as aulas precisam ser mais motivadoras e bem explicadas.

Todas as informações coletadas foram devidamente anotadas no diário de campo, instrumento que optamos por utilizar a fim de tornar o registro da pesquisa bem mais minucioso, buscando também, por meio dos registros diários, uma reflexão a respeito da realidade de sala de aula. Pretendemos com isso obter as informações que nos permitiram chegar às respostas para os questionamentos que ensejam essa investigação.

4.3 A intervenção do produto educacional

Tratando-se da intervenção, foi aplicada uma **sistematização de ideias** cujo objetivo foi possibilitar ao aluno a construção de argumentos, defendendo um ponto de vista por meio de estratégias previamente elaboradas. Estas contemplaram os meios necessários que conduziram o aluno à escrita coerente, devidamente relacionada ao assunto abordado, sendo, assim, um instrumento facilitador para o desenvolvimento e construção da argumentação.

Esse momento da investigação foi realizado tendo como base toda a observação previamente feita pelo pesquisador na etapa de diagnóstico, primeiro momento dessa pesquisa, visto que nessa etapa a pretensão foi identificar lacunas no processo de desenvolvimento da escrita e da leitura, além de observar a realidade do ensino de Língua Portuguesa em sala de aula e o espaço que o texto ocupa em sala de aula, como as atividades com texto são desenvolvidas pelo professor e de que forma o aluno recebe e participa destas atividades.

Outro ponto que foi observado nessa etapa de aplicação da pesquisa foram os métodos de ensino aplicados pelo professor para obter a participação e o envolvimento do aluno nas aulas, além de ter sido necessário atentar para o tipo de texto que é trabalhado em sala de aula, considerando-se que se trata de adolescentes cujo universo precisa ser ponderado para que haja a interação do aluno no processo de ensino e aprendizado de sua língua materna. Entende-se que de outra forma o trabalho com o texto não despertaria o interesse dos alunos.

Após concluídas as etapas descritas acima, partimos para a elaboração do produto de pesquisa que consistiu na elaboração de um manual de estratégias argumentativas para a construção de um texto argumentativo. Tal manual foi

minuciosamente elaborado de modo que a efetividade desse recurso pôde ser alcançada a partir do envolvimento dos alunos nas atividades e na aplicação da sistematização de ideias como meio facilitador para a composição textual.

Partimos então para a continuidade da aplicação da pesquisa que culminará na construção do produto final desse estudo.

4.3.1 Proposta teórico-metodológica para a construção de textos argumentativos

Buscamos desenvolver essa proposta a partir da sistematização de ideias como instrumento facilitador da composição organizacional do texto, tornando a tarefa de produção textual mais acessível, principalmente, quando a construção de um texto se torna algo ininteligível aos alunos. Portanto, desenvolvemos estratégias de organização para a construção de um texto argumentativo que, em etapas sucessivas de aplicação, devem propiciar a construção de textos argumentativos.

Portanto, o produto final desta pesquisa contém todas as etapas de construção de um texto, tendo sua centralidade na elaboração de argumentos que, em cada etapa, devem ser apresentados, desenvolvidos e sustentados, para que, na etapa final, seja feito o desfecho necessário. Para isso, procederemos da seguinte forma:

1ª Etapa - Apresentação da temática: nessa etapa, por meio de textos motivadores, o professor apresenta para os alunos o assunto sobre o qual devem escrever, suscitando uma discussão sobre o assunto. Aqui o professor pode dividir a turma em dois grupos e motivá-los a um momento de interação no qual apresentam oralmente o que pensam sobre o assunto.

2ª Etapa – Análise da frase temática: nessa etapa, o aluno deve compreender qual a centralidade da frase temática, ou seja, qual a palavra central e qual o assunto sobre o qual deve escrever. Aqui, já podemos começar a delimitar as ideias que farão parte da etapa seguinte (projeto de texto).

3ª Etapa – Projeto de texto (sistematizar as ideias): esta é a etapa em que as ideias começam a se afunilar, isto é, devemos identificar as ideias que farão parte de cada etapa de construção do texto. Para isso, devemos **delimitar o assunto** respondendo aos seguintes questionamentos:

a) O que é isso? Para responder a essa pergunta, o aluno deve conhecer o assunto, refletir sobre ele, colocando em ordem as ideias que irão compor o texto.

É importante destacar aqui que a etapa de delimitação muitas vezes pode não ser aplicada visto que alguns temas podem já se apresentar de forma limitada, específica não sendo necessário delimitá-lo.

b) O que conduz a essa questão? Pode-se citar aqui os fatores, as causas, o que enseja o fato etc.

c) Como se situa essa questão no contexto social?

d) Quais as consequências do fato apresentado?

e) Quais as justificativas?

f) Qual o desfecho? mencionar aqui as ideias que devem sintetizar, solucionar o problema e apresentar um desfecho que cause boa impressão no leitor.

4ª Etapa – Construção do texto: cumpridas as etapas anteriores, o aluno já possui as informações necessárias para uma boa produção de texto. Nessa etapa, o aluno utiliza as ideias obtidas no projeto de texto e identifica aquelas que devem constituir cada parte do texto, ou seja, quais as informações que devem iniciar (apresentação do assunto- argumentos); quais informações são necessárias para a fundamentação e sustentação (causas, consequências, justificativas, etc.) dos argumentos apresentados e quais devem constituir a finalização do texto (desfecho)

Portanto, para cumprir com êxito cada etapa, o aluno deve sempre recorrer ao projeto de texto a fim de evitar o distanciamento da tese apresentada e manter a coerência na elaboração das etapas que devem construir cada parágrafo. Vale ainda esclarecer que as etapas supracitadas obedecem a uma sequência organizada e linear de construção do texto. Além disso, as ideias são devidamente concatenadas por meio dos articuladores textuais.

No que concerne ao processo de construção de um texto argumentativo, entendemos que saber sequenciar ideias e sistematizá-las é essencial para se obter uma boa composição textual. Para isso, faz-se necessário ter método e saber organizar as ideias, principalmente, se o objetivo do emissor é a construção de um texto argumentativo. Nesse sentido, o produto desta pesquisa cuja finalidade é elaborar uma proposta para a construção de textos argumentativos se intitula **“Estratégias de atividades para a construção de um texto argumentativo.”**

Para a elaboração dessa proposta, partiu-se das inquietações ora mencionadas no início desse trabalho para, em seguida, iniciarmos a etapa de **diagnóstico** que nos deu o suporte necessário para compreender melhor a realidade

pesquisada e intervir nessa realidade de modo a encontrar as respostas que constituirão o produto final desse estudo.

Partindo da premissa de que não é possível escrever sem que antes as ideias sejam devidamente planejadas e sistematicamente organizadas, elaboramos, por meio do processo metodológico, a sequenciação de ideias que culminarão na construção do texto argumentativo. A princípio, imaginamos que essa tarefa não seria de fácil alcance para o público-alvo dessa análise, todavia observamos que à medida que o processo estava sendo aplicado alguns alunos mostravam-se mais atentos às suas etapas de aplicação e isso resultou em textos elaborados com mais facilidade e em um tempo menor.

Embora alguns alunos tenham demonstrado mais facilidade, constatamos que as etapas de aplicação não foram de fácil acesso a toda a turma. Tal fato nos conduziu a concluir que muitos outros elementos interferem no processo de produção textual, tais como a prática de leitura, o conhecimento dos recursos linguísticos além de ser necessário que os estudantes conheçam a estrutura de um texto dissertativo e tenha, nessa etapa do nono ano, a prática de escrever textos desse gênero.

Todavia, embora esse conhecimento já lhe tenha sido oferecido, muitas dificuldades foram encontradas no desenvolvimento do processo de produção textual. No primeiro momento da aplicação da intervenção, obedecendo às etapas do processo de construção do texto, observamos que a eficiência nos resultados reside no fato de o aluno compreender as etapas de aplicação e, a partir da prática, desenvolver e aperfeiçoar a atividade de escrita.

Além disso, o que também observamos na aplicação do produto é que, embora todas as etapas sejam importantes e necessárias ao desenvolvimento do processo, a primeira e a segunda etapas são cruciais para o alcance da etapa central que consta da elaboração do projeto de texto, ou seja, a sistematização das ideias que resultará na construção de um texto argumentativo.

Foram aplicadas cinco propostas de texto cuja temática, por estar relacionada ao universo dos alunos, propiciou um maior interesse, facilitando a sua participação na aplicação das etapas e, conseqüentemente, o resultado esperado na construção do texto. Observamos ainda, a necessidade de ser dispensado um período de dois horários seguidos de aula para que os alunos conseguissem finalizar as etapas que constam desse processo metodológico de produção textual.

Durante oito meses, em um quantitativo de vinte e dois encontros em sala de aula, estivemos no ambiente da escola a fim de desenvolver e aplicar o produto ora construído. Tal experiência nos fez perceber que as atividades de produção textual se efetivam a partir dos estímulos que são oferecidos ao aluno no sentido de despertá-lo para tal atividade. Em outras palavras, o processo metodológico que desenvolvemos de fato conseguiu ser colocado em prática em função da sistematização de ideias que ele propõe.

Compreendemos, assim, que as dificuldades que envolvem a construção de um texto argumentativo podem sim ser vencidas a partir de um trabalho sistematizado que se inicia com a motivação para a escrita até a relação harmônica entre as etapas que sistematizam e propiciam a construção de ideias em um texto escrito. Nesse sentido, as ações dialógicas são importantes por possibilitar ao aluno a compreensão das relações que se estabelecem com o início, meio e fim de uma composição textual.

Embora as dificuldades quanto ao uso da linguagem escrita ocorram, há que se entender que somente a longo prazo tais dificuldades podem ser resolvidas. Importante é para nós percebermos no desenvolvimento desse estudo que encontramos um norte para a solução dessa problemática que é entender as dificuldades encontradas na produção de um texto escrito, a utilização dos operadores argumentativos, a construção de períodos e a coerência de ideias, fatores essenciais para a execução da tarefa de produção de um texto.

Concluimos, assim, que a efetividade na resolução de nossos questionamentos reside em considerar que, apesar de encontrarem dificuldades, quando motivados e, dadas as condições necessárias, os alunos conseguem produzir textos além de compreender como se constrói uma argumentação e as estratégias que são efetivas para a construção da defesa de um ponto de vista. Observamos, ainda, que há uma diferença no alcance desse objetivo de modo que alguns alunos possuem mais facilidade do que outros visto que tanto na oralidade como na escrita o desempenho depende dos conhecimentos anteriores que cada aluno traz consigo e das dificuldades que possuem no estudo da Língua Portuguesa.

4.3.2 Experimentação do modelo planejado: aplicando o produto

Optamos pelas sequências argumentativas de Bronckart (1999) para construir a sistematização de ideias a partir do que o autor expõe sobre início, meio e fim de um raciocínio argumentativo, definindo estas etapas como fases. Pensamos, assim, que tais fases nos fornecem o suporte para a sistematização de ideias, visto que por meio de ideias devidamente sistematizadas esperamos ser possível iniciar, desenvolver e concluir o texto além de construir argumentos no plano do desenvolvimento de ideias.

Para tanto, seguimos também o modelo proposto por Koch e Elias (2017). Além disso, para a estruturação do parágrafo e para a execução de atividades, utilizamo-nos integralmente do modelo apresentado por Magda Becker Soares e Edson Nascimento Campos (2011). A partir do modelo proposto por Soares e Campos (2011), aplicamos atividades com os alunos de modo que as atividades sugeridas no material da referida autora constam, de forma integral, no produto educacional elaborado como resultado desta pesquisa. A escolha pelo material da autora foi feita por considerarmos que o modo detalhado no qual ela apresenta a estrutura do parágrafo e a construção do texto, está alinhado com o que precisávamos para tornar mais clara a sistematização de ideias como estratégia para a construção de textos.

Desse modo, para a experimentação do modelo planejado, foram aplicadas cinco proposições de textos cujas temáticas se propunham a contemplar o universo do aluno visando despertar seu interesse para o assunto a ser discutido para posteriormente, facilitar o processo de construção do texto. Nesse sentido, a cada proposta aplicada, à medida que as etapas de construção textual iam sendo aplicadas, os alunos se tornavam bem mais produtivos. Foram dadas aos alunos as diretrizes para a construção de um parágrafo, bem como tudo o que está relacionado à sua estrutura.

Fizemos, assim, uma análise do material coletado a partir dos textos produzidos pelos alunos, alinhando os pontos que observamos como importantes para a investigação que ora desenvolvemos no espaço de sala de aula. Para esse fim, apresentaremos os textos dos alunos e faremos uma análise desse material na perspectiva de encontrarmos respostas aos nossos questionamentos, embora consideremos que o objeto dessa pesquisa não se esgota aqui e que as respostas encontradas poderão fundamentar estudos posteriores.

É importante reiterar que as estratégias de organização para a construção de textos argumentativos foram fundamentadas na sequência argumentativa elaborada por Bronckart (1999). Portanto, visto que a nossa proposta é possibilitar a construção de textos argumentativos por meio da sistematização de ideias que comporão a tessitura textual, entendemos que as fases propostas pelo referido autor se coadunam com as etapas que elaboramos de modo a serem estas necessariamente facilitadoras da tarefa de construção desse gênero textual em tudo ao que ele se propõe.

Do mesmo modo, como dito anteriormente, a utilização do processo teórico-metodológico proposto nesse estudo parte da leitura e da compreensão do assunto definidas por meio das etapas 1 e 2 sequencialmente às etapas 3 e 4 nas quais encontramos as ideias estabelecidas por Bronckart (1999) em quatro fases: **premissa, argumento, contra-argumento e conclusão**. Estas constituirão o quadro para a análise dos textos produzidos pelos alunos e as conclusões a que chegamos a partir desses dados.

Partimos, assim para a análise dos textos produzidos pelos alunos à luz das teorias já apresentadas. Para esse fim, destacamos dois textos de cada atividade aplicada, obedecendo à sequência de aplicação para que possamos evidenciar a evolução dos participantes da pesquisa ao longo das etapas de sua aplicação.

Nesse sentido, esperamos relacionar a fundamentação teórica às práticas da pesquisa direcionando-nos por meio das atividades aplicadas aos discentes como meio de obtenção dos dados que possam não só comprovar as hipóteses ora mencionadas como também demonstrá-las de modo real e significativo.

Ainda nessa esteira, Marconi e Lakatos (2003, p. 168) esclarecem que:

Na análise, o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes [...] a fim de conseguir respostas às suas indagações e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. Na interpretação dos dados da pesquisa, é importante que eles sejam colocados de forma sintética e de maneira clara e acessível.

O objetivo aqui foi averiguar a progressão argumentativa dos alunos e, embora todos os textos tenham sido lidos, apenas dois de cada tema foram selecionadas, não havendo um critério específico para essa seleção, pois consideramos que seria inviável apresentar todos os textos produzidos na pesquisa visto se tratar de um total de 120 textos.

Sentimos a necessidade de acrescentar, além dos textos digitados, a produção textual com a letra dos alunos. Nosso objetivo foi deixar bastante claras as argumentações feitas em torno da análise dessas composições visto que, embora tenhamos tentado ser fidedignas nas amostragens que constam na análise dos resultados das pesquisas, compreendemos que algumas correções acabam sendo feitas pelo próprio computador. O que, de certa forma, contraria o alvo dessa discussão.

A seguir, apresentamos imagens da etapa de produção textual proposta aos alunos (Figura 7, 8, 9 e 10).

Figura 7 - Primeiro momento de aplicação da pesquisa



Fonte: Pesquisa empírica (2019).

TEMA 1 - A PRÁTICA DE BULLYING NAS ESCOLAS DO BRASIL

Figura 8 - Texto A

1.	da prática de bullying
2.	
3.	O bullying é uma prática de violência física,
4.	cometida por uma ou mais pessoas, contra um
5.	indivíduo ou mais de um, com o intuito de inti-
6.	midar causando medo, ansiedade, dani e angústia à
7.	vítima
8.	Essa prática de bullying ocorre geralmente em
9.	escolas, porque nas escolas é onde mais as pessoas são discrimi-
10.	nadas pela aparência, pelo seu modo de vestir, pelo
11.	preconceito racial, religioso, pela opção sexual e etc.
12.	As pessoas que praticam bullying, geralmente
13.	fazem isso para se sentirem superiores às outras.
14.	E as pessoas que sofrem se sentem muito triste,
15.	querem se suicidar, sentem um sentimento enorme
16.	de vingança, tem dificuldade de se relacionar, tem
17.	baixa autoestima, etc. Essa são algumas das consequên-
18.	cias que as pessoas que sofrem bullying acarretam para
19.	si.
20.	O bullying é uma prática que acontece todos os
21.	dias, e ela pode ser evitada. Em algumas escolas são
22.	feitas palestras contra a prática de bullying, são feitos
23.	debates, manifestações, etc. mas a maioria das vezes o que
24.	precisa ser feito para acabar com o bullying é o
25.	diálogo. Hoje em dia existe uma lei que obriga
26.	escolas e clubes a adotarem medidas de prevenção
27.	ao bullying, fazendo assim com que o aluno se
28.	sinta um pouco mais seguro.
29.	
30.	

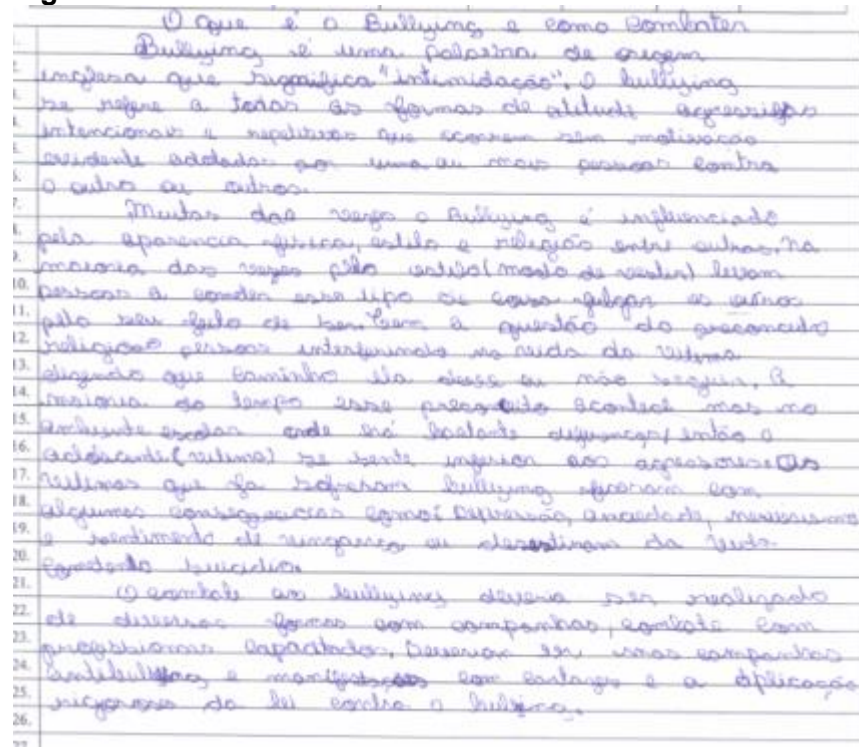
O bullying é uma prática de violência física cometida por uma ou mais pessoas contra um indivíduo ou mais de um com o intuito de intimidar causando medo, ansiedade e angústia à vítima.

Essa prática de bullying ocorre geralmente em escolas, por que nas escolas é onde mais as pessoas são discriminadas pela aparência, pelo seu modo de vestir, pelo preconceito racial, religioso, pela opção sexual, etc.

As pessoas que praticam bullying, geralmente fazem isso para se sentirem superiores às outras. E as pessoas que sofrem se sentem muito triste, querem se suicidar, sentem um sentimento enorme de vingança, tem dificuldade de se relacionar, tem baixa autoestima. Essa são algumas das consequências que as pessoas que sofrem bullying acarretam para si.

O Bullying é uma prática que acontece todos os dias, e ela pode ser evitada. Em algumas escolas são feitas palestras contra a prática de bullying, são feitos debates, manifestações, etc. mas a maioria das vezes o que precisa ser feito para acabar com o bullying é o diálogo. Hoje em dia existe uma lei que obriga escolas e clubes a adotarem medidas de prevenção ao bullying, fazendo assim com que o aluno se sinta um pouco mais seguro.

Figura 9 - Texto B



Bullying é uma palavra de origem inglesa que significa "intimidação". O bullying se refere a todas as formas de atitudes agressivas intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente adotadas por uma ou mais pessoas contra outro ou outros.

Muitas das vezes, o bullying é influenciado pela aparência física, estilo e religião entre outros. Na maioria das vezes pelo estilo (modo de vestir) levam pessoas a cometer esse tipo de coisa julgando os outros pelo seu jeito de ser. Tem a questão do preconceito religioso pessoas interferindo na vida da vítima dizendo que caminho ela deve ou não seguir. A maioria do tempo esse preconceito acontece, mas no ambiente escolar onde há bastante diferenças então o adolescente (vítima) se sente inferior aos agressores.

As vítimas que já sofreram bullying ficaram com algumas consequências como: depressão, ansiedade, nervosismo e sentimento de vingança ou desestimar da vida cometendo suicídio.

O combate ao bullying deveria ser realizado de diversas formas com campanhas, combate com profissionais capacitados, deveriam ter mais campanhas antibullying e manifestações com cartazes e a aplicação rigorosa da lei contra o bullying.

