



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

MARIA ÁUREA FERREIRA DE MENEZES MARTINS

PROPOSTA DE ENSINO DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS
NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

FORTALEZA – CEARÁ

2021

MARIA ÁUREA FERREIRA DE MENEZES MARTINS

PROPOSTA DE ENSINO DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS EM ATIVIDADES
DE LEITURA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras em Rede Nacional. Área de concentração: Linguagens e letramento.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Abniza Pontes de Barros Leal

FORTALEZA – CEARÁ

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Martins, Maria Aurea Ferreira de Menezes.
Proposta de ensino de operadores
argumentativos nas séries finais do Ensino
Fundamental [recurso eletrônico] / Maria Aurea
Ferreira de Menezes Martins. - 2021.
117 f. : il.

Dissertação (MESTRADO PROFISSIONAL) -
Universidade Estadual do Ceará, Centro de
Humanidades, Curso de Mestrado Profissional Em
Letras Rede Nacional - Profissional, Fortaleza,
2021.

Orientação: Prof.^a Dra. Abniza Pontes de
Barros Leal.

1. Leitura. Ensino. Operadores
argumentativos.. I. Título.

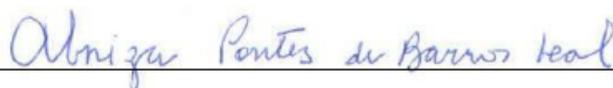
MARIA ÁUREA FERREIRA DE MENEZES MARTINS

PROPOSTA DE ENSINO DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS EM ATIVIDADES
DE LEITURA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras em Rede Nacional. Área de concentração: Linguagens e letramento.

Aprovado em: 26 de agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA



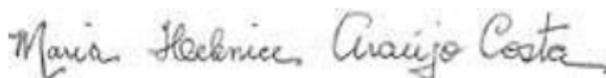
Prof.^a Dr.^a Abniza Pontes de Barros Leal (Orientadora)

Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof.^a Dr.^a Sãmia Araújo dos Santos

Universidade Federal do Ceará – UFC



Prof.^a Dr.^a Maria Helenice de Araújo Costa

Universidade Estadual do Ceará – UECE

Dedico este trabalho a minha mãe (*in memoria*), por sempre ter acreditado no meu potencial cognitivo. Aos meus filhos Eveline e Charles, por serem a força motriz que me faz enfrentar todos os desafios impostos pela vida. Ao meu querido esposo Evandro, companheiro de todas as horas e porto seguro nas minhas dificuldades.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Ser Supremo digno de toda Honra e Glória, centro e fundamento de tudo em minha vida, por me oportunizar a graça de chegar até aqui, “Pois dEle, por Ele e para Ele são todas as coisas” (Rm, 11:36).

Aos meus filhos Eveline e Charles - parte melhor de mim - por serem a motivação da minha vida diária.

Ao meu querido esposo Evandro, por ser o melhor companheiro de todas as horas, compreensivo e participativo das minhas dificuldades.

À Profa. Dra. Abniza Pontes de Barros Leal, pela condução tranquila e comprometida durante a elaboração da minha pesquisa. Obrigada por me orientar a vencer os obstáculos diante de tantas dificuldades e contratemplos, com extrema competência e dedicação.

Ao corpo docente do PROFLETRAS/UECE, pelos conhecimentos compartilhados e, sobretudo, pela valiosa contribuição na ressignificação da minha prática pedagógica.

Aos colegas da 6ª Turma do PROFLETRAS/UECE, pela empatia e companheirismo nesta caminhada.

À Banca de Defesa, de antemão, agradeço, por ter aceitado participar deste momento ímpar em minha vida, pelo tempo dedicado à leitura desta pesquisa e pelas valiosas contribuições para a melhoria deste trabalho.

À Universidade Estadual do Ceará (UECE), minha casa acadêmica desde a graduação: por acolher meus sonhos - Saudades para Sempre.

À Capes, pela manutenção do programa PROFLETRAS, de suma importância para o desenvolvimento da educação e para a melhoria do fazer docente no Brasil.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa... MINHA IRRESTRITA GRATIDÃO.

“Aprender é a única coisa do que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende.”

(Leonardo da Vinci)

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original.”

(Albert Einstein)

RESUMO

Esta pesquisa aborda o estudo das relações sintáticas e semânticas dos operadores argumentativos, e tem como objetivo geral propor um material didático de ensino de operadores argumentativos para alunos dos anos finais (8º e 9º) do Ensino Fundamental, a partir de atividades de leitura que priorizem o reconhecimento da articulação entre as informações textuais e os meios de encadeá-las. Como objetivos específicos, elencamos: elaborar, com enfoque na função social da gramática, atividades epilinguísticas e metalinguísticas para a compreensão das relações de sentido dos operadores argumentativos presentes em textos argumentativos; demonstrar, a partir das atividades de leitura, como são estabelecidas as relações de coesão e coerência pelo uso dos operadores argumentativos em textos argumentativos e descrever a carga argumentativa dos operadores argumentativos em relações sintáticas e semânticas de sustentação, refutação, adição e conclusão na tessitura do texto argumentativo. Com isso, propomo-nos a responder à questão que norteia nossa pesquisa: Como conjugar, a partir de atividades de leitura, aspectos teóricos e práticos de relações sintático-semânticas dos operadores argumentativos na tessitura do texto argumentativo para o ensino e a aprendizagem de alunos das séries finais do Ensino Fundamental? Para fundamentar nosso questionamento, esta pesquisa faz uma reflexão sobre a leitura e o ensino da gramática, o ensino e a aprendizagem de gramática no Ensino Fundamental e a argumentação e os operadores argumentativos, tomando como base os aportes teóricos de Possenti (2000), Franchi (2016), Geraldi (1999), Antunes (2002, 2003, 2014), Neves (1994, 2002), Travaglia (2009), Bagno (2000, 2007), Prestes (1996), Koch (2001, 2002, 2008, 2008 e 2018) e os documentos nacionais PCNLP(1998) e BNCC (2017). A metodologia segue a linha da pesquisa propositiva de caráter qualitativo e de natureza aplicada, exploratória e descritiva quanto aos objetivos. Como resultado, a pesquisa apresenta uma abordagem de ensino que privilegia o uso e a reflexão dos operadores argumentativos numa perspectiva interacionista, que pode contribuir para o trabalho do professor de língua portuguesa quanto à compreensão das relações sintático-semânticas e lógico-discursivas desses elementos linguísticos, vistos em prática de leitura, as quais, por sua vez, podem melhorar a capacidade leitora e a compreensão dos alunos em textos argumentativos.

Palavras-chave: Leitura. Ensino. Operadores argumentativos.

ABSTRACT

This research approaches the study on syntactic and semantic relations of argumentative operators, and its general objective is to propose a didactic material for teaching argumentative operators to students of the final years (8th and 9th) of Elementary School, based on reading activities that prioritize the recognition of the articulation between textual information and the means of chaining them. The specific objectives are: to elaborate, with focus on the social function of grammar, epilinguistic and metalinguistic activities for the comprehension of the meaning relations of the argumentative operators found in argumentative texts; to demonstrate, based on reading activities, how coherence and cohesion relations are established by the use of argumentative operators in argumentative texts; and to describe the argumentative load of argumentative operators in syntactic and semantic relations of support, refutation, addition, and conclusion in the weaving of the argumentative text. Thus, we aim to answer the question that guides this research: How to conjugate, from reading activities, theoretical and practical aspects of syntactic-semantic relations of argumentative operators in the weaving of the argumentative text for the teaching and learning of students of the final grades of Elementary School? To substantiate our questioning, this research reflects on reading, and grammar teaching; grammar teaching and learning in Elementary School; and argumentation and argumentative operators, taking as a basis the theoretical contributions of Neves (1994, 2002), Prestes (1996), Geraldi (1999), Possenti (2000), Bagno (2000, 2007), Antunes (2002, 2003, 2014), Travaglia (2009), Franchi (2016), Koch (2001, 2002, 2008, 2008 and 2018), and the national documents PCNLP (1998) and BNCC (2017). The methodology is in accordance with the propositional research of qualitative conception and of applied, exploratory and descriptive nature concerning the objectives. As results, the research presents a teaching approach that privileges the use and reflection of argumentative operators in an interactionist perspective, which can contribute to the work of the Portuguese language teacher regarding the comprehension of the syntactic-semantic and logical-discursive relations of these linguistic elements, studied in reading practice, which, in turn, can improve students' reading skills and comprehension of argumentative texts.

Keywords: Reading. Teaching. Argumentative operators.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Operadores argumentativos e suas relações de sentido.....	44
Quadro 2 – Demonstrativo de nível de proficiência em língua portuguesa - SAEB (2017).....	50
Quadro 3 – Comparativo da distribuição Percentual dos alunos do 9º ano por nível de proficiência – SAEB (2017).....	50
Quadro 4 – Comparativo da distribuição Percentual dos alunos do 9º ano por nível de proficiência – SAEB (2019).....	51
Quadro 5 – Conteúdos programáticos para o material didático.....	53

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1	A Leitura e o Ensino da Gramática.....	17
2.1.1	Concepções de Texto.....	17
2.1.2	Concepções sobre Leitura.....	20
2.1.3	Leitura como suporte para o Ensino da Gramática.....	24
2.2	O Ensino e a Aprendizagem da Gramática no Ensino Fundamental.....	27
2.2.1	O que é Gramática.....	27
2.2.2	A Gramática no Ensino Fundamental.....	31
2.3	A Argumentação e os Operadores Argumentativos.....	40
2.3.1	A Argumentação.....	40
2.3.2	Os Operadores Argumentativos e a Coesão Textual.....	42
2.3.3	Os Operadores e os Movimentos Argumentativos.....	46
3	METODOLOGIA.....	49
3.1	Contexto da Pesquisa para a Elaboração do Material Didático.....	49
3.2	Procedimentos Metodológicos.....	51
3.3	Classificação da Pesquisa.....	52
3.4	Proposta de Ensino e Aprendizagem de operadores argumentativos.....	53
4	ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO.....	55
4.1	Módulo 1: A argumentação na tessitura textual.....	55
4.2	Módulo 2: Percurso argumentativo.....	59
4.3	Módulo 3: Os operadores argumentativos como elementos de coesão.....	66
4.4	Módulo 4: A função dos operadores argumentativos.....	71
4.5	Módulo 5: Atividades com questões interpretativas envolvendo aspectos teóricos.....	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
	REFERÊNCIAS.....	85
	APÊNDICE A – CADERNO DE ATIVIDADES.....	88

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação brasileira, o ensino de Língua Portuguesa sempre esteve pautado na abordagem gramatical prescritiva, especialmente no Ensino Fundamental, quando são repassados para os alunos conteúdos gramaticais, muitas vezes, desvinculados de reais situações de uso, haja vista que, quando se fala em ensino de gramática, vem a ideia de um conjunto de regras presente na gramática normativa, que representa a forma culta da língua, mas não condiz com a realidade da comunicação e, por isso, não produz aprendizagem significativa e produtiva que permita ao aluno adquirir competência de usá-la de acordo com situações vivenciadas no seu dia a dia.

O ensino da competência comunicativa ganhou espaço com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), doravante denominados PCN, publicados há duas décadas e, recentemente, ganhou reforço com a Base Nacional Comum Curricular (2017), doravante BNCC.

No entanto, não obstante às novas contribuições e orientações desses documentos em direcionar o ensino da língua ao uso reflexivo da língua(gem) com práticas sociointeracionistas e dialógico-discursivas, o ensino da língua portuguesa na educação básica não fugiu muito da abordagem tradicional, muitas vezes guiada pelas orientações gramaticais mais voltadas à memorização de nomenclaturas e prescrições que tornam o ensino insuficiente e ineficaz a uma aprendizagem significativa, por deixar em segundo plano o uso efetivo da língua em diferentes contextos.

Considerando que a língua é um sistema complexo, não há como desenvolver conhecimento gramatical pleno sem demonstrar possibilidades de uso desse sistema e de suas variações, por isso faz-se necessário que surjam, no meio escolar, propostas de ensino mais voltadas para um ensino produtivo que oportunize a competência comunicativa do aluno, conforme orientações dos documentos nacionais anteriormente citados.

A forma mais tradicionalista como são trabalhadas as questões gramaticais, muitas vezes, em uma clara demonstração de prevalência do ensino prescritivo da língua em detrimento do trabalho reflexivo embasado pelos PCN (1998) e pela BNCC (2017), levou-nos a observar as dificuldades de os alunos compreenderem as relações sintáticas e semânticas dos operadores argumentativos e o valor desses elementos na coesão textual. Essa deficiência repercute nos baixos rendimentos nas provas externas verificadas nas avaliações nacionais do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) referentes aos dois últimos anos (2017 e 2019), dos alunos da escola em que atuo como professora de língua portuguesa, cujos

resultados se apresentaram ineficazes exatamente nos níveis 6 e 7, conforme demonstrativos de desempenho por nível de proficiência apresentados na seção 3.1 da Metodologia (Quadros 2, 3 e 4).

Partindo da noção de que todos os elementos da língua, quando colocados em uso, desempenham uma função não apenas sintático-semântica, mas também discursiva, despertou-nos o interesse de voltar nossa atenção para o uso de conectivos. Acreditamos que a elaboração de um material para o ensino dos operadores argumentativos, a partir de atividades de leitura, nas séries finais do Ensino Fundamental, conforme pretendemos neste trabalho, possa contribuir, de maneira relevante, para o aprimoramento da práxis de professores de Língua Portuguesa.

Por este viés, interessa-nos, nesta proposta de ensino, responder à seguinte questão norteadora: Que aspectos teóricos e práticos das relações sintático-semânticas dos operadores argumentativos podem ser conjugados, a partir de atividades de leitura, de modo que contribuam para o desenvolvimento de competências discursivas, na tessitura do texto argumentativo, de alunos das séries finais do Ensino Fundamental?

A escolha por esta temática se funda no reconhecimento de que ainda são insuficientes os materiais didáticos, cujo interesse esteja centrado no ensino de operadores argumentativos em práticas de leitura, visto que é na materialidade do texto que estes exercem relações variadas e servem para articular os mais diversos objetivos comunicacionais, a depender do propósito comunicativo do produtor do texto.

A escassez desse tipo de material didático foi verificada quando buscávamos encontrar o estado da arte para o material a ser produzido. Dentre os estudos que reforçam a ideia da importância dos operadores argumentativos, encontramos, na revisão da literatura, os de Almeida (2001), Rodrigues (2015), Schwarzbald (2015), Diesel (2016), Figueiredo (2016) e Batista (2019), porém, nenhum deles contempla a elaboração de material didático que possa subsidiar o professor no ensino das relações sintáticas e semânticas dos operadores argumentativos.

A pesquisa desenvolvida por Almeida (2001) ensejou investigar a finalidade e a frequência com que os produtores de textos publicitários usam os operadores argumentativos. O *corpus* utilizado foi constituído por textos do gênero anúncio publicitário, publicados na revista *Veja*, para mostrar até que ponto a argumentação é eficaz no poder da persuasão do leitor. A fundamentação teórica ancorou-se nos postulados da Semântica Argumentativa desenvolvidos por Ducrot (1977; 1981; 1987; 1989) e da Linguística Textual baseada em Kock (1995; 1996; 1997)), entre outros. A análise mostrou que é possível servir-se de

palavras ou expressões para exercer influência sobre outrem, já que determinadas palavras, em determinadas circunstâncias, são dotadas de eficácia argumentativa. Segundo a pesquisadora, isso acontece porque o valor argumentativo dos operadores está intrinsecamente relacionado ao tipo de texto considerado neste estudo, cuja linguagem visa, obviamente, à eficácia da persuasão pelo discurso.

Rodrigues (2015) desenvolveu uma sequência didática baseada na teoria de Bronckart (2007), Dolz, Shneuwly e Noverraz (2004) com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Natal-RN, com o fito de possibilitar aos discentes produzirem textos utilizando os operadores argumentativos de forma adequada para a defesa de um ponto de vista, expressando uma postura crítica e reflexiva no gênero comentário crítico. No final da pesquisa-ação, a pesquisadora pôde observar a eficácia da aprendizagem através dos indícios da competência argumentativa demonstrados nas produções textuais finais desenvolvidas com os alunos.

Schwarzbold (2015) realizou uma pesquisa-ação de cunho qualitativo abordando os operadores argumentativos no gênero artigo de opinião com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Uberlândia- MG. O trabalho foi desenvolvido a partir de sugestões de aulas retiradas do Portal do Professor – MEC, e seguiu a metodologia da sequência didática baseada no que propõem os estudos de Dolz, Shneuwly e Noverraz (2011 [2004]). A pesquisa-ação desenvolvida trouxe benefícios aos alunos por ter ensejado a esses a oportunidade de saberem utilizar os operadores argumentativos em variados textos, de forma crítica e reflexiva.

Diesel (2016) desenvolveu um estudo focalizado no ensino de estratégias de compreensão leitora, orientado pelas metodologias ativas aplicadas nas turmas de 5º ano e de 8º do Ensino Fundamental. Os resultados demonstraram um avanço significativo de 23,4% na habilidade leitora dos alunos do 5º ano, tendo sido menos significativos no 8º ano, resultado justificado pela pesquisadora pelo fato de os alunos terem tido pouco tempo de interação com o material estudado. A pesquisa resultou na elaboração de um acervo didático que apontou resultados positivos nas turmas pesquisadas, atendendo ao objetivo de transpor estratégias de compreensão leitora para a prática da sala de aula.

Figueirêdo (2016) investigou a deficiência no uso dos conectores argumentativos, especialmente os de semântica adversativa, numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental. Após o diagnóstico, a pesquisadora aplicou um método de atividades de leitura e escrita a fim de motivar os alunos a desenvolverem argumentos consistentes e coerentes com o ponto de

vista a ser atingido, tendo sido verificado um avanço no que se refere ao uso dos conectores argumentativos utilizados na produção de um artigo de opinião.

Batista (2019) realizou uma sequência de atividades de caráter epilinguístico com alunos do 1º ano do Ensino Médio, objetivando desenvolver habilidades relacionadas à articulação de orações – principalmente os usos dos conectores, para torná-los capazes de entender as relações lógico-semânticas e discursivas presentes em textos, de modo a compreenderem, com mais clareza, as reais intenções dos (inter)locutores. O resultado confirmou que uma abordagem de ensino em que se privilegie uma metodologia construtivo-reflexiva, partindo do uso para se chegar – se necessário – à classificação e à nomenclatura, pode contribuir para a compreensão (e, conseqüentemente, produção) das relações lógico-semânticas e discursivas dos textos.

A leitura destas pesquisas levou-nos a constatar que nossa proposta se aproxima da pesquisa de Batista (2019) pelo caráter epilinguístico das atividades planejadas para serem desenvolvidas, tendo como base o trabalho com a leitura de textos argumentativos conforme proposta de Diesel (2016) e Figueiredo (2016), que focalizam estratégias de compreensão leitora para entender o encadeamento lógico indicado pelos elementos constitutivos da composição textual. Contudo, destacamos que nosso trabalho se volta para uma proposta de ensino pelo fato de não podermos agir com ações interventivas devido à situação pandêmica que vivemos deste o ano passado.

Diante da comprovação da necessidade de estudos sobre operadores argumentativos com alunos da educação básica, e da constatação dessa escassez citada anteriormente, decidimos aliar duas vertentes (leitura e gramática), considerando que é na materialidade do texto que se reconhecem as variadas relações de sentido que os operadores argumentativos exercem na articulação dos diversos objetivos comunicacionais a que o texto se destina, a depender do projeto de dizer do seu produtor.

Assim, este trabalho torna-se relevante na medida em que busca oferecer caminhos pedagógicos que visem à superação dessas dificuldades e à utilização de atividades que contribuam para que alunos desenvolvam a competência de ler e compreender o texto, reconhecendo os elos argumentativos que lhe dão sustentação coerente e coesa. Ademais, compreendemos que a disciplina de língua portuguesa necessita ser trabalhada em um contexto de interação de suas formas linguísticas e seus usos, propiciando ao discente desenvolver uma habilidade linguística cuja essência não se baseia apenas no domínio instrumental da língua, mas no saber empregá-la em sua diversidade de acordo com o contexto comunicacional.

Face a esse posicionamento, tomamos como objetivo geral elaborar uma proposta de ensino de operadores argumentativos para alunos dos Anos Finais (8º e 9º) do Ensino Fundamental, a partir de atividades de leitura que priorizem o reconhecimento da articulação discursivo-argumentativa entre as informações textuais e os meios de encadeá-las.

Vale destacar, aqui, que o fato de atuarmos como professora de língua portuguesa nas séries de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental motivou-nos a contemplar essas séries nesta proposta de material didático.

Para atingir esse objetivo, elegemos como ações específicas: 1. elaborar, com enfoque na função social da gramática, atividades epilinguísticas e metalinguísticas para a compreensão das relações de sentido dos operadores argumentativos presentes em textos argumentativos, 2. demonstrar, a partir das atividades de leitura, o estabelecimento das relações de coesão e coerência pelo uso dos operadores argumentativos em textos argumentativos e 3. descrever a carga argumentativa dos operadores argumentativos em relações sintático-semânticas de sustentação, refutação, adição e conclusão na tessitura do texto argumentativo.

Admitimos como hipótese básica que o ensino de operadores argumentativos centrado em atividades de leitura orientadas por uma compreensão leitora como prática sociointeracionista possibilita, pela análise e discussão dos elementos linguísticos presentes na materialidade do texto argumentativo, aprendizagem significativa das relações de sentido atribuídas por esses elementos linguísticos. Por este viés, o professor tem mais espaço para orientar as relações de coesão e coerência atribuídas ao texto argumentativo, que asseguram a argumentatividade a textos com predominância dessa tipologia textual.

Na direção de uma abordagem produtiva do ensino da língua portuguesa, usamos os conceitos de atividades linguísticas (leituras de textos argumentativos), epilinguísticas (reflexões sobre a língua), atividades fundamentais no processo de aquisição de desenvolvimento de habilidades comunicativas, e metalinguísticas (o saber mais científico a respeito dos elementos estruturais da língua) conforme orientações de Franchi (2016) e Geraldi (1999).

Essas atividades possibilitarão os professores de língua portuguesa orientarem os seus alunos a compreenderem a importância dos operadores argumentativos para a formação da argumentação, como também para o encadeamento lógico da tessitura textual do texto argumentativo.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: a primeira seção consta da introdução, na qual apresentamos nosso ponto de vista a respeito da importância do tema

pesquisado para a melhoria da nossa prática pedagógica e, conseqüentemente, melhores resultados na aprendizagem de nossos alunos, os objetivos da pesquisa e a hipótese levantada para esta pesquisa. A segunda seção aborda a fundamentação teórica na qual abordamos o ensino da língua portuguesa no Ensino Fundamental conforme os documentos oficiais, apresentamos reflexões sobre as concepções de gramática, analisamos algumas concepções de leitura, apresentamos considerações sobre as relações de coerência e de coesão atribuídas pelos operadores argumentativos e as relações sintáticas e semânticas desses elementos linguísticos no texto argumentativo. Para dar sustentação a essas discussões, foram utilizados os aportes teóricos de: Possenti (2000), Franchi (2016), Antunes (2003, 2005, 2014), Neves (1994, 2002), Travaglia (2009), Bagno (2000, 2007), Prestes (1996), Kleiman (1997), Koch e Elias (2018), Geraldi (1999), Perini (1996) e Koch (2001, 2002, 2008 e 2018), além das orientações que norteiam o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental na perspectiva dos documentos oficiais PCNLP (1998) e BNCC (2017).

A terceira seção descreve o percurso metodológico seguido do tipo de pesquisa desenvolvida e dos procedimentos para aplicação das atividades propositivas. Por fim, a quarta seção apresenta as conclusões a que chegamos com esta proposta e tece algumas considerações finais buscando sintetizar as discussões ocorridas ao longo do trabalho com base na fundamentação teórica e no desenvolvimento das atividades da pesquisa. Também aponta os pontos a serem melhorados nas atividades propostas, avalia a eficácia da pesquisa e a contribuição pedagógica deste trabalho para o ensino das relações sintáticas e semânticas dos operadores argumentativos no texto argumentativo.

Desta forma, acreditamos que este trabalho possa ser de grande valia pela contribuição pedagógica que poderá trazer ao ensino dos operadores argumentativos, bem como ao desenvolvimento da competência argumentativa dos discentes. Ademais, posicionamo-nos sobre as contribuições que esse tipo de atividades aqui propostas pode proporcionar ao ensino da língua materna, principalmente no que diz respeito ao papel dos elementos articuladores das orações na organização do texto argumentativo e, conseqüentemente, no discurso.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, foram tratadas as bases teóricas que deram suporte ao estudo da compreensão e do uso dos operadores argumentativos – tema central desta proposta de trabalho. Tecemos uma reflexão acerca dos seguintes subitens: A Leitura e o Ensino da Gramática, O Ensino e a Aprendizagem da Gramática no Ensino Fundamental e A Argumentação e os Operadores Argumentativos no Texto Argumentativo, com embasamento teórico da Linguística Textual.

2.1 A Leitura e o Ensino da Gramática

Considerando a importância da leitura e da gramática na sala de aula, esta subseção propõe-se a abordar uma perspectiva que alie esses dois pilares do ensino da língua, no trato da leitura como auxiliar no trabalho com a gramática no Ensino Fundamental. Nas subseções seguintes, abordamos: em 2.1.1 – concepções de texto; em 2.1.2 – apresentamos algumas concepções sobre leitura; e em 2.1.3 – refletimos sobre a leitura como suporte ao ensino de gramática.

2.1.1 Concepções de Texto

Tendo em vista que a Linguística textual (LT), ciência que embasa nossa proposta, tem por unidade de análise o texto, nesta subseção, apresentamos alguns conceitos de texto, conforme pensamentos já defendidos por outros teóricos da língua.

Não existe uma única definição sobre o que é um texto. Em linhas gerais, a Linguística Textual concebe o texto como uma unidade de comunicação que tem seu sentido construído pelo autor, que considera que alguns elementos do contexto de produção garantem a funcionalidade do texto.

Tal concepção é corroborada pela maioria dos estudiosos, que reforça ainda a importância de serem levados em conta aspectos como o momento da interação e o contexto sócio-histórico em que se dá a comunicação, para que a comunicação seja efetivada. Fávero e Koch(1994), por exemplo, dizem que:

[...] o texto em sentido lato, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (...) isto é, qualquer tipo de comunicação realizada através de um sistema de signos. (...) Em sentido estrito, o texto consiste em qualquer

passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão. Trata-se, pois de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto – os critérios ou padrões de textualidade, entre os quais merecem destaque especial a coesão e a coerência” (FÁVERO; KOCH, 1994, p. 25).

Essa tessitura, considerada como o conjunto de propriedades que uma manifestação da linguagem humana deve possuir para ser um texto, está intimamente relacionada à maneira como as informações se relacionam no texto para produzir sentido, conferindo-lhe o caráter de coerência que deve perpassar todo o enunciado e é responsável pela própria textualidade presente na materialização do texto.

Para Koch e Elias (2014), o conceito de texto corresponde a “um evento sociocomunicativo que ganha existência dentro de um processo interacional”. As autoras afirmam, ainda, que “todo o texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores, e o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal produção se realiza” (KOCK; ELIAS-2014, p.13).