QUADRO 4 / TEXTOS A e B
TEMA 1: A PRÁTICA DE BULLYING NAS ESCOLAS DO BRASIL

Quadro 4 - Aplicação do texto 1: análise da estrutura textual

Sequência argumentativa de Bronckart			
Estrutura textual com a identificação e análise das fases propostas			
Introdução	Desenvolvimento		Conclusão
(Fase 1: PREMISSA)	Fase 2: Argumento	Fase 3: contra- argumento	Fase 4: Conclusão
TEXTO A: Bullying: violência física, intimidação	Práticas de bullying frequentes no espaço da escola Ações motivadas pelo sentimento de superioridade	----- ----- ----- -----	Combate: diálogo, medidas de prevenção
TEXTO B: Bullying: atitude agressiva, intencional, repetitiva.	Motivação: aparência física, estilo de vida, religião. Desrespeito, diferenças no ambiente escolar, preconceito religioso.	----- ----- ----- -----	Combate: campanhas antibullying, aplicação da lei.

Os textos mencionados acima dizem respeito ao primeiro tema produzido na aplicação do produto, qual seja: **A prática de Bullying nas escolas**. Todavia de um total de 25 alunos, 18 participaram ativamente das etapas de aplicação da atividade de produção textual e destes apenas 11 entregaram o texto concluído. Observamos que alguns fatores podem ter sido desencadeadores desse resultado, tais como: a dificuldade de entendimento do assunto abordado, a frequência a que estes alunos são submetidos a atividades de produção textual, o ambiente pouco atrativo de sala de aula e a falta de domínio da atividade de escrever.

O **texto do aluno A** mostra claramente algumas dificuldades como a estrutura dos parágrafos e a apresentação dos argumentos. Todavia, embora haja a defesa mediana do ponto de vista, é possível identificar a ideia de início, meio e fim na construção do texto.

O **texto do Aluno B** é desenvolvido de modo a apresentar os constituintes da estrutura textual, embora a estrutura do parágrafo não seja satisfatória quanto à identificação das ideias básicas e das ideias secundárias, fato que mostra também um número ineficiente de linhas na construção de um parágrafo em um padrão de texto dissertativo.

Portanto, tanto o texto do Aluno A quanto do Aluno B não apresentam contra-argumentos, apenas a ideia de causa e consequência no desenvolvimento das ideias. Porém, isso não prejudica a identificação do argumento dadas as dificuldades que os estudantes possuem em relação à escrita, principalmente sendo esta a primeira de uma sequência de atividades cujo objetivo é desenvolver a habilidade de escrita no público-alvo dessa investigação.

Acrescentamos na sequência de Bronckart as partes constituintes de um texto dissertativo que são correspondentes às fases identificadas pelo autor por considerarmos que o nosso alvo é utilizarmos o processo teórico-metodológico já mencionado como estratégia sistemática para a organização de textos argumentativos.

Até aqui observamos que tal estratégia tem sido bem recebida e compreendida pelos alunos por tornar mais acessível a atividade de escrita de textos, ainda que nesse primeiro momento com alguns percalços a serem vencidos. As aplicações seguintes serão cruciais para novas descobertas nesse universo de investigação.

Figura 10 - Aplicação da sistematização de ideias



Fonte: Pesquisa empírica (2019)

TEMA 2 - OS EFEITOS DE UMA SOCIEDADE DE PADRÕES ESTÉTICOS

Figura 11 - Texto A

1.	Hoje vivemos em uma sociedade de padrões estéticos
2.	
3.	Hoje em dia vivemos em uma sociedade totalmente
4.	controlada, pelas pessoas estão deixando de viver suas vidas
5.	normais, para seguir um padrão e agradar as outras.
6.	Quase todos os dias vemos na TV algumas mulheres
7.	que gastam milhões para mudar o seu corpo, elas botam
8.	cilicone, fazem plásticas, isso tudo para parecer com outras
9.	pessoas famosas também bebem e fumam e
10.	fazem vários plásticos para parecer com bonecas ou
11.	até então como bonecas e bonecas.
12.	Muitas pessoas ligam muito para o que as outras
13.	falam ou o que pensam dela por isso mudam
14.	muito a sua aparência. Essas pessoas que ligam
15.	geralmente tem a autoestima baixa, elas tem grande dificuldade
16.	de se aceitar. Tem pessoas que até se matam
17.	porque não conseguem chegar ao nível de padrões
18.	imposto pela sociedade.
19.	Podemos ver que existem várias consequências
20.	para quem não consegue seguir algum dos padrões da
21.	sociedade, como por exemplo elas entram em depressão,
22.	se isolam do mundo, porque ficam com medo dos outros julga-la etc.
23.	elas não têm que ter medo do que os outros vão achar dela, ela tem que tirar essa máscara
24.	do rosto e viver a vida do jeito que é bom para ela.
25.	
26.	
27.	
28.	

Hoje em dia vivemos em uma sociedade totalmente controlada pelos padrões. As pessoas estão deixando de viver suas vidas normais para seguir um padrão e agradar as outras.

Quase todos os dias vemos na TV algumas mulheres que gastam milhões para mudar seu corpo, elas botam silicone, fazem plásticas para parecer com famosos ou até então para parecer com bonecos e bonecas.

Muitas pessoas ligam muito para o que as outras pessoas falam ou o que pensam dela por isso mudam muito a sua aparência. Essas pessoas que ligam geralmente tem a autoestima baixa, elas têm grande dificuldade de se aceitar. Tem pessoas que até se matam porque não conseguem chegar ao nível de padrões imposto pela sociedade.

Podemos ver que existem várias consequências para quem na maioria das vezes seguem os padrões da sociedade, como por exemplo elas entram em depressão, se isolam do mundo, porque ficam com medo dos outros julga-la etc. Mas elas não podem ficar assim elas não têm que ter medo do que os outros vão achar dela, ela tem que tirar essa máscara do rosto e viver a vida do jeito que é bom para ela.

Figura 12 - Texto B

1.	Sabe-se que a sociedade atual
2.	impõe padrões estéticos que muitas das
3.	vezes trazem consequências para o indivíduo,
4.	como a dificuldade de inserção social
5.	e a baixa autoestima, entre outros. Dessa ma-
6.	neira é necessário que medidas sejam
7.	tomadas para resolver esses problemas.
8.	A inserção social começa quando
9.	um indivíduo não é do jeito que a sociedade
10.	de ou um grupo deseja que ele seja
11.	e assim o indivíduo é deixado de lado.
12.	Já a baixa autoestima é bem mais
13.	preocupante porque a pessoa ela se acha
14.	inferior à outra; - , mais feia, começa
15.	a se olhar no espelho com mais frequência
16.	e vai encontrar "defeitos" que muitas das vezes
17.	não existem e com isso a autoestima baixa
18.	Os efeitos dos padrões estéticos no
19.	indivíduo são os mais graves possíveis, porque
20.	a pessoa começa a se isolar, não tem auto-
21.	-estima para nada e começa a desenvolver
22.	a depressão que muitas das vezes pode levar
23.	ao suicídio.
24.	Mas para tudo isso tem solução tanto por
25.	parte da sociedade como da própria pessoa. A sociedade
26.	tem que parar de impor os padrões, a sociedade
27.	tem que aceitar a pessoa do jeito que ela é. Já o
28.	próprio indivíduo tem que parar de dar ouvidos
29.	a sociedade, esquecer os padrões estéticos e ser
30.	feliz, se aceitar da forma que é.

Sabe-se que a sociedade atual impõe padrões estéticos que muitas das vezes trazem consequências para o indivíduo como a dificuldade de inserção social a baixa autoestima, entre outros. Dessa maneira, é necessário que medidas sejam tomadas para resolver esses problemas.

A dificuldade de inserção social se dá quando um indivíduo não é do jeito que a sociedade ou um grupo deseja que ele seja e assim o indivíduo é deixado de lado.

Já a baixa autoestima é bem mais preocupante porque a pessoa ela se acha inferior á outra, mais feia, começa a se olhar no espelho com mais frequência e vai encontrar "defeitos" que muitas das vezes não existem e com isso a autoestima baixa.

Os efeitos dos padrões estéticos no indivíduo são os mais graves possíveis, porque a pessoa começa a se isolar, não tem autoestima para nada e começa a desenvolver a depressão que muitas das vezes pode levar ao suicídio.

Mas para tudo isso tem solução tanto por parte da sociedade como da própria pessoa. A sociedade tem que parar de impor os padrões, a sociedade tem que aceitar a pessoa do jeito que ela é. Já o próprio indivíduo tem que parar de dar ouvidos a sociedade, esquecer os padrões estéticos e ser feliz, se aceitar da forma que é.

nos estudantes maior facilidade no desenvolvimento dessa segunda parte do processo.

Desse modo, utilizamos uma temática um pouco mais complexa, porém relacionada ao universo dos estudantes em questão. Observamos pelos textos selecionados que a dificuldade de leitura foi a principal causa de os argumentos serem frágeis e, principalmente, a dificuldade apresentada na progressão das ideias. Assim, os alunos desenvolveram as ideias por meio do sentido de causa e consequência, não conseguindo alcançar a construção de contra-argumentos.

No tocante às dificuldades relacionadas à leitura, enfatizamos a frequência e o hábito de ler que faz parte do universo de pouquíssimos alunos. Tal fato se apresenta como um entrave que merece nossa atenção. Quanto a isso, acerca da importância da prática de leitura em sala de aula Pauliukonis e Santos (2006, p. 90) defendem que

As atividades de leitura em sala de aula têm como finalidade principal fazer com que os alunos leiam de maneira autônoma – por prazer, para aumentar seus conhecimentos, para se informar. Para isso, acreditamos que as atividades e procedimentos didáticos que os levem a se conscientizar da diferença que existe entre uma sequência aleatória de palavras e um texto podem contribuir efetivamente para isso.

As práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa têm sido responsáveis pelos entraves relacionados à prática de leitura em sala de aula e por não despertar no estudante o prazer pela leitura. Conforme já exposto ao longo desse estudo, é preciso que tenhamos professores leitores para que consigamos desenvolver no aluno o prazer pelo ato de ler. Consequente a isso, também teremos maior facilidade em trabalhar atividades relacionadas à escrita.

Portanto, a sistematização de ideias e o que propomos como metodologia para a construção de textos precisa ter o suporte que somente a prática de leitura poderá suprir. Significa dizer, assim, que a leitura se constitui como ferramenta necessária para toda e qualquer atividade que esteja relacionada ao ato de produção de textos por meio da escrita.

Figura 13 - Atividade de produção textual – aplicação 3



Fonte: Pesquisa empírica (2019)

TEMA 3 - O combate ao racismo no Brasil

Figura 14 - Texto A

1. O tema racismo no Brasil é muito contemporâneo
 2. mesmo depois de mais de 100 anos de fim da escravidão
 3. no nosso país, o racismo é uma realidade cotidiana
 4. na sociedade brasileira.
 5. O racismo faz parte da sociedade brasileira
 6. sua principal raiz é a escravidão. Os negros e os
 7. brancos continua sendo um enorme desafio.
 8. mais diante disso já tomaram algumas
 9. providências para amenizar o problemas políticos
 10. para combater a desigualdade social dos negros
 11. uma delas é a lei que criminaliza a discriminação
 12. por raça.
 13. Atualmente dizem que o negro tem oportunidades
 14. que seus pais não tiveram, mais não como os
 15. brancos que tem mais oportunidades por tudo
 16. por exemplo: no mercado de trabalho, a percepção
 17. de crescimento de um negro é menor do que a de
 18. um branco.
 19. Além dos projetos, o governo deve investir
 20. no ensino fundamental público no qual a maioria
 21. dos alunos são negros. as escolas tem que
 22. conscientizar as pessoas que a igualdade entre
 23. raças. afim que promover a integração dos
 24. minorias a sociedade!
 25.
 26.

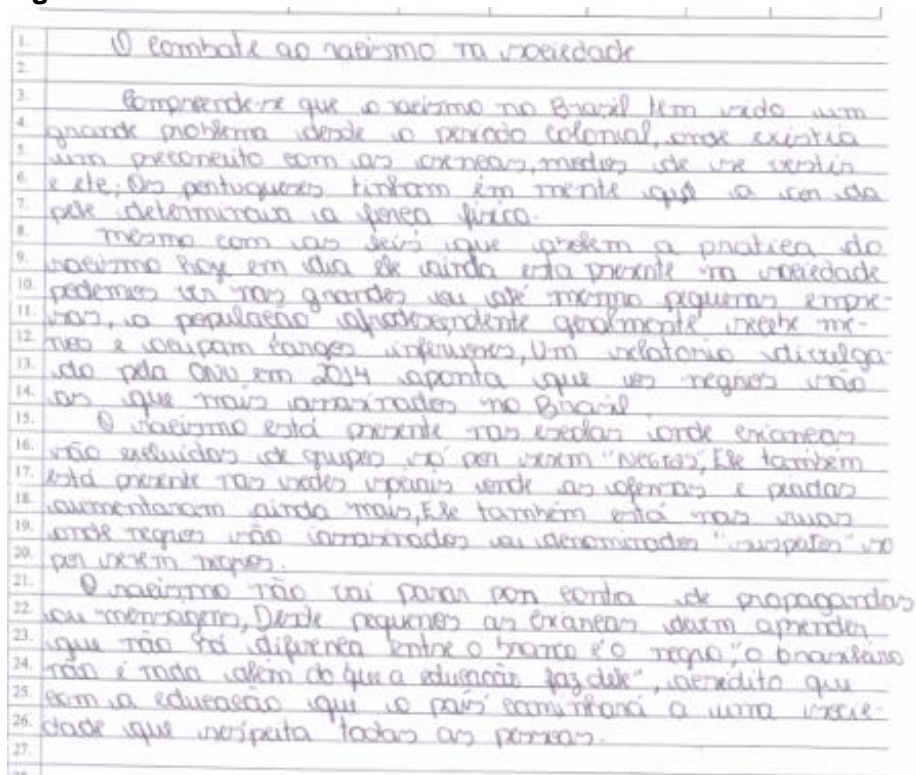
O tema Racismo no Brasil é muito contemporâneo mesmo depois de cem anos do fim da escravidão no nosso país, o racismo é uma realidade cotidiana na sociedade brasileira. O racismo faz parte da sociedade brasileira e sua principal raiz é a escravidão. Os negros e os brancos continua sendo um enorme desafio.

Mais diante disso algumas providências foram tomadas para amenizar os problemas combater a desigualdade social dos negros uma delas é a lei que criminaliza a discriminação por raça.

Atualmente dizem que o negro teve oportunidade que seus pais não tiveram, mais não como os brancos que têm mais oportunidade para tudo, por exemplo: no mercado de trabalho, a perspectiva de crescimento de um negro é menor do que a de um branco.

Além dos projetos, o governo deve investir no ensino fundamental público no qual a maioria dos alunos são negros. As escolas tem que conscientizar as pessoas da igualdade entre raças a fim de promover a integração das minorias na sociedade.

Figura 15 - Texto B



Compreende-se que o racismo no Brasil tem sido um grande problema desde o período colonial, onde existia um preconceito com as crenças, modos de se vestir entre outros. Os portugueses tinham em mente que a cor da pele determinava a força física.

Mesmo com as leis que abolem a prática do racismo hoje em dia ele ainda está presente na sociedade podemos ver nas grandes ou até mesmo pequenas empresas, a população afrodescendente geralmente recebe menos e ocupam cargos inferiores. Um relatório divulgado pela ONU em 2014 aponta que os negros são os que mais são assassinados no Brasil.

O racismo está presente nas escolas onde crianças são excluídas de grupos só por serem negras. Ele também está presente nas redes sociais onde as ofensas e piadas aumentaram ainda mais. Ele está também nas ruas onde negros são assassinados ou denominados suspeitos só por serem negros.

O racismo não vai parar por conta de propagandas ou mensagem. Desde pequenas as crianças devem aprender que não há diferença entre o branco e o negro, "o homem não é nada além do que a educação faz dele, acredito que com a educação que o país caminhará a uma sociedade que respeita todas as pessoas.

QUADRO 6 / TEXTOS A e B

TEMA: O COMBATE AO RACISMO NO BRASIL

Quadro 6 - Aplicação do texto 3: análise da estrutura textual

Sequência argumentativa de Bronckart			
Estrutura textual com a Identificação e análise das fases propostas			
Introdução	Desenvolvimento		Conclusão
(Fase 1: Premissa)	Fase 2: Argumento	Fase 3: contra-argumento	Fase 4: Conclusão
TEXTO A: - O racismo é uma realidade na sociedade - sua principal raiz é a escravidão	-Desigualdade social - Criminalização do racismo	- a perspectiva de ascensão social de um negro é menor do que de um branco	-Investimento na educação pública. - Integração das minorias.
TEXTO B: Período colonial: a cor da pele determinava a força física.	- Exclusão social. - alto índice de assassinatos. - A população afrodescendente recebe menos e ocupa cargos inferiores.	- mesmo sendo crime o racismo ainda está presente na sociedade	- A educação é o caminho para uma sociedade que respeita as diferenças.

A aplicação da atividade 3 corresponde a um período no qual consideramos que os alunos já adquiriram um pouco mais de prática na execução da proposta de construção de textos. Pudemos observar que, a partir desse momento, os estudantes se mostraram um pouco mais autônomos em sistematizar as ideias, havendo, assim, uma necessidade menor de intervenção do pesquisador na aplicação da atividade.

Tentamos deixar a turma mais à vontade para que pudéssemos analisar como seria o seu desempenho em aplicar as etapas de construção do texto a partir do que já explicitamos nas semanas anteriores. Percebemos que o fato de estarem limitados às informações que constam nos textos da atividade torna a argumentação frágil. Tal situação é recorrente aos textos anteriores, porém não impossibilita a execução da atividade.

Dos alunos presentes em sala de aula, apenas 28 de um total de 36 alunos matriculados frequentam as aulas assiduamente. Destes, 19 alunos entregaram o texto concluído. Constatamos que quanto mais o aluno tem conhecimento do assunto sobre o qual irá escrever, mais segurança e estímulo possui para produzir o texto. Tal fato se aplica em qualquer realidade já que não é possível escrever sobre um assunto sobre o qual não se domina ou não se tem o mínimo de informações para argumentar.

Voltamos ao mesmo ponto. É preciso não só desenvolver a habilidade de leitura como também oportunizar a produção escrita. Para isso, entendemos que os textos das atividades não são suficientes e que criar estratégias de leitura em sala de aula pode ser um dos caminhos.

Portanto, faz-se necessário anteceder o trabalho de escrita sobre determinado assunto, promovendo debates e discussões (etapa 1 da proposta), trazer para a sala de aula momentos de reflexão por meio de vídeos e documentários que dinamizem a aula e possibilitem ao estudante a aquisição de informações que fortalecerão seus argumentos.

Figura 16 - Atividade de produção textual – aplicação 4



Fonte: Pesquisa empírica (2019).

TEMA 4 - Causas e conseqüências da violência no esporte brasileiro

Figura 17 - Texto A

1. Causas e conseqüência da violência no esporte brasileiro
 2.
 3. O esporte é uma atividade muito comum e é importante
 4. para o desenvolvimento infantil. Ela beneficia a saúde
 5. de pais e filhos, reduz o aparecimento de doen-
 6. ças, alivia a tensão entre outros pontos. O esporte
 7. também se tornou essencial para a economia do país
 8. pois os lucros são de bilhões de dólares em todo o mundo.
 9. Porém o esporte também tem o seu lado ruim, a
 10. violência da pessoa a mais mais frequente não se sabe
 11. ao certo o que causa as agressões e a violência, pode
 12. ser a rivalidade ou o bullying, ou qualquer outro
 13. motivo. E ele não está só no esporte como também
 14. está nos ruas, no trânsito, na internet ou em qualquer
 15. outro lugar.
 16. As conseqüências são importantes, machucados,
 17. traumatismos, temes também várias causas de morte
 18. por conta da violência, um site publicou que as men-
 19. tes rubras de 91 a 2017 em aproximadamente 2
 20. anos, um total absurdo.
 21. Se haverá redução de mentes se houver
 22. a conscientização das pessoas, pois o esporte deve
 23. ser um e não se para-las, e com a educação
 24. que haverá paz nos estádios ou em qualquer
 25. outro lugar.
 26.

O esporte é uma atividade muito comum e é importante para o desenvolvimento infantil. Ele beneficia a sociedade, pois reduz o estresse, reduz o aparecimento de doenças, alivia a tensão entre outras coisas. O esporte também se tornou essencial para a economia do país, pois os lucros são de bilhões de dólares em todo o mundo.

Porém o esporte também tem o seu lado ruim, a violência, ela passou a ser mais frequente não se sabe ao certo o que causa as agressões e a violência, pode ser a rivalidade ou o bullying, ou qualquer outro motivo, e ele não está só no estágio como também está nas ruas, no trânsito, na internet ou em qualquer outro lugar.

As consequências são arrastões, machucados, pisoteamentos, vemos também várias causas de morte por conta da violência, um site publicou que as mortes aumentaram de forma absurda em apenas dois anos.

Só haverá redução de mortes se houver a conscientização das pessoas, pois o esporte deveria unir e não os separar, é com a educação que haverá paz nos estádios ou em qualquer outro lugar.

Figura 18 - Texto B

1. A violência no esporte

2.

3. O esporte é muito importante porque ele serve como

4. exercício e ajuda no condicionamento físico, na saúde e também

5. ajuda as pessoas a saírem do mundo dos jogos, mas também

6. tem o lado ruim do esporte que são as brigas.

7. As causas da violência no esporte são por conta da

8. rivalidade que um time tem pelo outro e com isso a torcida do

9. time que está ganhando começa a provocar e a outra também

10. começa a provocar, a maioria das vezes quem começa essas provocações

11. são as torcidas organizadas e depois que o jogo termina essas

12. torcidas saem se encontrando e brigando em direção

13. O resultado dessas brigas acaba que pessoas são feridas e

14. essas pessoas que que ficam feridas quando elas ficam feridas

15. correm e vão querer ver a ficha criminal dela já não vão

16. querer ver o processo além de ter conta que ele fez anteriormente

17. no estádio de futebol.

18. Nos jogos combatem esses tipos de violência

19. no esporte, procurando as autoridades não mudar nada

20. as normas. Tendo policiamento em certos lugares não

21. deixar as provocações para o lado pessoal, devemos na esportiva

22. para não acabar brigas no esporte

23.

O esporte é muito importante por que ele serve como exercício e ajuda no condicionamento físico, na respiração e também ajuda as pessoas a saírem do mundo das drogas, mas também tem o lado ruim esporte que são as brigas.

Tem sido cada vez mais frequente a violência no esporte. As causas da violência no esporte são por conta da rivalidade que um time tem pelo outro e com isso a torcida do time que está ganhando começa a provocar e a outra também. Na maioria das vezes quem começa essas provocações são as torcidas organizadas e depois que o jogo termina essas torcidas acabam se encontrando e ocasiona em brigas.

O resultado dessas brigas são as prisões. Essas pessoas presas tem dificuldades no mercado de trabalho por terem ficha criminal. Portanto, as brigas nos estádios de futebol também prejudicam a vida futura, pois as empresas não possibilitam a contratação de quem tem passagem na polícia não importando o motivo.

A violência no esporte pode ser combatida respeitando os adversários, não provocando os mesmos, tendo policiamento em certos lugares, não levar as provocações para o lado pessoal, devemos ser tolerantes para não ocorrer brigas no esporte.

QUADRO 7 / TEXTOS A e B

TEMA: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DA VIOLÊNCIA NO ESPORTE

Quadro 7 - Aplicação do texto 4: análise da estrutura textual

Seqüência argumentativa de Bronckart			
Estrutura textual com a Identificação e análise das fases propostas			
Introdução	Desenvolvimento		Conclusão
(Fase 1: Premissa)	Fase 2: Argumento	Fase 3: contra-argumento	Fase 4: Conclusão
TEXTO A: - O esporte beneficia a sociedade	- Causa: rivalidade, bullying - Consequência: morte	O esporte também tem seu lado negativo	- Conscientização - Educação
TEXTO B: - O esporte ajuda no condicionamento físico e na recuperação de drogados	- Causas da violência: rivalidade - Consequência: prisão Lado negativo: brigas, violência, mortes	----- ----- ----- ----- ----- -----	- Respeito, tolerância.

Para o desenvolvimento do tema 4, informamos aos alunos o assunto sobre o qual iríamos escrever para que fizessem leituras e pesquisas prévias a fim de facilitar

a construção de argumentos que tornassem mais fundamentada a defesa de ponto de vista. Tal medida foi tomada em função de termos observado nas atividades anteriores que o maior entrave para a progressão de ideias reside na fragilidade relacionada à prática de leitura.

Além disso, conforme já fora feito nas atividades anteriores, também nesta tentamos observar como os alunos utilizariam o projeto de ideias ou projeto de dizer na sistematização das ideias como meio facilitador para a construção do texto. Uma das falas mais recorrentes ao longo da pesquisa é a dificuldade de tornar o pensamento em palavras escritas e a prática de texto até aqui nos mostrou que é possível vencer essa barreira entre o texto oral e o texto escrito a partir do momento que essa prática é contínua. Isso implica em afirmar que o treino é indispensável por desenvolver e aprimorar a produção textual escrita.

O diferencial na aplicação da atividade 4 é não só o estímulo à leitura como também, e principalmente, o fato de os alunos terem tomado conhecimento apenas da frase temática sem que tivessem acesso aos textos motivadores do assunto em questão para nortear as suas ideias. Porém, elaboramos com os alunos o projeto de texto sendo este explanado no quadro como forma de possibilitar os meios para a organização e sequenciação de ideias na construção do texto.

Constatamos, assim, que a leitura prévia do assunto e a construção do projeto de texto tanto facilitou a construção do texto dissertativo como também é uma estrutura rica e eficiente para a construção do texto em seus aspectos estruturais, na sequenciação lógica do pensamento, na concatenação e progressão de ideias.

Em um texto argumentativo, o elemento central é a defesa de um ponto de vista e, para isso, pode valer-se de estratégias como o contraste de ideias, a exemplificação e a relação de causa e consequência. No entanto, a utilização do projeto de texto tem se mostrado como uma ferramenta facilitadora da construção de argumentos, tornando mais fácil a tarefa de construção do texto escrito cuja centralidade para essa investigação é a argumentação.

Com o intuito de tornar mais claras as explicitações supracitadas, utilizamos das palavras de Pécora quando afirma que:

[...] qualquer uso de linguagem, desde que efetive um vínculo intersubjetivo, desde que se possa reconhecer nele um efeito de sentido, constitui uma argumentação. Mas, sem dúvida, é na dissertação que ela se manifesta de uma forma mais típica, segundo foi concebida pela retórica aristotélica; é, aí, por exemplo, que ela mais se aproxima da forma padrão do *entimema*. E, de

modo geral, é na dissertação que o usuário reconhece a necessidade de que o seu texto seja constituído por *argumentos* e *provas*, sinais capazes de interessar os seus virtuais interlocutores, e convencê-los da posição assumida por ele diante de seu tema de debate. (PÉCORA, 2011, p. 87).

Portanto, embora tenhamos nos deparado com inúmeras dificuldades no que concerne à construção de argumentos, percebemos que o cenário outrora encontrado nas aulas de Língua Portuguesa torna-se uma realidade diferente, visto que já é possível obter, conforme o exposto nos textos selecionados, uma composição textual com as suas partes fundamentais devidamente distribuídas e, ainda que de forma mediana, também as relações lógico-semânticas são estabelecidas nos textos analisados até aqui.

Figura 19 - Atividade de produção textual – aplicação 5



Fonte: Pesquisa empírica (2019)

TEMA 5 - A internet facilitou a informação, mas restringiu a capacidade de reflexão.

Figura 20 - Texto A

1. Rede Sociais: é preciso saber usar
 2. Sabe-se que a internet é um dos avanços que aconteceu
 3. com o passar do tempo, hoje em dia é muito usada e muito
 4. acessível com toda essa facilidade que ela traz é muito impo-
 5. rtante ter cuidado, a internet atrai público de todas
 6. as idades das crianças aos idosos, claro que uns
 7. mais e outros menos.
 8. Apesar de tudo que vemos e tudo que temos acesso
 9. o cuidado sobre o uso da internet é importante, saber como
 10. conduzir esse uso tanto na vida profissional quanto na vida
 11. pessoal é necessário para que a internet não se torne um
 12. elemento que dá dor de cabeça, aliás ela está aqui para
 13. facilitar não complicar não é verdade?
 14. Tentar excluir ou eliminar não é e nunca vai ser
 15. a solução, sabemos e somos conscientes de quão importa-
 16. nte ela é para o nosso dia a dia, imagine se como
 17. seria um mundo o nosso mundo sem informação e
 18. aquilo que é necessário para agora.
 19. Portanto não deixar a internet invadir o espaço que
 20. precisa ser ocupado por outras coisas necessárias é
 21. essencial para que não haja problema, calcular horário
 22. e nunca deixar ela limitar sua capacidade de
 23. pensar, de refletir, só assim poderemos viver em harmonia
 24. e com todo esse mundo tecnológico sem deixar de lado
 25. as coisas que a tecnologia não pode fazer por nós.

Sabe-se que a internet é um dos avanços que aconteceu com o passar do tempo, hoje em dia é muito usada e muito acessível com toda essa facilidade que ela traz é muito importante ter cuidado, a internet atrai público de todas as idades das crianças aos idosos, claro que uns mais e outros menos.

Apesar de tudo que vemos e tudo que temos acesso, o cuidado sobre o uso da internet é importante, saber como conduzir esse uso tanto na vida profissional quanto na vida pessoal é necessário para que a internet não se torne um elemento que cause problema, afinal ela deve ser utilizada para facilitar a nossa vida e não para dificultá-la.

Tentar excluir ou eliminar o uso da internet não é nem nunca será a solução para essa problemática. Sabemos e somos conscientes de quão importante ela é para as nossas atividades cotidianas; não dá para imaginar como seria o mundo sem informação e aquilo que é necessário para agora, pois ela facilita o acesso rápido à informação.

Portanto, não deixar a internet invadir o espaço que precisa ser ocupado por outras coisas necessárias é essencial para que não haja problemas, calcular horário e nunca deixar que ela limite sua capacidade de pensar, de refletir, somente assim poderemos viver em harmonia e com todo esse mundo tecnológico sem deixar de lado as coisas que a tecnologia não pode fazer por nós.

Figura 21 - Texto B

1.
2.
3. A internet é um meio de comunicação muito
4. importante na vida das pessoas, com ela as
5. pessoas podem atravessar barreiras em segundos,
6. falar com pessoas que estão distantes, podemos
7. ter nossas dúvidas respondidas e entre outras
8. coisas que a internet pode fazer.

9. Mas tudo tem um lado ruim e a internet
10. também tem um lado, os jovens tem que tomar
11. cuidado com quem eles falam, MAS PORQUE? Porque
12. existem fake (fake são pessoas que se passam
13. por outras pessoas / tomar cuidado com quem compor-
14. tilham, quem postam etc.

15. Por isso os pais tem que estar presente na
16. vida dos filhos, não que os pais precisem desconfiar
17. dos filhos o tempo todo, mas apenas falar com
18. quem os seus filhos falam, a chave de uma
19. boa convivência com os filhos é confiar e dá
20. o exemplo, os pais sempre vão ser a imagem
21. principal na vida dos jovens então apenas tenha
22. uma boa interação com os jovens.

23. Então não tenha medo de ter cuidado para
24. entrar no internet e responsabilidades, não
25. se envolva demais na vida virtual, não
26. vive o tempo todo online mas vive a vida
27. real, conviva com as pessoas cara a cara
28. também e não viva a vida.

A internet é um meio de comunicação muito importante na vida das pessoas. Com ela, as pessoas podem atravessar barreiras em segundos, falar com pessoas que estão distantes, podemos ter nossas dúvidas respondidas e, entre outras coisas que a internet pode fazer.

Porém também existe o lado negativo e por isso é preciso tomar cuidado com o que compartilhamos e postamos e saber como utilizar as redes sociais. Existe ainda as fakes que são pessoas que se passam por outras pessoas.

Por isso, os pais precisam estar mais presentes na vida dos filhos, não que os pais precisam desconfiar de seus filhos o tempo todo, mas apenas saber com quem os seus filhos falam, pois a chave para uma boa convivência com os filhos é confiar e dá o exemplo, os pais sempre vão ser a imagem principal, o modelo a seguir, uma referência para seus filhos. Então é importante ter laços de amizade e confiança entre pais e filhos.

Portanto, é preciso agir com responsabilidade ao utilizar as redes sociais. Ela facilita a aquisição de informação, mas não deve nos impedir de refletir sobre o que é compartilhado e valorizar amizades, família e outras atividades do dia a dia que não podem ser prejudicadas pelo uso exagerado das redes sociais. A internet deve ajudar e não prejudicar a vida do indivíduo.

QUADRO 8 / TEXTOS A e B
TEMA: A INTERNET FACILITOU A INFORMAÇÃO, MAS RESTRINGIU A CAPACIDADE DE REFLEXÃO.

Quadro 8 - Aplicação do texto 5: análise da estrutura textual.

Sequência argumentativa de Bronckart			
Estrutura textual com a Identificação e análise das fases propostas			
Introdução	Desenvolvimento		Conclusão
(Fase 1: Premissa)	Fase 2: Argumento	Fase 3: contra-argumento	Fase 4: Conclusão
TEXTO A: - A internet atrai público de todas as idades	- É preciso ter cuidado com o uso da internet. - Excluir ou eliminar a internet não é a solução. - Ela deve ser usada para facilitar a vida.	- Não dá para imaginar o mundo sem a informação rápida que a internet proporciona	- Não permitir que a internet limite a capacidade de pensar, refletir. - Viver em harmonia com a tecnologia.
TEXTO B: - A internet é importante na vida das pessoas	- A internet reduz distâncias. - É preciso que haja a orientação dos pais quanto ao uso da internet	- Lado negativo: fakes, cuidado com o que é compartilhado.	- Agir com responsabilidade. - Evitar o uso exagerado das redes sociais.

Com o Tema 5, finalizamos a etapa de aplicação da proposta de construção de textos argumentativos explicitada nessa investigação. Seguimos a mesma sequência de aplicação que se inicia com a leitura dos textos motivadores, discussão do assunto em questão e a elaboração do projeto de texto. Conforme constatado nas atividades anteriores, os alunos recorrem aos textos motivadores em vários momentos da produção do texto. Tal fato reforça o que já discutimos aqui acerca da fragilidade em relação à leitura, sendo um fator importante para a construção de argumentos.

Além disso, nesse momento da pesquisa alguns alunos demonstram maior interesse do que outros nas atividades de produção textual. Percebemos que, quanto

mais o aluno compreende o assunto que lhe é proposto para a escrita, torna-se mais fácil desenvolver as ideias no texto; por isso, é importante disponibilizar ao aluno temáticas que estejam relacionadas ao seu universo. Verificamos ainda maior desenvoltura ao desenvolver a estrutura textual e a construção de argumentos. Aqui, foi possível perceber que os alunos demonstraram maior facilidade para a construção de argumentos e contra-argumentos.

Por meio das práticas de produção textual desenvolvidas no ambiente de sala de aula, identificamos algumas dificuldades relacionadas ao encadeamento de ideias, à sintonia entre as relações lógicas e de redundância, além da noção de estrutura, principalmente quando se trata da construção de parágrafos bem concatenados. Nesse sentido, Guimarães (1999, p. 53) esclarece que:

Dada a relação entre a estrutura do parágrafo e os processos do pensamento reflexivo, pode-se inferir quanto à importância do parágrafo no processo de desvendamento das ideias fundamentais ou das relações lógicas que sustentam a linha temática do texto. Relações estas reforçadas, muitas vezes, por conectivos (conjunções) que, no início ou no interior do parágrafo, apontam para a diversidade de formas de passagem a outra etapa lógica.

Os textos selecionados na 5ª atividade apresentam parágrafos melhor articulados entre si, porém ainda existem repetições de palavras, problemas de coesão e coerência textuais, progressão temática. Todavia, tais fatores, mesmo que sejam extremamente importantes para uma boa produção textual, não inviabilizam o que até aqui se considera como satisfatório diante do cenário que encontramos na sala de aula. Destacamos que, com um pouco mais de treino e com a utilização da proposta aqui apresentada, alcançaremos melhores resultados.

No que concerne aos recursos linguísticos empregados, utilizamos os aportes de Koch e Elias (2017, p. 33) quando afirmam que “[...] uma boa seleção lexical é indispensável para tornar o texto mais atraente, mais produtivo, mais apto a produzir os efeitos desejados.” Indo além do que as autoras esclarecem, os textos acima citados deixam algumas lacunas não só quanto ao léxico como também em relação aos outros fatores indispensáveis para uma boa produção textual.

No Quadro 9, abaixo, apresentamos um resumo do quantitativo de textos produzidos pelos alunos quando da aplicação do produto. Objetivamos com isso proporcionar uma análise mais enfática do perfil dos alunos e dos resultados obtidos a partir da investigação feita considerando a realidade do trabalho de Língua Portuguesa e as práticas pedagógicas que observamos ao longo desse estudo.

Quadro 9 - Quantitativo de alunos que participaram das produções textuais.

Total de alunos matriculados no 9º Ano: 36	
Frequentam a escola: 28	
Atividade de produção textual	- Alunos que concluíram o texto
Tema 1	25 alunos
Tema 2	19 alunos
Tema 3	25 alunos
Tema 4	21 alunos
Tema 5	23 alunos

Fonte: Pesquisa empírica (2019)

Os dados citados acima nos permitem concluir que, embora todos os alunos que frequentam as aulas tenham participado das atividades nem todos conseguiram concluir o texto. Além disso, a conclusão das produções está relacionada ao fato de os alunos se sentirem familiarizados com os assuntos de que tratam os temas.

Constatamos ainda que as dificuldades no uso da língua em seu aspecto normativo dificultam também a organização das ideias embora não seja o fator essencial, apenas um dos fatores. Portanto, de todos os entraves encontrados, a leitura e a frequência das práticas de escrita são os principais entraves. Assim, gostaríamos de reiterar a importância dos recursos linguísticos para a escrita. Sem dúvida, ela é indispensável para a produção textual. Nesse sentido, Koch e Elias (2018, p. 37) defendem que

Escrever é uma atividade que exige do escritor conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua, adquirido ao longo da vida nas inúmeras práticas comunicativas de que participamos como sujeitos eminentemente sociais que somos e, de forma sistematizada na escola.

Portanto, quanto aos recursos linguísticos empregados nos textos bem como as dificuldades apresentadas, conduzem-nos a concluir terem os alunos um raso conhecimento linguístico motivado, conforme constatado nesta investigação, pelas práticas pedagógicas ineficientes no ensino de língua Portuguesa que não se concentram na série em questão, mas uma problemática oriunda de séries anteriores

e que culmina em uma sequência de dificuldades constatadas na execução das atividades de escrita ora propostas.

Os textos desenvolvidos pelos estudantes, sem dúvida, apresentam-se de forma mediana em muitos aspectos. As dificuldades foram observadas em todas as aplicações do processo. Não obstante a estes entraves, analisamos as etapas como bem recebidas pelos alunos além de considerarmos que as atividades 4 e 5 foram as que tiveram uma aplicação melhor e um retorno mais rápido visto que a aplicação da intervenção foi feita de forma sucessiva. Isso significa dizer que é necessário que haja constância no desenvolvimento do trabalho com a escrita além do despertamento da leitura como suporte necessário para o bom desempenho na produção dos textos.

Pedimos licença para um aprofundamento maior acerca do que analisamos durante a aplicação das atividades que fundamentaram não só nossas conclusões como também a construção de nosso produto. Entendemos que a leitura e a escrita precisam ser desenvolvidas de forma concomitante e tudo depende do modo como esse conjunto é oferecido ao aluno.

Percebemos que os alunos percebem a leitura apenas como a atividade do livro didático, como a atividade que pode melhorar a nota no boletim, além de esta não ser motivadora nem dinâmica, prejudica também outras disciplinas que dependem de o aluno saber ler, entender o que ler, conseguir interpretar, ir além das ideias expostas no texto.

Temos, assim, um cenário difícil na educação básica de nosso país que se arrasta e que merece de nós educadores um olhar mais cuidadoso no sentido de, por meio de nossas aulas, utilizarmos-nos de práticas pedagógicas que possam mudar essa realidade. Nesse sentido, o processo teórico-metodológico que construímos ao longo desse estudo tem como alvo melhorar essa realidade e ser um instrumento para que os profissionais de Língua Portuguesa o utilizem como meio facilitador de seu trabalho de sala de aula.

Por um momento, durante a pesquisa e, principalmente no momento da aplicação das atividades, pensamos que tais dificuldades com a produção de textos residem no estímulo do professor e nas atividades que são propostas ao aluno durante as aulas, porém percebemos que muito mais que isso, as lacunas estão na falta de instrumentos, métodos, ou seja, atividades mais direcionadas à tarefa de produção de textos, em questão o texto dissertativo.

Vale ressaltar que em relação ao texto dissertativo, centramos nosso trabalho nesse gênero por este se constituir como uma preocupação constante para professores e alunos das séries finais, essencialmente o nono ano, visto ser esta a série que encerra o segundo ciclo do Ensino Fundamental e dá o suporte para o ensino médio, período no qual o aluno precisa ter desenvolvido o conhecimento básico do que é texto e como este se constrói.

Destacamos ainda que a centralidade de nosso estudo não era adentrar a sala de aula para modificar a realidade encontrada, mas encontrar respostas para as inquietações que geraram esse objeto de estudo e descobrir meios que pudessem intervir nessa realidade e se constituir como possíveis soluções para os problemas relacionados à prática de escrita.

Consideramos que foi extremamente proveitosa para nós as respostas que encontramos, deixando claro que ainda há muito o que explorar para que este objeto, a saber, a construção de textos argumentativos chegue a um bom nível de alcance tanto por parte do aluno como também dos profissionais de Língua Portuguesa os quais, muitas vezes, se sentem perdidos e sem a instrumentalização necessária para motivar os alunos e dinamizar as aulas de língua materna.

Partindo das ideias de Bronckart é que desenvolvemos a proposta aplicada nessa pesquisa por compreendermos que estas teorias nos dão o suporte para o que consideramos ser eficiente às respostas às indagações que ensejaram essa pesquisa. Portanto, embora não tenhamos utilizado exatamente o modelo bronckaniano, este serviu como uma inspiração ao que procurávamos em nossa investigação, conduzindo-nos a algumas respostas.

Dentre elas, concluímos que sem organização e sistematização, a tarefa de produção textual torna-se mais difícil, além disso, a aplicação sistematizada das etapas de produção textual conforme aplicamos aqui dá um norte para o aluno e o conduz a escrever. Do mesmo modo, facilita também o trabalho do professor, dando-lhe a convicção de que, mesmo que seja a longo prazo, o aluno conseguirá iniciar, desenvolver e concluir um texto.

Tudo parte de um trabalho e esforço mútuos embora no primeiro momento o professor deve ser o motivador desse processo e ter bem claros os seus objetivos e as respectivas etapas de aplicação desse método.

Embora com algumas dificuldades, os estudantes conseguem desenvolver uma estrutura de texto por meio da proposta apresentada. Entendemos ainda que o

processo teórico-metodológico responde a alguns de nossos propósitos, visto que os alunos, a partir da sistematização de ideias conseguem expor o pensamento por meio da escrita. A princípio esta era uma dificuldade para eles.