Segundo a ideia apresentada pelas autoras, conclui-se que cada texto é inédito no momento de sua enunciação e se manifesta em expressões de forma oral e escrita a partir das informações que compõem os conhecimentos adquiridos individualmente pelas pessoas envolvidas no processo de comunicação

Comungando dessa mesma linha de pensamento, Cavalcante (2013) assegura que o sentido de um texto não se dá apenas pelos significados das palavras, mas está numa constante interação entre locutor - co(n)texto - interlocutor. Segundo a autora, texto é “um evento comunicativo em que estão presentes os elementos linguísticos, visuais e sonoros, os fatores cognitivos e vários aspectos. É, também, um evento de interação entre locutor e interlocutor, os quais se encontram em um diálogo constante” (CAVALCANTE, 2013, p. 20).

Nessas condições, na leitura e produção de sentidos de um texto, o leitor utiliza várias estratégias sociocognitivas e mobiliza uma série de conhecimentos armazenados na memória, para construir o todo significativo da comunicação segundo o projeto de dizer dos interlocutores envolvidos neste processo.

Partindo da perspectiva supra-mencionada, Koch e Travaglia (2015) conceituam texto como

uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão (KOCH; TRAVAGLIA, 2015, p 8).

Para esses estudiosos, o texto constitui uma unidade comunicativa em um momento de interação, independentemente de sua extensão, já que o importante é atingir o objetivo específico capaz de gerar comunicação entre os envolvidos.

O texto constitui-se, portanto, como o objeto de ensino de língua portuguesa, devendo, portanto, ser inserido como objeto norteador de ensino nas aprendizagens, favorecendo o processo de interação verbal. Logo, a metodologia mais viável é a aplicação do texto nas aulas de língua portuguesa para o aprofundamento da análise linguística e interpretativa, como ressalta Antunes (2003)

Se o texto é o objeto de estudo, o movimento vai ser ao contrário: primeiro se estuda, se analisa, se tenta compreender o texto (no todo e em cada uma de suas partes - sempre em função do todo) e para que se chegue a essa compreensão, vão-se ativando as noções, os saberes gramaticais e lexicais que são necessários. Ou seja, o texto é que vai conduzindo a nossa análise e em função dele é que vamos recorrendo às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que temos da experiência, enfim.[...]. (ANTUNES, 2003, p.110)

Por sua vez, Koch e Elias (2018) ampliam essa noção, deixando bem marcada a ideia de que “o texto é um objeto complexo que envolve não apenas operações linguísticas como também cognitivas, sociais e interacionais” (KOCH; ELIAS, 2018a, p. 15). Essa complexidade do texto está estreitamente associada à perspectiva interacional que rege o uso da linguagem.

Não obstante às considerações citadas anteriormente, observa-se que o trabalho com o texto em sala de aula perpassa, muitas vezes, pelo uso como pretexto, pois ele serve apenas para ilustrar, por exemplo, uma noção gramatical e não chega a ser o objeto do estudo, gerando a ilusão de que se estão explorando questões textuais.

O foco de estudo é, pois, priorizar o texto, envolvendo, como explicitado acima, ações linguísticas, cognitivas e sociais que, juntas, contribuem para a organização, produção, compreensão e funcionamentos dos textos, tornando os discentes aptos a interagir através dos mais diversificados gêneros textuais, nas mais diversas situações de interação social.

As concepções de texto citadas até aqui contemplam a forma verbal da escrita textual, porém, com a disseminação das novas tecnologias, o texto vem adquirindo cada vez mais novas configurações que vão além da modalidade escrita da linguagem. Essa nova apresentação textual vem abrindo espaço para as composições textuais constituídas por elementos advindos das múltiplas formas da linguagem (escrita, oral e visual).

Desta forma, a noção de texto, hoje, vem incorporando outros elementos como imagem, cor e outros arranjos visuais além da escrita, fato que atende às concepções das

múltiplas linguagens indicadas pela BNCC (2017). Essa nova apresentação confere ao texto a condição de multimodal e multissemiótico, o que tem ampliado as formas e maneiras de ler e de agregar sentidos ao enunciado.

Com isso, a composição textual vem sendo resultante de entrelaçamentos entre a escrita e a imagem, conforme afirma Moraes (2007)

Através dos anos, os estudos da linguagem transpassaram o limite da palavra como única forma de construção dos textos. As imagens adquiriram um papel de destaque após os avanços da tecnologia e integraram-se às palavras de forma indissociável. Cada vez mais, os textos são compostos não apenas por palavras, mas também por imagens, estas responsáveis por sintetizar informações e transmiti-las rapidamente (MORAES, 2007, p. 01).

A discussão traçada sobre as concepções de texto evidencia que a concepção mais ajustada à nossa proposta de ensino é a que vê o texto como um lugar de interação, assumindo uma dimensão sociocognitivo-interacional de língua, privilegiando os sujeitos e seus conhecimentos em processo de interação, beneficiando o ensino e a aprendizagem dos conteúdos linguísticos.

No meio escolar, uma das formas mais empregadas para proporcionar a interação entre autor/texto/leitor e entre professor/alunos é a prática de leitura, tema que abordamos na próxima seção.

2.1.2 Concepções sobre Leitura

A leitura faz parte da nossa vida desde os tenros anos e nos acompanha vida afora, em textos de diferentes linguagens, como auxiliar no relacionamento interpessoal e na compreensão de mundo no dia a dia. O ato de ler é básico no progresso para a aprendizagem de qualquer assunto como se confirma nos PCN, “a formação de um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente” (BRASIL, 1998, p. 54).

Normalmente, acredita-se que ler é a habilidade de interpretar os sinais gráficos convencionados da língua falada, porém, para se entender como acontece o processo de leitura e sua complexidade, é importante que sejam observadas algumas considerações a respeito das concepções de leitura fundamentadas por alguns estudiosos da língua e pelos documentos nacionais que norteiam o ensino da língua portuguesa no Ensino Fundamental.

A visão de leitura apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) delinea o ato de ler como

o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência (BRASIL, 1998, pp. 69-70).

Dando continuidade à sua definição sobre leitura, os PCN confirmam ainda que “é o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que está sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas” (BRASIL, 1998, pp. 69-70).

Por sua vez, na BNCC (BRASIL, 2017), o eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem do encontro do leitor com o texto e de sua interpretação. Essa posição da BNCC encaminha para a ideia de que o foco da leitura está voltado para o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação da leitura, interpretação de textos verbais e ainda identificação de gêneros textuais, que são compreendidas como competências específicas da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Na visão de Kleiman (1997), a leitura é um ato social entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados. Sendo a leitura concebida como um processo de interação em que os atos de fala são expressos por ações e reações, entende-se que o indivíduo deve estar apto à compreensão dos sentidos dos diferentes tipos de linguagens disponíveis, encontradas, como vimos na seção anterior, na multiplicidade de textos que circulam no meio social.

Muitas são as abordagens teóricas que tomam a leitura como objeto de estudo, porém, a maioria delas assume posições diferentes, conforme o foco em que o autor se baseia. Para Duran (2009), o foco da leitura pode se centrar ora no sistema linguístico; ora no leitor por meio de seu conhecimento prévio para atribuir significados ao texto; ora na interação leitor/texto. Todas essas formas de apreensão da leitura correspondem a concepções que orientam as práticas de leitura na sala de aula, e são explicitadas, de modo detalhado, pelo autor.

Concepção *bottom-up* – também chamada de ascendente, essa concepção considera a decodificação do texto como processo do ato de ler, o que leva o leitor a ler o texto e entendê-lo pelo seu sentido integral. Nessa perspectiva, cada palavra do texto é

importante para seu próprio sentido, ficando o leitor com a função de receptor passivo das informações, pois o texto em si já diz tudo.

Concepção *top-down* – também chamada de descendente, essa concepção se contrapõe à anterior por defender a ideia de que o leitor constrói o sentido do texto a partir da leitura e segundo uma bagagem cognitiva já adquirida. Considera que o sentido do texto reside não no texto, mas no leitor, que utiliza seu conhecimento linguístico, seu conhecimento textual e de mundo no processo de compreensão. Esse modelo de ensino de leitura abre espaço para a formulação de hipóteses sobre o texto, cujas respostas nem sempre corresponderão ao que realmente o texto significa.

Concepção interacionista – para essa abordagem, o leitor usa a sua competência enquanto leitor e interage com o autor, por meios de técnicas interpretativas, seguindo as “pistas” que o autor sugere ao longo do texto, para que consiga chegar às suas conclusões. Na busca por uma melhor adequação ao desenvolvimento da competência leitora em sala de aula, esta concepção apresenta uma junção das concepções anteriores e defende que o processo de leitura

não apenas enfatize o papel do leitor ou do texto, mas que aceite que o produto da relação entre leitor e texto é o sentido da leitura. Isso quer dizer que a interação entre texto e leitor ocorre de maneira a se retomarem ora a perspectiva do leitor, ora a do texto, conforme a necessidade para cada situação de leitura. (DURAN, 2009, p. 4).

As concepções interacionistas consideram a leitura como um processo cognitivo e perceptivo e a prática leitora aglutina tanto as informações presentes no texto como as informações que o leitor traz consigo fazendo a construção dos sentidos ocorrer através da interação entre leitor e texto.

Para Martins (1986), o ato de ler perpassa por três níveis de leitura, sendo eles: o nível sensorial, referente aos sentidos humanos; o nível emocional, que remete ao prazer e responde a uma necessidade pessoal; e o nível racional que, segundo a autora “tem o status dos letrados”, que é o que é capaz de produzir e apreciar a linguagem. A autora afirma que esses três níveis de leitura são inter-relacionados, às vezes, até simultâneo, pois a leitura é um ato dinâmico e a simultaneidade desses três níveis leva o leitor a refletir e estabelecer um diálogo com os diversos textos.

Nesse viés, Kleimam (1997) reforça as concepções de leitura inter-relacionadas de Martins (1986) ao apontar a leitura como um conjunto de processamento de três níveis de conhecimento: o conhecimento linguístico (quando o leitor compreende e atribui significados ao texto), o conhecimento textual (quando o leitor percebe se o texto é coerente ou não) e o

conhecimento prévio (que o leitor tem sobre o mundo em geral). Esses três níveis são ativados de forma interligada para que haja a compreensão global do texto.

Ao se posicionarem sobre leitura, Koch e Elias (2018b) ressaltam que a entendem como “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos entre o leitor e o texto e que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo” (KOCH; ELIAS, 2018b, p. 11).

Para essas autoras, existem, basicamente, três concepções de leitura: uma com foco no autor, outra com foco no texto e outra com foco na interação autor-texto-leitor.

A primeira concepção a que se referem considera a leitura como uma atividade de captação das ideias e intenções do autor do texto, portanto, o autor se sobressai. Já a segunda concepção considera a leitura produto da codificação de um emissor sendo decodificado por um leitor onde o texto é o centro, e a leitura é entendida basicamente como um processo de decodificação. A terceira concepção considera a leitura como uma atividade interativa que leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, os elementos linguísticos presentes na superfície textual, escolhidos pelo autor conforme suas intenções ao redigir o texto, e os objetivos e conhecimentos prévios do leitor, a partir dos quais são levantadas hipóteses que serão confirmadas ou refutadas ao longo da leitura. Nessa situação de interação, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que, dialogicamente, se constroem e são construídos no texto (KOCH; ELIAS, 2018b).

Na esteira das concepções de leitura, é importante abrirmos um espaço para a abordagem complexa da leitura. Essa abordagem é tratada na Teoria da Complexidade (TC) como um fenômeno que compreende inúmeras possibilidades de interações e indeterminações. Para Morin (2007 apud FRANCO 2011, p. 41), a palavra “complexidade” compreende “o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico”.

Esta abordagem está pautada na visão de linguagem como SAC (sistema adaptativo complexo), onde a leitura é concebida como uma atividade complexa e dinâmica na qual prevalece a existência de múltiplos fatores que podem se inter-relacionar no momento da leitura (leitor, autor, texto, contexto social, contexto histórico, contexto linguístico, conhecimento de mundo, frustrações, expectativas, crenças e etc), contribuindo para a dinamicidade do sistema de leitura. Essa interação com outros elementos do sistema interfere no posicionamento do leitor tornando-o um novo leitor com visão inédita em relação ao texto, o que pode resultar na alteração de suas expectativas e crenças, que podem ser fortalecidas ou enfraquecidas. A leitura seria, portanto, “um processo ‘de fazer emergir’ através da atividade

interna de recriação do texto com autonomia (autoria) e, ao mesmo tempo, resultante da interação de forma inseparável do próprio processo de viver e tornar-se” (PELLANDA, 2005, p. 53, grifo da autora).

O trabalho com essa abordagem de leitura facilita a interação com novas modalidades textuais como os textos multimodais, e, conseqüentemente, com novos assuntos, gêneros textuais, elementos coesivos etc. – explorando a nossa dinamicidade por meio de novas experiências de aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que a leitura considerada como um processo interativo movimenta os diversos conhecimentos do leitor, levando-o a compreender o que lê e a expressar sua opinião sobre o assunto lido, valendo-se das experiências adquiridas no percurso da leitura. Essa interatividade atinge um estágio mais elevado à proporção que o leitor se aprofunda em textos de outros assuntos, ou de assuntos semelhantes, através do diálogo entre eles, promovendo uma autonomia sobre a leitura, já que, ao realizar esse ato, o sujeito estará operacionalizando, automaticamente, diferentes conteúdos e gestos visuais.

As concepções abordadas acerca de leitura confirmam o caráter interacional do ato de ler, do qual participam tanto o texto, sua forma e conteúdo, quanto o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios, gerando um intercâmbio de informações que constrói o sentido do texto.

Vistos por esse ângulo, os modelos interacionais podem ser considerados como os que mais contemplam a dinâmica que cerca o ato de ler, já que não há uma supremacia nem do texto, nem do leitor, mas de uma relação interativa entre ambos na construção dos sentidos.

No meio escolar, o uso da leitura toma espaço essencial para o que é considerado de mais fundamental: a compreensão de textos, que pode também ser levada ao ensino da língua e de seus elementos. Consideramos, portanto, neste trabalho, a perspectiva de elaborar atividades centradas no ensino de operadores argumentativos a partir do próprio texto, assunto que desenvolvemos na próxima seção.

2.1.3 Leitura como Suporte ao Ensino de Gramática

Entender como se dá o processo de leitura e sua complexidade tem sido objeto de inúmeras pesquisas e tem contribuído para que professores de diferentes níveis de escolaridade modifiquem suas concepções de leitura e aprimorem metodologias para a aprendizagem da compreensão de textos, principalmente, depois das orientações dos PCN

(1998), agora reafirmadas pela BNCC (2017). Quando nos voltamos para a aprendizagem da gramática, vemos, em muitas práticas escolares, um total distanciamento desta com o uso da língua, com o texto e com a significação que os elementos linguísticos dão aos contextos, como se não pudesse haver diálogo entre esses eixos de ensino.

A leitura está mediada por fatores semânticos e pragmáticos expressos por elementos textuais importantes para a formação da unidade de sentido do texto. Aprender a usar esses elementos textuais a partir da leitura é propiciar entender o que sejam coesão e coerência. Para o estabelecimento da coerência é necessário conhecer os elementos linguísticos e sua relação com o contexto da situação de produção. Para que um texto tenha coerência é necessário apresentar uma sequência que dê um sentido geral e lógico ao receptor, de forma que não haja contradições ou dúvidas acerca do assunto.

Alguns autores chamam nossa atenção para o tratamento que é dado ao ensino de leitura e de gramática nas práticas escolares. Geraldini (1999), por exemplo, considera a prática de leitura de textos, a prática de produção de textos e a prática de análise linguística como unidades básicas do ensino de português. Outros, inclusive, nos alertam para o fato de que o ensino da gramática tem tratamento privilegiado nas escolas, enquanto que o trabalho com a leitura e a escrita é relegado a segundo plano (PERINI, 1996). O autor considera que a única forma de se compreender bem a metalinguagem presente nas análises linguísticas é tendo um bom domínio de leitura.

Sobre a importância das práticas de leitura no contexto escolar, Perini (1996) afirma que

toda experiência parece mostrar que entre os pré-requisitos essenciais para o estudo da gramática estão, primeiro, habilidade de leitura fluente e, depois, um domínio razoável da língua padrão (já que é o objeto das gramáticas disponíveis). Assim, para estudar gramática com proveito, é preciso saber ler bem – o que exclui a possibilidade de se utilizar a gramática como um dos caminhos para a leitura (PERINI, 1996, p.28).

Por este ângulo, vê-se que a lacuna observada no trabalho com a leitura e com os elementos gramaticais que compõem o texto não é recente, quando sabemos que a gramática deve estar a serviço das práticas de linguagem, ou seja, intimamente relacionada ao texto, quer seja produzido por um autor, quer seja de produção própria.

É consenso entre estudiosos da língua e educadores que o ensino de gramática deve ser feito através da leitura de textos para se chegar ao ensino de gramática. No entanto, o que se verifica muitas vezes, é a proposta de leituras infrutíferas, usada como pretexto para se chegar ao ensino normativo da gramática, sem lançar mão do conhecimento do aluno, por

meio de análises, intervenções e construções de novas ideias. Com isso, deixa-se de lado a oportunidade de tornar o aluno um cidadão consciente do papel da leitura na sociedade, do seu protagonismo como leitor proficiente e da importância da escrita na sua vivência nas diversas situações de comunicação.

Sobre este tema, Ribeiro argumenta que

a leitura do texto, quando não é pretexto para se ensinar gramática normativa, é trabalhada linearmente, decodificação de conteúdos a serem avaliados. Soma-se a esses fatores, o fato de se reduzir a leitura apenas a obras literárias, tornando o processo artificial e particularizado. A escola não contribui no sentido de explicar os usos e funções da escrita, além de não estimular a leitura de maneira conveniente. As diversidades de práticas discursivas que caracterizam as várias formas de leitura são, pois, reduzidas às de prestígio na tradição escolar (RIBEIRO, 2006, p. 19).

Essa ideia é reforçada em Neves (1991, p.49), para quem o objeto de análise em nível pedagógico deve ser a língua em funcionamento, já que a compartimentação da gramática, vista como disciplina desvinculada do uso da língua, vem constituindo-se em um dos grandes óbices para a própria legitimação da gramática como disciplina com espaço garantido no ensino da língua portuguesa.

A autora reforça, também, que a escola abdica da reflexão e continua a repetir chavões, oferecendo para exame, mesmo quando faz uso de textos, frases soltas, sem atentar para o real funcionamento dos elementos a serem estudados e propondo exercícios que se constituem em simples rotulação e subclassificações de entidades (NEVES, 2000).

De posse dessas considerações sobre a leitura e o ensino da gramática, é importante considerarmos a abordagem interacionista da leitura para a proposição de adoção, em sala de aula, de uma perspectiva de ensino que alie esses dois eixos de estudo, considerando que

O que se tem que fazer então é desenvolver a prática da leitura e da escrita, da releitura e da re-escrita sem a necessidade de decorar nomenclaturas (sejam elas as tradicionais ou as de alguma teoria moderna) nem de empreender exercícios mal formulados e incongruentes de análise e descrição mecânica dos fatos gramaticais, exercícios baseados em definições imprecisas e em métodos mais do que questionáveis (para não falar dos "truques" e "macetes" que não têm fundamentação metodológica nenhuma (BAGNO, 2001, p. 65).

O autor manifesta-se a favor de um ensino crítico da norma padrão, desde que seja ancorado no desenvolvimento das práticas de leitura e releitura e que se dê "espaço ao maior número possível de manifestações linguísticas, concretizadas no maior número possível de gêneros textuais e de variedades da língua" (BAGNO, 2001, p. 59).

Esta seção nos permitiu fazer breves reflexões sobre a contribuição da leitura para o ensino da gramática, em que acolhemos algumas ideias de estudiosos em apoio à posição assumida neste trabalho.

A seguir, trataremos sobre o ensino e a aprendizagem da gramática no Ensino Fundamental.

2.2 O Ensino e a Aprendizagem da Gramática no Ensino Fundamental

Nesta subseção abordamos as questões “O que é Gramática?” e “Como ensinar Gramática no Ensino Fundamental?”, a partir das concepções de Possenti (2000), Franchi (2016), Antunes (2014), Neves (1994) e Geraldi (1999) sobre o tema em pauta, a fim de esclarecer a função social da gramática na vida do educando.

2.2.1 O que é Gramática?

Conceituar gramática pode nos levar a incorrer numa série de definições que nem sempre convergem para o mesmo ponto, pois, diante da falta de uniformidade inerente ao termo, é de se esperar que cada autor atribua a ele significados e classificações diferentes de acordo com seu ponto de vista, suas concepções e ideologias. Considerando que o objetivo principal do ensino da língua é o desenvolvimento da competência comunicativa em produção e compreensão textual, é mister observar alguns conceitos de gramática de estudiosos que assumam esta mesma concepção de gramática para a compreensão da estrutura e descrição da língua, a fim de entendermos a importância e a necessidade do ensino gramatical para a formação do educador e do educando de língua portuguesa.

Para Possenti (2000), o conceito de “gramática” está ligado a “conjunto de regras” definido por parâmetros em três grupos: “conjunto de regras que devem ser seguidas, conjunto de regras que são seguidas e conjunto de regras que o falante da língua domina” (POSSENTI, 2000, pp. 61,62). A partir daí, o autor associa esses conceitos ao que ele nomeou de concepções de gramática: normativa, descritiva e internalizada.

Desse modo, a primeira concepção de gramática considerada pelo autor corresponde à gramática normativa, “[...] conjunto de regras que devem ser seguidas com o objetivo de falar e escrever corretamente. Exemplo de regra desse tipo é o que diz que o verbo deve concordar com o sujeito” (POSSENTI, 2000, p. 62).

A segunda concepção corresponde à modalidade descritiva e serve para descrever e registrar, para uma determinada variedade da língua, um dado momento de sua existência, portanto, é numa abordagem sincrônica. Para Possenti (2000, p. 63), essa modalidade consiste em “[...] um conjunto de regras que são seguidas, cuja preocupação é descrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas”.

Por fim, a terceira concepção corresponde à gramática implícita ou internalizada, representada pelo conhecimento lexical e sintático-semântico que o falante possui e que permite que ele entenda e produza frases em sua língua. Essa gramática internalizada compreende ao conjunto de regras já dominado pelo falante, que o habilita “a produzir frases ou sequências de palavras de maneira tal que essas frases e sequências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua” (POSSENTI, 2000, p.68).

Franchi (2016) coloca essa questão sob outra perspectiva e adverte sobre o cuidado que se deve ter quanto à distinção entre o sentido de “gramática interna” e o de “gramática” na concepção teórica dos gramáticos e linguistas. Para estes, gramática corresponde à construção de noções sobre a língua, “isto é, trata-se de um trabalho analítico e reflexivo sobre a linguagem e da construção teórica de um modelo, que constitui uma atividade metalinguística (p.31).” E acrescenta: “no caso da gramática interna, trata-se de um sistema de princípios e regras que correspondem ao próprio saber linguístico do falante: ele se constrói na atividade linguística e na atividade linguística se desenvolve” (p 31).

O autor considera que a concepção de linguagem e gramática “(...) tem bases fortemente humanistas: todo homem, sejam quais forem suas condições, nasce dotado de uma faculdade, como parte de sua própria capacidade e dignidade humanas” (p.30) e admite que, “sem distinção, todas as crianças desenvolvem uma gramática interna” (p.30). Considera-se, portanto, que a gramática é, de início, esse saber linguístico que todo falante possui, em elevado grau de domínio e perfeição e que se constrói em uma atividade social, partilhada, reciprocamente comprometida para, posteriormente, se constituir em conhecimentos linguísticos a serviço da comunicação.

As concepções de gramática concebidas por Possenti (2000) estão intimamente relacionadas às concepções de linguagem que orientam o trabalho docente no dia a dia da sala de aula. Essas concepções já eram descritas também por Geraldi (1999) e se ligam, igualmente, à noção de linguagem presente na condução do trabalho com a língua portuguesa. O autor aponta três formas de se conceber a linguagem: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como processo de interação.

A primeira concepção diz respeito à abordagem tradicional pautada na gramática normativa que privilegia a aprendizagem receptiva e automática, prevalecendo a produção correta do código escrito como a única forma de representação da língua.

A segunda concepção é concebida como uma ferramenta empregada para transmitir uma mensagem, utilizando, segundo Geraldi (1999), a variedade padrão e desprezando as demais variedades linguísticas, associando-se, assim, à tradição gramatical, especialmente no trabalho com as estruturas linguísticas, a partir do qual se vê a possibilidade de desenvolver a expressão oral e a escrita.

A terceira concepção defende a interação como fator principal para garantir a interação entre os sujeitos, vistos como agentes sociais, pois é por meio de diálogos entre os indivíduos que ocorrem as trocas de experiências e conhecimentos.

Para Geraldi (1999), no que se refere à ação docente em sala de aula, deve haver uma reflexão sobre o quanto a língua se constitui em um mecanismo de interação. O autor defende que o professor necessita de conscientizar-se desta possibilidade interativa que a língua oferece e, a partir disso, primar por uma opção acerca dos conteúdos e metodologias que dão a ele totais condições de ser bem sucedido no processo ensino-aprendizagem. Esta prática constitui-se e evidencia-se como prática docente, o que Geraldi (1999) chama de ensino da metalinguagem.

Nesse contexto de interação social, a concepção interacionista é entendida como um dos aspectos das diferentes relações que se estabelecem historicamente em nível sociocultural. Ela se caracteriza por sua ação social.

Corroborando esse pensamento, Antunes (2014, p.18) considera o conceito de interação como uma “ação entre dois ou mais sujeitos”, porém elucida que o rótulo “contextualizado” é redundante, tanto para a linguagem quanto para a concepção de gramática, uma vez que ambas são inerentes ao contexto. Na verdade, não se pode compreender a gramática e a linguagem fora da atividade verbal, pois toda ação verbal acontece inserida em uma dada situação social. “No caso específico da linguagem verbal, a interação, além de ser uma ação conjunta é uma ação recíproca (p.18)”, resultando daí um texto coletivo por força do contexto.

Com relação à gramática, Antunes (2014, p. 39) afirma que, “enquanto elemento constitutivo das línguas, a gramática é sempre contextualizada, uma vez que nada do que dizemos acontece fora de uma situação concreta de interação”. Para ela, “gramática contextualizada é a gramática a serviço dos sentidos e das intenções que se queira manifestar num evento verbal, com vistas a uma interação qualquer” (ANTUNES, 2014, p. 47).

De acordo com o que foi exposto, existem diferentes maneiras de compreender a linguagem e, conseqüentemente, de compreender gramática e o modo como essa disciplina é tratada nas escolas. Dentre elas, destaca-se a visão interacional de língua, texto e discurso, a visão funcionalista, aquela que enfatiza o uso da gramática funcional nas aulas de Língua Portuguesa, por acreditar na sua utilização como uma alternativa dialógica para uso da linguagem.

Ao se posicionar sobre a gramática funcional, Neves (1994) afirma que,

quando diz que a gramática funcional considera a competência comunicativa, diz-se exatamente que o que ela considera é a capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória (NEVES, 1994, p. 113).

Nesse contexto, entende-se que a gramática funcional ocupa-se de entender como a língua se manifesta nas diferentes circunstâncias de interação, ou seja, como a língua funciona nos mais diversificados contextos socioculturais, e apresenta como pontos centrais: o uso em relação ao sistema, o significado em relação à forma e o social em relação ao individual.

Neves (1994) considera o caráter de funcionalidade da língua como fator inerente à interação social, portanto, “a gramática funcional tem sempre em consideração o uso das expressões linguísticas na interação verbal, o que pressupõe uma certa pragmatização do componente sintático-semântico do modelo linguístico” (NEVES, 1994, p.113).