Observamos inicialmente que as discussões orais eram bem mais proveitosas na exposição do pensamento do que a escrita. Tal fato nos fez refletir acerca dos entraves em organizar e sequenciar ideias a partir da escrita. Esta é a dificuldade de muitos de nossos alunos não só da educação básica como também nas universidades, ou seja, é este um problema que se arrasta da educação básica chegando até aos bancos das universidades.

Indo mais além, nossa perspectiva ao discutir esse assunto é principalmente encontrar meios para tentar reduzir o percentual de alunos que decoram uma estrutura formatada de texto e ingressam no ensino superior sem saber escrever. Porém, sabemos que este é o gancho para novos estudos e novas pesquisas no entorno da escrita de textos, seus problemas e possíveis soluções.

Portanto, a partir da identificação das etapas que mostram a construção do produto e das explicitações feitas acerca de sua aplicação, seguiremos agora para uma descrição mais minuciosa do fruto desta pesquisa, destacando que o produto em questão resultará em um manual de atividades contendo todo o processo teórico-metodológico que possibilita a construção de um texto argumentativo sendo este fundamentado a partir de uma densa teoria cujo objetivo é possibilitar que seja de fácil acesso e aplicação aos profissionais da educação que objetivem tornar o processo de produção textual acessível e profícuo para alunos e professores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, destacamos o ensino de Língua Portuguesa e a produção textual a fim de elaborar uma proposta metodológica para a construção de textos argumentativos, a saber, “Estratégias para a construção de textos argumentativos”. A motivação para essa investigação ocorreu a partir das experiências obtidas em sala de aula visto que muitas são as dificuldades enfrentadas pelos estudantes em torno das tarefas que envolvem a escrita, essencialmente a produção de um texto escrito.

Sabe-se que o conhecimento linguístico é indispensável não só para o uso coerente da língua materna como também para a compreensão de todas as outras áreas do conhecimento. Nesse sentido, constatou-se que as maiores dificuldades dos alunos em compreender o que leem e expressar o pensamento por meio da escrita ocorrem principalmente por não serem motivados tanto para a leitura como para a escrita, sendo ambas consideradas por eles como uma atividade enfadonha e até mesmo sem sentido.

Nessa esteira, entende-se que tal entrave percebido principalmente nas séries finais, quando o aluno necessita muito mais dessa prática de leitura e escrita devidamente amadurecida, tem sua raiz no trabalho pedagógico desenvolvido nas séries iniciais. Entende-se que as práticas de leitura e escrita ocupam um papel secundário, sendo priorizado, assim, o estudo da palavra, da frase e das regras gramaticais.

Contente (2000, p. 33) ressalta que “Se aprender e escrever são dois processos indissociáveis, poder-se-á referir que a escrita deverá ocupar um lugar privilegiado em qualquer aula, independentemente da disciplina.” Nesse sentido, por mais que a importância da leitura seja algo tão discutido entre os profissionais da educação, pouco tem sido feito para que, de fato, a realidade do ensino de língua seja mudada, proporcionando que mudanças também sejam refletidas nas demais áreas do conhecimento. O que se discute, assim, é que as práticas de leitura e de escrita precisam ir além da área de Língua Portuguesa, mas ser trabalhada de forma tal que se torne efetiva e dê resultado para as demais áreas.

Conforme mencionado, o primeiro momento de abordagem da pesquisa foi lento, visto que, embora os alunos tenham recebido com tranquilidade a proposta de trabalho apresentada, em função de as práticas de escrita ainda ocorrerem de forma

lenta, o modo como a primeira etapa de aplicação das atividades de escrita ocorreu foi analisado por nós como razoável diante dos resultados que pretendíamos obter.

No entanto, com o desenrolar da pesquisa e a aplicação das demais etapas, os alunos tornaram-se bem mais ativos e participativos de modo que os resultados foram evoluindo e a tarefa de escrita menos dificultosa, conforme mostra a análise de dados que consta nessa pesquisa. Portanto, o desenrolar da pesquisa nos permitiu perceber alunos mais envolvidos no processo de escrita, permitindo-nos compreender que a prática de atividades sistematicamente planejadas pode ter como resultado o melhor desempenho nas tarefas que envolvem a produção de textos escritos e a apropriação da habilidade de construir argumentos.

Desse modo, todas as atividades aplicadas foram eficazes no sentido de desenvolver nos alunos a capacidade de construir argumentos de modo que o processo argumentativo fosse possível. No entanto, percebemos o quanto ainda é preciso avançar nessa questão. Tal reflexão gera em nós a necessidade de, em outro momento, darmos continuidade a esta discussão por meio de novas pesquisas. Sentimos que tudo o que obtivemos como resultado pode sim ser ampliado por meio de novos estudos nessa área.

Assim, constatamos que a sistematização de ideias como estratégia para a construção de textos argumentativos pode ser eficaz não só para a educação básica como também verificamos que, se ampliados estes estudos, poderão ser extremamente necessários até mesmo para a educação superior na produção de textos no ensino superior no qual os estudantes apresentam inúmeras dificuldades, sendo uma delas, escrever textos concatenados, harmônicos que obedeçam não só a uma estrutura como também que possuam uma argumentação consistente. Tal problemática no ensino superior advém de uma educação básica ineficiente no âmbito da leitura e da escrita.

Sobre a prática de leitura e sua relevante contribuição para o processo de escrita, Contente (2000, p. 27) trata da importância da comunicação escrita e ressalta a necessidade de o aluno se sentir atraído pela leitura visto que por meio dela é possível que ele entenda a estrutura do texto em seu aspecto lexical, semântico e sintático. Além disso, é imprescindível que o estudante saiba fazer uma leitura bem estruturada já que, durante toda a vida escolar, a escrita e a leitura são atividades essenciais para a formação intelectual do indivíduo. Sobre isso, Contente (2002) também ressalta que

A leitura e a escrita são atividades interligadas, de tal modo que uma boa adesão à leitura levará a uma escrita mais fácil. Os alunos, ao fazerem uma leitura bem estruturada, vão despertando para uma percepção da estrutura frásica, lexical e criativa do texto. Durante toda a escolaridade, a atividade mais frequente é a escrita. A avaliação dos alunos passa essencialmente pela escrita. Os alunos escrevem em quase todas as disciplinas e são avaliados com base nas suas produções escritas. (CONTENTE, 2000, p. 27).

Ao longo deste estudo, buscamos não só mostrar a realidade do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, principalmente no que diz respeito à produção de texto, como também contribuir para uma reflexão crítica, utilizando para isso um estudo mais amplo por meio de toda consulta bibliográfica feita a fim de que obtivéssemos o embasamento teórico que fundamentasse nossa pesquisa e que nos ajudasse a encontrar resposta para nossas inquietações.

Nesse sentido, todos os autores consultados versam sobre a realidade do texto e a necessidade de se desenvolver um trabalho pedagógico que evidencie a prática de texto como indispensável para o ensino da Língua Portuguesa na escola bem como para as práticas sociais. Nosso estudo buscou contribuir com a realidade pesquisada no sentido de promover não só uma reflexão sobre as práticas pedagógicas vigentes como também interferir na problemática pesquisada a partir da construção de um produto de pesquisa que possa viabilizar o trabalho com o texto escrito em sala de aula.

Desse modo, entendemos como urgente a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa, particularmente o trabalho de produção textual. Para esse fim, por meio da pesquisa de campo, obtivemos os dados e as informações que não só comprovam essa afirmativa como também abrem os nossos olhos para uma realidade precisa ser ainda mais pesquisada, analisada e discutida.

As experiências que obtivemos na escola-campo, permitiu-nos constatar o quanto os alunos são desmotivados para a execução das tarefas de escrita e que, a partir das atividades que lhes foram propostas durante a aplicação da pesquisa, aos poucos, foram demonstrando interesse não só pelas atividades de leitura que antecedem as atividades de composição textual como também pela própria produção de texto.

Podemos, assim, verificar que, quando motivados e dadas as devidas condições, o aluno é capaz de desenvolver as atividades que envolvem a produção de texto sem maiores percalços. Conforme já explicitamos ao longo desse estudo,

tudo depende de como as tarefas de produção textual são apresentadas para o aluno e de quais estímulos e suporte teórico eles terão para conseguirem se manifestar por meio do texto.

Nessa perspectiva, seguimos todo o aparato que os procedimentos metodológicos imprimem para uma investigação, a saber, uma pesquisa empírica e aplicada, ou seja, observar, coletar dados, estruturar os instrumentos de coleta de dados e, claro, produzimos toda a base teórica da pesquisa e seus devidos resultados. Além disso, por se tratar de uma pesquisa de mestrado profissional, fez-se necessário construir um produto dessa investigação. Assim, fizemos um estudo de caso do tipo instrumental visto que nosso objetivo é intervir, por meio do produto elaborado, na solução da problemática investigada

Portanto, como produto, construímos como proposta teórico-metodológica estratégias para a construção de um texto argumentativo.” Neste, de forma bastante didática, expusemos não só as atividades que favorecerão a produção de textos argumentativos como também explicitamos sua forma de aplicação. Para esse fim, fomos além do que pensávamos na construção desse manual visto que, ao longo da pesquisa, percebemos a necessidade de acrescentar um número maior de atividades a fim de que este material seja de grande proveito para os profissionais de Língua Portuguesa.

Entendemos, assim, que o objetivo geral traçado para essa investigação, a saber, analisar como se dá a produção textual dos alunos nas séries finais do Ensino Fundamental com vistas para a elaboração de material pedagógico que auxilie na escrita de textos argumentativos foi alcançado com êxito, visto que o manual de atividades elaborado como produto desta pesquisa contempla os meios de aplicação que darão ao professor e ao aluno maior facilidade para a construção de textos argumentativos.

Quanto aos objetivos específicos traçados, dentre eles, identificar as concepções teórico-metodológicas que norteiam as práticas de produção textual nas aulas do 9º ano do Ensino Fundamental, constatamos que, embora o texto seja utilizado em sala de aula por meio do livro didático e por meio de atividades complementares utilizadas pelo professor, muito ainda precisa ser modificado já que as práticas pedagógicas empregadas ainda são pautadas em um ensino tradicional que impossibilita a interação do aluno, limitando-o na construção do conhecimento.

Tais práticas não motivam os alunos já que deixa lacunas quanto à compreensão do que lê e do fazer do texto.

Ao verificar as práticas de produção textual realizadas pelos alunos, público-alvo dessa investigação, constatamos que a construção do texto é pautada nos indicativos dados pelo livro didático e, em alguns momentos, por meio de atividades complementares. Significa dizer que as práticas de produção textual ainda aconteciam de forma bastante limitada.

Desse modo, identificamos que as dificuldades enfrentadas pelos alunos na execução da tarefa de produção textual, em um primeiro momento, foi extrema tanto no emprego dos recursos linguísticos que facilitam a coerente organização de ideias como também na própria coesão de ideias e progressão textual. Todavia, com a aplicação das atividades de intervenção, essa realidade foi pouco a pouco sendo modificada de modo que a partir da terceira atividade os alunos já estavam bem mais familiarizados com a tarefa de produção textual.

No que concerne ao último dos objetivos específicos, ou seja, a elaboração de uma proposta teórico-metodológica que possa contribuir para a produção de um texto dissertativo, este foi alcançado visto que construímos o produto da pesquisa, aplicamos na sala de aula e pudemos obter dos alunos um retorno satisfatório, já que, com a aplicação das atividades de sistematização de ideias, os alunos conseguiram produzir um texto argumentativo sem muitas dificuldades.

Ao terminar esta investigação, entendemos ter contribuído para uma mudança no trabalho de língua Portuguesa na realidade pesquisada já que por meio da aplicação das atividades, os alunos foram pouco a pouco evoluindo na produção de textos argumentativos. Além disso, também construímos por meio da sistematização ideias estratégias de atividades que dará embasamento tanto para o professor como para o aluno no sentido de favorecer a construção de texto.

Constatamos, assim, que, quanto mais o aluno for motivado a escrever, melhor ele escreverá. Sabemos que muito ainda precisa ser feito nesse sentido e que o caminho é longo, mas diante do que vivenciamos em sala de aula, podemos dizer que até aqui os resultados foram positivos.

Outrossim, desenvolver esta pesquisa agregou em extremo as experiências profissionais outrora adquiridas e deixa em nossa vida profissional o desejo de continuidade para novos estudos nessa área. Entendemos que é possível remover a pedra que impede a formação de leitores e produtores de textos

competentes linguisticamente a fim de deixar fluir um ensino de língua não mais obsoleto mas que seja capaz de formar cidadãos críticos, autônomos, conscientes de seu papel na sociedade e capazes de gerar mudanças positivas na educação de nosso estado.

REFERÊNCIAS

- ABREU Antonio Suarez. **A arte de argumentar**: gerenciado razão e emoção. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.
- ADAM, Jean Michel. **Textos**: tipos e protótipos. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante... [et al.]. São Paulo: Contexto, 2019. (Texto original publicado em 1947).
- AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. tradução de Angela M. S. Corrêa et al. São Paulo: Contexto, 2018.
- ANE, Mari. O mau comportamento e a agressividade crescente de alunos no ambiente escolar. **Escrever Online**, jan. 2019. Disponível em: <https://psalm.escreveronline.com.br/redacao/o-mau-comportamento-e-a-agressividade-crescente-de-alunos-no-ambiente-escolar/>. Acesso em: 08 out. 2019.
- ANTUNES, Irandé. **Aula e Português**: encontros e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ARANHA, Marize Barros Rocha. **Do pregoeiro ao camelô**: a construção dos gêneros pregão tradicional pregão pós-moderno. 2010. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras: Campus de Araraquara, 2010.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução: Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto, Abel do Nascimento Pena. 2. ed. Lisboa: Centro de Estudos Clássicos da Universidade de Lisboa, 2005.
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira (org.). **O texto e seus conceitos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- BITTENCOURT, Zoraia Aguiar et al. **A compreensão leitora nos anos iniciais**: reflexões e propostas de ensino. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2015.
- BONINI, J. L. Meurer. MOTTA-ROTH, Desirée. **Organizadores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. 126 p.
- BRASIL. Secretaria e Educação Básica. **Base Nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://base-nacional-comum-curricular.blogspot.com/2018/03/411-lingua-portuguesa.html>. Acesso em: 30 nov. 2018.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo socio discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CAETANO, Marcelo Moraes. **Caminhos do texto**: produção e interpretação textual: inclui teoria e prática. Rio de Janeiro: Ed. Ferreira, 2010. 224 p.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

CHEHUEN NETO, José Antonio. **Metodologia da pesquisa científica**: da graduação à pós-graduação. Curitiba: Editora CRV, 2012.

CONTENTE, Madalena. **A leitura e a escrita**: estratégias de ensino para todas as disciplinas. 2. ed. Lisboa, 2000.

COUTINHO, Clara Pereira; CHAVES, José Henrique. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho Braga, Portugal, v. 15, n. 1, p. 221-243, 2002.

COUTINHO, Clara Pereira; CHAVES, José Henrique. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 15, n. 1, p. 221-243, 2002.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

FARACO, Carlos Alberto; CASTRO, Gilberto de. Por uma teoria linguística que fundamente o ensino de língua materna (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom). **Educar em Revista**. v. 15, n. 15, 1999. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_15/faraco_castro.pdf. Acesso em: 01 jul. 2019.

FARIA, Maria das Graças dos Santos. **A metadiscursividade em redações dissertativas de vestibulando**. [S.l.: s.n.], 2009.

FERNANDES, Henrique Nuno. Interpretação de textos para concursos: teoria e questões. Rio de Janeiro: Ed. Ferreira, 2011. 552 p.

FIORIN José Luiz. **Argumentação**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

GERHARDT, Tatiana Engels; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela universidade aberta do Brasil - UAB UFRGS e pelo Curso de graduação Tecnológica - Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD / UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL. Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de monografia**. São Paulo: Atlas, 2017.

GUIMARÃES, Elisa. **A articulação do texto**. São Paulo: Ed. Ática. 1999.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Editora Ática, 2005.

KOCH, Ingedore Grunfeld Illaça. **Introdução à Linguística Textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo. Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 1987.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda. **Escrever e Argumentar**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda. **Ler e Escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2018.

LIMA, Rachel Pereira. O ensino de língua portuguesa: aspectos metodológicos e linguísticos. **Educ. rev.**, n. 4. jan./dec. 1985.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTELOTTA, Mario de Andrade. **Manual de Linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; SANTOS, Leonor Werneck (org.). **Estratégia de leitura**: texto e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

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

PLANTIN, Christian. **A Argumentação**. Tradução de Marcos Marcionílio. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PORTAL IMAGINE. **O acesso à internet em questão no Brasil**. [S.l.: s.n.], 2019b. Disponível em: <https://www.imagineie.com.br/temas/o-acesso-a-internet-em-questao-no-brasil/>. Acesso em: 08 out. 2019.

PORTAL IMAGINE. **O impacto dos influenciadores digitais na formação dos jovens**. [S.l.: s.n.], 2019a. Disponível em: <https://www.imagineie.com.br/temas/o-impacto-dos-influenciadores-digitais-na-formacao-dos-jovens/>. Acesso em: 08 out. 2019.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2008.

SANTOS, Leonor Werneck dos (org.). **Discurso, coesão e argumentação**. [S.l.: s.n.], 2005.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SOARES, Magda; CAMPOS, Edson Nascimento. **Técnica de redação**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2011. 196 p.

SOUSA, Wélia Leão de. A linguística aplicada ao ensino de língua portuguesa: o ensino-aprendizagem da Língua Materna no espaço da sala de aula. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 3, n. 1, número especial, p. 599-610, abr. 2012.

Disponível em

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/604/411>.

Acesso em: 21 jul. 2019.

TARDELLI, Marleti Carboni. **O ensino de língua materna: interações em sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2002.

TEYSSIER, Paul. **História da Língua Portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZAMBERLAN, Luciano. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2014.

APÊNDICES

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO EM ENTREVISTA COM O
PROFESSOR DA ESCOLA-CAMPO**

- 1- Qual a sua experiência profissional?
- 2- Como você se define como professor de Língua Portuguesa?
- 3- Quais os principais entraves para o ensino da Língua Portuguesa?
- 4- Você considera que os alunos conseguem compreender os conteúdos ensinados? Por quê?
- 5- Como é desenvolvido o trabalho de Língua Portuguesa? Quais as metodologias empregadas para facilitar o trabalho de sala de aula?
- 6- Qual o papel do livro didático? Ele realmente auxilia?
- 7- Os alunos escrevem? Caso não escrevam, por que você acha que isso ocorre?
- 8- O que fazer para melhorar a realidade do ensino de Língua Portuguesa na escola?
- 9- O texto é trabalhado em sala de aula? Como?
- 10- Como você define a habilidade de leitura dos alunos?
 - () boa
 - () regular
 - () articulam bem
 - () fazem pontuação
 - () compreendem o que leem ?
 - () são decodificadores?
- 11) Os alunos manifestam interesse em aprender a Língua Portuguesa?
- 12) Os alunos conseguem relacionar o que lhe é ensinado com a sua realidade?

13) Quem se desenvolve melhor quanto à leitura oral de textos, os meninos ou as meninas? Qual a justificativa para isso?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

- 1- Você acha importante estudar a Língua Portuguesa?
- 2- Você tem dificuldades em entender a Língua Portuguesa?
- 3- Quais as dificuldades que você reconhece ter na produção de um texto?
- 4- Você gosta de ler? Por quê?
- 5- O que você entende por produção textual?
- 6- Você gosta de escrever redação?
- 7- Escrever é importante? Por quê?
- 8- Para você quem não lê é capaz de escrever um bom texto?
- 9- Você gosta das aulas de português?
- 10- Como você acha que devem ser as aulas de Língua Portuguesa?

APÊNDICE C - ATIVIDADES DE SONDAEM APLICADAS COM OS ALUNOS

ATIVIDADE 1

Produção de texto sobre o tema “Gravidez na adolescência”, tendo como base o texto do livro didático que suscitou a discussão do tema para em seguida dar início à atividade escrita.

ATIVIDADE 2

ESCOLA _____ DATA: ____ / ____ / ____

PROF: _____ TURMA: _____

NOME: _____

Produção de texto argumentativo

Leia:

Disponível em: <<http://acporto.wordpress.com/tag/armandinho/>>.

A tira acima propõe a reflexão a respeito da força da determinação nas nossas vidas. Segundo o texto, “Nada incomoda mais quem não faz nada... do que alguém que tenta fazer alguma coisa!”. Você concorda com esse pensamento? Reflita e, na sequência, produza um texto em que você exponha o seu ponto de vista, de forma argumentada, sobre o tema abordado na tira.

Não se esqueça:

1. Dê um título ao seu texto.
2. O seu texto deverá apresentar a seguinte estrutura:
 - Título
 - Introdução (apresentação do tema)
 - Desenvolvimento (defesa de suas ideias, de modo argumentado)
 - Conclusão (reforço da sua opinião sobre o tema).
3. O seu artigo deve conter no mínimo 15 linhas e, no máximo, 20 linhas.
4. Escreva o seu texto em consonância com a norma culta da Língua Portuguesa.
5. Atenção: não copie fragmentos da tira lida.

APÊNDICE D - O PRODUTO EDUCACIONALA photograph showing several children sitting at a table, focused on writing in their notebooks. They are using various colored pencils. The scene is brightly lit, and the children's hands and faces are visible. A semi-transparent white circle is overlaid on the center of the image, containing the title text.