Sendo a língua um instrumento de interação social, sua principal função é mediar a comunicação entre os falantes. Corroborando essa afirmação, Geraldi (1999) afirma que “o estudo e o ensino de uma língua não podem deixar de considerar diferentes instâncias sociais”. Depreende-se desta afirmação que, por ser a língua um produto de construção da história de um povo, é natural que venha sempre marcada pelos seus usos e pelos espaços sociais destes usos que, por natureza, estão sempre em constante evolução. Por esta razão, o autor enfatiza que “a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo” (GERALDI, 1999, p. 28).

Nesta seção, apresentamos uma breve discussão sobre as concepções de linguagem e sua manifestação na prática docente, observando que a concepção de linguagem como processo de interação considera a língua como forma de interação do indivíduo falante com o contexto comunicativo em que está inserido e valoriza a linguagem como social, histórica e coletiva. Tal concepção é a base para o que propõem os PCN (1998), os quais

preconizam um ensino de língua em que a linguagem seja vista como heterogênea, dinâmica e sócio-historicamente construída, determinada pelas situações de interação exigidas nas diversas situações de comunicação. Também abordamos os principais conceitos de gramática, tais como: normativa, descritiva, internalizada, contextualizada, interacionista e funcional, de acordo com as exposições de autores citados.

O entendimento de que o ensino de língua deve, prioritariamente, ter como objetivo central o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno nos leva a defender, nesta proposta de material didático, um trabalho pedagógico baseado na concepção interacionista e funcional da língua através de práticas de linguagem que se caracterizam por uma ação social que já faz parte do nosso cotidiano de forma essencialmente pragmática e elementar.

Nesse sentido, essa abordagem é entendida como um dos aspectos das diferentes relações que se estabelecem historicamente em nível sociocultural e envolve a compreensão da realidade que dá resposta à pergunta “como ensinar gramática no Ensino Fundamental?”, assunto que tratamos na subseção seguinte.

2.2.2 A Gramática no Ensino Fundamental

A gramática sempre teve lugar de destaque no ensino da língua portuguesa, porém, nos últimos anos, observa-se que tem sido cada vez mais acentuada a busca por um ensino contextualizado em detrimento do ensino tradicional que ainda se encontra arraigado nas práticas pedagógicas de alguns educadores.

Percebe-se, então, certa intranquilidade no que se refere a como fazer para não cair na tradição das gramáticas normativa e descritiva, já que, durante muito tempo, o trabalho com a gramática esteve vinculado à concepção de linguagem como expressão do pensamento e instrumento de comunicação, por meio de atividades que contemplam o ensino dos aspectos morfológicos, sintáticos, lexicais e semânticos de forma mecânica e passiva.

Segundo Travaglia (2009), existem três tipos de ensino da língua, que ele considera como: abordagem prescritiva, abordagem descritiva e abordagem produtiva. Para esse autor, “o ensino prescritivo objetiva levar o aluno a substituir os seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros considerados corretos/aceitáveis (p.38)”. O ensino descritivo pretende mostrar como determinada língua, em particular, funciona. Essa abordagem trata das habilidades linguísticas adquiridas sem procurar alterá-las, mostrando, assim, como podem ser utilizadas. O ensino produtivo objetiva

ensinar novas variedades linguísticas e auxiliar o aluno, de maneira mais eficiente, nas diversas situações de interação verbal e social por que ele passa.

Os exemplos abaixo representam a concepção de ensino tradicional, prescritivo e descritivo, baseados na gramática normativa da língua:

Exemplo 1:

1- Transcreva as conjunções e classifique-as:

a- Ninguém acreditará, embora ela fale a verdade.

b- Tão valente era, que todos fugiram.

c- É o que eu diria e direi, se ela me consultar um dia.” (Rui Barbosa)

d- O doente não fala, então piorou.

e- Não se sabe se houve realmente conserto entre os amigos.

f- Deus lhe deu a vida; sê-lhe grato, pois.

g- Você vai arrepender-se, pois eu o sei.”

h- “A virtude é comunicável, mas o vício contagioso.”

Fonte: Hildebrando A. de André. Gramática ilustrada. Editora Moderna. 2003, pp.266-267. Acesso: 08/05/2021.

Exemplo 2

Levando em consideração os aspectos inerentes à dependência sintática entre os elementos de uma oração, defina o que vem a ser conjunção subordinativa, procurando citar um exemplo de tal ocorrência linguística.

Resposta: Denominam-se conjunções subordinativas aquelas que introduzem as orações que estabelecem uma relação de dependência sintática entre si, ou seja, a oração subordinada exerce a função sintática de um dos elementos expressos na oração denominada de principal, podendo ser tal função sintática a de objeto direto e indireto, complemento nominal, sujeito, aposto, adjunto adverbial, entre outras.

Exemplo: Como não podia chegar mais cedo em casa, resolveu não comparecer ao aniversário.

Disponível em: <https://exercicios.brasilecola.uol.com.br/exercicios-gramatica>. Acesso em 02/10/2020.

Vê-se claramente que, em atividades dessa natureza, predominam as práticas pedagógicas da norma padrão ancorada na gramática tradicional ou normativa com abordagem aparentemente descritiva, com a pretensão de ensinar a falar e a escrever em distintas situações de comunicação quando, na verdade, o objetivo tem sido o de ensinar as formas linguísticas da variedade de prestígio.

Essa prática pedagógica, realizada através de atividades de gramática normativa, descontextualizadas e desconexas, não favorece a aprendizagem do aluno em relação à língua materna, além de não condizer com o que orientam os documentos oficiais. Sobre isso, verifica-se na BNCC (2017, 39), que “os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas”.

Posicionando-se contra a prática do ensino prescritivo, Travaglia (2009) argumenta que

é, portanto, um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes. É, ao mesmo tempo, prescritivo, pois a cada “faça isso” corresponde a um “não faça aquilo” (...) e só privilegia, em sala de aula, o trabalho com a variedade escrita culta da língua, tendo como um de seus objetivos básicos a correção formal da língua (TRAVAGLIA, 2009, p. 38).

Antunes (2007) argumenta que essa ênfase ao ensino da gramática leva à falsa ideia de que, ao ensinar gramática, o professor estará também ensinando língua. No entanto, gramática e língua se diferem entre si no sentido de que a gramática é apenas um componente da língua com a função de estabelecer determinadas regras dentro desta. Sendo assim, “restringir-se, pois à sua gramática é limitar-se a um de seus componentes apenas. É perder de vista sua totalidade e, portanto, falsear a compreensão de suas múltiplas determinações” (ANTUNES, 2007, p.41).

Na defesa de um ensino de gramática voltado para as práticas linguísticas, Neves (2000), posiciona-se ressaltando que

estudar gramática é refletir sobre o uso linguístico, sobre o exercício da linguagem; que o lugar de observação desse uso são os produtos que temos disponíveis – falados e escritos – mas é, também, a própria atividade linguística de que participamos, isto é, a produção e a recepção, afinal, a interação; que, afinal, a gramática rege a produção de sentido (NEVES, 2000, p. 72).

Compreende-se, portanto, que língua e gramática estão intimamente ligadas, uma complementando a outra, entretanto, esta não é a posição adotada, na maioria das vezes, em sala de aula, conforme aponta Neves (2002):

É preocupante verificar que os professores contemplam a gramática, especialmente como atividade de exercitação da metalinguagem [...] Despreza-se quase totalmente a atividade de reflexão e operação sobre a linguagem, do que resulta uma organização dos trabalhos em compartimentos totalmente apartados: de um lado,

redação e leitura com interpretação[...], e de outro, gramática (conhecimento do quadro de entidades da língua, e, também, alguns conhecimentos do que se considera bom uso da língua) (NEVES, 2002, p.238).

Na busca por uma metodologia que favoreça a reflexão e a operacionalização sobre a linguagem, Travaglia (2009) defende que “esses três tipos de abordagem do ensino da língua não são mutuamente excludentes e podemos em nosso trabalho lançar mão de todos eles de acordo com nossos objetivos (p. 38).”

Desta forma, entende-se que, na sala de aula, as três abordagens mais conhecidas de gramática podem ser trabalhadas em atividades que sejam capazes de levar o aluno a despertar para aspectos que fazem parte da sua gramática internalizada. Nas palavras do autor, é o “conhecimento linguístico não explícito que temos”; em outras, o professor pode trabalhar com questões que dizem respeito ao “mecanismo da língua, a como a língua é constituída e como funciona” (gramática descritiva); por fim, “poderão ser apresentadas atividades sobre regras sociais de uso da língua e suas variedades” (gramática normativa) (TRAVAGLIA, 2009, pp. 39, 40).

A discussão proposta neste trabalho direciona-se para assumir os preceitos de um ensino produtivo, interacionista da linguagem por entender que o aprendizado com a linguagem se dá por meio do uso que fazemos dela na interação (oral ou escrita) que os falantes estabelecem uns com os outros, seja em contato real ou virtual. Nessa perspectiva, acredita-se que uma abordagem de linguagem funcional e contextualizada para o ensino da língua oportuniza aprendizagem produtiva e relevante, pois a língua só se atualiza em situações de atuação social e por meio das práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos.

A linguagem como processo interativo privilegia a interação comunicativa mediada pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação e em um contexto sócio-histórico e ideológico, sendo que os interlocutores são sujeitos que ocupam lugares sociais. Sobre esse aspecto da língua, Neves (2002) pontua que

o tratamento funcional da gramática trata a língua na situação de produção, no contexto comunicativo. Basta lembrar que saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos de comunicação e às condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática (NEVES, 2002, p.226)

Obviamente, essas abordagens não são excludentes e cada uma tem seu valor e sua contribuição na formação do educando, a depender do enfoque que se queira dar. Como vimos na seção anterior, o ensino descritivo e o produtivo valorizam a competência comunicativa por se aproximar das variedades linguísticas, mas o ensino prescritivo também deve ser trabalhado pelo professor quando ele desejar ensinar a norma padrão, de modo que não apresente valores absolutos na língua, mas exponha formas práticas de como aplicar a língua em determinadas condições.

Embasados em teorias linguísticas de ensino da língua, os PCNLP (1998) advertem que

assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia. Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la (BRASIL, 1997, p.28).

Ainda de conformidade com os PCN, o ensino de Língua Portuguesa deve centralizar-se em três grandes variáveis: o aluno - sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento; o objeto de conhecimento - os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem e a prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento.

Com a publicação da BNCC (2017), a proposta do trabalho com a gramática de forma contextualizada, já apontada pelos PCN, é retomada e reafirmada. Assim, de acordo com o referido documento nacional,

tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2017, p. 68).

A ideia é que a gramática seja discutida dentro dos textos, explicitando o seu uso reflexivo e sua aplicabilidade na vida cotidiana.

Desta forma, seguindo as orientações desses dois documentos oficiais, defendemos que o ensino da gramática no Ensino Fundamental em séries finais, fase em que o

aluno pode acompanhar com mais percepção as orientações apresentadas, deve ser associado à leitura e à produção textual para que o aluno amplie sua competência no uso da língua em diversas situações. Para Antunes (2003), o trabalho com a gramática terá que prever a pluralidade de normas linguísticas, pois “a gramática existe não em função de si mesma, mas em função do que as pessoas falam, ouvem, leem e escrevem nas práticas sociais de uso da língua” (ANTUNES, 2003 p. 89).

Convencidos da necessidade da reflexão na sala de aula sobre o uso da língua(gem), e por também concordarmos com a autora, nos inquietamos com a forma como o ensino dos operadores argumentativos e suas relações sintáticas e semânticas dentro do texto é apresentado nos manuais didáticos, nos propomos a contribuir com a apresentação de uma proposta didática mais contextualizada.

Sentimo-nos amparados com o pensamento de Bagno (2007) quando afirma que “na verdade, mais do que ensinar, é nossa tarefa construir o conhecimento gramatical dos nossos alunos, fazer com que eles descubram o quanto já sabem da gramática da língua e como é importante se conscientizar desse saber para a produção de textos falados e escritos coesos, coerentes, criativos, relevantes e etc” (BAGNO, 2007, p. 70)

Para essa construção do conhecimento gramatical de que fala Bagno (2007), Franchi advoga que “pelo menos uma coisa é certa: os professores devem conhecer e muito bem esta gramática. Não, necessariamente, para ensiná-la a todo custo aos seus alunos infantis. Mas para usá-la como instrumento analítico e explicativo da linguagem de seus próprios alunos” (FRANCHI, 2016, p. 32).

Diante dessa realidade, cabe ao professor de língua portuguesa adotar novos recursos didáticos em que se harmonize o ensino da gramática normativa com a gramática contextualizada a fim de garantir uma aprendizagem verdadeiramente significativa e fundamental para o desenvolvimento social e cultural dos alunos.

Sobre a qualidade e a prática dos exercícios gramaticais, Bagno (2000) recomenda que

a gramática deve conter uma boa quantidade de atividades de pesquisa, que possibilitem ao aluno a produção de seu próprio conhecimento linguístico, como uma arma eficaz contra a reprodução irrefletida e acrítica da doutrina gramatical normativa (BAGNO, 2000, p. 87).

Essas atividades são descritas por Franchi (2016) como estratégia de aproximação à teoria gramatical e se apresentam em três níveis ou graus de dificuldade e abstração, que seriam identificadas por: atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, a serem

desenvolvidas no decorrer da vida escolar do aluno, tendo, portanto, o tempo adequado a cada um desses tipos de atividades.

As atividades linguísticas se refletem na prática da leitura e da escrita calcadas na gramática interiorizada do falante, sem que seja exigido o exercício da reflexão sobre a ação.

Sobre esse tipo de atividades, Franchi (2016) explica que

a atividade linguística é nada mais que o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem. [...] Em outras palavras, há que se criarem as condições para o “saber linguístico” das crianças, dessa “gramática” que interiorizaram no intercâmbio verbal com os adultos e seus colegas (FRANCHI, 2016, p. 95).

As atividades epilinguísticas se desenvolvem no exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ele, a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades de lógica, coesão, coerência, adequação das categorias gramaticais e da ortografia, seja como leitor que precisa entender o que lê, seja como autor que deseja que seu leitor entenda o que escreve. Franchi (2016), ao conceituar esse nível de atividades, explica:

Chamamos de atividade epilinguística essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações (FRANCHI, 2016, p 97).

As atividades metalinguísticas se apresentam como a capacidade de falar sobre a linguagem, descrevê-la e analisá-la como objeto de estudo à luz de uma teoria gramatical. Em suas considerações, Franchi (2016) afirma que

é somente sobre fatos relevantes de sua língua (relevantes = carregados de significação) que o aluno de gramática pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas, e pode um dia falar da linguagem, descrevê-la em um quadro notional intuitivo ou teórico. Uma atividade metalinguística. (FRANCHI, 2016, p.98).

A partir do texto abaixo, exemplificamos atividades nos níveis: linguístico, epilinguístico e metalinguístico.

Exemplo 3



Atividades:

- a- Explique a ideia expressa em “Eles saíram do mato, mas o mato não saiu deles”.
- b- Classifique as orações coordenadas desse período e explique a escolha da conjunção *mas* para conectá-las.
- c- Reescreva o período empregando a locução conjuntiva *no entanto* na segunda oração, após a expressão *o mato*. Atente para a pontuação.
- d- Quem é o suposto produtor do enunciado “Decifra-me ou devoro-te”? Por que essa fala foi associada a ele?
- e- Explique o valor semântico da conjunção *ou* no contexto desse enunciado.
- f- Que relação semântica é estabelecida pela conjunção *e* entre as orações do período “Ele saiu do mato para virar divindade no Egito, acabou perseguido pela Igreja e hoje reina nas nossas casas”?
- g- É preciso repetir a conjunção antes da segunda oração para que esse sentido fique claro? Explique sua resposta.
- h- Analise o segmento: “Entenda como o gato ajudou a moldar a história da humanidade”. A relação entre as orações é estabelecida por coordenação ou por subordinação?

Fonte: L.D. Se liga na língua. 2018. Ed. Moderna, pp. 250,251.

Pode-se observar, na atividade acima, a presença dos três níveis ou graus de dificuldade e abstração citados por Franchi (2016). As atividades no nível linguístico se refletem na prática da leitura e da escrita calcadas na gramática interiorizada do falante, o que se observa no item *a*, que exige o conhecimento de leitura e de compreensão de um dito popular, sem que seja exigido o exercício da reflexão sobre a língua. Os itens *c*, *d* e *g* apresentam nível epilinguístico por exigirem, do aluno, reflexão sobre o texto lido a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades de lógica, coesão, coerência, adequação das

categorias gramaticais e da ortografia. As questões no nível metalinguístico, representadas pelos itens *b, e, f, h*, tratam da nomenclatura gramatical e seguem a orientação morfossintática e semântico-pragmática, fazendo os alunos inferirem que a metalinguagem está a serviço da língua. Para a realização de questões desta ordem, é importante que os alunos já tenham estudado conjunções e a relação de coordenação e subordinação que elas estabelecem no período.

Sobre as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, cabe ressaltar que elas devem constituir uma proposta de ensino gramatical voltada para o Ensino Fundamental, observando-se que cada nível deve ser trabalhado a seu tempo e de maneira progressiva conforme o grau de complexidade que oferece.

Desta forma, nossa pesquisa assume esta proposta de ensino para que o aluno, por si só, possa chegar a conclusões sobre uma teoria gramatical.

Corroborando essa ideia, os PCNLP defendem que, além da leitura, escuta e produção de textos, é importante a inserção

tanto de atividades epilinguísticas que envolvam manifestações de um trabalho sobre a língua e suas propriedades, como de atividades metalinguísticas, que envolvam o trabalho de observação, descrição e categorização, por meio do qual se constroem explicações para os fenômenos linguísticos característicos das práticas discursiva (PCN, 1998, p.78).

Após essas considerações, observa-se que, na prática, não tem sido feita a necessária integração entre a atividade de produção de textos (atividade linguística) e a atividade de análise linguística voltada para a sistematização dos conhecimentos (atividade metalinguística), tornando-as ações desarticuladas e sem a compreensão dos conteúdos e procedimentos envolvidos em ambas as atividades. Por outro lado, as atividades epilinguísticas, capazes de estabelecer a articulação entre as partes, por si mesmas, não dão conta de preencher essa lacuna entre um ensino e outro, o que prejudica a aprendizagem e dificulta a aquisição de conhecimentos relativos aos aspectos gramaticais da língua para a realização da tarefa de produzir textos coesos e coerentes dentro do gênero textual pretendido.

Prestes (1996) afirma que “é preciso atentar para que esse ensino mais sistematizado da gramática seja visto em uso e para o uso, constatando-se sua funcionalidade e procurando-se inseri-lo em situações reais ou que se aproximem o máximo possível dessa realidade” (PRESTES, 1996, p. 52).

Diante das considerações apresentadas, fica claro que a gramática deve ter lugar definido no currículo escolar do ensino básico, observando-se, portanto, a operacionalização

das construções linguísticas em atividades voltadas para a reflexão e a sistematização do saber linguístico por meio da leitura e da escrita em práticas discursivas diversas, pois a gramática, em si, não é garantia para a eficácia de uma comunicação proficiente sobre o uso da língua, mas a leitura pode contribuir consideravelmente para a aprendizagem da gramática.

Na subseção seguinte, apresentamos a argumentação e o emprego dos operadores argumentativos, elementos responsáveis pelo ato de argumentar de forma interativa, possibilitando, assim, a intenção da situação comunicativa concreta.

2.3 A Argumentação e os Operadores Argumentativos

A argumentação é o principal recurso retórico utilizado no convencimento e na persuasão do destinatário sobre o ponto de vista que se quer defender. Para garantir essa argumentatividade, os operadores argumentativos assumem papel preponderante no estabelecimento da coesão e da coerência do texto, sendo responsáveis, também, por evidenciar a intensidade argumentativa do discurso e o caminho a ser seguido pelo argumentador. É sobre esses tópicos que tratamos na subseção seguinte.

2.3.1 A Argumentação

A teoria da Argumentação na Língua (TAL) proposta pelo linguista francês Oswald Ducrot (1988) compreende a argumentação como um elemento inerente à língua. Isso ocorre porque, sempre que interagimos, orientamos nosso discurso em razão de determinadas conclusões e objetivos e essas orientações se materializam nos enunciados que produzimos,

Ratificando esta posição de Ducrot, Koch (2002) afirma que a interação social se dá por meio da língua e caracteriza-se, primordialmente, pela argumentatividade. Com efeito, a argumentação pode ser entendida como uma função da linguagem presente na vida diária do falante enquanto usuário da língua, mediando suas relações pessoais sempre que este quer comunicar algo através da linguagem, independente do gênero escolhido e da situação sócio-histórica em que se encontre.

Considerando-se que a argumentação está presente na maioria dos nossos textos, sejam eles orais ou escritos, o ato de argumentar é apontado como fundamentalmente inerente às atividades sociais de linguagem, haja vista que a argumentação se desenvolve em contextos interacionistas entre locutor e interlocutor e se materializa em produções de caráter opinativo em que se verifique a necessidade de se defender um ponto de vista. Desta forma, a

argumentação está intimamente relacionada à construção do raciocínio lógico na produção textual, sendo a argumentatividade responsável pelo encadeamento das ideias e da progressão textual.

Ao tecer considerações sobre o assunto, Aquino (1997) observa que a argumentação

corresponde a todos os expedientes utilizados numa situação discursiva que arrasta o ouvinte a acreditar numa ideia, numa ação[...] Argumentar é fornecer argumentos, apresentar razões – a favor ou contra – para alcançar uma ou outra conclusão. Corresponde à possibilidade de se detectarem técnicas que, empregadas estrategicamente, conduzem a adesão dos outros às nossas ideias (AQUINO, 1997, p.145-147).

Por sua vez, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996, p.17) atentam para o fato de que “o mínimo indispensável à argumentação parece ser a existência de uma linguagem em comum, de uma técnica que possibilite a comunicação.” Segundo esses autores, quando se trata de argumentar, de influenciar por meio do discurso, não é possível menosprezar nem considerar irrelevantes as condições psíquicas e sociais sem as quais a argumentação ficaria sem objeto ou sem efeito. Este ponto de vista nos permite compreender que o conhecimento do público que se pretende conquistar é, pois, uma condição prévia e necessária para que qualquer argumentação aconteça de forma eficaz.

Entende-se, portanto, que a argumentação corresponde à tentativa do produtor do texto para conduzir o raciocínio do ouvinte/leitor a uma determinada conclusão, a um determinado ponto de vista, à aceitação de uma dada ideia.

Face a tais considerações, faz-se pertinente a afirmação de Koch (2002), ao declarar que

a argumentação é uma atividade estruturante do discurso, pois é ela que marca as possibilidades de sua construção e lhe assegura a continuidade. É ela a responsável pelos encadeamentos discursivos, articulando entre si enunciados ou parágrafos, de modo a transformá-los em texto: a progressão do discurso se faz, exatamente, através das articulações da argumentação (KOCH, 2002, p. 157).

Esta citação da autora leva-nos ao seguinte questionamento: Como ensinar, então, operadores argumentativos se não considerarmos as noções de continuidade, progressão, coesão e coerência? Essa questão se torna ainda mais relevante quando vemos, também, que a autora reforça a ideia da argumentação presente no discurso, ao afirmar que

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, 2018, p.65).

Nesse viés, a argumentação se fundamenta nas escolhas linguísticas que oportunizam os encadeamentos argumentativos, e o caráter argumentativo da linguagem se evidencia pela existência dos elementos linguísticos que ligam as ideias dos enunciados em uma relação de dependência semântica.

Sobre a importância da argumentação no ato de influenciar o comportamento do outro na defesa de um ponto de vista, Koch (2002) afirma que

como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor”. Tal constatação, da formação de juízos valorativos e de sua expressão via linguagem verbal, aponta para o que tem sido uma prática constante dos estudiosos da linguagem: investigar os modos de argumentar e os sentidos que, argumentativamente, ganham as palavras e os enunciados produzidos pelos usuários de determinada língua (KOCH, 2002, p.17).

A autora afirma, ainda, que a linguagem passa a ser encarada como forma de *ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade*, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade (grifo da autora) (KOCH, 2002, p 15).

A partir dessa afirmação, fica claro que os argumentos se organizam em função dos objetivos que se quer atingir, das características do destinatário que se quer convencer e da tese que se quer defender. Por esta razão, a escolha do tipo de argumento a ser usado para sustentar determinada tese desempenha papel importante na persuasão do interlocutor.

As contribuições teóricas apresentadas tornam claros o valor e a força da argumentação como atividade estruturante da língua, pois a argumentação está diretamente relacionada ao propósito comunicativo do discurso na apresentação de um ponto de vista. Para que esse ponto de vista tome a direção pretendida pelo enunciador do discurso, faz-se necessário o emprego de elementos linguísticos de conexão, os operadores argumentativos, assunto tratado na seção seguinte.

2.3.2 Os Operadores Argumentativos e a Coesão Textual

Operadores ou marcadores argumentativos são palavras ou expressões responsáveis por estabelecer a ligação entre as partes do texto, garantindo uma boa articulação das ideias e dando sentido ao que está sendo expresso. Segundo Koch,

o termo *operadores argumentativos* foi cunhado por O. Ducrot, criador da Semântica Argumentativa (ou Semântica da Enunciação), para designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (“mostrar”) a força argumentativa dos enunciados, e a direção (sentido) para o qual apontam (KOCH, 2018, p 30).

Desta forma, os operadores argumentativos desempenham a importante função de marcar a conexão lógico-discursiva entre as partes do texto, e podem ser definidos como elementos linguísticos responsáveis por indicar ou estabelecer a conexão dos enunciados.

Estes elementos, responsáveis por estabelecer relações de sentido, apresentam-se como operadores argumentativos em função, não apenas de servirem como elementos gramaticais a serviço da organização do texto, mas, principalmente, por desempenharem função argumentativa no discurso.

Antunes (2014) nomeia esses elementos de conexão textual como *conectores* e destaca a importante função desse grupo de palavras no estabelecimento da coesão e da coerência como elemento da construção do texto e da articulação entre suas diferentes partes. Lembra, ainda, a autora, que os conectores “costumam assumir a forma gramatical de conjunção, preposição, advérbio e respectivas locuções, embora formas de natureza lexical possam também assumir esse valor de conexão” (ANTUNES, 2014, p. 122).

Antunes (2005) argumenta que “é importante, pois, ressaltar que a continuidade que se instaura pela coesão é, fundamentalmente, uma continuidade de sentido, uma continuidade semântica, que se expressa, no geral, pelas relações de reiteração, associação e conexão” (p.50). Essas relações de continuidade de que trata a autora são marcadas pelo emprego dos elementos linguísticos, notadamente, os operadores argumentativos adequados à compreensão de sentido e ao ato de argumentar e contra-argumentar na defesa de um ponto de vista.

Koch e Travaglia (2015) advertem que o mau uso dos elementos linguísticos e estruturais pode criar incoerência prejudicial à compreensão da ideia que será expressa, levando o receptor a não conseguir estabelecer seu sentido, o que tornaria o texto teoricamente incoerente em si por uma questão de extremo mau uso do código linguístico (KOCH; TRAVAGLIA, 2015).

Na concepção de Koch e Travaglia (2015, p. 52), “coesão e coerência são duas faces do mesmo fenômeno”. Sendo a coesão uma manifestação da coerência, os textos exigem eficientes mecanismos de compreensão para assegurar a continuidade lógica da ideia defendida, o que é estabelecido pelos articuladores argumentativos.

Observa-se, portanto, que os articuladores argumentativos são multifuncionais, isto é, um mesmo operador pode estabelecer relações diferentes dependendo da acepção de uso. Para Antunes (2014) essas relações são de natureza semântica, conforme exprimam um ou outro valor de significado (ANTUNES, 2014, p.122).

Nessa linha de raciocínio, Koch (2008) argumenta que

os articuladores textuais têm a função de relacionar elementos significativos, ou seja, situar que o enunciado fala no espaço e/ou tempo, e/ou estabelecer entre eles relações de tipo lógico-semântico (causalidade, condicionalidade, conformidade, disjunção, etc), assim como, sinaliza relações discurso-argumentativas; podem funcionar como organizadores textuais, ou, ainda, exercer, no texto, funções de ordem metadiscursiva (KOCH, 2008, p. 83).

Por esse viés, admitimos que a língua oferece inúmeras possibilidades de uso por meio da escolha de elementos articuladores que estabelecem as relações de sentidos no texto. Para Koch (2002), a argumentação é estruturada por meio dos encadeamentos articulados dos enunciados, e os operadores argumentativos têm um papel importante tanto para a progressão das ideias como para a construção de sentido em qualquer discurso.

O quadro a seguir, apresenta os principais operadores argumentativos divididos em categorias, considerando suas funções no texto, conforme proposto por Koch (2018).

Quadro 1 – Operadores argumentativos e suas relações de sentido

(continua)

Operadores Argumentativos	Relação de sentido/ Exemplo
até / mesmo / até mesmo/ inclusive.	assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão. Exemplo: A apresentação foi coroada de sucesso: estiveram presentes personalidades do mundo artístico, pessoas influentes nos meios políticos <i>inclusive</i> o Presidente da República.
e / também / ainda / nem / não só... mas também/ tanto... como / além de... / além disso... / a par de..., etc.	somam argumentos a favor de uma mesma conclusão, isto é, argumentos que fazem parte de uma mesma classe argumentativa. Exemplo: João é o melhor candidato: tem boa formação em Economia, tem experiência no cargo <i>e</i> não se envolve em negociatas.
portanto, logo. por conseguinte, pois, em decorrência, consequentemente, etc.	introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores. Exemplo: A mobilidade urbana tem seus problemas enraizados em questões que envolvem a cidadania. É um dever de todos, <i>portanto</i> , integrar uma movimentação para sanar essa situação.
ou, ou então, quer...	introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões

(conclusão)

quer, seja... seja, etc.	diferentes ou opostas. Exemplo: Vamos juntos participar da passeata. <i>Ou</i> você prefere se omitir e ficar aguardando os acontecimentos?
mais...que, menos...que, tão...como / quanto, etc.	estabelecem relações de comparação entre elementos com vistas a uma dada conclusão. Exemplo: A Márcia é <i>tão</i> competente <i>quanto</i> a Lúcia.
porque, que, já que, pois, etc.	introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior. Exemplo: “Não fiques triste <i>que</i> este mundo é todo teu...”. (“Jardineira”)
mas, porém, contudo, todavia, no entanto, embora, ainda que, apesar de (que), etc.	contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias. Exemplo: A equipe da casa não jogou mal, <i>mas</i> o adversário foi melhor e mereceu ganhar o jogo.
já, ainda, agora, etc.	têm por função introduzir no enunciado conteúdos pressupostos. Exemplo: Paulo ainda mora no Rio.
Pouco, um pouco.	Distribuem-se em escalas opostas, isto é, um deles funciona numa escala orientada <i>a afirmação total</i> e o outro, numa escala orientada para <i>a negação total</i> . Às vezes, tais operadores são morfologicamente relacionados, como é o caso de <i>um pouco e pouco</i> . Exemplos: Será que Ana vai passar no exame? - Ela estudou <i>um pouco</i> (tem possibilidade de passar). - Ela estudou <i>pouco</i> (provavelmente não passará).

Fonte: (KOCH, 2018, p. 31-39).

Como se pode observar, há diversos tipos de operadores argumentativos que se prestam a diferentes objetivos comunicativos. Considerando a importância que esses elementos desempenham no texto, essa proposta pedagógica se concentra na análise da carga argumentativa de operadores argumentativos em textos argumentativos. Para essa proposta, nos detemos em questionar, a partir da leitura de textos, a compreensão de sentido de operadores que somam argumentos a favor da mesma conclusão (também, ainda, nem, não só... mas também, tanto... como, além de, além disso ...), que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias (mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar...) e ainda operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores (logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência, resumindo, concluindo...).

Consideramos que o reconhecimento desses operadores argumentativos em textos argumentativos pode proporcionar ao aluno segurança no reconhecimento e no uso desses elementos de conexão responsáveis pela coerência da progressão textual.

Desta forma, acreditamos poder contribuir com a melhoria da qualidade da prática docente de professores de Língua Portuguesa, especialmente nas séries finais do Ensino Fundamental, estágio escolar que deve preparar o discente para o ingresso no Ensino Médio.

Na subseção seguinte, tratamos dos movimentos argumentativos e dos operadores argumentativos, elementos importantes para indicar a posição do enunciador numa dada situação comunicativa.

2.3.3 Os Operadores e os Movimentos Argumentativos

A prática da argumentação constitui um processo interlocutivo que envolve os participantes com a finalidade de defender ou rebater uma tese ou um ponto de vista, através de posicionamentos sobre uma proposição apresentada. Assim, ao ler um texto ou participar de um ato elocutivo-discursivo, o sujeito decide sua opinião sobre o tema abordado e, a partir daí, monta sua tese. Para Charaudeau (2009, p. 228) “em toda argumentação o sujeito é instado a tomar posição: com relação à proposta, com relação ao sujeito que emitiu a proposta e com relação a sua própria argumentação”.

Desta forma, para sinalizar seu posicionamento frente a um determinado raciocínio, os sujeitos envolvidos se valem de mecanismos linguísticos que mostram se há concordância, parcial ou total, como também refutação de uma dada proposição apresentada no discurso. Essas estratégias argumentativas constituem os movimentos argumentativos, marcados pelo uso de categorias linguísticas denominadas de operadores argumentativos, que têm a finalidade de produzir certos efeitos de sentido a depender da posição do articulador frente a uma proposição argumentativa. Na visão de Koch (2018), os operadores argumentativos são “elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (‘mostrar’) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam” (KOCH, 2018, p. 30).

Neste sentido, entende-se que movimento argumentativo é o posicionamento de quem escreve em relação à problemática inicial. Esse posicionamento apresenta-se de três formas, como veremos a seguir.

1- Movimento de sustentação - também conhecido por movimento da aceitação, este movimento argumentativo apresenta uma relação de aprovação e/ou reforço a uma proposição apresentada, na perspectiva de manter um acordo de posicionamento e confirmar a veracidade ou não do conteúdo da sentença, sem problematizar, questionar, discutir ou contestar o que fora enunciado. Apresenta-se uma tese alinhada à postura do enunciador da

ideia apresentada, comprometendo-se com aquilo que o autor da ideia discutida apresenta. Ou seja, constrói-se um processo de adesão do posicionamento do primeiro enunciador, concordando com aquilo que ele diz.

Na visão de Charaudeau (2009), o movimento de sustentação se aproxima do que ele denomina de argumentação demonstrativa e diz que, nesse caso, o sujeito resolve “não se implicar pessoalmente na argumentação, mantê-la a distância, não colocar os outros em causa a não ser pelo jogo das conclusões argumentativas” (CHARAUDEAU, 2009, p. 230). Nesse sentido, a orientação argumentativa demonstrativa se dá, para o autor, a partir de certos elementos linguísticos, ou seja, certos operadores que se agregam à tese apresentada para confirmá-la e reforçá-la em sua totalidade, como: “desta forma”, “sendo assim”, “é certo que”, “é lógico que”, etc.

2- Movimento de refutação – O segundo movimento argumentativo, denominado de refutação, é um processo de negação por excelência, pois, à medida que o sujeito nega a tese apresentada para invalidar os argumentos do outro, elabora argumentos mais fortes em relação aos anteriores, e apresenta informações novas em desacordo com as expostas anteriormente, na tentativa de influenciar o posicionamento do interlocutor. Neste sentido, os argumentos apresentados funcionam como contra-argumentos, ou seja, argumentos contrários à ideia discutida.

O discurso contra-argumentativo é importante para estabelecer a própria argumentação, uma vez que a defesa de uma determinada tese ou de uma determinada conclusão se constrói por meio dos argumentos que imediatamente se opõem às suas respectivas questões polêmicas. Para construir essa contra-argumentação, o sujeito faz uso de operadores argumentativos semanticamente opositivos como: conjunções adversativas: mas, entretanto, porém, não obstante, contudo; e de expressões linguísticas que opõem argumentos: não é verdade que..., você deve estar enganado, mas isso não confere etc.

Com isso, podemos afirmar que a refutação configura-se como sendo uma das principais estratégias argumentativas de persuasão para que o interlocutor possa efetivamente aderir a um dado projeto de dizer.

3- Movimento de negociação – O terceiro e último movimento argumentativo, também conhecido como movimento da concessão, faz um contraponto entre os anteriores. O movimento da negociação apresenta estratégia argumentativa de convencimento para, em seguida, apresentar um contra-argumento na intenção de discordar com o que foi exposto primeiro, a fim de fazer prevalecer seu ponto de vista. Portanto, há uma relativização dos

posicionamentos contrários e favoráveis à ideia, numa espécie de diálogo que visa ponderar sobre os discursos divergentes levantados.

Para Koch (2009), essa mudança de orientação se dá através dos articuladores enunciativos ou discursivo-argumentativos que “são os que encadeiam atos de fala distintos, introduzindo, entre eles, relações discursivo-argumentativas: contrajunção (oposição/contraste/concessão) [...]” (KOCH, 2009, p. 134). Nesse sentido, os principais operadores argumentativos desse movimento são as conjunções concessivas (embora, mesmo que, posto que, se bem que, dentre outros que expressam a ideia de concessividade) e as conjunções adversativas no que diz respeito à relação “você tem razão, mas...”; “sim..., mas...”.

É importante salientar que os movimentos que constituem a argumentação são necessários para o objetivo da argumentação, que é o convencimento acerca de um ponto de vista. Também vale ressaltar que nem sempre, em uma situação de argumentação, todos os movimentos aparecem e que a existência de um movimento argumentativo global presente num texto não exclui a participação de outros movimentos no interior desse mesmo texto, de modo que, quando o propósito comunicativo de um texto é contrariar o posicionamento ou o raciocínio de um outro texto, pode-se perceber nele a correlação interna dos outros movimentos, não obrigatoriamente apenas o da refutação.

Nesta seção, abordamos o recurso da argumentação, bem como a operacionalização dos operadores argumentativos como elementos de coesão textual e os movimentos argumentativos responsáveis pelo posicionamento do locutor numa determinada proposição.

Na seção seguinte, apresentamos os passos metodológicos para a realização desta pesquisa.

3 METODOLOGIA

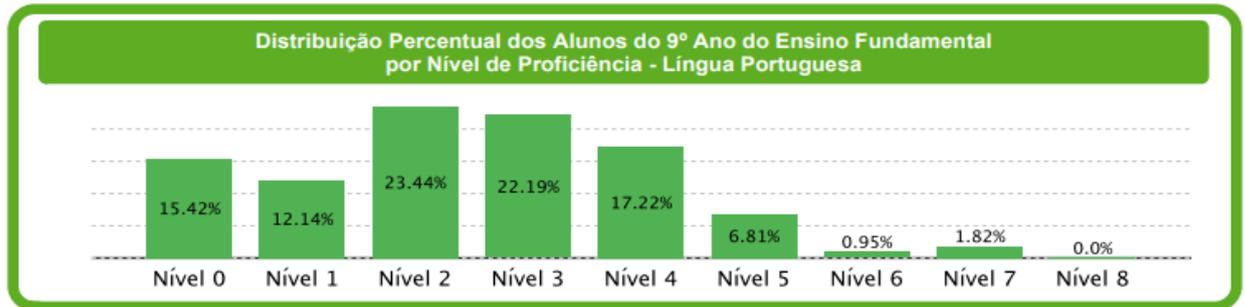
Esta seção destina-se a apresentar os passos metodológicos utilizados para a consecução desta pesquisa, em que descrevemos as etapas de desenvolvimento, tendo em vista os objetivos a que nos propusemos a alcançar nesta proposta pedagógica. A seção é constituída por cinco subseções nas quais tratamos dos seguintes temas: 3.1 Contexto da pesquisa para a elaboração do material didático, 3.2 Procedimentos metodológicos, 3.3 Classificação da pesquisa, 3.4 Proposta de ensino e aprendizagem de operadores argumentativos e 3.5 Elaboração do Material Didático.

3.1 Contexto da pesquisa para a elaboração do material didático

Considerando o momento de pandemia por que passamos e, tendo em vista a suspensão das aulas presenciais desde o mês de março de 2020, sem previsão de retorno, a direção nacional do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) conforme Resolução Nº 003/2020, optou por mudar o caráter do trabalho de conclusão de curso, passando de interventivo a propositivo. Diante disso, o presente trabalho se constitui de atividades pedagógicas de leitura que poderão ser desenvolvidas em forma de projeto de intervenção nos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental de preferência, antes da unidade em que os alunos estudarão o conteúdo referente às conjunções coordenativas e subordinativas.

Tomamos como parâmetro para propor atividades sobre operadores argumentativos a compreensão leitura dos alunos no contexto de uma escola pública da rede municipal, localizada no bairro Jardim Iracema, em Fortaleza, onde atuamos como professora de língua portuguesa nas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental.

O trabalho com a gramática, especialmente no que se refere ao estudo dos operadores argumentativos, tem se apresentado pouco eficiente para o entendimento das relações sintáticas e semânticas desses elementos linguísticos, a se justificar pelos baixos resultados observados em provas aplicadas em sala de aula, como também em exame nacional de proficiência, conforme resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), referentes aos anos 2017 e 2019, expressos pelos demonstrativos de desempenho por nível de proficiência dos alunos do 9º Ano da Escola 11 de Agosto, situada no bairro Jardim Iracema, nesta capital, onde lecionamos, apresentados a seguir.

Quadro 2 – Demonstrativo de nível de proficiência em língua portuguesa - SAEB (2017)

Fonte: Inep. Disponível em: <http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/>.

Pelos índices apresentados no quadro 2, observa-se que os resultados não são animadores, especialmente no nível 6, que avalia, entre outros aspectos, o reconhecimento da relação de causa e consequência, a relação de sentido estabelecida por conjunções e a diferenciação entre fato e opinião em artigos e reportagens. Também foram verificados baixíssimos índices de proficiência no nível 7, em que se avalia, entre outros aspectos, a capacidade de reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções, um dos nossos objetivos buscados nesta proposta didática.

Quadro 3 – Comparativo da distribuição Percentual dos alunos do 9º ano por nível de proficiência – SAEB (2017)

Distribuição Percentual dos Alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental por Nível de Proficiência

Distribuição dos Alunos por Nível de Proficiência em Língua Portuguesa

	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Sua Escola	15.42%	12.14%	23.44%	22.19%	17.22%	6.81%	0.95%	1.82%	0.00%
Total Município	9.70%	10.86%	16.89%	22.24%	20.16%	13.23%	5.10%	1.81%	0.00%
Total Estado	10.41%	10.29%	15.77%	19.92%	19.78%	14.14%	6.80%	2.88%	0.00%
Total Brasil	14.36%	12.02%	15.80%	18.33%	17.76%	12.61%	6.25%	2.87%	0.00%

Fonte: Inep. Disponível em: <http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/>.

Quadro 4 – Comparativo da distribuição Percentual dos alunos do 9º ano por nível de proficiência – SAEB (2019)

Distribuição Percentual dos Alunos do 9º ano de Ensino Fundamental por Nível de Proficiência									
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Sua Escola	2.75%	13.56%	12.53%	18.91%	25.26%	16.22%	8.07%	2.71%	0.00%
Escolas Similares	14.82%	12.61%	18.05%	20.07%	17.29%	11.62%	4.50%	1.03%	0.00%
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Total Município	11.30%	10.92%	15.66%	19.90%	19.45%	13.79%	6.86%	2.06%	0.06%
Total Estado	10.25%	9.68%	13.97%	18.39%	19.79%	15.89%	8.97%	2.97%	0.09%
Total Brasil	14.02%	11.62%	15.17%	17.80%	17.44%	13.71%	7.59%	2.55%	0.10%

Fonte: INEP. Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo/>.

Os quadros 3 e 4 apresentam resultados comparativos dos níveis de proficiência, dos quais, detemos nossa atenção nos níveis 5, 6 e 7, haja vista avaliarem, dentre outros aspectos, a capacidade de o aluno reconhecer argumentos e opiniões em textos argumentativos, as relações de sentido e a finalidade das conjunções, respectivamente, assuntos que fazem parte da nossa pesquisa.

O cenário quanto ao nível de aprendizagem de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental serviu de motivação para desenvolvermos um trabalho em que sejam exploradas as relações sintáticas e semânticas dos operadores argumentativos através de um leque de atividades pedagógicas voltadas à construção de conhecimentos linguístico, epilinguístico e metalinguístico, agregando saberes e aprimorando a habilidade de leitura reflexiva e de análise linguística dos alunos em textos argumentativos.

Na subseção seguinte, tratamos dos procedimentos metodológicos necessários à elaboração do material didático desta pesquisa.

3.2 Procedimentos metodológicos

Diante dos resultados pouco proveitosos expostos na seção anterior, e observando, na prática de sala de aula, as dificuldades dos alunos em compreender as relações de sentido estabelecidas pelos operadores argumentativos em textos argumentativos prontos e de produção própria, consideramos importante e oportuno desenvolver uma proposta de atividades voltadas para o entendimento dessas relações de sentido a serem trabalhadas em turmas de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Observamos, também, que o livro didático deixa a desejar na abordagem desse tema, priorizando o ensino das nomenclaturas seguido de exercícios que pouco contribuem para a reflexão na busca por uma aprendizagem produtiva.

Esse cenário de baixos rendimentos despertou nosso interesse em buscar material que servisse de apoio à nossa pesquisa. Assim, encetamos uma pesquisa na revisão da literatura a fim de encontrar as bases para a produção de material a ser produzido, especialmente no que se refere às concepções de leitura, à argumentação e aos operadores argumentativos em textos argumentativos.

De posse desses materiais, passamos à fase de elaboração do material didático, que se constitui de textos argumentativos na modalidade verbal e multimodal, a partir dos quais serão elaboradas as atividades constantes na nossa proposta de ensino, objeto desta pesquisa. Essa fase se constituiu o procedimento de que nos ocupamos mais demoradamente e é retomada na seção 3.5 – Elaboração de material didático.

Delineados os principais momentos de nossa proposta de trabalho, passamos à classificação da pesquisa.

3.3 Classificação da pesquisa

Em virtude de nosso trabalho se constituir de uma sugestão de atividades pedagógicas a serem desenvolvidas em turmas de séries finais do Ensino Fundamental, nossa pesquisa adotou a abordagem qualitativa e de natureza aplicada.

A pesquisa qualitativa analisa o objeto de estudo a partir de um problema, e utiliza elementos para interpretar os dados, de forma contextualizada, reflexiva e contínua. Além disso, a pesquisa qualitativa pode apresentar influências de crenças e valores na escolha dos métodos e na forma de interpretação do pesquisador, o que faz com que assumam um caráter subjetivo.

Moreira (2002) aborda seis itens básicos que caracterizam essa metodologia: a interpretação como foco, a subjetividade, a flexibilidade na conduta do estudo, o interesse no processo e não no resultado, o contexto ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência e o reconhecimento da influência da pesquisa sobre a situação, e do pesquisador em relação à pesquisa.

Observando esses passos, entendemos que nosso trabalho se enquadra nesse tipo de pesquisa, pois adotou o método qualitativo na análise da compreensão e da interpretação do tema abordado.

Com relação aos objetivos, esta pesquisa se apresentou como exploratória e descritiva. O primeiro momento da fase exploratória consistiu em explorar o campo de pesquisa e conhecer os sujeitos envolvidos e suas dificuldades em relação ao tema explorado.

Apoiados em Santos (2007, p.26), que esclarece que, “após a primeira aproximação (pesquisa exploratória), o interesse é descrever o fato ou fenômeno”, consideramos nosso trabalho uma pesquisa descritiva por tratar da descrição das atividades que serão propostas e das estratégias para o acesso à compreensão dos efeitos de sentido trazidos pelo uso adequado dos operadores argumentativos.

Classificada nossa pesquisa, apresentamos, na subseção a seguir, a proposta de ensino e aprendizagem do material didático.

3.4 Proposta de Ensino e Aprendizagem

As atividades que constituíram este material didático foram pensadas para serem desenvolvidas em formato de projeto com duração de 20 horas aula, organizadas em cinco módulos, cada módulo com dois encontros de duas horas/aula semanais de 50 minutos, conforme o quadro a seguir.

Quadro 5 – Conteúdos programáticos para o material didático

(continua)

Módulo 1 (4h/a)	Conteúdo: A argumentação na tessitura textual.
	Objetivos: 1- demonstrar como a argumentação contribui para a tessitura textual; 2- distinguir o tipo de argumento utilizado no texto.
Módulo 2 (4h/a)	Conteúdo: Percurso argumentativo
	Objetivo: 1- demonstrar a importância dos operadores argumentativos como elementos articuladores. 2- identificar a força argumentativa que opera em favor do ponto de vista do enunciador.
Módulo 3 (4h/a)	Conteúdo: Os operadores argumentativos como elementos de coesão
	Objetivos: 1- reconhecer os conectivos como operadores argumentativos responsáveis pelos encadeamentos de enunciados no texto argumentativo; 2- distinguir as relações de sentido que estabelecem na progressão temática.
Módulo 4	Conteúdo: A função dos operadores argumentativos.

(conclusão)

(4h/a)	Objetivos: 1- identificar os operadores argumentativos responsáveis pela articulação da argumentação (sustentação, refutação, negociação); 2- identificar as relações sintáticas e semânticas existentes entre eles.
Módulo 5 (4h/a)	Conteúdo: Aplicação de atividades com questões de interpretação envolvendo todos os aspectos teóricos Objetivo: 1- identificar os operadores argumentativos que contribuíram para o percurso e a articulação da argumentação do texto dando-lhe coesão e coerência.

Fonte: Elaborado pela autora

A seguir, mostramos como podem ser desenvolvidas as atividades previstas para esta proposta de material didático.

4 ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Esta subseção contempla a elaboração do Material Didático para a Proposta de Ensino dos Operadores Argumentativos e está distribuída em cinco subseções. Cada subseção compreende um módulo de estudo que, por sua vez, é constituído de: apresentação do módulo, conteúdo, objetivos, tempo de realização, procedimentos didáticos, atividades baseadas em textos argumentativos e de comentários, onde fazemos um diálogo com a base teórica referente ao conteúdo estudado.

4.1 Módulo 1 - A argumentação na tessitura textual

Apresentação do módulo

Nesta subseção, apresentamos atividades de leitura voltadas ao teor argumentativo na tessitura textual, atendendo aos objetivos estabelecidos no módulo em estudo. O conteúdo teórico a ser desenvolvido contempla a habilidade EF89LP23 (BRASIL, 2017, p. 185), cujo objeto de conhecimento é a força dos argumentos na tessitura textual.

Para abordar esse estudo, fazemos uso de dois textos argumentativos nas formas multimodal e verbal, respectivamente, com o intuito de demonstrar que a argumentação é parte intrínseca da tessitura textual em qualquer modalidade textual. As atividades são desenvolvidas por meio de aula expositiva e dialogada a fim de aproximar os alunos do conteúdo a ser estudado.

Conteúdo: A argumentação na tessitura textual.

Objetivos:

- 1- Demonstrar como a argumentação contribui para a tessitura textual.
- 2- Distinguir o tipo de argumento utilizado no texto.

Tempo para realização: 4h/a

1º encontro

Conteúdo: A argumentação na tessitura textual.

Objetivo:

- 1- Demonstrar como a argumentação contribui para a tessitura textual.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Neste primeiro encontro, é feita apresentação da proposta didática, destacando a divisão de conteúdos e objetivos de cada módulo, ressaltando a importância do estudo das relações de sentido estabelecidas pelos operadores argumentativos para a compreensão leitora

de textos argumentativos. Para iniciar o assunto, o professor mediador deve fazer uma explanação sobre o que é um texto, a tessitura textual e a relação de articulação que une as ideias e garante a coesão textual, guiando o leitor na compreensão dos enunciados.

Em seguida, é oportuno explicar aos alunos que, para esta aula, eles vão trabalhar com um texto argumentativo do gênero charge, em que o autor discute um problema e apresenta argumentos para convencer o leitor. O material de leitura deve ser impresso, e entregue a cada aluno para o estudo do dia.

Texto 1:

Charge

Leia o texto a seguir.



Disponível em: <http://diadematematica.com/docentes/wp-content/uploads/2009/08/charge.jpg>. Acesso em 18/02/2021.

Para a leitura da imagem, o professor deve criar um momento dialógico com os alunos, levando-os a responderem, oralmente, perguntas como:

- 1- O que você vê na imagem?
- 2- Qual atividade do cotidiano está representada?
- 3- Que problema está correlacionado a essa atividade?

O professor deve explicar, também, que a argumentação é um recurso que tem como propósito convencer alguém para que esse tenha opinião e/ou comportamento alterados. Os argumentos são essenciais à defesa de nossa ideia no convencimento do interlocutor em relação ao que defendemos.

Sabendo disso, e tomando como base a leitura da charge acima, os alunos respondem às questões formuladas:

- 1- Que tipos de linguagem estão presentes na charge?

2- Vamos recordar: um texto constituído de linguagem verbal e não-verbal é chamado de multimodal. Que relações de sentido são possíveis de se estabelecer entre as duas linguagens desta charge?

3- Que elementos da imagem comprovam estas relações com a linguagem verbal?

4- Qual a intenção do garoto do texto quando diz que não pode fazer a tarefa?

5- Que argumentos ele empregou para manifestar sua intenção?

6- Se o garoto estivesse falando com um amigo de sala, como expressaria sua intenção?

Usaria os mesmos argumentos?

7- Comparando a imagem com a fala do garoto, vemos que as duas linguagens se unem para formar uma unidade textual com sentido. Ele se dirige a uma pessoa (provavelmente, a professora) que segura, surpresa, uma atividade em branco, e explica-lhe os motivos por que não pôde fazer as atividades.

Que elemento linguístico expressa a argumentação revelada pela linguagem verbal da charge?

8- Separando o enunciado verbal da charge em três partes, teremos:

(1)“Não pude fazer a tarefa” /(2) “porque meu computador pegou um vírus” /(3) “e esse vírus contaminou meus lápis e minhas canetas”.

a- Leia a primeira e a segunda partes e responda:

- Que tipo de argumento foi usado pelo aluno?
- Que elemento linguístico expressa essa ideia?

b- Agora, leia a terceira parte e responda:

- Para convencer seu interlocutor, o garoto recorreu a outro argumento. A argumentação apresentada nega ou reforça a argumentação expressa anteriormente? Que elemento ele usou para dar veracidade à informação contida nos trechos anteriores?

Importante: As atividades realizadas serão discutidas com os alunos no próximo encontro.

2º encontro:

Conteúdo: A argumentação na tessitura textual.

Objetivo: Distinguir o tipo de argumento utilizado no texto.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Para o segundo encontro deste módulo, damos como sugestão fazer uma retomada do assunto discutido no encontro anterior, observando o nível de acertos das questões propostas. Essa atividade pode possibilitar ao aluno tornar-se mais autônomo na sua aprendizagem, além de conectar o conteúdo estudado ao assunto que será apresentado.