RAKELL AINY FREITAS LUZ
CONSTRUINDO
TEXTOS
ARGUMENTATIVOS

SUMÁRIO

- 1 Introdução , 3
- 2 Construindo textos argumentativos, 5
 - 2.1 A construção do Parágrafo, 7
 - 2.1.1 Atividades para a construção do Parágrafo, 9
- 3 Produção textual: o texto argumentativo, 19
 - 3.1 Etapas para a construção do texto argumentativo, 25
- 4 Aplicação da sistematização de ideias: temas variados, 38
- 5 Considerações Finais, 56
- Referências, 58
- Autores, 59

APRESENTAÇÃO

Caro (a) Professor (a)

As estratégias apresentadas aqui objetivam facilitar o trabalho de produção textual em sala de aula e, pela sua complexidade, poderá ser utilizado nas séries finais do Ensino Fundamental além de também conter recursos suficientes pra a sua aplicação em outros segmentos do campo educacional, visto que a escrita é necessária em toda prática que visa a aquisição do conhecimento.

Nesse sentido, esperamos que esse material seja de grande valia para o desenvolvimento do trabalho de produção textual. Sabemos que muito ainda precisa ser feito no sentido de reduzir os entraves que têm sido motivo de tantas dificuldades na composição textual.

As atividades foram preparadas a fim de promover no aluno a motivação para a escrita. Compreendemos que, dadas as condições necessárias, além de possibilitar a prática de escrita também desenvolve a autoestima do aluno, reduzindo os índices de baixo rendimento escolar.

Atenciosamente,
Rakell Ainy Freitas Luz

INTRODUÇÃO

Construir textos sem dúvida não tem sido uma tarefa fácil para a maioria dos alunos. Além disso, quando se trata do texto argumentativo, observamos que as dificuldades são ainda maiores. Nesse sentido, sabemos que essa proposta pode não ser algo completamente novo, mas procuramos, por meio do que vivenciamos na sala de aula, encontrar uma forma que consideramos simples, aplicável e, conforme pudemos constatar a partir da evolução de cada etapa aplicada, é também eficiente para a estruturação de ideias e para a construção de uma comunicação persuasiva.

O cenário do ensino de Língua Portuguesa tem sido motivo de muitos estudos e questionamentos para muitos estudiosos. No entanto, pouca coisa tem mudado, embora haja inúmeras pesquisas que defendem um ensino de língua cuja centralidade esteja no texto como unidade de trabalho. Portanto, este produto se destina a professores e alunos que vivenciam diariamente nas salas de aula as dificuldades que a construção de um texto argumentativo representa.

Na esteira do que foi exposto ao longo dessa investigação, reiteramos quão importante é, no processo de composição textual, que sejam desenvolvidas práticas de linguagem as quais a argumentação elaborada por meio do planejamento e da sistematização de ideias, possibilite que sejam construídos textos argumentativos. Para isso, sugerimos nas várias atividades propostas aqui os meios de se desenvolver a escrita por meio da produção sistematizada de texto.

Partimos do entendimento de que a sistematização de ideias facilita a elaboração de um texto além de tornar, por meio da prática, a atividade de produção textual uma tarefa mais amena, queremos dizer, menos sofrida e dificultosa. Isso comprova que as etapas que serão descritas aqui mostram que essa proposta não só é um processo aplicável como também permite que a construção de composições textuais deixe de ser um problema tanto para alunos como também para professores e, assim, seja uma tarefa desenvolvida com menos percalços.

Assim, esperamos que seus aplicadores obtenham resultados ainda mais efetivos do que os que obtivemos ao longo da aplicação desse estudo, pois entendemos que quanto mais houver a prática de escrita mais aperfeiçoada esta será, além de se tornar para os profissionais de língua portuguesa muito mais fácil desenvolver as atividades de produção textual na sala de aula.

Com esse propósito, a sequência composta pelas etapas que apresentaremos a seguir traz o detalhamento desse processo demonstrando como se dá cada etapa e como elas podem ser aplicadas. Para isso, também exemplificamos cada uma das etapas a fim de que este produto seja de fácil acesso para os profissionais de Língua Portuguesa.

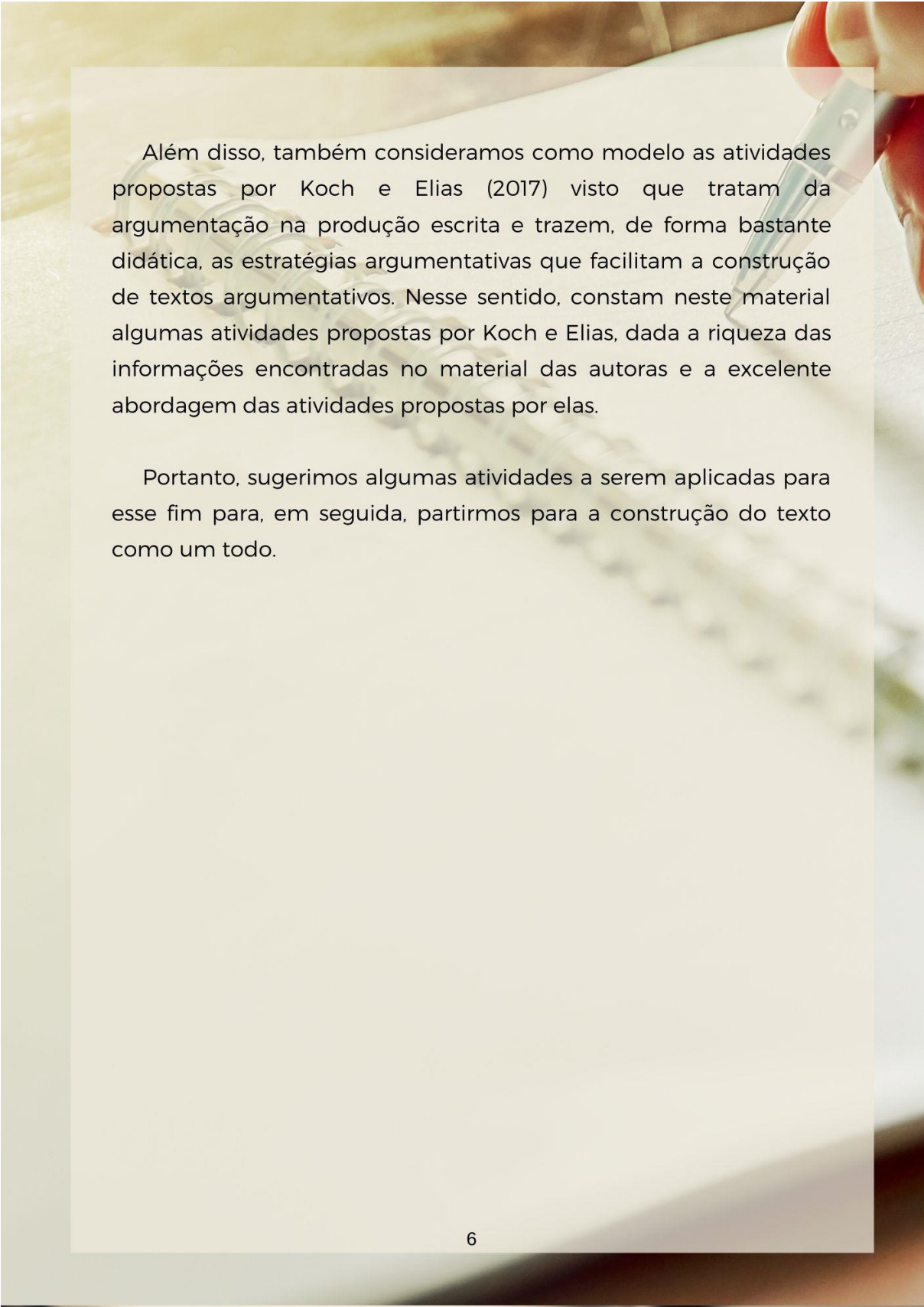
Contudo, sabemos que, para ser eficaz a construção de um texto e para que os alunos compreendam como construir um texto argumentativo, é necessário antes que seja explicitada a estrutura do parágrafo, visto que saber construir parágrafos, ordenando as ideias de forma lógica e progressiva resulta em uma tessitura textual compreensível e bem fundamentada, claro que dadas as devidas condições para isso.

2 CONSTRUINDO O TEXTO

Como forma de facilitar a construção do texto, sugerimos algumas atividades como proposta cujo objetivo é mostrar os caminhos que podem ser percorridos para a produção de texto, sem muitos percalços. Partimos, assim, da construção do parágrafo para construção do texto por entendermos que este, sendo um minitexto, precisa ser conhecido pelo aluno de modo que ele saiba a estrutura do parágrafo e os meios que devem ser utilizados para a construção de ideias alinhadas e coerentes.

Para a estruturação da frase e para a exemplificação de atividades, utilizamos integralmente o modelo já existente de Magda Becker Soares (2011) que trata de atividades cujo objetivo é reunir e relacionar vocábulos e orações, estruturar o parágrafo e tornar claro todo o processo que envolve a sua construção e seu desenvolvimento por meio de atividades práticas que têm como alvo possibilitar a aprendizagem do processo de escrever além de tratar, de forma bastante prática, do processo de escrita e da articulação de parágrafos.

Desse modo, a escolha pelo material de Soares (2011), reside no modo detalhado em que ela desenvolve as atividades referentes à prática de escrita. Nesse sentido, constatamos que as atividades encontradas no material da referida autora alinham-se com as diretrizes que traçamos para a elucidação das estratégias que aplicamos para a construção de textos argumentativos. Ao tratar sobre a prática de escrever, Soares afirma ser esta prática uma atividade de pensamento que se realiza por meio da articulação de vocábulos, orações e parágrafos. (SOARES, 2011). Portanto, as atividades encontradas no material da referida autora muito contribuiriam como este estudo.



Além disso, também consideramos como modelo as atividades propostas por Koch e Elias (2017) visto que tratam da argumentação na produção escrita e trazem, de forma bastante didática, as estratégias argumentativas que facilitam a construção de textos argumentativos. Nesse sentido, constam neste material algumas atividades propostas por Koch e Elias, dada a riqueza das informações encontradas no material das autoras e a excelente abordagem das atividades propostas por elas.

Portanto, sugerimos algumas atividades a serem aplicadas para esse fim para, em seguida, partirmos para a construção do texto como um todo.

2.1 A CONSTRUÇÃO DO PARÁGRAFO:

COMO PROCEDER?

A construção de um parágrafo deve obedecer à seguinte estrutura:

1. Escolha do assunto
2. Delimitação do assunto
3. Identificação do objetivo
4. Construção da frase-núcleo (tópico frasal)
5. Seleção e ordenação das ideias que desenvolverão a frase-núcleo
6. Construção do desenvolvimento
7. Construção da conclusão

A sequência enumerada confere unidade ao parágrafo e, conseqüentemente, a todo o tecido textual. Desse modo, dependendo da natureza do parágrafo (introdução, desenvolvimento, conclusão) as ideias que constituirão essa estrutura vão se modificando a fim de se formarem parágrafos reunidos harmonicamente em um todo significativo chamado de texto. Trataremos agora de cada um dos constituintes da estrutura do parágrafo.



1- ESCOLHA E IDENTIFICAÇÃO DO ASSUNTO

O assunto é o que está sendo evidenciado, é o que será tratado no texto a partir de uma discussão e que será delimitado.

2- A DELIMITAÇÃO DO ASSUNTO

Essa é a etapa em que as ideias começam a se afunilar, ou seja, o assunto passa a ser restrito e não genérico. Saber delimitar o assunto é imprescindível para evitar perda de tempo e reduzir o esforço em organizar as ideias.

Na página seguinte veremos algumas atividades referentes à aplicação dos itens 1 e 2.

ATIVIDADE 1

EM CADA UM DOS ITENS ABAIXO, SÃO APRESENTADOS CINCO TEMAS SOBRE O MESMO ASSUNTO. NUMERE-OS DE 1 A 5, ORDENANDO-OS DO MAIS AMPLO PARA O MAIS DELIMITADO.

Em cada um dos itens abaixo, são apresentados cinco temas sobre o mesmo assunto. Numere-os de 1 a 5, ordenando-os do mais amplo para o mais delimitado.

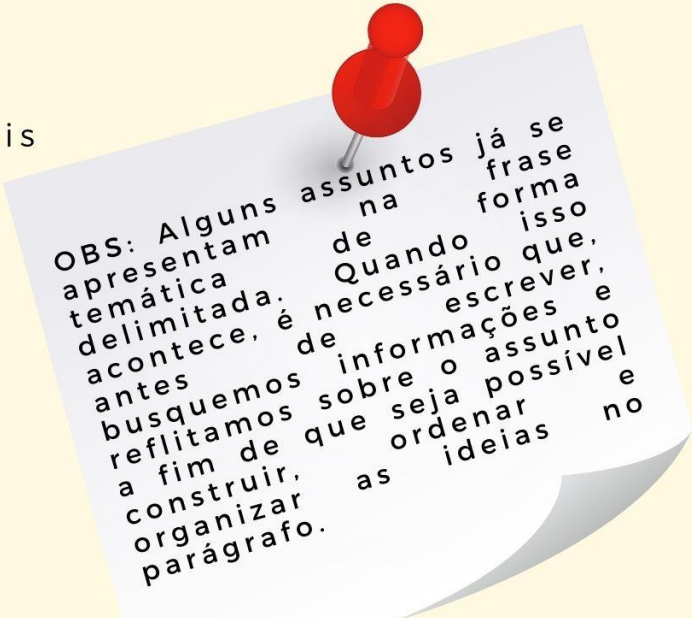
- a) () A televisão
 () Influência da televisão no comportamento social
 () Influência da televisão sobre as crianças
 () Efeito da televisão
 () A violência na televisão e seus efeitos no comportamento das crianças.
- b) () A música popular brasileira
 () Tendências atuais da música popular brasileira
 () Evolução da música popular brasileira
 () A música como veículo de comunicação
 () A música popular brasileira como expressão da cultura brasileira
- c) () Leitura
 () Causas do interesse pela história em quadrinhos
 () Importância da leitura
 () O livro de que mais gostei
 () Livro ou revista
- d) () A eficácia da publicidade
 () A publicidade no mundo atual
 () Efeitos da publicidade sobre o comportamento social
 () Publicidade: exigência de uma sociedade de consumo
 () Influência da publicidade sobre o nível de inspiração dos indivíduos.
- e) () O papel do vestibular no sistema de ensino brasileiro
 () O acesso ao ensino superior no Brasil
 () Vantagens e desvantagens do vestibular como mecanismo de seleção ao curso superior.
 () O ensino superior no Brasil
 () Solução para o desequilíbrio entre oferta e demanda de vagas no ensino superior.

ATIVIDADE 2

SUPONHA QUE VOCÊ DEVA ESCREVER UM PARÁGRAFO SOBRE CADA UM DOS CINCO ASSUNTOS ABAIXO.

DELIMITE-OS, APRESENTANDO, PARA CADA UM, TEMAS QUE SE ORDENEM DO MAIS AMPLO PARA O MAIS RESTRITO:

- a) Poluição
- b) Violência
- c) Tóxicos
- d) Redes sociais



OBS: Alguns assuntos já se apresentam na forma temática de frase delimitada. Quando isso acontece, é necessário que, antes de escrever, busquemos informações e reflitamos sobre o assunto a fim de que seja possível construir, organizar e ordenar as ideias no parágrafo.



ATIVIDADE 3

ABAIXO SÃO APRESENTADOS SETE ASSUNTOS. ALGUNS PODEM SER DELIMITADOS OUTROS JÁ SE APRESENTAM DELIMITADOS. PROPONHA UMA DELIMITAÇÃO PARA OS ASSUNTOS QUE A EXIGEM.

- a) Liberdade
- b) A época em que vivemos
- c) Depressão
- d) O poder da imprensa
- e) A violência contra a mulher
- f) Corrupção
- g) Ansiedade



ATIVIDADE 4

1-LEIA COM ATENÇÃO OS TRÊS PARÁGRAFOS ABAIXO. TODOS TRATAM DO ASSUNTO FUTEBOL. DETERMINE POR QUAL DELIMITAÇÃO DO ASSUNTO OPTOU O AUTOR EM CADA PARÁGRAFO.

a) “A tensão do futebol é igual à tensão da vida, compostas, ambas, pela insegurança de um resultado positivo, pelos riscos e pela incerteza. Na vida, como no futebol, nada é definitivo: estamos sempre transitando entre vitórias e derrotas. O futebol constitui, portanto, perfeito paralelo com a vida do homem e em especial com a vida em sociedade, pois é um jogo que estimula a cooperação em grupo como fator decisivo para a vitória: No esporte e na vida, a integração é a vitória, como salientava um slogan propagandista do Governo do Presidente Médici.” (Maria do Carmo L. de Oliveira Fernandez, Futebol - fenômeno linguístico)

b) “Durante algum tempo, o futebol, no Brasil, foi um esporte amador, praticado por estudantes ricos, de boas famílias (ex. o Fluminense), ou por empregados de companhias, geralmente inglesas (ex. Bangu, formado por mestres ingleses da Companhia Progresso industrial do Brasil). No entanto, já por volta de 1917, eram denunciados, no Rio, certos estímulos financeiros concedidos a alguns jogadores. Como na Inglaterra, o profissionalismo não foi logo aceito por todos. Mas a necessidade de levantar campeonatos, de não perder os bons valores da equipe, que se transferiam para a Europa onde eram bem pagos, fez com que o profissionalismo acabasse sendo aceito no Rio e em São Paulo. Em 1939, liderados pelo Fluminense, alguns clubes cariocas adotaram o regime profissional, fundando a Liga Carioca de Futebol. O mesmo tendo ocorrido em São Paulo, as duas entidades, carioca e paulista, criaram Federação Brasileira de Futebol.

Anos mais tarde, em 1937, com a adesão dos demais clubes, essa federação filiava-se à Confederação Brasileira de Desportos (CBD) que, enfim, reconhecia no futebol não só a prática de esporte - o jogo -, como também o meio de vida. Assim, o jogo de bola, diferentemente de outros jogos, deixou de ser um fim em si mesmo; dentro dos padrões de produção e consumo, o futebol acabou por se configurar como atividade comercial com fins lucrativos.” (Maria do Carmo L. de Oliveira Fernandez, Futebol - fenômeno linguístico)

2. QUANTO À IDENTIFICAÇÃO DO OBJETIVO

FIXAR OBJETIVOS FAVORECE TANTO A SELEÇÃO E ORDENAÇÃO DE IDEIAS QUANTO À SUA ORDEM DE MODO QUE ESSA FASE É EXTREMAMENTE NECESSÁRIA QUANDO SE TRATA DE PLANEJAR A ESCRITA.



ATIVIDADE 5

PARA CADA ASSUNTO IDENTIFICADO, ESCREVA A DELIMITAÇÃO E O OBJETIVO QUE PODE ORIENTAR A REDAÇÃO DE UM PARÁGRAFO SOBRE CADA ASSUNTO, TAL COMO FOI DELIMITADO.

a) Assunto: progresso
Delimitação do assunto:
Objetivo:

b) Assunto: Vida moderna
Delimitação do assunto:
Objetivo:

c) Assunto: Analfabetismo
Delimitação do assunto:
Objetivo:

4. CONSTRUÇÃO DA FRASE-NÚCLEO

FRASE-NÚCLEO OU TÓPICO FRASAL É AQUELA QUE ABRE O TEXTO, OU SEJA, É A IDEIA CENTRAL OU NUCLEAR A QUE SE AGREGAM OUTRAS, SECUNDÁRIAS OU COMPLEMENTARES, INTIMAMENTE RELACIONADAS PELO SENTIDO E LOGICAMENTE DECORRENTES DELA. PODE-SE TAMBÉM DIZER QUE É UMA ORAÇÃO OU UM CONJUNTO DE ORAÇÕES, QUE APRESENTA UMA IDEIA GERAL DAQUILO QUE SERÁ DESENVOLVIDO.

A PARTIR DA
ATIVIDADE 6, O
ALUNO DEVERÁ SER
CAPAZ DE
CONSTRUIR A FRASE-
NÚCLEO.

ATIVIDADE 6

1) LEIA COM ATENÇÃO OS QUATRO PARÁGRAFOS ABAIXO E. INDIQUE, EM RELAÇÃO A CADA UM:

- Qual é o assunto
- Qual é a delimitação dada ao assunto
- Qual é a frase- núcleo

a) “Apesar de cercado por todos os reveses característicos do sertão nordestino, o pescador tem uma situação bem diferente da do homem que vive da agropecuária.

Este tem o rendimento do seu trabalho condicionado quase sempre à ocorrência de um bom inverno, que nem sempre acontece, ao passo que aquele encontra nas reservas hídricas a solução para a maioria de seus problemas.

(Do folheto Os amplos caminhos da pesca, publicado pelo DNOCS)

Assunto:

Delimitação do Assunto:

Frase- núcleo:

b) “As universidades por uma série de razões são, atualmente, as únicas entidades realmente capacitadas a desenvolver pesquisa tecnológica no país. Primeiro, porque dispõem de mão-de-obra abundante e relativamente barata. Segundo, porque possuem não só os equipamentos como a documentação exigida para este trabalho.

E, terceiro, porque acumularam uma razoável experiência através de uma série de projetos específicos, alguns já em fase de aproveitamento industrial. O grande problema tem sido criar mecanismos capazes de canalizar os projetos gerados nas universidades para a indústria. Os problemas da indústria se concentram na preocupação com prazos, vendas e lucros. A universidade, pelo contrário, trabalha a longo prazo, muitas vezes indiferentes a aspectos cruciais como custos, rentabilidade e obsolescência.”

Assunto:

Delimitação do Assunto:

Frase-núcleo:

APÓS AS 6 ATIVIDADES, O ALUNO SERÁ CAPAZ DE DESENVOLVER O PARÁGRAFO 5 E 6. SELEÇÃO E ORDENAÇÃO DOS ASPECTOS QUE DEVEM DESENVOLVER A FRASE-NÚCLEO E CONSTRUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DO PARÁGRAFO

APÓS A PRÁTICA DA ATIVIDADE 7, O ALUNO SERÁ CAPAZ DE SELECIONAR E ORDENAR A FRASE NÚCLEO E DE CONSTRUIR O DESENVOLVIMENTO DO PARÁGRAFO.

ATIVIDADE 7

1) ESCREVA, PARA CADA UM DOS ASSUNTOS, UM PARÁGRAFO: FORMULE A FRASE-NÚCLEO, DE ACORDO COM O OBJETIVO PROPOSTO, E REDIJA O DESENVOLVIMENTO, ORIENTADO PELO PLANO APRESENTADO.

Assunto:

Preconceitos raciais Delimitação do assunto: Preconceitos raciais

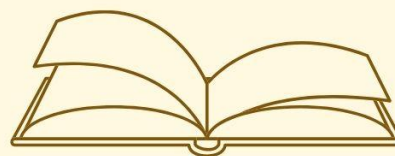
Objetivo: Apresentar argumentos contra preconceitos raciais.

2) Escreva para cada um dos assuntos apresentados abaixo, um parágrafo obedecendo às seguintes etapas:

- Delimite o assunto:
- Identifique o objetivo:
- Plano de desenvolvimento
- Redação do parágrafo:

7. Construção da Conclusão

PARA QUE O ALUNO SEJA CAPAZ DE ELABORAR O FECHAMENTO DO PARÁGRAFO DE FORMA SUCINTA, SUGERIMOS A ATIVIDADE 8.



ATIVIDADE 8

ESCREVA, PARA CADA UM DOS ASSUNTOS INDICADOS ABAIXO, UM PARÁGRAFO, OBEDECENDO ÀS SEGUINTE OPERAÇÕES.

- Delimite o assunto
- Determine o objetivo do parágrafo
- Elabore o plano de desenvolvimento
- Redija o parágrafo - introdução, desenvolvimento e conclusão.

- a) Tecnologia
- b) Violência
- c) Drogas
- d) Poluição



3 PRODUÇÃO TEXTUAL: O TEXTO ARGUMENTATIVO

Dadas as diretrizes para a construção do parágrafo, bem como os elementos que o estruturam, partiremos agora para as etapas que dizem respeito à construção do texto, especificamente o texto argumentativo.

No entanto, antes de desenvolver as etapas que constituem o processo de construção do texto, o professor deverá trabalhar com seus alunos alguns elementos que são cruciais para o entendimento da construção do texto argumentativo. Para começar, devem ser trabalhadas as partes que compõem a estrutura textual dissertativa, a saber, introdução, desenvolvimento e conclusão.

O próximo passo é estabelecer a diferença entre assunto, tese e argumento. Em seguida, pode ser proposta a seguinte atividade:

ATIVIDADE 1

ESCREVA, PARA CADA UM DOS ASSUNTOS INDICADOS ABAIXO, UM PARÁGRAFO, OBEDECENDO ÀS SEGUINTE OPERAÇÕES.

Em busca da longevidade

Enquanto - e quanto mais - a ciência aprimora suas pesquisas para desenvolver o segredo da imortalidade, não podemos descuidar - hoje - das medidas necessárias a perseguir as que nos conduzem a uma vida longa e saudável.

A natureza concedeu a cada um de nós um conjunto de mecanismos que permite nos proteger e nos renovarmos constantemente, resistindo a todas as agressões, mesmo aquelas que não podemos evitar.

A velhice não pode ser catalogada como uma doença, nem pode se apresentar como um período de sofrimento e desilusão.

Se conduzirmos nossa existência através de um programa disciplinado no que diz respeito à alimentação, ao exercício, ao estilo de vida, podemos chegar à longevidade com saúde e vitalidade.

É claro que a expectativa de vida não é a mesma nos países em que a taxa de mortalidade infantil é elevada, a assistência médica precária, a fome e a desnutrição evidentes e a condição socioeconômica inconsciente.

Cumprir destacar aqui a diferença entre longevidade máxima e expectativa de vida.

Aquela é um fenômeno ligado à espécie, e esta, uma condição decorrente dos avanços da medicina, da higiene e das possibilidades econômicas de cada um.

O nosso destino depende do binômio genético-ambiental: se nós pudermos identificar s indivíduos geneticamente vulneráveis e submetê-los a uma prevenção rigorosa, à erradicação dos fatores ambientais, possivelmente, em um futuro menos longínquo, a uma correção de fatores genéticos, os conduziremos a um envelhecimento saudável.

(Dr. Ernesto Silva, AMB revista, julho/2003 - com adaptações)

- a) Qual é o assunto?
- b) Qual é a tese desse texto?
- c) Que argumentos são usados para comprovar a validade dessa tese?

NA SEQUÊNCIA, O PROFESSOR DEVE EXPLICAR A ESTRUTURA DO PARÁGRAFO, PARA A SEGUIR TRABALHAR O QUE É UM TÓPICO FRASAL, COMO CONSTRUI-LO E QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA A ESTRUTURA DO PARÁGRAFO, VISTO QUE ESTA É COMPOSTA POR UMA IDEIA BÁSICA + IDEIAS SECUNDÁRIAS. PARA ISSO, PODEMOS UTILIZAR O QUE PROPÕE CAETANO (2010, P. 41) NAS SEGUINTE ATIVIDADES:

ATIVIDADE 2

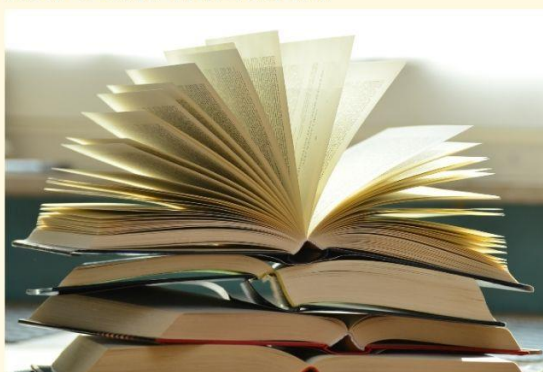
LEIA OS PARÁGRAFOS A SEGUIR E DEPREENDA, PARA CADA UM, O TÓPICO FRASAL CORRESPONDENTE.

Na semana passada, o Estado do Paraná presenciou nova luta entre os “sem-terra” e os fazendeiros locais que, inconformados com a ação dos posseiros, reagiram violentamente com pedras e tiros.

Os “sem-terra” alegam que as tentativas de invasão das terras em questão se deveram à improdutividade das mesmas e ao fato de não terem um lugar para morar.

Já os fazendeiros garantem que tal atitude se configura em crime de violação de propriedade privada e, se tal fato voltar a acontecer, garantem que irão tomar as providências cabíveis, arregimentados pela lei e pela Constituição.

O PRÓXIMO PASSO É A EXPLICITAÇÃO DO QUE É UM ARGUMENTO E COMO ESTE SE CONSTRÓI. A PARTIR DISSO, O PROFESSOR PODE FIXAR AS INFORMAÇÕES POR MEIO DA ATIVIDADE PROPOSTA A SEGUIR.



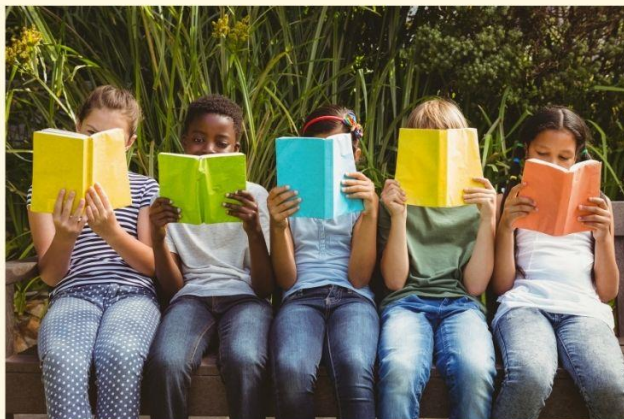
ATIVIDADE 3

DADOS OS TÓPICOS FRASAIS, ACRESCENTE DOIS ARGUMENTOS, TRANSFORMANDO O TÓPICO FRASAL + OS ARGUMENTOS EM UM PARÁGRAFO.

a) Ler é necessário

b) Os jovens estão se entregando à marginalidade

ALÉM DE APRESENTAR PARA O ALUNO A ESTRUTURA DE CADA PARÁGRAFO, OU SEJA, AS PARTICULARIDADES QUE ENVOLVEM A CONSTRUÇÃO DE UM PARÁGRAFO DE INTRODUÇÃO, OS PARÁGRAFOS DE DESENVOLVIMENTO E O PARÁGRAFO DE CONCLUSÃO, DEVE SER REITERADO AO ALUNO A INFORMAÇÃO DE QUE TODO PARÁGRAFO POSSUI UMA IDEIA BÁSICA E IDEIAS SECUNDÁRIAS E, DESSA FORMA, TAMBÉM POSSUI AS SUAS ESPECIFICIDADES.

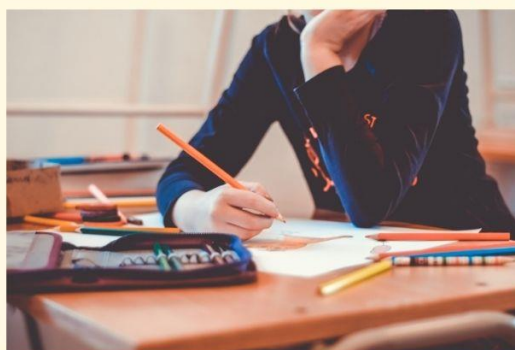


ATIVIDADE 4

1-Levar para a sala de aula um texto e pedir aos alunos que identifiquem cada parte do texto.

2- Aqui os alunos devem compor o parágrafo. Para isso, é dado o tópico frasal para que o aluno apresente argumentos que sustentem o tópico frasal dado.

- a) Na briga pela prefeitura, de um lado estão os petistas; do outro, a oposição.
- b) O time tem duas vantagens sobre o adversário.
- c) A criança brasileira vive em um clima de violência e medo.
- d) Hoje em dia, dá medo de sair à noite em qualquer cidade grande.



3.1 - AS ETAPAS PARA A CONSTRUÇÃO DO TEXTO ARGUMENTATIVO

1ª ETAPA : APRESENTAÇÃO DA FRASE TEMÁTICA:

O objetivo é suscitar a discussão e, conseqüentemente, a compreensão do assunto sobre o qual o aluno vai escrever. Isso requer reflexão, interpretação e a interação do leitor com a frase temática.

Como proceder:

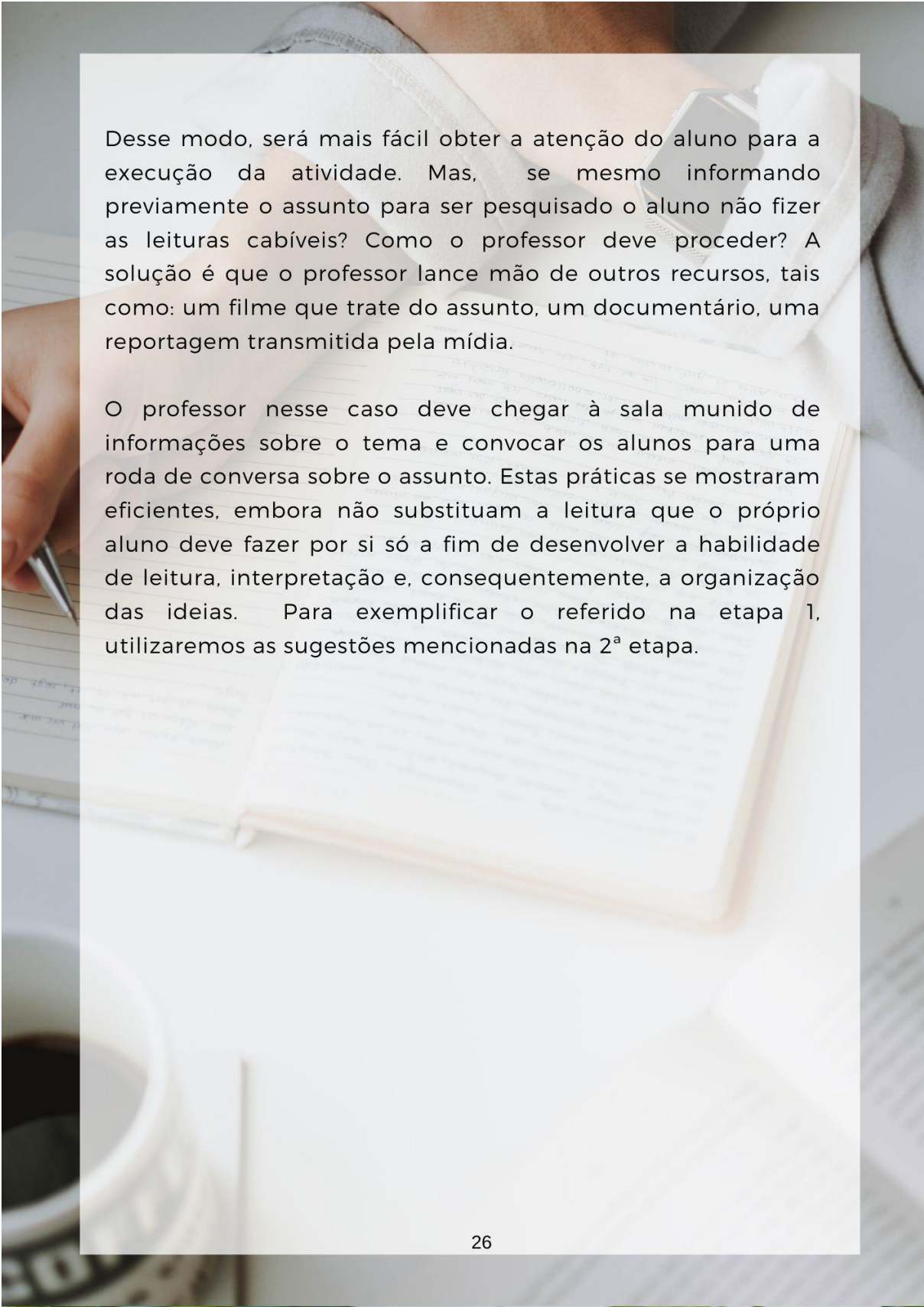
1º. Leitura atenta da frase temática e discussão

o professor faz a leitura do tema a fim de abrir a discussão que promoverá o entendimento do tema. Aqui o professor tomará conhecimento das informações que os alunos possuem sobre o assunto.

2º Conhecimento prévio do assunto a ser discutido

É importante também que cada assunto a ser discutido seja dado previamente aos alunos para que possam ler, pesquisar e trazer para o debate o maior número possível de informações.

Além disso, para que essa etapa seja eficiente e de fácil alcance para os alunos, é importante que o professor selecione textos que estejam relacionados ao universo do aluno para que chamem a sua atenção. Por isso, é necessário que sejam temas provocativos, ou seja, a idade do aluno, sua realidade cultural, o meio em que vive, o vocabulário que utiliza, tudo isso deve ser considerado para a seleção da temática a ser abordada.

A photograph of a person's hands writing in a notebook with a pen. A smartphone is placed on the notebook. The background is a blurred desk with a white cup and other papers.

Desse modo, será mais fácil obter a atenção do aluno para a execução da atividade. Mas, se mesmo informando previamente o assunto para ser pesquisado o aluno não fizer as leituras cabíveis? Como o professor deve proceder? A solução é que o professor lance mão de outros recursos, tais como: um filme que trate do assunto, um documentário, uma reportagem transmitida pela mídia.

O professor nesse caso deve chegar à sala munido de informações sobre o tema e convocar os alunos para uma roda de conversa sobre o assunto. Estas práticas se mostraram eficientes, embora não substituam a leitura que o próprio aluno deve fazer por si só a fim de desenvolver a habilidade de leitura, interpretação e, conseqüentemente, a organização das ideias. Para exemplificar o referido na etapa 1, utilizaremos as sugestões mencionadas na 2ª etapa.

2ª ETAPA - ANALISANDO A FRASE TEMÁTICA: É FEITA A PARTIR DA IDENTIFICAÇÃO DA PALAVRA-CHAVE E DA IDENTIFICAÇÃO DO ASSUNTO

· **Identificação da palavra-chave:** saber identificar a palavra-chave também facilita o entendimento do assunto, norteia as ideias e evita a fuga ao tema. Aqui é importante esclarecer ao aluno que tal palavra funciona como núcleo da frase temática.

Ex. Em uma frase temática como “O combate ao racismo na sociedade brasileira”, a palavra-chave é “combate” de tal forma que será necessário mostrar no texto o que deve ser feito para que sejam reduzidos e ou combatidos os casos de racismo.

Além disso, dependendo da linha de raciocínio utilizada no texto pode-se sugerir também como evitar tais práticas ou como lidar com essa problemática no contexto social. Portanto, a palavra-chave conduz à discussão e à construção de argumentos que explicitarão a temática.

· **Identificação do assunto:** no caso do exemplo acima citado o assunto em questão – racismo- será defendido de acordo com o norteamento dado pela palavra-núcleo.

3ª ETAPA: CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE TEXTO (SISTEMATIZAÇÃO DE IDEIAS):

·Essa é a etapa em que as ideias começam a se afunilar, ou seja, o assunto passa a ser restrito e não genérico, Saber delimitar, restringir o assunto é imprescindível para evitar perda de tempo e reduzir o esforço em organizar as ideias.

Outro ponto importante é que, fazendo a delimitação, pode-se evitar que as frases sejam empregadas em sentido geral, mera repetição ou cópia de textos motivadores. Tais fatos demonstram a falta de conhecimento do assunto, além de impedir a progressão textual. Portanto, aqui devemos identificar as ideias que farão parte de cada etapa da construção do texto.

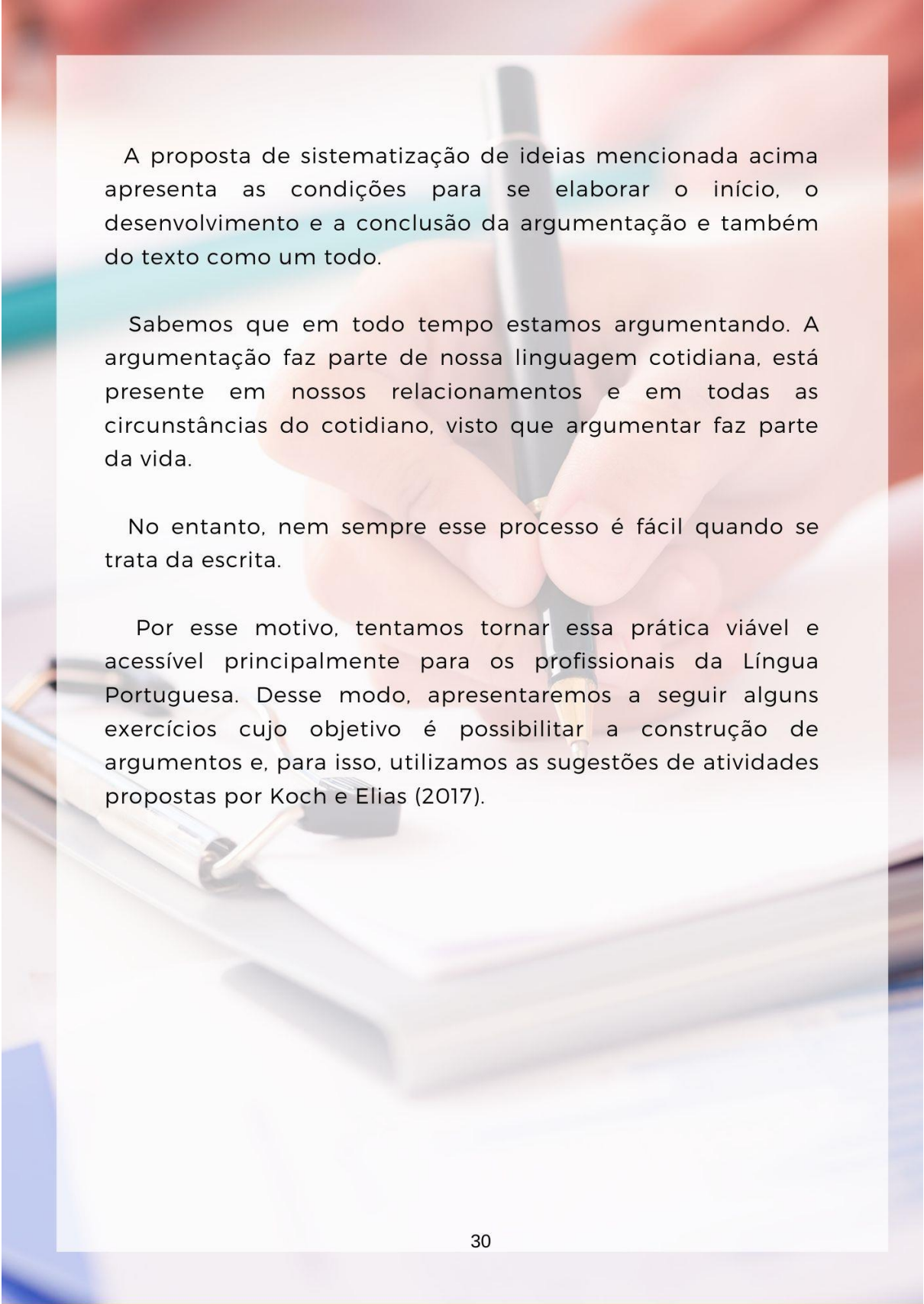
Nesse sentido, é importante colocar o assunto em ordem, sistematizando as ideias, embora saibamos que alguns assuntos por já serem específicos, limitados, não necessitam de delimitação. Como forma mais fácil de sistematizar as ideias, devemos responder às seguintes perguntas:

- 1- O que é isso? Ou Sobre o que vou escrever?
- 2- O que conduz a essa questão?
- 3- Quais os meus objetivos? O que pretendo?
- 4- Como se situa essa questão no contexto social?
- 5- Quais as consequências do fato apresentado?
- 6- Que estratégias vou utilizar para apresentar meu posicionamento? (comparação, pergunta e resposta, levantar um problema e mostrar a solução, argumentos favoráveis e argumentos contrários, exemplificação)
- 7- Qual o desfecho? Como resolver a questão de modo a causar boa impressão no leitor? Como elaborar o desfecho? Qual a estratégia? (síntese, solução para um problema, remissão a textos, pergunta retórica)

Escrever requer atenção, método e organização. Por esse motivo, é importante sistematizar ideias, planejar o texto, ou seja, como vamos escrever. Para Koch e Elias (2017, p. 183) “argumentar significa apresentar dados, explicações, razões que fundamentem uma afirmação, uma tomada de posição, um ponto de vista, uma tese”. Nesse sentido, o planejamento das ideias, a sustentação do que pretendemos na construção do texto por meio da seleção, organização e ordenação de ideias se faz tão necessário ao processo argumentativo.