Após esse momento, os alunos recebem o material gráfico com o texto para lerem e desenvolverem as atividades propostas, atentando para a constituição da tessitura textual e os elementos que fortalecem essa tessitura.

Texto 2

Cada indivíduo é responsável por sua conduta (Cassildo Souza)

Atribuir à sociedade como um todo a culpa por certos comportamentos errôneos não parece, em minha maneira de pensar, uma atitude sensata. Costumamos ouvir por aí coisas do tipo “O Brasil não tem mais jeito”, “O povo brasileiro é corrupto por natureza”, “Todas as pessoas são egoístas” e frases afins. Essa é uma visão já cristalizada no pensamento de boa parte de nosso povo.

Entretanto, se há equívocos, se existem erros, se modos ilícitos são verificados, eles sempre terão partido de um indivíduo. Mesmo que depois essas práticas se propaguem, somente serão contaminados por elas aqueles que assim o desejarem. Uma corporação que, por exemplo, está sob investigação criminal em decorrência da ação de alguns de seus componentes, não estará necessariamente corrompida em sua totalidade. Aliás, a meu juízo, isso é quase impossível de acontecer.

É preciso compreender que nem todo mundo se deixa influenciar por ações fraudulentas. De repente o que alguém acha interessante pode ser considerado totalmente inviável por outra pessoa e não acredito que seja justo um ser humano ser responsabilizado apenas por fazer parte de um grupo “contaminado”, mesmo sem ele, o cidadão, ter exercido qualquer coisa que comprometa a sua idoneidade moral.

Todos sabemos que um indivíduo é constituído suficientemente para pagar por suas falcatruas. Por isso, não concordo que haja julgamento geral. É preciso que saibamos separar o bom do ruim, o honesto do corrupto, o bom-caráter do mau-caráter, o dissimulado do verdadeiro. Todos têm consciência do que seja certo ou errado e devem carregar sozinhos o fardo de terem sido desleais, incorretos e vulgares, sem manchar a imagem daqueles que, por vias do destino, constituem certas facções que não apresentam, totalitariamente, uma conduta legal.

Disponível em: <http://www.odiariodaregiao.com/cada-individuo-e-responsavel-por-sua-conduta/>. Acesso em: 21/01/2021

Após a leitura, os alunos respondem às questões:

1- O autor do texto emite seu ponto de vista a respeito de um tema? Qual?

2- Ao apresentar seu ponto de vista, o autor usa argumentos para tentar convencer seu interlocutor. No primeiro parágrafo, que argumento foi usado para defender o ponto de vista expresso no título do texto?

3- Para garantir a tessitura textual do texto, o segundo parágrafo retoma o que foi argumentado no primeiro e dá progressão à ideia desenvolvida anteriormente. Qual a posição da autora em relação à ideia defendida?

4- No início do segundo parágrafo, no trecho “Entretanto, se há equívocos...”, que outro elemento linguístico pode substituir o elemento grifado, mantendo o mesmo valor semântico do argumento?

5- No trecho: “Mesmo que depois essas práticas se propaguem...” a expressão grifada pode ser entendida como um argumento a favor ou contra a ideia defendida no título?

Comentário 1

Estas atividades iniciais pautadas nos textos apresentados permitem perceber o nível de domínio dos discentes a respeito das relações argumentativas e a importância dos mecanismos linguísticos presentes na progressão textual do contexto argumentativo.

As leituras pretendem mostrar que a argumentação faz parte da tessitura dos mais variados textos do nosso dia a dia, e serve para expressar a posição dos interlocutores no discurso, atendendo a uma função de comunicação ou a objetivos específicos, a depender do diálogo estabelecido entre os falantes.

Os textos foram trabalhados na perspectiva de Koch & Elias (2018b), para quem o texto se situa em uma dimensão sociocognitivo- interacional de língua e privilegia os sujeitos e seus conhecimentos em processo de interação. Com relação ao texto multimodal, aliamonos à concepção de Cavalcante (2013), para quem o texto é um evento comunicativo em que estão presentes os elementos linguísticos, visuais e sonoros, os fatores cognitivos e vários aspectos.

4.2 Módulo 2 – Percorso argumentativo

Apresentação do módulo

No módulo 2, direcionamos nosso olhar para os elementos responsáveis pela construção do percurso argumentativo através dos elementos articuladores responsáveis pelo encadeamento das ideias nos textos argumentativos. Este conteúdo se ajusta à habilidade EF89LP15 (BRASIL, 201, p.181), que orienta a utilização de operadores argumentativos na

defesa de ideia e de diálogo em favor do ponto de vista, bem como também se ajusta à habilidade EF09LP11 (BRASIL, 2017, p. 191), que propõe a inferência de efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos argumentativos e articuladores textuais na orientação e na continuidade textuais.

Conteúdo: Percurso argumentativo.

Objetivos:

- 1- Demonstrar a importância dos operadores argumentativos como elementos articuladores.
- 2- Identificar a força argumentativa que opera em favor do ponto de vista do enunciador.

Tempo para realização: 4h/a

1º encontro

Conteúdo: Percurso argumentativo.

Objetivo:

- 1- Demonstrar a importância dos operadores argumentativos como elementos articuladores.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Antes de apresentar o conteúdo do módulo, é importante verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto “operadores argumentativos”, lembrando que o livro didático, geralmente, apresenta esses elementos com a nomenclatura de conjunções na função de conectores.

A atividade proposta consta da leitura de um artigo de opinião, gênero argumentativo pertencente ao campo jornalístico-midiático, do qual foram retirados os elementos linguísticos de conexão a fim de que os alunos percebam a importância desses elementos na exposição do ponto de vista e na apresentação dos argumentos para convencer o leitor.

Para motivar os alunos sobre a leitura, serão feitas perguntas do tipo:

- 1- Vocês já leram um artigo de opinião?
- 2- Qual a função desse gênero textual?
- 3- Qual tipo de assunto pode ser abordado em um artigo e opinião?
- 4- Vocês já tiveram que opinar, discutir ou argumentar sobre algum assunto?
- 5- Em que outros textos, também, o autor emite opinião?

Esse momento de interação professor x aluno é importante como feedback para que possam ser tomadas decisões na condução das explicações. Após isso, cada aluno

receberá um texto lacunado, do qual foram retirados alguns elementos de ligação, utilizando-se a técnica “cloze”.

Nessa primeira leitura, os alunos atentarão para o sentido global do texto expresso pela sequência lógico-discursiva disposta na composição textual.

Texto 1

Sem Disney, SBT abusa de reprises de desenhos

Na reforma promovida em sua grade após a saída da faixa Mundo Disney, o SBT optou por manter o espaço das atrações infantis. Para isso, espichou o Bom Dia & Cia e o Sábado Animado, com a inclusão de mais desenhos animados. Aos domingos, lançou a Sessão Desenho, também com um pacote de animações. _____, este aumento de espaço só tem sido possível porque a emissora tem abusado da reprise de desenhos.

A nova Sessão Desenho, por exemplo, exhibe apenas os mesmíssimos Kung Fu Panda e Ben 10, animações que fazem parte do Bom Dia & Cia. Já o Sábado Animado completou sua nova duração com mais episódios de Bob Esponja, desenho também exibido no programa diário. Enquanto isso, o programa de Sílvia Abravanel segue rerepresentando episódios de Scooby Doo e Tom & Jerry. Nada contra estas animações, muito pelo contrário. _____, não seria o caso de trazer coisas novas?

Se a emissora se propõe a ter três atrações compostas por desenhos animados, poderia ter o cuidado de destinar desenhos específicos para cada uma delas.

Se uma mesma série animada já tem seus episódios rerepresentados à exaustão no Bom Dia & Cia, não faz muito sentido exibi-la também aos domingos. Isso leva a distorções estranhas, _____ alguns desenhos são exibidos em todos os horários, enquanto outros ficam engavetados.

No passado, o SBT organizava melhor suas animações.

Não faz muito tempo que o SBT costumava dividir seu pacote de desenhos de maneira mais coerente em suas faixas de animações. Anteriormente, ao Bom Dia & Cia, cabiam estreias e os desenhos mais recentes. Enquanto isso, o extinto Carrossel Animado exibia desenhos para crianças menores. Outra faixa extinta, o Festolândia, exibia clássicos de Hanna-Barbera. Já o Sábado Animado mesclava desenhos clássicos, em suas primeiras horas, com animações mais modernas, na metade final. Por que não pensar em fazer algo parecido?

Fora isso, o SBT precisa urgentemente ir às compras e renovar seu pacote de animações. Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas

Superpoderosas. _____, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. Mas pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.

_____, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos, _____ poderia haver um maior cuidado na escolha dos conteúdos exibidos. O fato de a emissora ser praticamente a única rede aberta a apostar em infantis não deveria ser, também, uma acomodação. Pelo contrário. É preciso ainda mais atenção para que o canal siga como uma referência no segmento.

Disponível em: <https://observatoriodatelevisao.bol.uol.com.br/> Acesso em: 29/09/2020

Após a primeira leitura e a discussão sugerida, será apresentada a versão original do texto já com a inserção dos elementos de ligação relacionados a baixo, pela ordem em que aparecem no texto:

- No entanto... mas... já que... além disso... ou seja... mas.

Sem Disney, SBT abusa de reprises de desenhos

Na reforma promovida em sua grade após a saída da faixa Mundo Disney, o SBT optou por manter o espaço das atrações infantis. Para isso, espichou o Bom Dia & Cia e o Sábado Animado, com a inclusão de mais desenhos animados. Aos domingos, lançou a Sessão Desenho, também com um pacote de animações. **No entanto**, este aumento de espaço só tem sido possível porque a emissora tem abusado da reprise de desenhos.

A nova Sessão Desenho, por exemplo, exhibe apenas os mesmíssimos Kung Fu Panda e Ben 10, animações que fazem parte do Bom Dia & Cia. Já o Sábado Animado completou sua nova duração com mais episódios de Bob Esponja, desenho também exibido no programa diário. Enquanto isso, o programa de Sílvia Abravanel segue rerepresentando episódios de Scooby Doo e Tom & Jerry. Nada contra estas animações, muito pelo contrário. **Mas**, não seria o caso de trazer coisas novas?

Se a emissora se propõe a ter três atrações compostas por desenhos animados, poderia ter o cuidado de destinar desenhos específicos para cada uma delas.

Se uma mesma série animada já tem seus episódios rerepresentados à exaustão no Bom Dia & Cia, não faz passado, muito sentido exibi-la também aos domingos. Isso leva a distorções estranhas, **já que** alguns desenhos são exibidos em todos os horários, enquanto outros ficam engavetados.

No passado, o SBT organizava melhor suas animações.

Não faz muito tempo que o SBT costumava dividir seu pacote de desenhos de maneira mais coerente em suas faixas de animações. Anteriormente, ao Bom Dia & Cia, cabiam estreias e os desenhos mais recentes. Enquanto isso, o extinto Carrossel Animado exibia desenhos para crianças menores. Outra faixa extinta, o Festolândia, exibia clássicos de Hanna-Barbera. Já o Sábado Animado mesclava desenhos clássicos, em suas primeiras horas, com animações mais modernas, na metade final. Por que não pensar em fazer algo parecido?

Fora isso, o SBT precisa urgentemente ir às compras e renovar seu pacote de animações. Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas Superpoderosas. **Além disso**, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. Mas pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.

Ou seja, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos, **mas** poderia haver um maior cuidado na escolha dos conteúdos exibidos. O fato de a emissora ser praticamente a única rede aberta a apostar em infantis não deveria ser, também, uma acomodação. Pelo contrário. É preciso ainda mais atenção para que o canal siga como uma referência no segmento.

Disponível em: <https://observatoriodatelevisao.bol.uol.com.br>. Acesso em 29/09/2020.

Feita uma releitura, agora com os elementos textuais do texto original, deverão ser feitos outros questionamentos:

- 1- Qual é o assunto que o autor discute nesse texto?
- 2- Essa versão do texto é mais compreensível que a anterior? Explique.
- 3- As palavras acrescentadas ao texto apresentam uma função em comum. Que função é essa?
- 4- O acréscimo das novas palavras conferiu mais coerência ao texto? Justifique sua resposta.
- 5- O texto é dividido em duas partes. Qual é a opinião do autor na primeira parte?
- 6- Para convencer o leitor a concordar com sua opinião, quais argumentos o autor utiliza?
- 7- Observe as palavras destacadas nos trechos abaixo retirados do texto e diga qual a função que exercem na argumentação.
 - a- “Aos domingos, lançou a Sessão Desenho, também com um pacote de animações. **No entanto**, este aumento de espaço só tem sido possível porque a emissora tem abusado da reprise de desenhos.”
 - b-“Nada contra estas animações, muito pelo contrário. **Mas** não seria o caso de trazer coisas novas?”
 - c-“Isso leva a distorções estranhas, **já que** alguns desenhos são exibidos em todos os horários, enquanto outros ficam engavetados.”

d-“Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas Superpoderosas. **Além disso**, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. Mas pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.”

e-“**Ou seja**, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos. Mas poderia haver um maior cuidado na escolha dos conteúdos exibidos.”

2º encontro:

Conteúdo: Percurso argumentativo.

Objetivo: identificar a força argumentativa que opera em favor do ponto de vista do enunciador.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Considerando a extensão das atividades desenvolvidas no encontro anterior, é importante iniciar os estudos deste conteúdo com uma retomada do assunto, a fim de esclarecer dúvidas e preparar a turma para o tema do encontro.

Para este encontro, o professor deve providenciar material impresso com o texto para a leitura, bem como aparelho de multimídia para expor o assunto do encontro e explicar que os operadores argumentativos são elementos de ligação usados para dar continuidade à argumentação.

Ao receber o material impresso, os alunos são orientados a fazerem a leitura de forma autônoma, buscando observar a relação de continuidade estabelecida pelos elementos linguísticos que operam em favor do ponto de vista do enunciador no percurso argumentativo.

Texto 2

Cultivar um estilo de vida saudável é extremamente importante para diminuir o risco de infarto, mas também de problemas como morte súbita e derrame. Significa que manter uma alimentação saudável e praticar atividade física regularmente já reduz, por si só, as chances de desenvolver vários problemas. Além disso, é importante para o controle da pressão arterial, dos níveis de colesterol e de glicose no sangue. Também ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física, fatores que, somados, reduzem as chances de infarto. Exercitar-se, nesses casos, com acompanhamento médico e moderação, é altamente recomendável.

(ATALIA, M. Nossa vida. Época. 23 mar. 2009).

Disponível em: <https://brainly.com.br/tarefa/10918202>. Acesso em 17/04/2021.

- 1- As informações do texto se organizam entre si para estabelecer relações que atuam na construção do sentido do texto. De que fato social trata este texto?
- 2- Qual o ponto de vista defendido pelo autor a respeito do tema?
- 3- O texto apresenta uma sequência de ideia sobre o tema tratado. Na sequência “**Além disso**, é importante para o controle da pressão arterial, dos níveis de colesterol e de glicose no sangue.”, o elemento linguístico destacado foi usado como argumento contra a ideia defendida anteriormente ou a favor desta? Explique.
- 4- Nos trechos que seguem, aparecem elementos linguísticos que estabelecem relação entre argumentos e ponto de vista. Identifique os efeitos de sentido estabelecidos a partir do uso desses elementos no texto.
 - a- ... “**mas também** de problemas como morte súbita e derrame.”
 - b- “**Também** ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física.”.
- 5- Reescreva o trecho “**Também** ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física” substituindo o elemento linguístico destacado por outro de igual valor semântico.

Comentário 2

Neste módulo, trabalhamos o conteúdo “percurso argumentativo” com o objetivo de mostrar a importância dos operadores argumentativos como articuladores, bem como identificar a força argumentativa que opera em favor do ponto de vista. Esse estudo tem como ponto de partida a leitura em sua dimensão interacional sociocognitivista, como vimos em Koch e Elias (2018b).

Os textos argumentativos sugeridos levam o leitor a realizar um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seu conhecimento sobre o assunto e sobre a linguagem, como propõem os PCN (BRASIL, 1998, pp. 69-70).

As atividades de leitura dos textos, por sua vez, encaminham o aluno para entender o percurso argumentativo que orienta o texto, a identificar o assunto do texto, o ponto de vista defendido e os argumentos utilizados para dar sustentação a esse ponto de vista.

O professor deve explicar que, por serem textos que apresentam a opinião de quem os escreve, o autor utiliza argumentos para fortalecer seu ponto de vista e convencer seu leitor a aceitar os argumentos defendidos. São atividades que permitem ao professor perceber o nível de domínio dos discentes a respeito dos operadores argumentativos, da importância desses elementos na progressão textual e de sua função no contexto argumentativo, como ressalta Koch (2002, p.157).

O registro dessas informações é importante para a construção e sistematização de conhecimentos necessários para identificar os elementos que compõem os textos opinativos nos demais encontros.

4.3 Módulo 3- Os operadores argumentativos como elementos de coesão

Apresentação do módulo:

Neste módulo, o aluno vai compreender o valor dos operadores argumentativos como elementos de coesão responsáveis por “amarrar” as ideias entre orações, períodos ou parágrafos dentro do texto.

Ao ser apresentada a proposta do módulo de atividades da aula em cada um dos dois encontros previstos, deve ser reforçada a informação de que, quando se defende uma opinião, precisa-se de elementos que unam os argumentos para alcançar o sentido desejado previamente. Por isso, é importante planejar o discurso e conhecer esses elementos linguísticos que são utilizados para estabelecer a coesão entre as diferentes partes do texto. A coesão textual pode ser percebida ao se verificar que as frases e os parágrafos estão entrelaçados no texto, dando sequência lógica às ideias defendidas.

Para este estudo, procuramos contemplar o que é proposto na BNCC (BRASIL, 2017, p. 191), cuja habilidade EF09LP11 aponta para a inferência de efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.

Conteúdo: Os operadores argumentativos como elementos de coesão

Objetivos:

- 1- Reconhecer os conectivos como operadores argumentativos responsáveis pelos encadeamentos de enunciados no texto argumentativo.
- 2- Distinguir as relações de sentido que estabelecem na progressão temática.

Tempo para realização: 4h/a

1º encontro:

Conteúdo: Os operadores argumentativos como elementos de coesão

Objetivos:

- 1- Reconhecer os conectivos como operadores argumentativos responsáveis pelos encadeamentos de enunciados no texto argumentativo.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Neste encontro, o aluno vai entender o valor dos elementos linguísticos no encadeamento das palavras, orações e períodos que constituem o texto. Será trabalhado um texto argumentativo multimodal, onde se combinam leitura de elementos verbais e leitura de elementos não-verbais, buscando a compreensão do conjunto textual.

Para a leitura deste texto, sugerimos que seja feita, inicialmente, uma leitura da parte não-verbal, apresentada em tela de multimídia, para que os alunos possam fazer previsões sobre a mensagem que ele sugere, a partir dos questionamentos:

- 1- Que leitura você pode fazer de um texto verbal que traga essa ilustração?
- 2- A imagem do texto apresenta o planeta Terra dividido em dois lados. Que leitura você faz de cada um desses lados?
- 3- Se você fosse falar sobre eles, que palavras usaria para dar a ideia de que eles se complementam ou se contrastam entre si? Explique.

Em seguida, distribuir material impresso com o texto **O futuro da Terra** para a leitura integral, a fim de que sejam confirmadas ou refutadas as previsões feitas anteriormente.

Texto 01**O futuro da Terra**

O homem é o único ser vivo que conseguiu alterar a face da Terra. Com suas poderosas ferramentas, sua tecnologia, transformou bosques e pradarias em fazendas, represou rios e criou lagos, drenou pântanos e alagados, cortou montanhas com estradas e túneis.

Mas alguns de seus esforços para transformar este mundo num lugar mais confortável tiveram efeitos maléficos.

A poluição do ar e da água nos ensina uma dura lição. Diariamente, só nos Estados Unidos, mais de 250 000 toneladas de gases são expelidos por veículos a motor. Este total, acrescido da poluição industrial e doméstica e das queimas de lixo, atinge a fantástica quantidade de 150 milhões de toneladas de poluentes lançados ao ar a cada ano. Em determinadas condições atmosféricas, grandes cidades ficam cobertas de fumaças nocivas, demonstrando o grau que a poluição atmosférica alcançou.

A poluição da água é igualmente aterradora. Litorais inteiros estão abarrotados de detritos flutuantes e as praias enegrecidas por glóbulos aderentes de óleo. Grandes faixas oleosas foram descobertas flutuando em meio ao oceano.

Embora o lixo gerado pelo homem ameace engolfá-lo, outras mudanças, menos drásticas, mas igualmente perigosas ao ambiente, são provocadas pelos esforços de produção de alimentos e exploração dos recursos naturais. Os inseticidas e pesticidas já envenenaram desnecessariamente muitos animais, perturbando ainda todo o equilíbrio natural entre a caça e os predadores. A agricultura mal executada, excesso de gado nas pastagens, desmatamento descontrolado e a abertura de minas já arruinaram milhares de alqueires de solo, permitindo que a erosão rapidamente transformasse terras férteis em desertos. Muitas espécies animais desapareceram, vítimas do progresso. Desde o século XVII até hoje, mais de cem espécies de animais foram impiedosamente exterminadas. O tordo e o pombo selvagem norte-americano desapareceram. Atualmente, baleias, jacarés e muitos dos grandes felinos caminham para a extinção.

O lado negativo da atividade do homem, por mais assustador que pareça, não deve levar ao desespero. É, antes, um aviso: ter muito cuidado na caminhada para o futuro.

(*O planeta terra*. São Paulo: Abril, 1979. P. 44-45)

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/09/textos-o-futuro-da-terra-e-o-velho-lobo.html>

Após a leitura, o professor deve iniciar um diálogo com a turma através de questionamentos como:

- 1- Você percebeu se a linguagem verbal e a imagética têm relação entre si?
- 2- Suas predições a respeito do texto se confirmaram? O que o levou a essa conclusão? Explique.
- 3- O texto argumentativo que você acabou de ler cita ações realizadas pelo homem na tentativa de transformar o mundo em um lugar mais confortável. Para se entender um texto

como uma unidade de sentido, é preciso que o leitor reconheça ou faça inferências sobre a ligação entre suas partes, estabelecida por elementos de coesão textual.

No trecho “Litorais inteiros estão abarrotados de detritos flutuantes e as praias enegrecidas por glóbulos aderentes de óleo” - podemos observar duas partes distintas.

a- Reescreva esse trecho separando essas partes.

b- Que elemento é responsável pela coesão entre as partes?

c- Qual a função desse elemento e a relação de sentido que ele estabelece entre as partes do enunciado?

4- Observe o segundo parágrafo: “Mas alguns de seus esforços para transformar este mundo num lugar mais confortável tiveram efeitos maléficos.”

a- Qual a função do elemento “mas” em relação ao parágrafo anterior?

b- Que outro elemento de coesão poderia substituir essa expressão sem alterar a relação de sentido entre os parágrafos?

5- Reescreva o trecho “Embora o lixo gerado pelo homem ameace engolfá-lo [...], substituindo o elemento coesivo por outro de mesmo valor semântico. Atente para as possíveis alterações necessárias.

2º encontro:

Conteúdo: Os operadores argumentativos como elementos de coesão.

Objetivo:

- Distinguir as relações de sentido que esses elementos linguísticos estabelecem na progressão temática.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

No segundo encontro deste módulo, damos continuidade ao estudo dos elementos de coesão textual, porém acentuamos a importância das relações de sentido que eles estabelecem na progressão textual. É importante explicar que a coesão textual é a conexão linguística que permite a amarração das ideias dentro de um texto e, quando bem utilizada, garante a eficiência na transmissão da mensagem ao interlocutor e, por consequência, o entendimento.

Dentro do texto, a coesão pode ser compreendida pelas relações linguísticas através de conectivos chamados de elementos de coesão.

Para este estudo, apresentamos um texto multimodal do gênero charge, em que o autor não empregou elemento de ligação na mensagem da personagem.

Texto 2



Disponível em: <http://www.arionaurocartuns.com.br/2016/04/charge-desmatamento-calor.html>.
Acesso em: 09/05/2021

Os alunos são orientados a fazerem a leitura da charge e responderem aos questionamentos seguintes:

- 1- Qual o tema da charge e o posicionamento de seu produtor?
- 2- Associando a fala da personagem à imagem, você pode perceber se existe coerência ou contraste entre as mensagens sugeridas? Explique.
- 3- A fala da personagem está organizada em duas partes, chamadas de orações.
 - a- A ausência de um elemento de coesão entre essas orações prejudicou a clareza da ideia expressa? Justifique.
 - b- Que relação de sentido a segunda oração expressa em relação à primeira?
- 4- Reescreva a parte verbal da charge unindo as orações com um elemento coesivo coerente com a ideia sugerida.

Comentário 3

Neste módulo, tratamos do reconhecimento dos conectivos como elementos coesivos responsáveis pelos encadeamentos de enunciados no texto argumentativo, bem como das relações de sentido que esses elementos linguísticos estabelecem na progressão temática, conforme afirma Antunes (2005), para quem as relações de continuidade são marcadas pelo emprego dos elementos linguísticos, notadamente, os operadores argumentativos adequados à compreensão de sentido e ao ato de argumentar e contra-argumentar na defesa de um ponto de vista.

Esses estudos linguísticos estão ancorados na habilidade EF89LP13, que pretende “inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais” (BRASIL, 2017, p. 189).

Os textos argumentativos selecionados para leitura fornecem elementos linguísticos que estabelecem a coesão textual, sobre a qual são explorados questionamentos através de atividades com o fim de direcionar a percepção dos alunos para a relevância de tais mecanismos na construção de um texto.

Atividades envolvendo tais conteúdos são importantes para que os alunos entendam as relações discursivo-argumentativas que dão coerência ao texto através dos encadeamentos lógicos na construção do sentido global do texto, visto que “coesão e coerência são duas faces do mesmo fenômeno” (KOCH; TRAVAGLIA, 2015, p. 52), o que exige eficientes mecanismos de compreensão estabelecidos pelos operadores argumentativos para assegurar a continuidade lógica da ideia defendida.

4.4 Módulo 4- A função dos operadores argumentativos

Apresentação do Módulo

No módulo 4, exploramos a função dos operadores argumentativos e os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação responsáveis pela articulação da argumentação, conforme conteúdo e objetivos previstos. Este estudo se alinha à proposta da BNCC (BRASIL 2017, p. 181), cuja habilidade EF89LP14 pretende analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos e os tipos de argumento utilizados. Os estudos linguísticos são norteados a partir de dois textos argumentativos: um editorial e um artigo de opinião a serem trabalhados no primeiro e no segundo encontro, respectivamente, buscando alcançar o objetivo previsto para cada momento de estudo.

Conteúdo: A função dos operadores argumentativos.

Objetivos:

- 1-Identificar os operadores argumentativos responsáveis pela articulação da argumentação (sustentação, refutação, negociação).
- 2- Identificar as relações sintáticas e semânticas existentes entre eles.

Tempo para realização: 4h/a

1º encontro

Objetivo: Identificar os operadores argumentativos responsáveis pela articulação da argumentação (sustentação, refutação, negociação).

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Inicialmente, deve ser feita uma retrospectiva do conteúdo estudado no encontro anterior, para, em seguida, explicar aos alunos que, nesse encontro, vamos aprender a reconhecer os movimentos argumentativos e os operadores que estabelecem as relações de sustentação, refutação e negociação, a depender da posição do locutor.

Em seguida, o professor entrega aos alunos o material impresso com o texto para a leitura interpretativa e explica que se trata de um editorial, gênero jornalístico que, como outros gêneros argumentativos, faz a defesa de um ponto de vista com a finalidade de persuadir o leitor a partir de seus argumentos. Deve, também, chamara atenção para que os alunos entendam o posicionamento que o autor assume para chegar a conclusões pretendidas na defesa de sua opinião.