O planejamento das ideias e sua organização permite não só iniciar um texto, construir uma argumentação, desenvolvê-la como também concluir o processo argumentativo e elaborar a conclusão do texto sem perder de vista a centralidade do assunto que está sendo discutido. Nessa esteira de pensamento, as autoras supracitadas destacam algumas formas de desenvolvimento da argumentação como o emprego de definições, comparações, exemplos, perguntas e respostas e, para a tomada de posição, devem ser apresentados argumentos favoráveis e contrários.

Portanto, por meio do desenvolvimento da argumentação, teremos a possibilidade de explicar e justificar as afirmações feitas e o posicionamento assumido. Além de iniciar e desenvolver a argumentação, também é necessário concluí-la e, para isso, os operadores argumentativos assinalam a orientação argumentativa do enunciado.



A proposta de sistematização de ideias mencionada acima apresenta as condições para se elaborar o início, o desenvolvimento e a conclusão da argumentação e também do texto como um todo.

Sabemos que em todo tempo estamos argumentando. A argumentação faz parte de nossa linguagem cotidiana, está presente em nossos relacionamentos e em todas as circunstâncias do cotidiano, visto que argumentar faz parte da vida.

No entanto, nem sempre esse processo é fácil quando se trata da escrita.

Por esse motivo, tentamos tornar essa prática viável e acessível principalmente para os profissionais da Língua Portuguesa. Desse modo, apresentaremos a seguir alguns exercícios cujo objetivo é possibilitar a construção de argumentos e, para isso, utilizamos as sugestões de atividades propostas por Koch e Elias (2017).

ATIVIDADE 1

A questão referente ao texto abaixo adaptado da sugestão de atividade dada por Koch e Elias (2017, p. 179) diz o seguinte:

O que você acha da ideia de estudar no exterior e se hospedar em casa de família? Na coluna a seguir, você vai conhecer prós e contras em relação a essa proposta. Vamos à leitura:

É PRA MIM

PRÓS

- É um jeito econômico de viajar, sobretudo para quem vai sozinho.
- Você conhece a cidade a fundo, bem mais do que como turista.
- Ao entrar na rotina dos "locais", você vê o lugar com outros olhos.
- Na homestay, você observa os costumes: o que conversam, o que veem na TV, o que comem e consomem, a que horas jantam...
- Você volta com uma bagagem maior ao aliar um curso às férias
- Nas escolas, nascem amizades entre estudantes do mundo todo, sem distinção de faixa etária.
- Estudantes têm descontos do transporte público às atrações.

CONTRAS

- Ficar preso a uma cidade, embora dê para viajar nos finais.
- Anfitriões pouco simpáticos, nada interativos ou indiferentes são uma adversidade possível.
- As regras da casa são sagradas, como os horários das refeições, a duração do banho, a proibição de levar visitas etc.
- As casas ficam a até uma hora da escola, acarretando mais tempo e dinheiro com transporte.
- Você terá de ir à escola sempre, sob pena de ser suspenso, perder o visto ou receber o certificado.

Com base nessa leitura, o seu desafio será produzir diferentes introduções sobre o tema, valendo-se das seguintes estratégias:

- Elaboração de pergunta (s)
- Declaração inicial
- Apresentação de fatos

ATIVIDADE 2

1- Palavras e novas categorias são inventadas e sentidos construídos para explicar coisas e fatos do mundo onde vivemos ou do mundo que imaginamos, idealizamos.

Isso se constitui numa valiosa estratégia argumentativa, como indicaram exemplos contendo novas categorizações: “geoengenharia” (p. 174), “falso eleitor falso”, “não leis que pegam” (p.175)

Amplie essa lista procurando em jornais, revistas ou blogs textos cuja introdução apresente uma nova categorização (para fatos, ideias etc.) e seu significado.

2- Explique como essas novas categorizações se relacionam com a tese defendida no texto.



ATIVIDADE 3

A questão abaixo faz parte dos aportes de Koch e Elias (2017, p. 203), com adaptações.

No texto abaixo, o historiador Jaime Pinsky compara dois livros e compartilha conosco as duas leituras. Depois disso, planeje o seu texto, sistematize as ideias e desenvolva um texto argumentativo utilizando a estratégia de comparação, isto é, identificando pontos próximos ou distantes entre os dois elementos e, com base nisso, manifeste a sua posição sobre o assunto.

Buscando o sentido das coisas

Pra um amante incorrigível de livros, viciado mesmo, terminar uma leitura de uma obra de qualidade provoca sensações contraditórias de satisfação e ansiedade.

Afinal, acabado o livro, como sobreviver sem aquele companheiro capaz de transformar horas de espera em agradáveis momentos? Será que conseguiremos outro tão bom quanto este? Emplacar dois livros bons, em sequência, é um feito que pode ser comemorado e deve ser compartilhado e deve ser compartilhado. Farei isso.

ATIVIDADE 3

O primeiro deles é a biografia de um dos grandes pintores do século XX, Marc Chagall, escrito por Jackie Wullschlager, responsável pela crítica de arte do jornal FinancialTimes de Londres (Chagall, Editora Globo, 735 páginas). Dito isso, poderia parecer que se trata apenas de uma biografia artística, mas é muito mais. A parte histórica, imbrincada com a vida do pintor, começa a oferecer um cuidadoso e afetivo panorama da Rússia pré-revolucionária, a partir da cidade de Vitebsk, onde nasceu Chagall. Vitebsk era um shtetl, uma cidade da Europa Oriental com forte presença judaica. De um lado, o universo ortodoxo dentro do qual os judeus viviam funcionava como força centrípeta, atuava no sentido da preservação de valores e práticas sociais do grupo ; por outro lado, o ambiente de fim de festa característico dos últimos anos do czarismo (Chagall nasceu em 1887) agia como força centrípeta, propiciava uma sensação de mudança a ponto de provocar conflitos com a geração dos mais velhos, mais conservadores.

Essa oscilação, essa sensação de pertencer a um grupo restrito, de um lado, mas ao mundo todo, de outro (tão bem percebida por Isaac Deutscher em seu magnífico ensaio O judeu não judeu) irá acompanhar Chagall em toda a sua vida e toda a sua pintura. Mesmo morando em São Petersburgo, em Berlim, em Paris, nos Estados Unidos e depois no sul da França, Chagall tinha raízes tão profundamente plantadas em Vitebsk que a cidade de sua infância continuou presente em seus quadros, painéis e vitrais pelo resto da vida.

Quanto à aplicação da atividade

A sugestão de atividade mencionada por Koch e Elias (2017) nos mostra com detalhes como desenvolver um texto argumentativo empregando a estratégia de comparação. No entanto, para a realização dessa atividade, o professor deve conduzir os alunos a escreverem acerca de alguma leitura que fizeram e que foi marcante além de estimular o emprego dos critérios de argumentação ora mencionados.

Reiteramos, assim, não só as estratégias empregadas para iniciar uma argumentação como também para desenvolvê-la e para construir o desfecho. Para isso, pode ser utilizada a sistematização de ideias que, adaptada dos aportes de Koch e Elias (2017, p. 160), apresenta não só os meios de se iniciar como também ampliamos essa sistematização para o que denominamos como projeto de texto o qual é útil para o início, meio e finalização do texto, além de possibilitar a construção da argumentação, visto que a sequência que sistematiza as ideias envolve os meios para a defesa de um ponto de vista, o posicionamento sobre um tema, um assunto.



ATIVIDADE 4

Esta atividade trata da construção da conclusão da argumentação além de retomar o que já foi pedido nas atividades anteriores, ou seja, os meios de se iniciar e desenvolver uma argumentação. Portanto, utilizamo-nos da sugestão dada por Koch e Elias (2017, p. 219) , com adaptações, para, a partir da proposta de atividade abaixo, construirmos a conclusão da argumentação.

Você sabe que existe uma campanha para que os pediatras receitem livros para crianças de zero a seis anos? Pois é, a matéria foi publicada na Folha de S. Paulo em 18 de outubro de 2015, caderno Cotidiano.

Caso não tenha lido, veja dois argumentos de especialistas a favor da campanha:

Argumento 1

Estamos atrasados na inclusão do livro na pediatria. Ler para o bebê reflete diretamente em seu bom desenvolvimento, na cognição e na afetividade. Quem lê para o bebê cria com ele um vínculo afetivo para a vida toda e contribui para que ele seja um adulto melhor. (Eduardo Vaz, presidente da Sociedade Brasileira de Pediatria - SBP)

Argumento 2

... não importa repetir a mesma história para as crianças. O bebê não escuta a mesma história sempre. Ele descobre uma quantidade enorme de significados diferentes.

Além disso, decora tudo. Está exercendo a memória. É uma operação extraordinária.

(Evélio Cabrejo, linguista da universidade Sorbonne, França)

Para a realização da atividade, proceda da seguinte forma:

a) Pesquise na internet mais algumas opiniões de especialistas ou autoridades a respeito dessa campanha. Analise todos os argumentos, lembrando de incluir , aos que selecionou, os dois que se encontram no enunciado anterior.

b) Faça uma lista de argumentos e identifique o que é peculiar a cada argumento e o que constitui pontos de intersecção, ou seja, pontos de contato ou pontos comuns.

c) Com base nos resultados obtidos, que conclusão é possível elaborar?

4 APLICAÇÃO DA SISTEMATIZAÇÃO DE IDEIAS: TEMAS VARIADOS

Tema 1: O IMPACTO DOS INFLUENCIADORES DIGITAIS NA FORMAÇÃO DOS JOVENS

ROBERTA RINALDI

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “O impacto dos influenciadores digitais na formação dos jovens”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I**A responsabilidade das influencers digitais na sociedade**

Que o mundo do marketing vive uma nova era, não é novidade. Foi-se o tempo em que as propagandas eram apenas páginas na revista ou 30 segundos na TV. Hoje, basta acompanhar on-line uma blogueira - ou influencers, como são denominadas essas pessoas - para saber as novidades do mercado.

É a maneira subconsciente que o mercado encontrou de moldar os pensamentos, comportamentos e atitudes das pessoas sem que elas tenham consciência disso. Só no ano passado, o Instagram contabilizou 12,9 milhões de posts de influenciadores patrocinados pelas marcas. E esse número deve dobrar em 2018, criando um mercado estimado em cerca de US\$ 1,7 bilhão.

Ser um(a) influenciador(a) passou a ser o sonho de muita gente. Vida glamourosa na qual se ganha desde produtos de beleza, roupas, sapatos e acessórios até viagens e experiências, tudo isso além do ganho financeiro e da fama.

Mas qual é o peso desses influenciadores na sociedade em geral? Qual o tamanho da responsabilidade que eles carregam? Eles estão alinhados com as premissas do ser em detrimento do ter, relativas à nova era? Qual será o impacto na vida das pessoas? Quando percorremos as atualizações do nosso feed, automaticamente vamos sendo influenciados por tudo o que lá é visto: desde fotos de amigos próximos, a famosos e tudo o que há de novidade em moda, bem-estar, estilo de vida e demais tendências. Ser um influenciador significa ter um efeito direto nas decisões de compra, estilo de vida e nas opiniões dos outros.

Em geral, os influenciadores passam a impressão de uma vida perfeita, de glamour, fama e realização, onde se tem acesso a todos os mais novos e exclusivos produtos do mercado. Valoriza-se uma ilusão na qual o ter significa mais que o ser. No “ter” são valorizadas justamente essas ideologias rasas que incluem dinheiro, fama, status social, bens materiais.

Pessoalmente, registro um apelo aos influenciadores para que alinhem ao seu trabalho a responsabilidade de criar um propósito em prol da evolução da sociedade, aproveitando sua influência para se fazer o bem, em vez de só pensar em engordar a conta bancária. Eles podem fazê-lo através da escolha consciente de produtos e marcas, abordando questões globais importantes em seus posts ou mostrando modos de vida alternativos – tudo de acordo com seus próprios valores.

Disponível em: <https://www.metropoles.com/bela-jornada/aresponsabilidade-das-influencers-digitais-na-sociedade> **(Adaptado)**

TEXTO 2**Maioria dos jovens brasileiros já usou influenciadores como fonte para conhecer marcas**

Pesquisa da Youpix mostrou que apenas 10% das pessoas com 18 a 34 anos não foram impactadas por influenciadores nas redes sociais. O marketing de influência se consolidou como uma das estratégias mais eficientes para impactar os millennials e a geração Z. Com o advento de gerações que nasceram acostumadas ao digital, a relação dos consumidores com as empresas sofreu - e ainda vai sofrer - muitas alterações.

Hoje, os influenciadores digitais (ou influencers, como queira) são os pivôs dessas mudanças. Um estudo feito pela Youpix, especialista no mercado de criadores de conteúdo, mostrou que a maioria dos jovens brasileiros já teve contato com alguma marca por meio de influenciadores. Segundo a pesquisa, 64% dos jovens de 18 a 34 anos já usaram influenciadores digitais como uma fonte para conhecer uma marca ou produto. Ainda de acordo com a pesquisa, 48% dos jovens já fecharam uma compra levando em consideração as dicas e impressões compartilhadas pelos criadores de conteúdo. Apenas 10% disseram que nunca foram influenciados pelas pessoas que falam sobre uma empresa ou algum produto específico.

Disponível: <https://www.consumidormoderno.com.br/2018/10/08/jovens-ja-foram-influenciados-por-criadores-de-conteudo/> (Adaptado)

TEXTO 3



DISPONÍVEL EM:
[HTTP://WWW.ARIONAUOCARTUNS.COM.BR/2018/12/CHARGE-CELULAR-VICIO-REDES-SOCIAIS.HTML](http://www.arionauocartuns.com.br/2018/12/charge-celular-vicio-redes-sociais.html)

TEMA 2: O ACESSO À INTERNET EM QUESTÃO NO BRASIL

ROBERTA FIRMINO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “O acesso à internet em questão no Brasil”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I

EaD na educação pública ignora que 42% das casas não têm computador

Em um país em que 42% dos lares não possuem computador, a proposta de governos estaduais e municipais de dar continuidade ao ano letivo da educação com EaD (ensino a distância) é um prenúncio de ampliação das desigualdades sociais e exclusão de grande parte dos estudantes do acesso às aulas. Pesquisa TIC Domicílios 2018, realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, demonstra o que professores e pesquisadores da educação vêm afirmando desde que essas iniciativas foram apresentadas devido à suspensão das aulas em meio a pandemia de coronavírus.

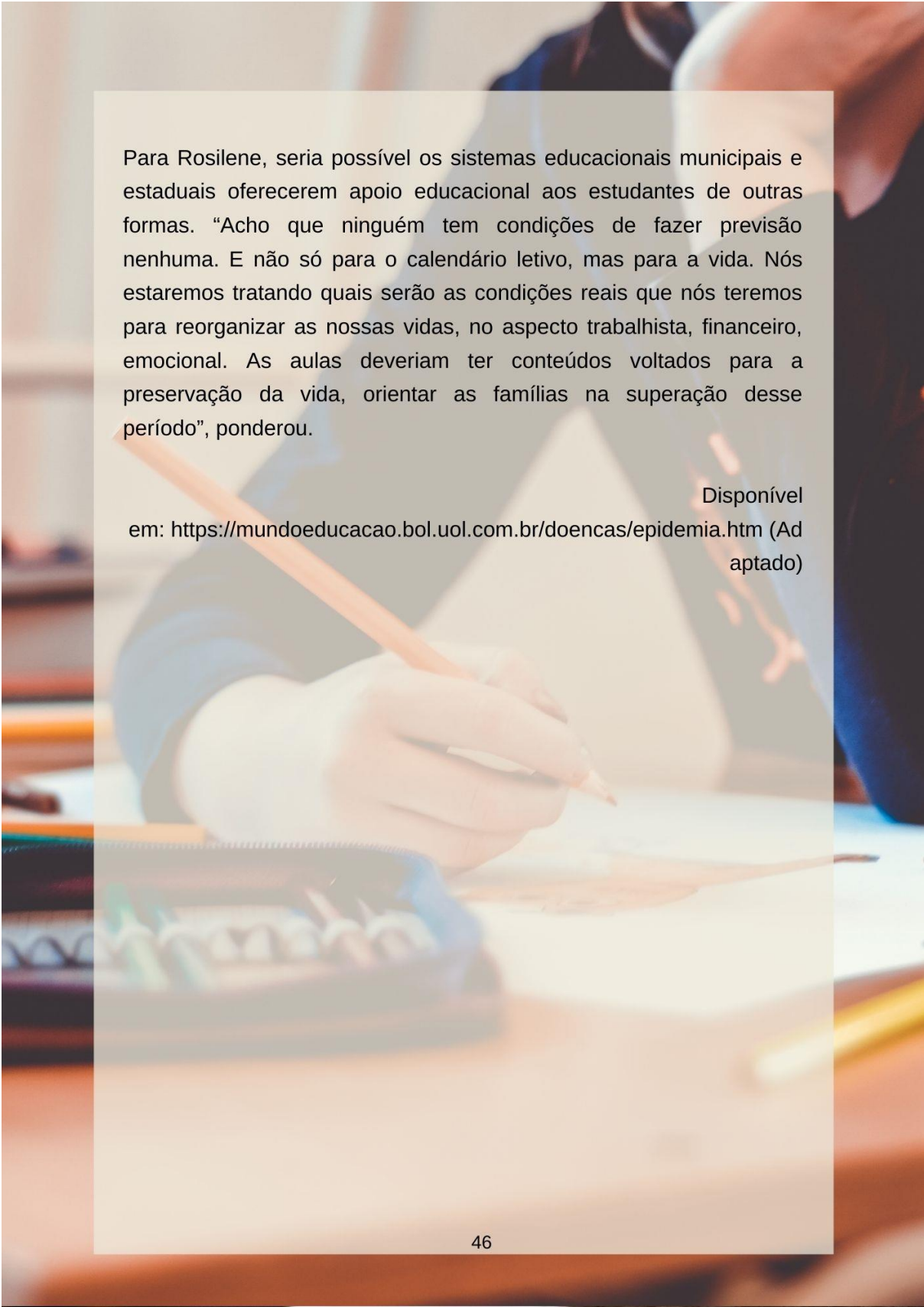
São Paulo, Rio de Janeiro e Distrito Federal já estão organizando as atividades, voltadas para todos os anos da educação básica, com exceção da creche e da pré-escola. Os governos e prefeituras pretendem criar plataformas acessíveis pelo celular, tablet ou computador. Os espaços terão conteúdos em texto, imagens e videoaulas.

“Nós estamos falando de uma realidade em que a gente acha que todo mundo tem acesso à internet. Não é verdade. Nós temos pesquisas que apontam, aqui no Distrito Federal, onde está a capital do país, 90% dos estudantes têm acesso e fazem uso do WhatsApp. Que ele tenha uma internet, não significa que seja uma boa internet para acessar a plataforma do EaD. Muitas famílias não têm sequer televisão em casa, imagina ter uma boa internet”, argumenta a diretora da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Educação (CNTE) Rosilene Corrêa Lima.

A professora também lembra que o sucesso do Ead depende da capacidade do estudante de acessar, compreender e interagir com os conteúdos. “Um aluno de educação a distância precisa ter o mínimo de autonomia pedagógica. Preciso ter disciplina e a faixa etária dos nossos estudantes da educação básica não atende a isso. Outra coisa é que o Estado não pode oferecer a educação, que é sua obrigação constitucional, apenas para uma parte dos seus alunos. E Ead, com os recursos tecnológicos que eles estão tentando trabalhar agora, vai excluir uma parte significativa dos nossos alunos”, explicou Rosilene.

Na mesma linha, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação também destacou uma série de motivos pelos quais o Ead não deve ser aplicado como solução para o ano letivo de 2020. “Oferecer a educação a distância na educação básica é rejeitar o direito à educação, pois implementar a modalidade é algo impossível de se fazer sem ampliar as desigualdades da educação brasileira, ainda que seja neste período de exceção”, defende a organização.

Entre os motivos apontados pela Campanha, destaca-se, além da desigualdade já apontada, o fato de que muitas escolas, sobretudo públicas, não possuem infraestrutura, não dispõem de plataformas e professores com formação adequada para trabalhar com a modalidade. A organização também aponta que o Ead não é adequado para o ensino fundamental, pois a criança ainda precisa desenvolver autonomia, capacidade de concentração e autodisciplina que a modalidade requer. E nem para o ensino médio, pois exigiria uma estrutura complexa de adaptação, adequação pedagógica e condições de apoio ao ensino-aprendizagem.



Para Rosilene, seria possível os sistemas educacionais municipais e estaduais oferecerem apoio educacional aos estudantes de outras formas. “Acho que ninguém tem condições de fazer previsão nenhuma. E não só para o calendário letivo, mas para a vida. Nós estaremos tratando quais serão as condições reais que nós teremos para reorganizar as nossas vidas, no aspecto trabalhista, financeiro, emocional. As aulas deveriam ter conteúdos voltados para a preservação da vida, orientar as famílias na superação desse período”, ponderou.