Para dar início ao estudo dos movimentos argumentativos (sustentação, refutação e negociação) responsáveis pela articulação da argumentação, que serão estudados neste módulo, o professor deve apresentar o estudo da subseção 3.2.3, que trata desse assunto.¹

Após as explicações sobre o tema do encontro, deve ser feita uma segunda leitura para observar que o autor emprega palavras que orientam o sentido do texto através de argumentos de sustentação, negociação ou de refutação, dependendo de seu ponto de vista.

Texto 1

O perigo da intolerância religiosa.

Tendência à convivência pacífica entre credos diferentes no Brasil tem sido cada vez mais posta em xeque, de uma forma que as autoridades não podem ignorar.

A tolerância religiosa no Brasil nunca foi pura e simplesmente uma medida imposta por decreto. É, antes disso, um aspecto cultural. Por um lado, foi preciso incluir na Constituição um artigo resguardando a liberdade de culto e proteção contra a discriminação, porque tais garantias não seriam naturais; por outro, a convivência entre credos distintos foi facilitada pela formação do povo. A miscigenação e a intimidade entre a casa-grande e a senzala resultaram em mecanismos de acomodação, como o sincretismo que uniu religiões

¹ Este assunto também pode ser estudado em vídeo. Disponível em <https://youtu.be/-x8QU3LvJms>.

aparentemente tão diferentes quanto o catolicismo e o candomblé. Na Bahia, por exemplo, eles se misturaram.

No entanto, a tendência à convivência pacífica tem sido cada vez mais posta em xeque, e de uma forma que as autoridades não podem fazer vista grossa. A série de reportagens publicada pelo GLOBO semana passada mostra que os fiéis da umbanda e do candomblé — 600 mil pelo Censo 2010 — foram vítimas de 22 das 53 denúncias de intolerância religiosa recebidas pelo Disque 100, da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência, de janeiro a 11 de julho deste ano. Além disso, um estudo da PUC-Rio registrou que, num grupo de 840 terreiros, 430 foram alvo de discriminação, sendo 57% dos casos em locais públicos.

Os ataques vão de manifestações de preconceito na escola e no trabalho a ofensas pessoais, ameaças, danificação de imagens e até a destruição de terreiros. A mãe de santo Conceição de Lissá, em Duque de Caxias, viu seu terreiro ser atacado oito vezes nos últimos oito anos. Em pelo menos um episódio, fanáticos usaram gasolina para atear fogo no quarto dos artigos usados nas cerimônias. Ou seja, além da humilhação e do dano moral, a integridade física dos fiéis está em risco.

A intolerância, por si só, já é inaceitável. Seja contra orientação sexual, etnia ou crença. Trata-se de um comportamento criminoso que deve ser punido como manda a lei.

Felizmente, não chegamos aqui ao ponto de outros países em que grupos se organizam para manifestar publicamente o ódio a homossexuais, negros ou estrangeiros. Mas é melhor não pagar para ver. Adeptos dos cultos afro-brasileiros não só denunciam como organizam sua legítima reação em passeatas contra a intolerância religiosa. Contam com o apoio na sociedade e de representantes de outros credos, com quem têm em comum a convicção de que o respeito à fé alheia é sagrado.

Se a sociedade se mobiliza, mais obrigações ainda tem o poder público, que deve ficar atento e ser ágil nas investigações. Caso a intolerância não seja punida exemplarmente, fiéis movidos pela absurda presunção de superioridade poderão se sentir encorajados a prosseguir, porque, afinal, estariam agindo “em nome de Deus”. E é justamente assim que pensam radicais responsáveis por guerras milenares e terrorismo pelo mundo afora.

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniaio/o-perigo-da-intolerancia-religiosa-13622751>.

Após a leitura do texto, o professor promove um diálogo com os alunos a partir dos questionamentos:

1- O texto que você leu é um editorial, gênero opinativo da esfera jornalística que manifesta o ponto de vista do jornal a respeito de um tema. Qual o tema abordado no texto que você leu?

2- Um editorial expressa o posicionamento da empresa jornalística que o publica sobre um tema polêmico. Esse ponto de vista é a tese que o articulista defende através de argumentos convincentes. No caso do texto acima, qual é a tese (ou o ponto de vista) defendida pelo jornal a respeito do tema abordado?

Para responder às questões seguintes, é importante que o professor relembre o estudo sobre os movimentos argumentativos, já visto anteriormente.

1- Leia o trecho a partir de “A miscigenação e a intimidade entre a casa-grande[...] – final do primeiro parágrafo - e responda.

O movimento argumentativo evidente na expressão “por exemplo” sustenta, refuta ou negocia o argumento da miscigenação?

2- Releia o trecho “foi preciso incluir na Constituição um artigo resguardando a liberdade de culto e proteção contra a discriminação, porque tais garantias não seriam naturais.” Que tipo de argumento aparece neste trecho e qual elemento argumentativo o representa?

3- No segundo parágrafo, o autor introduz uma informação que se contrapõe à ideia da convivência pacífica entre as religiões diversas. Que elemento ele empregou para refutar o argumento de “religiões aparentemente tão diferentes” se misturarem, citado no parágrafo anterior ?

4- Ainda no segundo parágrafo, que tipo de argumento o elemento linguístico “além disso” acrescenta à argumentação desenvolvida?

5- No terceiro parágrafo, observa-se uma gradação de ações ofensivas aos terreiros de Candomblé e de Umbanda. Que argumento o elemento linguístico “até” acrescenta a essa gradação? Explique.

6- Que tipo de informação a expressão “ou seja” introduz no terceiro parágrafo?

7- No quinto parágrafo, a expressão *não só... como* acrescenta informação nova à informação de que os fiéis denunciam os atos de preconceito. Esse argumento sustenta ou refuta o posicionamento defendido pelo articulista sobre o tema?

8- No trecho “*Caso* a intolerância não seja punida exemplarmente, fiéis movidos pela absurda presunção de superioridade poderão se sentir encorajados a prosseguir [...]” o elemento destacado estabelece uma condição para que se realize o que é declarado posteriormente. Reescreva o primeiro enunciado do período, substituindo o operador “caso” por outro de igual valor semântico, atentando para as alterações necessárias.

2º encontro

Conteúdo: A função dos operadores argumentativos.

Objetivo: identificar as relações sintáticas e semânticas existentes entre eles.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Retomada do assunto do encontro anterior, para preparar os alunos para o próximo tema a ser estudado. A seguir, apresentar o conteúdo e o objetivo previstos para o encontro, observando que os operadores argumentativos são multifuncionais e podem estabelecer relações diferentes dependendo do contexto em que estão inseridos.

Em seguida, é importante apresentar o Quadro 1- Operadores argumentativos ² e suas relações de sentido, (subseção 2.3.2), observando a relação de sentido atribuída por cada grupo de articuladores argumentativos apresentados no quadro.

Após a apresentação do quadro, o professor deve fazer alguns questionamentos que poderão ser respondidos oralmente, para aproximar os discentes do assunto.

1- Qual a função dos operadores argumentativos em um texto?

2- Por que os operadores argumentativos são articuladores de ideias?

O texto escolhido para este encontro deve ser impresso e distribuído aos alunos para uma leitura autônoma e cuidadosa, que irá subsidiar as questões sugeridas posteriormente.

Texto 2

A força da palavra na publicidade

Nelly de Carvalho

A palavra tem o poder de criar e destruir, de prometer e negar, e a publicidade se vale desse recurso como seu principal instrumento. Bolinger [...] destaca que, com o uso de simples palavras, a publicidade pode transformar um relógio em joia, um carro em símbolo de prestígio e um pântano em paraíso tropical.

Assim, quando um congressista norte-americano ameaçou processar os fabricantes de determinados produtos por promessas não cumpridas – iniciativa que, aliás, se repetiria no Brasil -, um publicitário respondeu: “Então será necessário processar todos os fabricantes de cosméticos e perfumes, pois eles vendem à mulher um frasco de promessas”.

² Este assunto também pode ser estudado em vídeo.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z4bdKku0ous>. Acesso em: 21/05/2021

Por suas propriedades semânticas, o texto publicitário informa que “O sabonete palmolive é feito com as mais finas essências de oliva e palma” e que “Diet Coke traz o prazer de viver em forma”. A palavra deixa de ser meramente informativa, e é escolhida em função de sua força persuasiva, clara ou dissimulada. Seu poder não é simplesmente o de vender tal ou qual marca, mas integrar o receptor à sociedade de consumo. Pode-se, eventualmente, resistir ao imperativo (“compre”), mas quase sempre se atende ao indicativo. E mesmo que eu não acredite no produto, “creio na mensagem publicitária que quer me fazer crer” [Baudrillard]. Pode-se dizer que é algo parecido com a crença em Papai Noel: mesmo que não se acredite no mito, todos o aceitam como símbolo de amor e proteção.

A função persuasiva na linguagem publicitária consiste em tentar mudar a atitude do receptor. Para isso, ao elaborar o texto o publicitário leva em conta o receptor ideal da mensagem, ou seja, o público para a qual a mensagem está sendo criada. O vocabulário é escolhido no registro referente a seus usos. Tomando por base o vazio interior de cada ser humano, a mensagem faz ver que falta algo para completar a pessoa: prestígio, amor, sucesso, laser, vitória. Para completar esse vazio, utiliza palavras adequadas, que despertam o desejo de ser feliz, natural de cada ser. Por meio das palavras, o receptor “descobre” o que lhe faltava, embora logo após a compra sinta a frustração de permanecer insatisfeito.

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/03/texto-fora-da-palavra-na-publicidade.html>.

01- De acordo com o texto, as palavras têm o poder de criar e destruir. A linguagem publicitária, própria do texto publicitário, assume outra função. Qual é essa função?

02- A construção da linguagem publicitária está vinculada a uma intenção.

O que o anunciante pretende em relação ao interlocutor?

3- A conclusão do texto confirma a afirmação feita no 1º parágrafo a respeito do poder da palavra? Justifique sua resposta.

4- O segundo parágrafo inicia com o marcador argumentativo “assim”. Que relação semântica essa palavra estabelece entre o segundo parágrafo e o primeiro? Explique.

5- Reescreva os enunciados a seguir num único período, unindo-os com os operadores argumentativos *por isso* e *embora*. Atente para as possíveis alterações que se fizerem necessárias.

- *A palavra tem o poder de criar, de prometer, de iludir.*

- *A comunicação se vale desse recurso vocabular como seu principal instrumento de persuasão.*

- *Muitas vezes, a palavra também pode desfazer, destruir e decepcionar.*

6- Identifique a relação de sentido estabelecida pelo operador argumentativo *por isso* e pelo operador *embora*, na composição do período que você construiu.

7- No trecho “Então será necessário processar todos os fabricantes de cosméticos e perfumes, *pois* eles vendem à mulher um frasco de promessas”, o operador argumentativo destacado introduz uma conclusão ou uma explicação em relação ao enunciado anterior? Explique.

8- No trecho “Seu poder não é simplesmente o de vender tal ou qual marca, *mas* integrar o receptor à sociedade de consumo”, o operador argumentativo destacado introduz uma oposição ou uma conclusão em relação ao enunciado anterior? Explique.

9- O trecho “mesmo que não se acredite no mito, todos o aceitam como símbolo de amor e proteção” apresenta um argumento construído a partir do operador argumentativo *mesmo que*.

a- Explique a relação de sentido que esse operador estabelece na argumentação do enunciado.

b- Reescreva o período acima, substituindo o operador *mesmo que* por outro de igual valor semântico.

10- No trecho “Por meio das palavras, o receptor “descobre” o que lhe faltava, embora logo após a compra sinta a frustração de permanecer insatisfeito”, observa-se que a segunda oração se contrapõe à primeira. Qual operador argumentativo marca essa oposição?

Comentário 4

Neste módulo, aprofundamos o estudo dos operadores argumentativos tomando como parâmetro o Quadro 1- Operadores argumentativos e suas relações de sentido, segundo Koch (2018), observando as relações sintáticas e semânticas estabelecidas por cada grupo de conectores linguísticos, conforme sua função na construção da argumentação textual.

As atividades propostas seguiram o nível epilinguístico, cuja prática se opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, conforme vimos em Franchi, (2016).

Os textos estudados atendem à tipologia argumentativa, e se enquadram em gêneros diferentes para oportunizar o saber linguístico interiorizado através de atividades linguísticas de compreensão leitora.

4.5 Módulo 5- Atividades com questões interpretativas envolvendo aspectos teóricos.

Apresentação do módulo:

No módulo 5, última etapa da aplicação desta proposta pedagógica, aprofundamos o trabalho com a leitura e fazemos uma retomada dos conteúdos teóricos explorados desde o

primeiro módulo, a fim de que os alunos possam se apropriar dos conhecimentos construídos no percurso deste estudo.

As atividades propostas abrangem os aspectos estudados, tais como: emprego de operadores argumentativos na coesão textual, os movimentos argumentativos e a relação sintática e semântica desses elementos linguísticos na tessitura do texto argumentativo, a fim de que o professor possa avaliar aspectos que ainda precisam ser retomados não apenas na compreensão textual, mas também no domínio do emprego desses elementos linguísticos na construção de argumentos.

A base teórica trabalhada alinha-se às habilidades EF89LP23 e EF09LP08, que buscam, respectivamente, identificar a relação que conjunções e locuções conjuntivas estabelecem entre as orações que conectam e analisar os movimentos argumentativos em textos argumentativos, avaliando a força dos argumentos utilizados na defesa de um ponto de vista (BRASIL, 2017, p. 185 1 189).

Conteúdo: Aplicação de atividades com questões de interpretação envolvendo todos os aspectos teóricos.

Objetivo: Identificar os operadores argumentativos que contribuem para o percurso e a articulação da argumentação do texto, dando-lhe coesão e coerência.

Tempo para realização: 4h/a

1º encontro

Conteúdo: Aplicação de atividades com questões de interpretação envolvendo todos os aspectos teóricos.

Objetivo: Identificar os operadores argumentativos que contribuem para o percurso e a articulação da argumentação do texto, favorecendo-lhe coesão e coerência.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Neste primeiro encontro do último módulo, voltamos nossa atenção para a compreensão leitora dos alunos, sem, contudo perder o foco sobre os elementos linguísticos de coesão e de argumentação presentes nos textos.

As atividades para esse momento pedagógico foram divididas em dois blocos:

- leitura de um texto e resolução de atividades de análise linguística direcionadas para o reconhecimento das relações sintáticas (de colocação) e semânticas (de sentido) dos diversos elementos linguísticos que dão coesão e coerência ao texto;

- construção de um parágrafo argumentativo em que se observe o movimento argumentativo que marca a posição do articulador em relação à ideia discutida.

Para essa atividade, o professor deve rever a seção 3.2.3, que trata dos movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação.

Atividade 1

Leia o texto a seguir.

O boné

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

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

Agora, responda às questões propostas.

- 1- Qual a opinião defendida no texto?
- 2- Quais argumentos são usados para defendê-la?
- 3- A que conclusão os argumentos conduzem?
- 4- No texto que você leu, os argumentos e a conclusão estão relacionados por pontos, sem o auxílio de conectivos para estabelecer as relações de sentido na tessitura textual. Reescreva-o, unindo as orações com operadores argumentativos coerentes com a argumentação desenvolvida na construção dos argumentos. Atente para as alterações que se fizerem necessárias.

Obs.: No final desta atividade, o professor apresenta uma versão do texto, conectado por elementos coesivos adequados, construído por um dos alunos, para comparação com a argumentação desenvolvida pelos demais alunos. É importante atentar para as várias opções de conectores à disposição de um mesmo argumento, como também devem ser observadas algumas alterações que se fizerem necessárias na construção textual.

O boné

“O boné pode ser usado em sala de aula (pois/porque/ visto que) não atrapalha a aprendizagem, (visto que/já que/ porque) é apenas um adereço. (Se/ já que/como) as meninas usam tiaras e laços, os meninos usam boné. (Portanto/desta forma/logo), o boné não pode ser proibido.”

Atividade 2

Considere as proposições a seguir e, a partir da ideia expressa, construa um parágrafo argumentativo posicionando-se de acordo com um dos movimentos argumentativos (de sustentação, de refutação, de negociação).

- A liberação do uso do aparelho celular na sala de aula.
- A privatização do ensino público no Brasil.
- A redução da maioria penal no Brasil.

Orientação:

- Explique aos alunos que esses são movimentos necessários para o objetivo da argumentação, que é o convencimento acerca de um ponto de vista.

2º encontro

Conteúdo: Aplicação de atividades com questões de interpretação envolvendo todos os aspectos teóricos.

Objetivo: Identificar os operadores argumentativos que contribuem para o percurso e a articulação da argumentação do texto, dando-lhe coesão e coerência.

Tempo para realização: 2h/a

Procedimentos didáticos:

Neste último encontro, aproveitamos para verificar a eficácia desta proposta pedagógica trabalhada ao longo de dez semanas, nas quais buscamos investir no entendimento dos operadores argumentativos como elementos linguísticos de articulação responsáveis pela coesão entre frases, períodos e até parágrafos, como também identificar a posição dos sujeitos numa proposição argumentativa.

Atividade:

Como atividade conclusiva, sugerimos a revisão dos parágrafos argumentativos elaborados no encontro anterior. O professor deve conduzir a revisão dos argumentos construídos pedindo que cada aluno leia sua produção sobre as proposições apresentadas no encontro anterior, identificando os alunos que se posicionaram a favor, contra ou de forma concessiva em cada proposição apresentada.

Em seguida, o professor prepara a turma para a apresentação prática dos posicionamentos argumentativos construídos.

Orientações:

- Separar a turma em grupos para apresentar os posicionamentos argumentativos criados a partir das proposições apresentadas.
- A cada apresentação, serão feitas perguntas como:
 - Que tipo de movimento argumentativo está evidente nesta cena?
 - Qual a posição do locutor com relação à ideia apresentada?
 - Que elemento(s) argumentativo(s) evidencia(m) esse posicionamento do locutor?

Comentário 5

Por fim, concluindo nossa proposta didática, aprofundamos o trabalho com a leitura como uma forma de avaliação do processo de formação leitora empreendido, considerando que “os conhecimentos sobre a língua e as demais semioses devem ser tomados como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas”, conforme orienta a BNCC (2017).

A prática de leitura propicia que os alunos se apropriem dos aspectos que ainda precisam ser retomados não apenas para a compreensão da linguagem de textos argumentativos, mas, principalmente, para a compreensão da importância da leitura como uma construção de conhecimentos linguístico-gramaticais que amplia nossas possibilidades de participar com maior autonomia e protagonismo da vida social em situações diversas de interlocução.

Ao longo desta proposta, sugerimos atividades de leitura e de compreensão leitora envolvendo os mecanismos linguísticos responsáveis pela articulação da argumentação, procurando explorar os conhecimentos dos alunos em atividades de nível linguístico, epilinguístico e metalinguístico, tendo sempre o texto como ponto de partida. Com isso, buscamos atingir o objetivo previsto para cada módulo de estudo, a partir do conteúdo elencado em cada etapa, a fim de construirmos um percurso pedagógico coerente com nosso propósito de ensino reflexivo e construtivo de gramática no Ensino Fundamental.

Para finalizar, sugerimos atividades de leitura e produção escrita envolvendo operadores argumentativos no reconhecimento dos movimentos argumentativos de sustentação, de refutação e de negociação, numa abordagem de linguagem funcional e contextualizada visando oportunizar aprendizagem produtiva e relevante, pois a língua só se atualiza em situações de atuação social e por meio das práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos, conforme visto em Antunes (2003).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oportunidade de cursar um mestrado profissional representa uma experiência transformadora, uma vez que nos dá a chance de refletirmos sobre nosso fazer pedagógico através de práticas inovadoras capazes de mudar a realidade escolar e modificar nosso modo de agir e de ensinar, de forma a jamais voltarmos a ser e a pensar como antes do Profletras.

No caso particular da nossa turma 6, o período pandêmico impossibilitou-nos de realizarmos uma pesquisa-ação, já que as aulas presenciais foram suspensas a partir de março de 2020 por tempo indeterminado. Desta forma, atendendo à Resolução 003/2020 da direção nacional do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), o caráter do trabalho de conclusão de curso passou de interventivo a propositivo.

A partir dessa decisão, vislumbramos a possibilidade de elaborar uma pesquisa propositiva voltada para o ensino de operadores argumentativos em contextos específicos de compreensão leitora e de análise linguística, tendo em vista percebermos, em nossa prática docente, a dificuldade de entendimento dos alunos em operacionalizar os diversos operadores argumentativos em atividades escritas e orais na sua rotina escolar. O trabalho com o ensino dos operadores argumentativos a partir da leitura de textos argumentativos é um grande desafio para o professor de língua portuguesa, especialmente porque esse assunto, quase sempre, é abordado sob o prisma da gramática normativa com ênfase em análises e classificações, o que faz o aluno “não gostar de gramática” e, conseqüentemente, perder o interesse pelos estudos linguísticos tão importantes para o funcionamento social da língua.

Dessa forma, ao escolher o ensino dos operadores argumentativos nas relações discursivo-argumentativas como foco de pesquisa, pretendemos não somente oferecer um viés de abordagem diferente do usual, mas também apresentar um material didático que possa ser estudado a partir da leitura de textos como forma de aproximar os alunos da prática social da língua. Nessa empreitada, tomamos como norte a questão: Que aspectos teóricos e práticos das relações sintático-semânticas dos operadores argumentativos podem ser conjugados, a partir de atividades de leitura, que contribuam para o desenvolvimento de competências discursivas, na tessitura do texto argumentativo, de alunos das séries finais do Ensino Fundamental?

Para a concretização da proposta, utilizamos textos argumentativos de diversos gêneros como suporte para desenvolver um plano de atividades, cujas relações discursivo-argumentativas fossem exploradas sob uma visão integrada, considerando as condições textual-discursivas e linguísticas para alcançar o objetivo de elaborar uma proposta de ensino

de operadores argumentativos para alunos dos Anos Finais (8º e 9º) do Ensino Fundamental, a partir de atividades de leitura que priorizem o reconhecimento da articulação discursivo-argumentativa entre as informações textuais e os meios de encadeá-las.

Em atenção aos objetivos do Programa que visam oferecer capacitação de professores de ensino de língua portuguesa, aprofundamento de conhecimentos sobre linguagens e letramentos, e, conseqüente, inovação de práticas docentes, buscamos atender esse objetivo, inicialmente, fazendo uma revisão da literatura pertinente ao assunto para, em seqüência, apresentarmos módulos de aplicação da proposta, os quais poderão ser utilizados em ações interventivas, como estão apresentados ou com alterações de acordo com os interesses de professores deste nível de escolaridade.

Na constituição da Fundamentação Teórica exploramos a leitura e o ensino da gramática, partindo das concepções de texto e de leitura, e a leitura como suporte para o ensino da gramática. A partir desses estudos, apresentamos considerações sobre o ensino e a aprendizagem da gramática no Ensino Fundamental, enfocando os questionamentos: “O que é Gramática” e “A Gramática no Ensino Fundamental”. Por fim, trouxemos o estudo da argumentação e dos operadores argumentativos, destacando a função desses como elementos de coesão textual e, ainda, como responsáveis pela defesa de um ponto de vista, determinando os movimentos argumentativos de confirmação, de refutação ou de negociação.

A seção Elaboração do Material Didático constitui-se de textos argumentativos diversos, incluindo textos multimodais, que trazem opiniões variadas a respeito do tema discutido. A partir desses textos, elaboramos cinco módulos de estudo com exploração de atividades sobre o uso dos operadores argumentativos, em ordem crescente de aprendizagem, conforme discriminamos: 1- A argumentação na tessitura textual; 2- Percurso argumentativo; - Os operadores argumentativos como elementos de coesão; 4- A função dos operadores argumentativos e 5- Aplicação de atividades com questões de interpretação envolvendo todos os aspectos teóricos.

Essa estratégia atende aos nossos objetivos específicos de (1) elaborar, com enfoque na função social da gramática, atividades epilinguísticas e metalinguísticas para a compreensão das relações de sentido dos operadores argumentativos presentes em textos argumentativos; (2) demonstrar, a partir das atividades de leitura, como são estabelecidas as relações de coesão e coerência pelo uso dos operadores argumentativos em textos argumentativos e (3) descrever a carga argumentativa dos operadores argumentativos em relações sintáticas e semânticas de sustentação, refutação, adição e conclusão na tessitura do texto argumentativo.

Assim, discutimos as relações sintáticas e semânticas dos operadores argumentativos em textos argumentativos em perfeita consonância com o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da análise linguística, dando como sugestão a aplicação de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, as quais devem ser pensadas levando em consideração o repertório e o nível linguístico dos alunos, seguindo uma gradação a partir dos elementos e estratégias retóricas e linguísticas de uso mais comum, que aparecem em gêneros textuais que os alunos dominam, para aqueles que aparecem em contextos mais complexos de uso da língua.

A trajetória deste trabalho permitiu-nos reflexões que evidenciam a importância dos operadores argumentativos para melhorar a compreensão leitora dos alunos, o que nos possibilita reconhecer que o ensino gramatical deve ter seu lugar nas aulas de Língua Portuguesa com a função de auxiliar os estudantes a refletir sobre a língua, permitindo o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Nesse sentido, acreditamos que uma abordagem de ensino, ao mesmo tempo, produtiva e reflexiva e com orientação teórica no Funcionalismo linguístico, pode contribuir, efetivamente, para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de compreensão textual relacionadas ao uso de elementos linguísticos articuladores de relações sintáticas e semântico-discursivas dos alunos em situação de comunicação.

Consideramos, outrossim, que o mestrado profissional oportuniza que voltemos nosso olhar em duas direções - teórica e prática -, as quais, juntas, podem revolucionar posturas, metodologias e o próprio conhecimento da língua, condições importantes para a condução do ensino-aprendizagem de forma crítica e reflexiva.

Por fim, esperamos que a comunidade acadêmica e escolar reconheça em nosso trabalho um modelo de abertura de novas perspectivas para o ensino e a aprendizagem dos articuladores argumentativos para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, na medida em que concebe o ensino das relações discursivo-argumentativas a partir da língua em uso e como lugar de argumentação do locutor, podendo, dessa maneira, ampliar, consideravelmente as habilidades concernentes à produção escrita dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Lucimar de. **Análise semântica de operadores argumentativos em textos publicitários**. 2001. 187f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Uberlândia, 2001.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**. Por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada: “limpando o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- AQUINO, Zilda Gaspar de Oliveira. **Conversação e conflito: um estudo das estratégias discursivas em interações polêmicas**. São Paulo: USP, FFLCH, 1997.
- BAGNO, Marcos. **Dramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Loyola, 2000.
- BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa**. São Paulo: Parábola, 2001
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BATISTA, Francisco Cleiton Cardoso. **O estudo das relações lógico-semânticas e discursivas**. 2019. 185f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: 3º. e 4º. ciclos**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2017.
- CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.
- CHARAUDEAU, Patrick. Modo de organização argumentativo. In: CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo: Contexto, 2009.
- DIESEL, Aline. **Estratégias de compreensão leitora: uma proposta de atividades desenvolvidas sob a perspectiva das metodologias ativas de ensino**. 2016. 148f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Centro Universitário Univates, Lajeado, 2016.
- DURAN, Guilherme Rocha. As concepções de leitura e a produção do sentido no texto. **Revista Prolíngua**, v. 2, n. 2, jul./dez. 2009.

FÁVERO, L. L.; KOCH, G. V. **Linguística Textual: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1994.

FIGUEIRÊDO, Maria Fernanda Silva Figueirêdo. **Conectores argumentativos utilizados por alunos do 8º ano do Ensino Fundamental na escrita de um artigo de opinião**. 2016. 117f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Centro de Humanidades, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

FRANCO, Claudio de Paiva. Por uma abordagem complexa de leitura. *In*: TAVARES, Kátia; BECHER, Siilvia; FRANCO, Claudio. (Orgs.). **Ensino de leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011, p. 26-48. Disponível em: <http://www.claudiofranco.com.br/textos/franco_ebook_leitura.pdf>. Acesso em: 24/09/2021.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “GRAMÁTICA”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e Ensino de português. *In*: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula: Leitura e produção**. São Paulo, SP: Editora Ática, 1999.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: Aspectos Cognitivos da Linguagem**. São Paulo: Pontes Editores, 1997.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. As marcas de articulação na progressão textual. *In*: KOCH, Ingedore Villaça. **As tramas do texto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça. Os articuladores textuais. *In*: KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luís Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2018a.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2018b.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MORAES, A. S. Pôster Acadêmico: um evento multimodal. **Ao Pé da Letra**, v. 09, 2007.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1991.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A Gramática Funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

NEVES, Maria Helena de Moraes. A gramática: conhecimento e ensino. *In*: AZEREDO, José Carlos de. (Org.) **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura **A Gramática: história, teoria, análise e ensino**. São Paulo: UNESP, 2002.

PELLANDA, N. M. C. Leitura como processo cognitivo complexo. *In*: OLMÍ, A.; PERKOSKI, N. **Leitura e cognição: uma abordagem transdisciplinar**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005. p.51 – 69.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS TYTELA, Lucie. **Tratado de Argumentação**. Tradução de Maria Ernantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 18-21.

PERINI, Mário. A. **Gramática descritiva do português**. São Paulo: Ática, 1996.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola?** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. Ensino de português como elemento consciente de interação social: uma proposta de atividade com texto. **Ciências & Letras**, Porto Alegre, n. 17, p. 198, 1996.

RIBEIRO, Ormezinda. Maria. **Janelas na construção da leitura**. Uberaba: Vitória, 2006.

RIBEIRO, Roziane Marinho. **A Construção da Argumentação oral no contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, Mariana Freire. **O uso dos operadores argumentativos em comentários críticos de alunos de 9º Ano do ensino fundamental II**. 2015. 144f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Centro de Humanidades, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

SCHWARZBOLD, Caroline. **Uma abordagem dos operadores argumentativos em artigos de opinião: Uma proposta de sequência didática para o 9º ano**. 2015. 155f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 2009.

APÊNDICE A – CADERNO DE ATIVIDADES



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**PROPOSTA DE ENSINO DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS
NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MARIA ÁUREA FERREIRA DE MENEZES MARTINS

FORTALEZA - CEARÁ

2021

APRESENTAÇÃO

Caro(a) colega professor(a),

Apraz-me a oportunidade de dirigir-me a você, colega de profissão, para apresentar este material de trabalho que constitui um Caderno de Atividades, resultado da pesquisa propositiva que realizamos como parte da exigência para a conclusão do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, vinculado à Universidade Estadual do Ceará.

O propósito deste material didático é colocar à disposição dos colegas professores um subsídio que possa auxiliá-los nas aulas de língua portuguesa no que concerne ao ensino de operadores argumentativos, de forma que possa favorecer os alunos das séries finais do Ensino Fundamental na compreensão das relações de sentido desses elementos argumentativos presentes em textos argumentativos, possibilitando-lhe conhecer os recursos que a língua disponibiliza para fazer os encadeamentos lógico-discursivos e direcionar a argumentação desejada pelo enunciador

Para este fim, sugerimos o trabalho com o texto argumentativo para leitura e compreensão leitora seguido de um conjunto de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, que incitarão a reflexão e o uso dos elementos argumentativos.

Ressaltamos, no entanto, que as atividades aqui apresentadas poderão ser adequadas a cada contexto escolar conforme as peculiaridades de cada turma, ficando o colega docente à vontade para fazer as adaptações necessárias à sua realidade didático-pedagógica.

Desta forma, desejamos que esta proposição de atividades seja útil aos colegas na sua prática pedagógica e que possa motivá-los a produzir outros materiais com vistas ao estudo dos operadores argumentativos de forma significativa e eficaz.

Abraços.

Maria Áurea Ferreira de Menezes Martins

O ENSINO DOS OPERADORES ARGUMENTATIVOS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Apresentamos, nesta seção, uma sequência de atividades pedagógicas desenvolvidas a partir da leitura de textos argumentativos, para estimular o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes, oportunizando-lhes um melhor desempenho na compreensão dos operadores argumentativos em textos argumentativos.

O conteúdo pedagógico deste material está organizado em cinco módulos de estudo. Cada módulo corresponde a dois encontros de 2h/a.

MÓDULO 01

Conteúdo: A argumentação na tessitura textual

Objetivos:

- 1- demonstrar como a argumentação contribui para a tessitura textual;
- 2- distinguir o tipo de argumento utilizado no texto.

Habilidades da BNCC: EF89LP23

1º Encontro

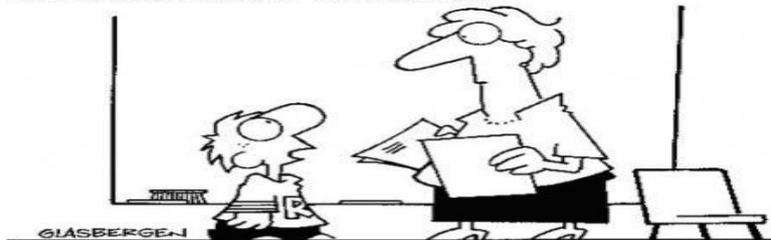
Professor(a),

Neste primeiro encontro, sugerimos que seja feita a apresentação da proposta didática, destacando os conteúdos e objetivos de cada módulo. Também sugerimos que seja feita uma sondagem com a turma sobre o que é um texto, a tessitura textual e a relação de articulação que une as ideias e garante a coesão textual, guiando o leitor na compreensão dos enunciados.

Texto 1: Charge

Leia o texto a seguir.

Copyright 1997 Randy Glasbergen. www.glasbergen.com



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

Charge é um gênero textual que aborda, geralmente, temas atuais de forma crítica e humorística. Costumam ser publicadas em jornais, revistas e livros, e podem ser constituídas por apenas linguagem não verbal ou por linguagem verbal e não verbal ao mesmo tempo.

Disponível em: <http://diadematematica.com/docentes/wp-content/uploads/2009/08/charge.jpg>. Acesso em 18/02/2021.

Descrição da atividade:

Para esta aula, apresentamos um texto argumentativo do gênero charge, em que o autor discute um problema e apresenta argumentos para convencer o leitor.

É importante fazer a leitura da imagem através de uma conversa dialógica com os alunos, levando-os a responder, oralmente, perguntas como:

- 1- O que você vê na imagem?
- 2- Qual atividade do cotidiano está representada?
- 3- Que problema está correlacionado a essa atividade?

Atividade:

- 1- Que tipos de linguagem estão presentes na charge?

Expectativa de resposta: *A charge apresenta dois tipos de linguagem: a verbal e a não verbal.*

- 2- Vamos recordar: um texto constituído de linguagem verbal e não-verbal é chamado de multimodal. Que relações de sentido são possíveis de se estabelecer entre as duas linguagens desta charge?

Expectativa de de resposta: *Na linguagem verbal, a comunicação se utiliza de palavras, enquanto que na linguagem não verbal a comunicação é feita através de figuras, sem utilização de palavras. Na charge, as duas linguagens se relacionam pelo sentido que expressam.*

- 3- Que elementos da imagem comprovam estas relações com a linguagem verbal?

Expectativa de resposta: *A expressão facial do garoto sugere ingenuidade por apresentar um argumento fraco, não convincente para a professora.*

- 4- Qual a intenção do garoto do texto quando diz que não pode fazer a tarefa?

Expectativa de resposta: *Certamente, o garoto quer sensibilizar a professora com o problema que ocorrera com seu computador e com seus lápis e canetas.*

- 5- Que argumentos ele empregou para manifestar sua intenção?

Expectativa de resposta: *O garoto apresenta um problema ocorrido com seu material de estudo, que o impossibilitou de fazer a tarefa.*

- 6- Se o garoto estivesse falando com um amigo de sala, como expressaria sua intenção?

Usaria os mesmos argumentos?

Expectativa de resposta: *Provavelmente, ao falar com um colega de sala o garoto usaria argumentos do tipo: “não fiz porque me esqueci”, “não entendi, por isso não fiz”, “não tive tempo de fazer” ou outros.*

- 7- Comparando a imagem com a fala do garoto, vemos que as duas linguagens se unem para formar uma unidade textual com sentido. Ele se dirige a uma pessoa (provavelmente, a professora) que segura, surpresa, uma atividade em branco, e explica-lhe os motivos por que não pôde fazer as atividades.

Que elemento linguístico expressa a argumentação revelada pela linguagem verbal da charge?

Expectativa de resposta: *O garoto emprega o elemento “porque” ao apresentar a justificativa de não ter feito a tarefa.*

- 8- Separando o enunciado verbal da charge em três partes, teremos:

(1)“Não pude fazer a tarefa” / (2) “porque meu computador pegou um vírus” / (3) “e esse vírus contaminou meus lápis e minhas canetas”.

- a- Leia a primeira e a segunda partes e responda:

- Que tipo de argumento foi usado pelo aluno?

Expectativa de resposta: *Espera-se que o aluno entenda que houve uma justificativa de causa e efeito.*

- Que elemento linguístico expressa essa ideia?

Expectativa de resposta: *Essa justificativa está expressa pelo elemento “porque”.*

b- Agora, leia a terceira parte e responda:

- Para convencer seu interlocutor, o garoto recorreu a outro argumento. A argumentação apresentada nega ou reforça a argumentação expressa anteriormente? Que elemento ele usou para dar veracidade à informação contida nos trechos anteriores?

Expectativa de resposta: *Espera-se que o aluno entenda que o sujeito reforça a argumentação anterior através do elemento “e”, somando argumento ao que ele expressa anteriormente.*

2º Encontro:

Professor(a),

Sugerimos fazer uma retomada do assunto discutido no encontro anterior, observando o nível de acertos das questões propostas. Essa atividade pode possibilitar ao aluno tornar-se mais autônomo na sua aprendizagem, além de conectar o conteúdo estudado ao assunto que será apresentado.

Texto 2

Cada indivíduo é responsável por sua conduta (Cassildo Souza)

Atribuir à sociedade como um todo a culpa por certos comportamentos errôneos não parece, em minha maneira de pensar, uma atitude sensata. Costumamos ouvir por aí coisas do tipo “O Brasil não tem mais jeito”, “O povo brasileiro é corrupto por natureza”, “Todas as pessoas são egoístas” e frases afins. Essa é uma visão já cristalizada no pensamento de boa parte de nosso povo.

Entretanto, se há equívocos, se existem erros, se modos ilícitos são verificados, eles sempre terão partido de um indivíduo. Mesmo que depois essas práticas se propaguem, somente serão contaminados por elas aqueles que assim o desejarem. Uma corporação que, por exemplo, está sob investigação criminal em decorrência da ação de alguns de seus componentes, não estará necessariamente corrompida em sua totalidade. Aliás, a meu juízo, isso é quase impossível de acontecer.

É preciso compreender que nem todo mundo se deixa influenciar por ações fraudulentas. De repente o que alguém acha interessante pode ser considerado totalmente inviável por outra pessoa e não acredito que seja justo um ser humano ser responsabilizado apenas por fazer parte de um grupo “contaminado”, mesmo sem ele, o cidadão, ter exercido qualquer coisa que comprometa a sua idoneidade moral.

Todos sabemos que um indivíduo é constituído suficientemente para pagar por suas falcatruas. Por isso, não concordo que haja julgamento geral. É preciso que saibamos separar o bom do ruim, o honesto do corrupto, o bom-caráter do mau-caráter, o dissimulado do verdadeiro. Todos têm consciência do que seja certo ou errado e devem carregar sozinhos o fardo de terem sido desleais, incorretos e vulgares, sem manchar a imagem daqueles que, por vias do destino, constituem certas facções que não apresentam, totalitariamente, uma conduta legal.

Disponível em: <http://www.odiariodaregiao.com/cada-individuo-e-responsavel-por-sua-conduta/>. Acesso em: 21/01/2021

Descrição da atividade:

Para o segundo encontro deste módulo, apresentamos um texto do gênero artigo de opinião. Após a leitura, os alunos respondem a questões abertas sobre argumentação e tessitura textual. Sugerimos que seja aberta uma discussão sobre o tema abordado para os alunos expressarem suas opiniões.

Atividade:

1- O autor do texto emite seu ponto de vista a respeito de um tema? Qual?

Expectativa de resposta: O autor defende a ideia de que cada indivíduo é responsável por sua conduta.

2- Ao apresentar seu ponto de vista, o autor usa argumentos para tentar convencer seu interlocutor. No primeiro parágrafo, que argumento foi usado para defender o ponto de vista expresso no título do texto?

Expectativa de resposta: Ele não considera uma atitude sensata já que “essa é uma visão já cristalizada no pensamento de boa parte de nosso povo.”

3- Para garantir a tessitura textual do texto, o segundo parágrafo retoma o que foi argumentado no primeiro e dá progressão à ideia desenvolvida anteriormente. Qual a posição do autor em relação à ideia defendida?

Expectativa de resposta: O autor confirma sua posição de que “Cada indivíduo é responsável por sua conduta” e defende que somente serão contaminados por práticas ilícitas aqueles que assim o desejarem.

4- No início do segundo parágrafo, no trecho “Entretanto, se há equívocos...”, que outro elemento linguístico pode substituir o elemento grifado, mantendo o mesmo valor semântico do argumento?

Expectativa de resposta: Espera-se que o aluno entenda que o elemento “mas” pode substituir o argumento do autor sem perda de sentido para a mensagem do texto..

5- No trecho: “Mesmo que depois essas práticas se propaguem...” a expressão grifada pode ser entendida como um argumento a favor ou contra a ideia defendida no título?

Expectativa de resposta: O elemento “mesmo que” apresenta argumento a favor da ideia defendida no título, pois o autor afirma que “somente serão contaminados por ações ilícitas aqueles que assim o desejarem”.

Professor(a),

Estas atividades iniciais permitem perceber o nível de domínio dos discentes a respeito das relações argumentativas e a importância dos mecanismos linguísticos presentes na progressão textual do contexto argumentativo.

MÓDULO 02

Conteúdo: Percurso argumentativo

Objetivos:

- 1- Demonstrar a importância dos operadores argumentativos como elementos articuladores.
- 2- Identificar a força argumentativa que opera em favor do ponto de vista do enunciador.

Habilidade da BNCC: EF89LP15

1º Encontro

Professor(a),

Antes de apresentar o conteúdo do módulo, é importante verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto “operadores argumentativos”, lembrando que o livro didático, geralmente, apresenta esses elementos com a nomenclatura de conjunções na função de conectores.

Operadores argumentativos são estruturas linguísticas responsáveis pela ligação/coesão entre as sentenças. Têm por função também ressaltar a força argumentativa dos enunciados e o sentido para o qual apontam. Logo, ao fazer essa ligação, podem indicar relação de causa, consequência, conclusão, oposição, finalidade, soma de ideias e etc. Por isso, existem diversos tipos de operadores que proporcionam diferentes sentidos aos textos.

Descrição da atividade

A atividade consta da leitura de um artigo de opinião lacunado, do qual foram retirados os elementos linguísticos de conexão a fim de que os alunos percebam a importância desses elementos na exposição do ponto de vista e na apresentação dos argumentos para convencer o leitor.

Antes da leitura, pode haver um diálogo com a turma a respeito do gênero artigo de opinião, com perguntas do tipo:

- Vocês já leram um artigo de opinião?
- Qual a função desse gênero textual?
- Qual tipo de assunto pode ser abordado em um artigo e opinião?
- Vocês já tiveram de opinar, discutir ou argumentar sobre algum assunto?
- Em que outros textos, também, o autor emite opinião?

A seguir, os alunos leem o texto, atentando para o sentido global expresso pela sequência lógico-discursiva disposta na composição textual.

Texto 1

Sem Disney, SBT abusa de reprises de desenhos

Na reforma promovida em sua grade após a saída da faixa Mundo Disney, o SBT optou por manter o espaço das atrações infantis. Para isso, espichou o Bom Dia & Cia e o Sábado Animado, com a inclusão de mais desenhos animados. Aos domingos, lançou a Sessão Desenho, também com um pacote de animações. _____, este aumento de espaço só tem sido possível porque a emissora tem abusado da reprise de desenhos.

A nova Sessão Desenho, por exemplo, exhibe apenas os mesmíssimos Kung Fu Panda e Ben 10, animações que fazem parte do Bom Dia & Cia. Já o Sábado Animado completou sua nova duração com mais episódios de Bob Esponja, desenho também exibido no programa diário. Enquanto isso, o programa de Sílvia Abravanel segue rerepresentando episódios de Scooby Doo e Tom & Jerry. Nada contra estas animações, muito pelo contrário. _____, não seria o caso de trazer coisas novas?

Se a emissora se propõe a ter três atrações compostas por desenhos animados, poderia ter o cuidado de destinar desenhos específicos para cada uma delas.

Se uma mesma série animada já tem seus episódios rerepresentados à exaustão no Bom Dia & Cia, não faz muito sentido exibi-la também aos domingos. Isso leva a distorções estranhas, _____ alguns desenhos são exibidos em todos os horários, enquanto outros ficam engavetados.

No passado, o SBT organizava melhor suas animações.

Não faz muito tempo que o SBT costumava dividir seu pacote de desenhos de maneira mais coerente em suas faixas de animações. Anteriormente, ao Bom Dia & Cia, cabiam estreias e os desenhos mais recentes. Enquanto isso, o extinto Carrossel Animado exibia desenhos para crianças menores. Outra faixa extinta, o Festolândia, exibia clássicos de Hanna-Barbera. Já o Sábado Animado mesclava desenhos clássicos, em suas primeiras horas, com animações mais modernas, na metade final. Por que não pensar em fazer algo parecido?

Fora isso, o SBT precisa urgentemente ir às compras e renovar seu pacote de animações. Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas Superpoderosas. _____, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. Mas pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.

_____, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos, _____ poderia haver um maior cuidado na escolha

dos conteúdos exibidos. O fato de a emissora ser praticamente a única rede aberta a apostar em infantis não deveria ser, também, uma acomodação. Pelo contrário. É preciso ainda mais atenção para que o canal siga como uma referência no segmento.

Disponível em: <https://observatoriodatelevisao.bol.uol.com.br/> Acesso em: 29/09/2020

Professor(a),

Apresente, agora, a versão original do texto, com a inserção dos elementos de ligação relacionados: no entanto... mas... já que... além disso, ... ou seja... mas.

Faça uma releitura, observando a função desses elementos na organização textual.

Sem Disney, SBT abusa de reprises de desenhos

Na reforma promovida em sua grade após a saída da faixa Mundo Disney, o SBT optou por manter o espaço das atrações infantis. Para isso, espichou o Bom Dia & Cia e o Sábado Animado, com a inclusão de mais desenhos animados. Aos domingos, lançou a Sessão Desenho, também com um pacote de animações. **No entanto**, este aumento de espaço só tem sido possível porque a emissora tem abusado da reprise de desenhos.

A nova Sessão Desenho, por exemplo, exhibe apenas os mesmíssimos Kung Fu Panda e Ben 10, animações que fazem parte do Bom Dia & Cia. Já o Sábado Animado completou sua nova duração com mais episódios de Bob Esponja, desenho também exibido no programa diário. Enquanto isso, o programa de Sílvia Abravanel segue rerepresentando episódios de Scooby Doo e Tom & Jerry. Nada contra estas animações, muito pelo contrário. **Mas**, não seria o caso de trazer coisas novas?

Se a emissora se propõe a ter três atrações compostas por desenhos animados, poderia ter o cuidado de destinar desenhos específicos para cada uma delas.

Se uma mesma série animada já tem seus episódios rerepresentados à exaustão no Bom Dia & Cia, não faz muito sentido exibi-la também aos domingos. Isso leva a distorções estranhas, **já que** alguns desenhos são exibidos em todos os horários, enquanto outros ficam engavetados.

No passado, o SBT organizava melhor suas animações.

Não faz muito tempo que o SBT costumava dividir seu pacote de desenhos de maneira mais coerente em suas faixas de animações. Anteriormente, ao Bom Dia & Cia, cabiam estreias e os desenhos mais recentes. Enquanto isso, o extinto Carrossel Animado exibia desenhos para crianças menores. Outra faixa extinta, o Festolândia, exibia clássicos de

Hanna-Barbera. Já o Sábado Animado mesclava desenhos clássicos, em suas primeiras horas, com animações mais modernas, na metade final. Por que não pensar em fazer algo parecido?

Fora isso, o SBT precisa urgentemente ir às compras e renovar seu pacote de animações. Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas Superpoderosas. **Além disso**, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. Mas pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.

Ou seja, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos, **mas** poderia haver um maior cuidado na escolha dos conteúdos exibidos. O fato de a emissora ser praticamente a única rede aberta a apostar em infantis não deveria ser, também, uma acomodação. Pelo contrário. É preciso ainda mais atenção para que o canal siga como uma referência no segmento.

Disponível em: <https://observatoriodatelevisao.bol.uol.com.br>. Acesso em 29/09/2020.

Professor(a),

Considerando que algumas das respostas são pessoais, espera-se que, após a última leitura do texto os alunos consolidem a compreensão sobre as relações de sentido que estão em função da coerência textual.

Atividade:

1- Qual é o assunto que o autor discute nesse texto?

Expectativa de resposta: A reforma promovida na programação do SBT.

2- Essa versão do texto é mais coerente que a anterior? Explique.

Expectativa de resposta: Espera-se que os alunos entendam que a nova versão do texto é mais coerente, pois os argumentos estão ligados de forma a facilitar a compreensão textual pela leitura.

3- As palavras acrescentadas ao texto apresentam uma função em comum. Que função é essa?

Expectativa de resposta: Todas as palavras acrescentadas ao texto apresentam a função de relacionar os argumentos, contribuindo para o sentido geral do texto.

4- O acréscimo das novas palavras conferiu mais coerência ao texto? Justifique sua resposta.

Expectativa de resposta: Espera-se que os alunos compreendam que as relações de sentido estabelecidas pelos elementos acrescentados ao texto o tornam mais coerente.

5- O texto é dividido em duas partes. Qual é a opinião do autor na primeira parte?

Expectativa de resposta: Espera-se que os alunos entendam que, na primeira parte, o autor fala sobre a nova programação do SBT, destacando que, na sua opinião, a emissora está priorizando a programação infantil.

6- Para convencer o leitor a concordar com sua opinião, quais argumentos o autor utiliza?

Expectativa de resposta: Espera-se que os alunos reconheçam que o autor argumenta que a programação está repetida e que seria o caso de trazer coisas novas. (Ver todo o terceiro parágrafo).

7- Observe as palavras destacadas nos trechos abaixo retirados do texto e diga qual a função que exercem na argumentação.

a- “Aos domingos, lançou a Sessão Desenho, também com um pacote de animações. **No entanto**, este aumento de espaço só tem sido possível porque a emissora tem abusado da reprise de desenhos.”

Expectativa de resposta: A palavra “no entanto” exerce a função de contrapor argumentos ao que foi citado anteriormente.

b-“Nada contra estas animações, muito pelo contrário. **Mas** não seria o caso de trazer coisas novas?”

Expectativa de resposta: Como no caso anterior, a palavra “mas” também apresenta argumento contrário ao que foi citado anteriormente.

c-“Isso leva a distorções estranhas, **já que** alguns desenhos são exibidos em todos os horários, enquanto outros ficam engavetados.”

Expectativa de resposta: A expressão “já que” funciona como elemento de ligação entre as partes do enunciado, acrescentando justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior.

d-“Estreias recentes aconteceram, como as novas séries do Ben 10 e As Meninas Superpoderosas. **Além disso**, estrearam novos episódios de séries como Jovens Titãs em Ação. Isso é bom. Mas pouco para um canal que dedica tantas horas ao conteúdo infantil.”

Expectativa de resposta: A expressão “além disso” funciona como elemento de ligação entre as partes do enunciado e soma argumentos a favor de uma mesma conclusão.

e-“**Ou seja**, continua sendo sempre louvável o SBT dispensar tanta atenção aos pequenos. Mas poderia haver um maior cuidado na escolha dos conteúdos exibidos.”

Expectativa de resposta: A expressão “ou seja” funciona como elemento de ligação entre as partes do enunciado e acrescenta uma explicação a mais em relação ao assunto em questão.

Professor(a),

É importante enfatizar para os alunos que as expressões destacadas nos itens da questão 7 correspondem a unidades linguísticas utilizadas para conectar os segmentos do texto, dando sequência ao discurso.

2º Encontro:

Professor(a),

Sugerimos iniciar os estudos deste conteúdo com uma retomada do assunto da aula anterior, a fim de esclarecer dúvidas e preparar a turma para o tema do encontro.

Para este encontro, providencie material impresso com o texto para a leitura, bem como aparelho de multimídia para expor o assunto do encontro e explicar que os operadores argumentativos são elementos de ligação usados para dar continuidade à argumentação.

Texto 2

Nossa vida

Cultivar um estilo de vida saudável é extremamente importante para diminuir o risco de infarto, mas também de problemas como morte súbita e derrame. Significa que manter uma alimentação saudável e praticar atividade física regularmente já reduz, por si só, as chances de desenvolver vários problemas. Além disso, é importante para o controle da pressão arterial, dos níveis de colesterol e de glicose no sangue. Também ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física, fatores que, somados, reduzem as chances de infarto. Exercitar-se, nesses casos, com acompanhamento médico e moderação, é altamente recomendável.

(ATALIA, M. Nossa vida. Época. 23 mar. 2009).

Disponível em: <https://brainly.com.br/tarefa/10918202>. Acesso em 17/04/2021.

Descrição da atividade

Esta atividade consta da leitura do texto seguida de uma rápida discussão sobre o assunto do abordado. Após esse momento, os alunos resolvem a atividade escrita composta de questões que encaminham para o entendimento do percurso argumentativo que orienta o texto, o ponto de vista defendido e os argumentos utilizados para dar sustentação a esse ponto de vista.

Atividade

1- As informações do texto se organizam entre si para estabelecer relações que atuam na construção do sentido do texto. De que fato social trata este texto?

Expectativa de resposta: O texto fala sobre como se deve proceder para manter uma vida saudável.

2- Qual o ponto de vista defendido pelo autor a respeito do tema?

Expectativa de resposta: O autor defende que o cuidado com a alimentação e a prática de atividades físicas são importantes para se manter uma vida saudável.

3- O texto apresenta uma sequência de ideia sobre o tema tratado. Na sequência “**Além disso**, é importante para o controle da pressão arterial, dos níveis de colesterol e de glicose no sangue.”, o elemento linguístico destacado foi usado como argumento contra a ideia defendida anteriormente ou a favor desta? Explique.

Expectativa de resposta: Foi usado para reforçar sua opinião a favor da ideia defendida, que é o cultivo de uma vida saudável para se evitar problemas de saúde.

4- Nos trechos que seguem, aparecem elementos linguísticos que estabelecem relação entre argumentos e ponto de vista. Identifique os efeitos de sentido estabelecidos a partir do uso desses elementos no texto.

a- ... “**mas também** de problemas como morte súbita e derrame.”