Disponível
em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/doencas/epidemia.htm> (Adaptado)

TEXTO II**Acesso à tecnologia: o novo indicador de desigualdade**

Relatório da Unicef mostra como as enormes lacunas no acesso à internet na infância afetam a educação e entrada no mercado de trabalho.

Por Patricia Pieró*

O mundo digital com todas as suas vantagens – como a infinidade de informações ao alcance de um clique e a comunicação imediata – não chega a todos da mesma forma. O acesso à internet pode marcar a diferença entre a exclusão social e a igualdade de oportunidades. Se não forem adotadas soluções, aumentará a disparidade existente entre os países mais desenvolvidos e as nações em desenvolvimento. O alerta é feito pelo Unicef em seu relatório Situação Mundial da Infância 2017: as crianças em um mundo digital.

Na África, 60% das pessoas entre 15 e 24 anos não têm acesso à internet; na Europa, essa porcentagem cai para 4%. Os países em que crianças e adolescentes têm menos acesso estão no continente africano. A digitalização também é limitada em áreas de conflito armado deflagrado ou recente, como Iêmen, Iraque e Afeganistão. “O mundo tecnológico se move tão rápido que, se forem adotadas as medidas necessárias para que o acesso chegue a todas partes, provavelmente esse será um dos campos em que poderemos avançar mais depressa”, diz Blanca Carazo, diretora do Comitê Espanhol de Programas do Unicef.

Promover estratégias de mercado que favoreçam a implantação de empresas de tecnologia, o apoio por parte dos provedores a entidades locais e a implantação de conexões públicas à internet são algumas das medidas propostas pelo Unicef para reduzir o desnível. “O objetivo é muito claro: não deixar ninguém para trás nessa corrida. É um mandato universal que concerne a todos: Governos, empresas e universidades”, aponta Carazo. A organização identifica quatro benefícios derivados da implantação maciça de novas tecnologias:

1. Melhora na qualidade da educação.
2. Possibilidade de acessar ferramentas e informação que permitam aos jovens buscar novas soluções para seus problemas.
3. Nova economia com mais opções profissionais para os jovens.
4. Melhor atenção em caso de emergência.

No continente africano são muitas as amostras dos passos que vêm sendo dados para a digitalização. Um exemplo citado no relatório vem do campo de refugiados de Danamadja, no sul do Chade: na falta de uma biblioteca, as crianças utilizam seus telefones celulares para fazer os deveres. Nos últimos anos também têm surgido incubadoras de empresas; já existem numerosas plataformas digitais que melhoram o desenvolvimento e fomentam a inovação, como a Ushahidi, e diversas tentativas de modernizar o sistema de saúde em vários países. [...]

TEXTO III



Disponível em: <https://blogdoafm.com.br/charge-634-milhoes-de-brasileiros-nao-tem-acesso-internet/>

The background of the page features a photograph of a desk setup. On the left, a book is open, showing text from a historical document. In the center, a silver and red ballpoint pen lies diagonally across a sheet of lined paper. The paper is slightly crumpled and has a yellowish tint. The overall lighting is soft and warm, creating a focused and academic atmosphere.

TEMA 3: O MAU COMPORTAMENTO E A AGRESSIVIDADE CRESCENTE DE ALUNOS NO AMBIENTE ESCOLAR

ROBERTA RINALDI OUTUBRO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “O mau comportamento e a agressividade crescente de alunos no ambiente escolar”, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO I

A violência tem se agravado e assumido diversas formas de expressão nas escolas. Nos dias de hoje, deparamo-nos com facetas mais evidentes e outras mais sutis. Mas como lidar e combater esse problema?

Confira o artigo e saiba mais. Sabemos que o aprendizado dos alunos não é a única preocupação das famílias e professores. Infelizmente, um outro fator está em cena: a violência na escola. E essa violência não consiste apenas nos episódios com armas, agressões físicas e casos de abuso que vemos nos noticiários. E também não se confunde com as ocasionais brigas entre alunos e o empurra-empurra na cantina. Existem também casos de violência simbólica que ocorrem o tempo todo: podemos citar o bullying como um exemplo disso.

É claro que essa prática já existe há um bom tempo, mas só agora está recebendo um olhar mais atento por parte de profissionais e pesquisadores. Em pesquisa recente do IBGE, em 2015, foi mensurado que 7,4% dos alunos sofrem algum tipo de zombaria/bullying e se sentem humilhados com isso, enquanto 19,8% já expuseram algum colega a uma situação vexatória. Isso sem contar os episódios de racismo, as piadinhas por questões de gênero ou religião, além de pequenas agressões físicas que, vez por outra, acabam passando despercebidas, assim como o isolamento social, a intimidação e até pequenos furtos. Por esse motivo, detectar e combater a violência vem se tornando um grande desafio para profissionais da área da educação. Afinal, o que fazer quando ela acontece?

Fonte: <https://escoladainteligencia.com.br/como-lidar-com-a-violencia-na-escola/>. Acessado em 08/10/2019 (Adaptado)

TEXTO II

Doria decide aderir ao programa de escolas cívico-militares de Bolsonaro Projeto, uma das prioridades do presidente da República, prevê a cessão de militares reformados para monitorar alunos e apoiar as ações administrativas O Estado de São Paulo decidiu aderir ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares do Ministério da Educação (MEC).

De acordo com o governador João Doria (PSDB), a decisão ocorreu após esclarecimentos prestados na quinta-feira 3 pelo ministério ao governo paulista. “Nós pedimos uma análise mais profunda do secretário de Educação, Rossieli Soares, que foi ministro da Educação (no governo Michel Temer), e de forma muito conscienciosa. Hoje de manhã, o secretário me disse que é possível a aprovação. Portanto, São Paulo vai aderir”, disse Doria durante passagem por Brasília.

O MEC vai liberar 54 milhões de reais para o programa em 2020, sendo 1 milhão de reais por escola. O dinheiro será investido no pagamento de pessoal em algumas instituições e na melhoria de infraestrutura, compra de material escolar e reformas, entre outras intervenções. O Ministério da Defesa irá contratar militares da reserva das Forças Armadas para trabalhar nos estabelecimentos. Os profissionais vão receber 30% da remuneração que recebiam antes de se aposentar. A duração mínima do serviço é de dois anos, prorrogáveis por até dez, podendo ser cancelado a qualquer tempo.

Os estados poderão ainda destinar policiais e bombeiros militares para apoiar a administração das escolas. Nesse caso, o MEC repassará a verba ao governo, que, em contrapartida, investirá na infraestrutura das unidades, com materiais escolares e pequenas reformas. Os militares irão atuar como monitores, acompanhando os alunos e fazendo contato com as famílias.

De acordo com o governo federal, os militares não devem substituir professores em salas de aula.

Prioridade

O governo Jair Bolsonaro pretende implantar o modelo cívico-militar em 216 escolas até 2023, sendo 54 por ano. A implementação do projeto era uma das bandeiras de Bolsonaro na campanha eleitoral. Os colégios devem ter de 500 até mil alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental ou estudantes de ensino médio.

Até o dia 1º de outubro, quinze estados e o Distrito Federal tinham aderido ao programa. O prazo para manifestar interesse terminou na sexta-feira 27, mas o governo de São Paulo pediu sua prorrogação. O projeto abre agora uma nova etapa, desta vez para a inscrição de municípios interessados em participar. Prefeituras terão entre os dias 4 e 11 para manifestar o interesse. Todas as cidades podem participar, incluindo as que estão inseridas em estados que não manifestarem.

Fonte: <https://veja.abril.com.br/politica/doria-decide-aderir-ao-programa-de-escolas-civico-militares-de-bolsonaro/>. Acessado em 08/10/2019.

TEXTO III



Fonte: https://mouse.fandom.com/pt-r/wiki/Viol%C3%Aancia_nas_escolas Acessado em 08/10/2019

Após a leitura da proposta deve ser aplicada a sistematização das ideias a fim de tornar a construção do texto menos dificultosa.

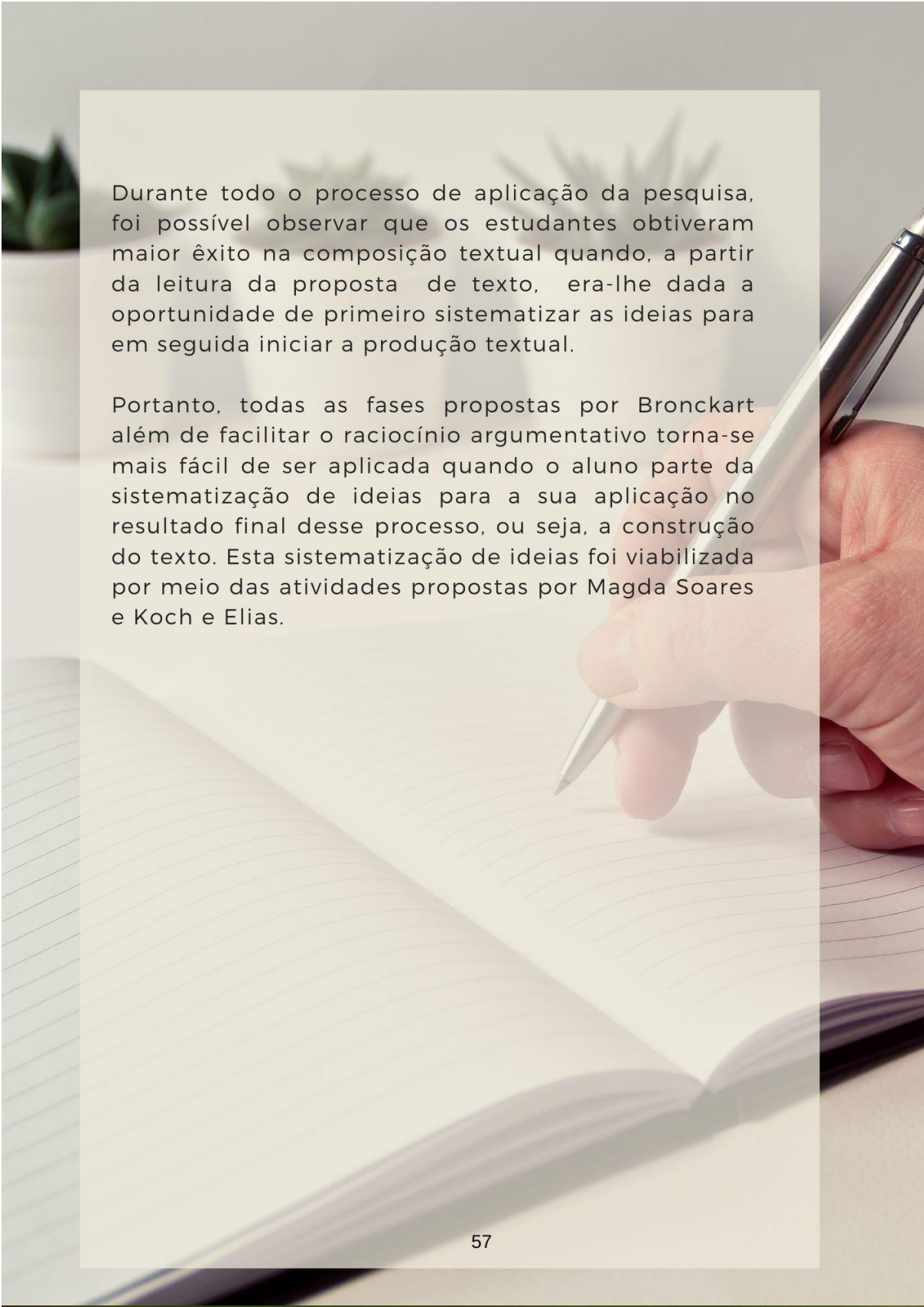
- 1- O que é isso (assunto)? Ou Sobre o que vou escrever? (a pergunta nº 1 serve para a identificação do assunto)**
- 2- O que conduz a essa questão?**
- 3- Quais os meus objetivos? O que pretendo?**
- 4- Como se situa essa questão no contexto social?**
- 5- Quais as consequências do fato apresentado?**
- 6- Que estratégias vou utilizar para apresentar meu posicionamento? (comparação, pergunta e resposta, levantar um problema e mostrar a solução, argumentos favoráveis e argumentos contrários, exemplificação)**
- 6- Qual o desfecho? Como resolver a questão de modo a causar boa impressão no leitor? Como elaborar o desfecho? Qual a estratégia? (síntese, solução para um problema, remissão a textos, pergunta retórica)**

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sistematização de ideias possibilita a elaboração do projeto de texto como forma de compreensão do assunto e como estratégia para a sequenciação lógica de ideias. A partir disso, será mais fácil construir uma tese, apresentar os argumentos, desenvolvê-los e construir uma argumentação coerente para, em seguida, partir para a conclusão do texto.

Além disso, a sistematização de ideias evita que o aluno fuja ao assunto proposto ou deixe de escrever por não saber como argumentar sobre o que lhe é proposto. Nesse sentido, retomamos o pressuposto por Bronckart (1999, p. 226-227) quando trata das fases que constituem o protótipo da sequência argumentativa visto que a fase de premissa, a apresentação de argumentos e contra-argumentos e conclusão se tornam de mais fácil elaboração quando partimos da sistematização de ideias.

Para aplicar a sistematização de ideias, o professor deve, em um momento anterior explicar como e porque se deve sistematizar ideias. Em seguida, fazer a leitura da proposta de texto com o aluno e construir com ele a sistematização para que, por meio da prática, ele consiga se perceber como um produtor de texto.

A hand holding a silver pen is positioned over an open notebook with lined pages. The notebook is open to a blank page, and the hand is ready to write. The background is slightly blurred, showing a desk and some greenery.

Durante todo o processo de aplicação da pesquisa, foi possível observar que os estudantes obtiveram maior êxito na composição textual quando, a partir da leitura da proposta de texto, era-lhe dada a oportunidade de primeiro sistematizar as ideias para em seguida iniciar a produção textual.

Portanto, todas as fases propostas por Bronckart além de facilitar o raciocínio argumentativo torna-se mais fácil de ser aplicada quando o aluno parte da sistematização de ideias para a sua aplicação no resultado final desse processo, ou seja, a construção do texto. Esta sistematização de ideias foi viabilizada por meio das atividades propostas por Magda Soares e Koch e Elias.

REFERÊNCIAS

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda . Escrever e Argumentar .1.ed.São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda: Técnica de redação/ Magda Becker Soares, edson Nas cimento Campos. – Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2011. 196 p.

FERNANDES, Henrique Nuno, 1960 - Interpretação de textos para concursos: teoria e questões / Henrique Nuno Silva Fernandes. – Rio de Janeiro: Ed. Ferreira, 2011. 552p.

CAETANO, Marcelo Moraes, 1974. Caminhos do texto: produção e interpretação textual: inclui teoria e prática / Marcelo Moraes Caetano. – Rio de Janeiro : Ed. Ferreira, 2010. 224p. Disponível em: <https://www.metropoles.com/bela-jornada/aresponsabilidade-das-influencers-digitais-na-sociedade> (Adaptado)

<https://psalm.escreveronline.com.br/redacao/o-mau-comportamento-e-a-agressividade-crescente-de-alunos-no-ambiente-escolar/> Acessado em 08/10/2019

Disponível em: <https://www.metropoles.com/bela-jornada/aresponsabilidade-das-influencers-digitais-na-sociedade> (Adaptado) capturado em: <https://www.imagine.com.br/temas/o-impacto-dos-influenciadores-digitais-na-formacao-dos-jovens/> Acessado em 08/10/2019

<https://www.imagine.com.br/temas/o-acesso-a-internet-em-questao-no-brasil/> Acessado em 08/10/2019

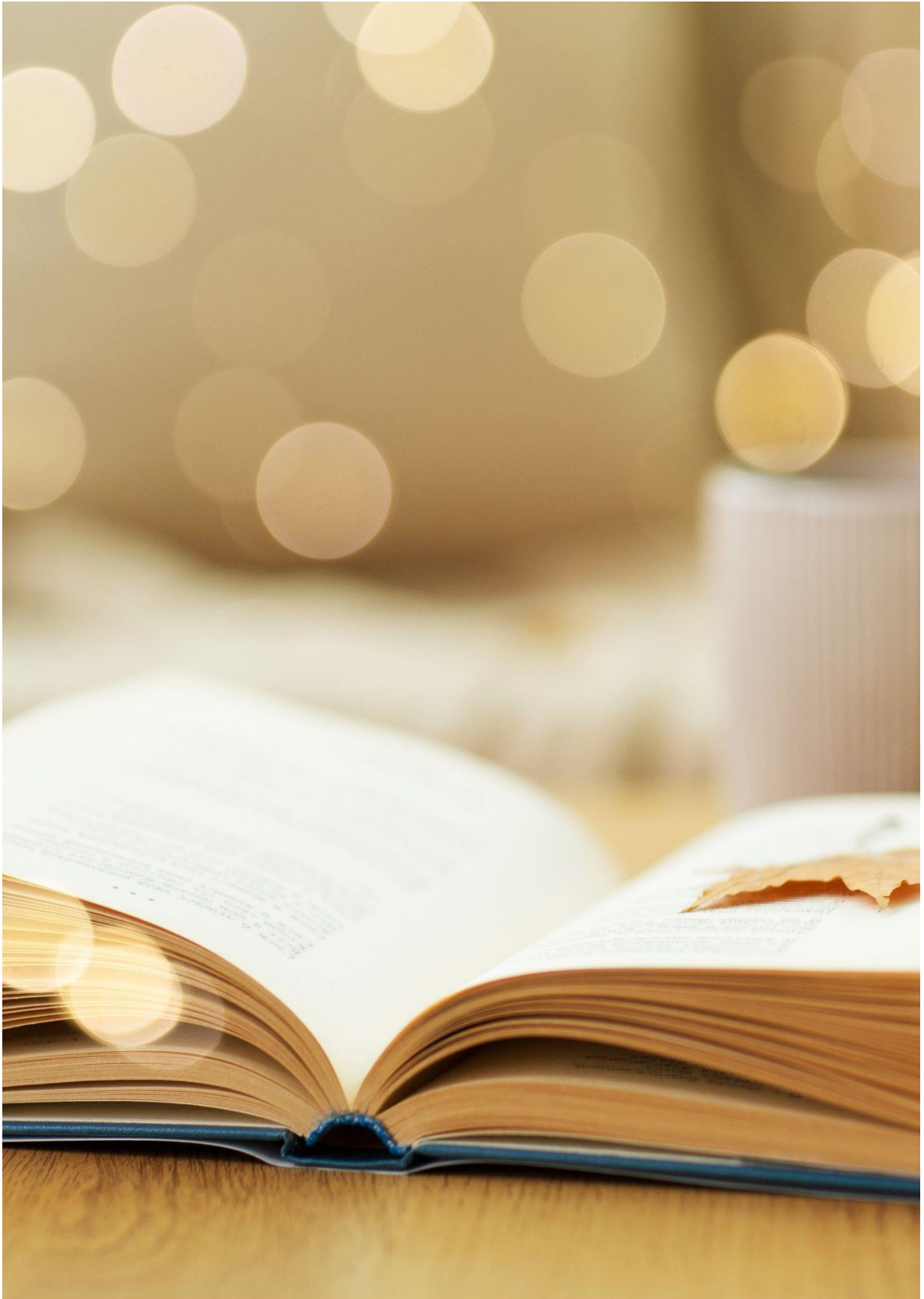
AUTORES



Rakell Ainy Freitas Luz é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA, graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (2003), Especialista em Linguística textual pela Faculdade Santa Fé, Bacharel em Teologia pela faculdade de Teologia Hokemah-Fateh(2017), Atualmente é Professora da rede particular e da rede municipal de Ensino; membro do grupo de estudos e pesquisas linguísticas- Grupeld



Marize Barros Rocha Aranha, Professora Associada do Departamento de Letras da Universidade Federal do Maranhão. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (1985), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2006) e Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2010). Docente permanente dos Programas de Pós-Graduação - Mestrado Acadêmico em Letras - PGLetras - Linha de Pesquisa: "Estudos de Linguagem e práticas discursivas" e do Programa de Pós - Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB (Mestrado Profissional) - Linha de pesquisa: "Ensino de línguas" da Universidade Federal do Maranhão. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Ensino de Línguas e Discurso - GruPELD . Exerceu o cargo de Pró-Reitora de Extensão e Empreendedorismo de 2012 a 2015 na UFMA. Desde novembro de 2019 exerce o cargo de Chefe de Gabinete da Reitoria da UFMA. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Ensino de Línguas, Análise do Discurso de linha francesa, linguística Cognitiva, Linguística Textual, Gêneros, Metáfora e Argumentação.



ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____,

Professor/a da Unidade de Ensino Básico Prof. Sá Valle, concordo em conceder entrevista à discente **RAKEL AINY FREITAS LUZ** do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão, para a pesquisa de Dissertação, intitulada: **Produção textual em língua Portuguesa: uma proposta para a construção de textos argumentativos.**

Declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido/a quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Declaro, ainda, estar ciente de que por intermédio deste Termo são garantidos a mim os seguintes direitos: (1) Solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa; (2) Ter ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à minha integridade física, moral e social.

São Luís, ____/____/____

Assinatura do entrevistado

ANEXO B - CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA A CONCESSÃO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
(PPGEEB)



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

Prezado(a) Senhora(a) _____

Vimos por meio desta apresentar-lhe o(a) estudante _____, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver uma pesquisa de conclusão de curso, intitulada: _____.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de V. S^a para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, _____ / _____ / _____

Prof. Dr. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES
Coordenador do PPGEEB/UFMA