Expectativa de resposta: Esse elemento linguístico soma argumentos a favor de uma mesma conclusão, isto é, acrescenta vantagens para se cultivar uma vida saudável.

b- “**Também** ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física.”.

Expectativa de resposta: Como na questão anterior, este elemento linguístico acrescenta mais argumentos em favor da ideia defendida.

5- Reescreva o trecho “**Também** ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física” substituindo o elemento linguístico destacado por outro de igual valor semântico.

Expectativa de resposta: Além disso, ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física” substituindo o elemento linguístico destacado por outro de igual valor semântico.

Professor(a),

As atividades desenvolvidas permitem perceber o nível de domínio dos discentes a respeito dos operadores argumentativos, da importância desses elementos na progressão textual e de sua função no contexto argumentativo. Isso é importante para a construção e sistematização de conhecimentos necessários para identificar os elementos que compõem os textos opinativos nos demais encontros.

MÓDULO 03

Conteúdo: Os operadores argumentativos como elementos de coesão

Objetivos:

- 1- Reconhecer os conectivos como operadores argumentativos responsáveis pelos encadeamentos de enunciados no texto argumentativo.
- 2- Distinguir as relações de sentido que estabelecem na progressão temática.

Habilidade da BNCC: EF89LP11

Professor(a),

Antes de dar início ao estudo deste módulo, sugerimos que explique aos alunos o que vem a ser coesão textual e como ela se estabelece dentro do texto. Assim, deve ser reforçada a informação de que, quando se defende uma opinião, precisa-se de elementos que unam os argumentos para alcançar o sentido desejado previamente. A coesão textual pode ser percebida ao se verificar que as frases e os parágrafos estão entrelaçados no texto, dando sequência lógica às ideias defendidas.

“A **coesão textual** é a conexão linguística que permite a amarração das ideias dentro de um texto e pode ser estabelecida pelas relações linguísticas estabelecidas por recursos, como palavras e expressões que têm o objetivo de interligar os segmentos do texto. Esses recursos são chamados de elementos de coesão, dentre os quais, os operadores argumentativos.”

1º Encontro:

Professor(a),

Sugerimos que este texto seja apresentado, inicialmente, em multimídia, para os alunos possam fazer a leitura da parte não verbal através de predições sobre a mensagem que ele sugere. Podem ser feitos questionamentos:

- 1- Que leitura você pode fazer de um texto verbal que traga essa ilustração?
- 2- A imagem do texto apresenta o planeta Terra dividido em dois lados. Que leitura você faz de cada um desses lados?
- 3- Se você fosse falar sobre eles, que palavras usaria para dar a ideia de que eles se complementam ou se contrastam entre si? Explique.

Sugerimos que, ao final da leitura, abra a discussão para verificação das predições.

Ajude os alunos e considere todas as possibilidades observadas.

Texto 01

O futuro da Terra



O homem é o único ser vivo que conseguiu alterar a face da Terra. Com suas poderosas ferramentas, sua tecnologia, transformou bosques e pradarias em fazendas, represou rios e criou lagos, drenou pântanos e alagados, cortou montanhas com estradas e túneis.

Mas alguns de seus esforços para transformar este mundo num lugar mais confortável tiveram efeitos maléficos.

A poluição do ar e da água nos ensina uma dura lição. Diariamente, só nos Estados Unidos, mais de 250 000 toneladas de gases são expelidos por veículos a motor. Este total, acrescido da poluição industrial e doméstica e das queimas de lixo, atinge a fantástica quantidade de 150 milhões de toneladas de poluentes lançados ao ar a cada ano. Em determinadas condições atmosféricas, grandes cidades ficam cobertas de fumaças nocivas, demonstrando o grau que a poluição atmosférica alcançou.

A poluição da água é igualmente aterradora. Litorais inteiros estão abarrotados de detritos flutuantes e as praias enegrecidas por glóbulos aderentes de óleo. Grandes faixas oleosas foram descobertas flutuando em meio ao oceano.

Embora o lixo gerado pelo homem ameace engolfá-lo, outras mudanças, menos drásticas, mas igualmente perigosas ao ambiente, são provocadas pelos esforços de produção de alimentos e exploração dos recursos naturais. Os inseticidas e pesticidas já envenenaram desnecessariamente muitos animais, perturbando ainda todo o equilíbrio natural entre a caça e os predadores. A agricultura mal executada, excesso de gado nas pastagens, desmatamento descontrolado e a abertura de minas já arruinaram milhares de alqueires de solo, permitindo que a erosão rapidamente transformasse terras férteis em desertos. Muitas espécies animais desapareceram, vítimas do progresso. Desde o século XVII até hoje, mais de cem espécies de animais foram impiedosamente exterminadas. O tordo e o pombo selvagem norte-americano

desapareceram. Atualmente, baleias, jacarés e muitos dos grandes felinos caminham para a extinção.

O lado negativo da atividade do homem, por mais assustador que pareça, não deve levar ao desespero. É, antes, um aviso: ter muito cuidado na caminhada para o futuro.

(*O planeta terra*. São Paulo: Abril, 1979. P. 44-45)

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/09/textos-o-futuro-da-terra-e-o-velho-lobo.html>

Acesso em: 07/05/2021

Descrição da atividade:

Os alunos farão a leitura do texto, em seguida haverá uma rápida discussão, comentários sobre o assunto do texto. Após esse momento, os alunos resolverão a atividade escrita sobre o texto. Ao final de um tempo determinado, fazer a correção e comentário.

Atividade:

1- Você percebeu se as linguagens verbal e imagética têm relação entre si?

Expectativa de resposta: Espera-se que os alunos percebam que a linguagem imagética está estritamente de acordo com o que a linguagem verbal expressa.

2- Suas previsões a respeito do texto se confirmaram? O que o levou a essa conclusão?

Explique.

Expectativa de resposta: *Espera-se que os alunos percebam o efeito das queimadas, dos poluentes e do lixo destruindo o planeta, de um lado, e a vida harmoniosa dos animais e da vegetação do outro lado do globo terrestre.*

3- O texto argumentativo que você acabou de ler cita ações realizadas pelo homem na tentativa de transformar o mundo em um lugar mais confortável. Para se entender um texto como uma unidade de sentido, é preciso que o leitor reconheça a ligação entre suas partes, estabelecida por elementos de coesão textual.

No trecho “Litorais inteiros estão abarrotados de detritos flutuantes e as praias enegrecidas por glóbulos aderentes de óleo” - podemos observar duas partes distintas.

a- Reescreva esse trecho separando essas partes.

Expectativa de resposta: - *Litorais inteiros estão abarrotados de detritos flutuantes.*
- *As praias enegrecidas por glóbulos aderentes de óleo”*

b- Que elemento é responsável pela coesão entre as partes?

Expectativa de resposta: *O elemento de ligação “e” une essas duas partes tornando o argumento mais coeso.*

c- Qual a função desse elemento e a relação de sentido que ele estabelece entre as partes do enunciado?

Expectativa de resposta: *Esse elemento tem a função de ligar as duas partes dando ideia de soma.*

4- Observe o segundo parágrafo: “Mas alguns de seus esforços para transformar este mundo num lugar mais confortável tiveram efeitos maléficos.”

a- Qual a função do elemento “mas” em relação ao parágrafo anterior?

Expectativa de resposta: *Esse elemento tem a função de estabelecer oposição entre as ideias apresentadas.*

b- Que outro elemento de coesão poderia substituir essa expressão sem alterar a relação de sentido entre os parágrafos?

Expectativa de resposta: *O elemento linguístico “porém” pode ser usado, já que também tem sentido de oposição.*

5- Reescreva o trecho “Embora o lixo gerado pelo homem ameace engolfá-lo [...], substituindo o elemento coesivo por outro de mesmo valor semântico. Atente para as possíveis alterações necessárias.

Expectativa de resposta: *“Mesmo que o lixo gerado pelo homem ameace engolfá-lo [...],*

2º Encontro:

No segundo encontro deste módulo, damos continuidade ao estudo dos elementos de coesão textual, porém acentuamos a importância das relações de sentido que eles estabelecem na progressão textual.

Descrição da atividade:

Para este estudo, apresentamos um texto multimodal do gênero charge, em que o autor não empregou elemento de ligação na mensagem da personagem. Os alunos devem ser orientados a fazerem a leitura da charge e responderem aos questionamentos seguintes.

Texto 2



Disponível em: <http://www.arionaurocartuns.com.br/2016/04/charge-desmatamento-calor.html>.

Acesso em: 09/05/2021

Atividade:

1- Qual o tema da charge e o posicionamento de seu produtor?

Expectativa de resposta: *Espera-se que os alunos entendam que o tema é o desmatamento e que o produtor assume uma posição crítica em relação aos responsáveis por esse crime ambiental.*

2- Associando a fala da personagem à imagem, você pode perceber se existe coerência ou contraste entre as mensagens sugeridas? Explique.

Expectativa de resposta: *Espera-se que os alunos entendam que a fala não é coerente com a imagem, pois a personagem pede a uma plantinha para crescer, após ter feito a derrubada das árvores grandes que projetavam sombra..*

3- A fala da personagem está organizada em duas partes, chamadas de orações.

a- A ausência de um elemento de coesão entre essas orações prejudicou a clareza da ideia expressa? Justifique.

Expectativa de resposta: *Espera-se que os alunos entendam que a ausência do elemento de coesão não prejudicou o sentido, pois, pelo contexto, percebe-se a intencionalidade da ideia da personagem..*

b- Que relação de sentido a segunda oração expressa em relação à primeira?

Expectativa de resposta: *Espera-se que os alunos entendam que a segunda oração introduz uma justificativa ou explicação em relação à primeira oração.*

4- Reescreva a parte verbal da charge unindo as orações com um elemento coesivo coerente com a ideia sugerida.

Expectativa de resposta: *Cresce logo, porque preciso de uma sombra.*

Professor(a),

Este módulo tratou do reconhecimento dos conectores como elemento coesivo responsável pelo encadeamento de enunciados no texto argumentativo e das relações de sentido estabelecidas por esses elementos linguísticos.

Para verificar o grau de compreensão dos alunos neste assunto, sugerimos que a atividade seja comentada em sala de aula com a participação da turma.

MÓDULO 04

Conteúdo: A função dos operadores argumentativos

Objetivos:

1-Identificar os operadores argumentativos responsáveis pela articulação da argumentação (sustentação, refutação, negociação).

2- Identificar as relações sintáticas e semânticas existentes entre eles.

Habilidade da BNCC: EF89LP14

1º Encontro

Professor(a),

Para este módulo, estude com os alunos os **movimentos argumentativos** de sustentação, de refutação e de negociação.

*Este assunto também pode ser estudado em vídeo disponível em:

<https://youtu.be/-x8QU3LvJms>.

Movimentos argumentativos

Movimento de sustentação: apresenta uma relação de aprovação e/ou reforço a uma proposição apresentada, na perspectiva de manter um acordo de posicionamento e confirmar a veracidade ou não do conteúdo da sentença, sem problematizar, questionar, discutir ou contestar o que fora enunciado. É representado por certos elementos linguísticos ou operadores que se agregam à tese apresentada para confirmá-la e reforçá-la em sua totalidade, como: “desta forma”, “sendo assim”, “é certo que”, “é lógico que”, etc.

Movimento de refutação: representa uma negação por excelência, pois, à medida que o sujeito nega a tese apresentada para invalidar os argumentos do outro, elabora contra-argumentos mais fortes em relação aos anteriores, com informações novas em desacordo com as expostas anteriormente, na tentativa de influenciar o posicionamento do interlocutor. Para construir essa contra-argumentação, o sujeito faz uso de operadores argumentativos semanticamente opostos como: mas, entretanto, porém, não obstante, contudo; e de expressões linguísticas que opõem argumentos: não é verdade que..., você deve estar enganado, mas isso não confere etc.

Movimento de negociação: é o argumento da concessão. Apresenta estratégia argumentativa de convencimento para, em seguida, apresentar um contra-argumento na intenção de discordar com o que foi exposto primeiro, a fim de fazer prevalecer seu ponto de vista. Essa mudança de orientação se dá através dos operadores argumentativos como as conjunções concessivas (embora, mesmo que, posto que, se bem que, dentre outros que expressam a ideia de concessividade) e as conjunções adversativas no que diz respeito à relação “você tem razão, mas...”; “sim..., mas...”.

Descrição da atividade

A atividade consta da leitura interpretativa de um editorial, gênero argumentativo da esfera jornalística, observando o posicionamento que o autor assume para chegar a conclusões pretendidas na defesa de sua opinião.

Após a leitura, os alunos respondem às questões propostas, a fim de identificar os argumentos de sustentação, de refutação e de negociação presentes no texto.

Texto 1

O perigo da intolerância religiosa.

Tendência à convivência pacífica entre credos diferentes no Brasil tem sido cada vez mais posta em xeque, de uma forma que as autoridades não podem ignorar.

A tolerância religiosa no Brasil nunca foi pura e simplesmente uma medida imposta por decreto. É, antes disso, um aspecto cultural. Por um lado, foi preciso incluir na Constituição um artigo resguardando a liberdade de culto e proteção contra a discriminação, porque tais garantias não seriam naturais; por outro, a convivência entre credos distintos foi facilitada pela formação do povo. A miscigenação e a intimidade entre a casa-grande e a senzala resultaram em mecanismos de acomodação, como o sincretismo que uniu religiões aparentemente tão diferentes quanto o catolicismo e o candomblé. Na Bahia, por exemplo, eles se misturaram.

No entanto, a tendência à convivência pacífica tem sido cada vez mais posta em xeque, e de uma forma que as autoridades não podem fazer vista grossa. A série de reportagens publicada pelo GLOBO semana passada mostra que os fiéis da umbanda e do candomblé — 600 mil pelo Censo 2010 — foram vítimas de 22 das 53 denúncias de intolerância religiosa recebidas pelo Disque 100, da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência, de janeiro a 11 de julho deste ano. Além disso, um estudo da PUC-Rio registrou que, num grupo de 840 terreiros, 430 foram alvo de discriminação, sendo 57% dos casos em locais públicos.

Os ataques vão de manifestações de preconceito na escola e no trabalho a ofensas pessoais, ameaças, danificação de imagens e até a destruição de terreiros. A mãe de santo Conceição de Lissá, em Duque de Caxias, viu seu terreiro ser atacado oito vezes nos últimos oito anos. Em pelo menos um episódio, fanáticos usaram gasolina para atear fogo no quarto

dos artigos usados nas cerimônias. Ou seja, além da humilhação e do dano moral, a integridade física dos fiéis está em risco.

A intolerância, por si só, já é inaceitável. Seja contra orientação sexual, etnia ou crença. Trata-se de um comportamento criminoso que deve ser punido como manda a lei.

Felizmente, não chegamos aqui ao ponto de outros países em que grupos se organizam para manifestar publicamente o ódio a homossexuais, negros ou estrangeiros. Mas é melhor não pagar para ver. Adeptos dos cultos afro-brasileiros não só denunciam como organizam sua legítima reação em passeatas contra a intolerância religiosa. Contam com o apoio na sociedade e de representantes de outros credos, com quem têm em comum a convicção de que o respeito à fé alheia é sagrado.

Se a sociedade se mobiliza, mais obrigações ainda tem o poder público, que deve ficar atento e ser ágil nas investigações. Caso a intolerância não seja punida exemplarmente, fiéis movidos pela absurda presunção de superioridade poderão se sentir encorajados a prosseguir, porque, afinal, estariam agindo “em nome de Deus”. E é justamente assim que pensam radicais responsáveis por guerras milenares e terrorismo pelo mundo afora.

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opinia/o-perigo-da-intolerancia-religiosa-13622751>. Acesso em: 13/05/2021.

Atividade:

1- O texto que você leu é um editorial, gênero opinativo da esfera jornalística que manifesta o ponto de vista do jornal a respeito de um tema. Qual o tema abordado no texto que você leu?

Expectativa de resposta: O perigo da intolerância religiosa.

2- Um editorial expressa o posicionamento da empresa jornalística que o publica sobre um tema polêmico. Esse ponto de vista é a tese que o articulista defende através de argumentos convincentes. No caso do texto acima, qual é a tese (ou o ponto de vista) defendida pelo jornal a respeito do tema abordado?

Expectativa de resposta: O jornal defende que deve haver tolerância e respeito entre os adeptos de todas as religiões.

Para responder às questões seguintes, é importante que o professor relembre o estudo sobre os movimentos argumentativos, já visto anteriormente.

1- Leia o trecho a partir de “A miscigenação e a intimidade entre a casa-grande[...] – final do primeiro parágrafo - e responda.

O movimento argumentativo evidente na expressão “por exemplo” sustenta, refuta ou negocia o argumento da miscigenação?

Expectativa de resposta: Sustenta o argumento da miscigenação.

2- Releia o trecho “foi preciso incluir na Constituição um artigo resguardando a liberdade de culto e proteção contra a discriminação, porque tais garantias não seriam naturais.” Que tipo de argumento aparece neste trecho e qual elemento argumentativo o representa?

Expctativa de resposta: Foi usado o argumento de causa e consequência representado pelo operador argumentativo “porque”.

3- No segundo parágrafo, o autor introduz uma informação que se contrapõe à ideia da convivência pacífica entre as religiões diversas. Que elemento ele empregou para refutar o argumento de “religiões aparentemente tão diferentes” se misturarem, citado no parágrafo anterior ?

Expctativa de resposta: Ele empregou o operador argumentativo “no entanto.”

4- Ainda no segundo parágrafo, que tipo de argumento o elemento linguístico “além disso” acrescenta à argumentação desenvolvida?

Expctativa de resposta: A expressão “além de” é usada para indicar algo que será acrescentado ao que já foi dito, portanto nesse trecho indica que houve mais registro de intolerância religiosa além do que já fora citado.

5- No terceiro parágrafo, observa-se uma gradação de ações ofensivas aos terreiros de Candomblé e de Umbanda. Que argumento o elemento linguístico “até” acrescenta a essa gradação? Explique.

Expctativa de resposta: Este elemento apresenta um argumento mais forte em relação aos ataques preconceituosos desferidos contra os terreiros de Candomblé e de Umbanda.

6- Que tipo de informação a expressão “ou seja” introduz no terceiro parágrafo?

Expctativa de resposta: A expressão introduz um exemplo que torna mais clara a ideia apresentada no período anterior.

7- No quinto parágrafo, a expressão não só... como acrescenta informação nova à informação de que os fiéis denunciam os atos de preconceito. Esse argumento sustenta ou refuta o posicionamento defendido pelo articulista sobre o tema?

Expctativa de resposta: Esse argumento sustenta o posicionamento do articulista, pois acrescenta ideia a favor de uma mesma conclusão.

8- No trecho “Caso a intolerância não seja punida exemplarmente, fiéis movidos pela absurda presunção de superioridade poderão se sentir encorajados a prosseguir [...]” o elemento destacado estabelece uma condição para que se realize o que é declarado posteriormente. Reescreva o primeiro enunciado do período, substituindo o operador “caso” por outro de igual valor semântico, atentando para as alterações necessárias.

Expctativa de resposta:

“Se a intolerância não for punida exemplarmente, fiéis movidos pela absurda presunção de superioridade poderão se sentir encorajados a prosseguir [...]”

2º Encontro

Professor(a),

Retome o assunto do encontro anterior, para preparar os alunos para o próximo tema a ser estudado. A seguir, apresente o quadro de operadores argumentativos e suas relações de sentido, explicando que esses elementos são multifuncionais e podem estabelecer relações diferentes dependendo do contexto em que estão inseridos.

* Este assunto também pode ser estudado em vídeo disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=z4bdKku0ous>.

Quadro de Operadores argumentativos e suas relações de sentido

Operadores Argumentativos	Relação de sentido/ Exemplo
até / mesmo / até mesmo/ inclusive.	Assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão. Exemplo: A apresentação foi coroada de sucesso: estiveram presentes personalidades do mundo artístico, pessoas influentes nos meios políticos <i>inclusive</i> o Presidente da República.
e / também / ainda / nem / não só... mas também/ tanto... como / além de... / além disso... / a par de..., etc.	Somam argumentos a favor de uma mesma conclusão, isto é, argumentos que fazem parte de uma mesma classe argumentativa. Exemplo: João é o melhor candidato: tem boa formação em Economia, tem experiência no cargo <i>e</i> não se envolve em negociações.
portanto, logo. por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente, etc.	Introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores. Exemplo: A mobilidade urbana tem seus problemas enraizados em questões que envolvem a cidadania. É um dever de todos, <i>portanto</i> , integrar uma movimentação para sanar essa situação.
ou, ou então, quer... quer, seja... seja, etc.	Introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas. Exemplo: Vamos juntos participar da passeata. <i>Ou</i> você prefere se omitir e ficar aguardando os acontecimentos?
mais...que, menos...que, tão...como / quanto, etc.	estabelecem relações de comparação entre elementos com vistas a uma dada conclusão. Exemplo: A Márcia é <i>tão</i> competente <i>quanto</i> a Lúcia.
porque, que, já que, pois, etc.	Introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior. Exemplo: “Não fiques triste <i>que</i> este mundo é todo teu...”. (“Jardineira”)
mas, porém, contudo, todavia, no entanto, embora, ainda que, apesar de (que), etc.	contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias. Exemplo: A equipe da casa não jogou mal, <i>mas</i> o adversário foi melhor e mereceu ganhar o jogo.
já, ainda, agora, etc.	Têm por função introduzir no enunciado conteúdos pressupostos. Exemplo: Paulo ainda mora no Rio.
Pouco, um pouco.	Distribuem-se em escalas opostas, isto é, um deles funciona numa escala orientada <i>a afirmação total</i> e o outro, numa escala orientada para <i>a negação total</i> . Às vezes, tais operadores são morfologicamente relacionados, como é o caso de <i>um pouco e pouco</i> . Exemplos: Será que Ana vai passar no exame? - Ela estudou <i>um pouco</i> (tem possibilidade de passar). - Ela estudou <i>pouco</i> (provavelmente não passará).

Fonte: (Koch, 2018, pp. 31-39)

Professor(a),

Após a apresentação do quadro, abra um questionamento com os alunos, para aproximá-los do assunto.

1- Qual a função dos operadores argumentativos em um texto?

2- Por que os operadores argumentativos são articuladores de ideias?

É importante mostrar aos alunos os operadores argumentativos, além de fazer a conexão entre os períodos, tem uma função discursiva, ou seja, direciona o argumento dado pelo autor do texto, seja pela oposição, seja na forma avaliativa positiva ou negativamente, seja marcando o posicionamento do autor.

Descrição da atividade:

Fazer a leitura do texto argumentativo, e encaminhar para uma rápida discussão sobre o assunto do texto. Após esse momento, os alunos resolvem a atividade escrita sobre o texto. Ao final de um tempo determinado, fazer a correção comentada com os alunos.

Texto 2**A força da palavra na publicidade**

Nelly de Carvalho

A palavra tem o poder de criar e destruir, de prometer e negar, e a publicidade se vale desse recurso como seu principal instrumento. Bolinger [...] destaca que, com o uso de simples palavras, a publicidade pode transformar um relógio em joia, um carro em símbolo de prestígio e um pântano em paraíso tropical.

Assim, quando um congressista norte-americano ameaçou processar os fabricantes de determinados produtos por promessas não cumpridas – iniciativa que, aliás, se repetiria no Brasil -, um publicitário respondeu: “Então será necessário processar todos os fabricantes de cosméticos e perfumes, pois eles vendem à mulher um frasco de promessas”.

Por suas propriedades semânticas, o texto publicitário informa que “O sabonete palmolive é feito com as mais finas essências de oliva e palma” e que “Diet Coke traz o prazer de viver em forma”. A palavra deixa de ser meramente informativa, e é escolhida em função de sua força persuasiva, clara ou dissimulada. Seu poder não é simplesmente o de vender tal ou qual marca, mas integrar o receptor à sociedade de consumo. Pode-se, eventualmente, resistir ao imperativo (“compre”), mas quase sempre se atende ao indicativo. E mesmo que eu não acredite no produto, “creio na mensagem publicitária que quer me fazer

crer” [Baudrillard]. Pode-se dizer que é algo parecido com a crença em Papai Noel: mesmo que não se acredite no mito, todos o aceitam como símbolo de amor e proteção.

A função persuasiva na linguagem publicitária consiste em tentar mudar a atitude do receptor. Para isso, ao elaborar o texto o publicitário leva em conta o receptor ideal da mensagem, ou seja, o público para a qual a mensagem está sendo criada. O vocabulário é escolhido no registro referente a seus usos. Tomando por base o vazio interior de cada ser humano, a mensagem faz ver que falta algo para completar a pessoa: prestígio, amor, sucesso, lazer, vitória. Para completar esse vazio, utiliza palavras adequadas, que despertam o desejo de ser feliz, natural de cada ser. Por meio das palavras, o receptor “descobre” o que lhe faltava, embora logo após a compra sinta a frustração de permanecer insatisfeito.

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/03/texto-fora-da-palavra-na-publicidade.html>. Acesso: 12/05/2021.

Atividade

01- De acordo com o texto, as palavras têm o poder de criar e destruir. A linguagem publicitária, própria do texto publicitário, assume outra função. Qual é essa função?

Expectativa de resposta: A função persuasiva.

02- A construção da linguagem publicitária está vinculada a uma intenção.

O que o anunciante pretende em relação ao interlocutor?

Expectativa de resposta: Pretende mudar a atitude do interlocutor, ou seja, levá-lo ao consumo.

3- A conclusão do texto confirma a afirmação feita no 1º parágrafo a respeito do poder da palavra? Justifique sua resposta.

Expectativa de resposta: Sim. De acordo com o 1º parágrafo, as palavras têm poder de criar e destruir; logo, elas levam o interlocutor a uma ideia de felicidade (que supostamente é alcançada por meio de compra do produto anunciado), que logo é destruída.

4- O segundo parágrafo inicia com o marcador argumentativo “assim”. Que relação semântica essa palavra estabelece entre o segundo parágrafo e o primeiro? Explique.

Expectativa de resposta: Estabelece o sentido de conclusão ao relacionar a citação de que as palavras têm o poder de criar um mundo fictício (primeiro parágrafo) à afirmação e comprovação de que os fabricantes vendem frascos de promessa (segundo parágrafo).

5- Reescreva os enunciados a seguir num único período, unindo-os com os operadores argumentativos *embora* e *por isso*. Atente para as possíveis alterações que se fizerem necessárias.

- *A palavra tem o poder de criar, de prometer, de iludir.*

- *Muitas vezes, a palavra também pode desfazer, destruir e decepcionar.*

- *A comunicação se vale desse recurso vocabular como seu principal instrumento de persuasão.*

Expectativa de resposta: - A palavra tem o poder de criar, de prometer, de iludir, embora, muitas vezes, também possa desfazer, destruir e decepcionar, por isso, a comunicação se vale desse recurso vocabular como seu principal instrumento de persuasão.

6- Identifique a relação de sentido estabelecida pelo operador argumentativo *embora* e pelo operador *por isso*, na composição do período que você construiu.

Expectativa de resposta: O operador argumentativo *embora* apresenta uma ideia oposta. Já o operador *por isso* tem ideia de conclusão.

7- No trecho “Então será necessário processar todos os fabricantes de cosméticos e perfumes, pois eles vendem à mulher um frasco de promessas”, o operador argumentativo destacado introduz uma conclusão ou uma explicação em relação ao enunciado anterior? Explique.

8- No trecho “Seu poder não é simplesmente o de vender tal ou qual marca, mas integrar o receptor à sociedade de consumo”, o operador argumentativo destacado introduz uma oposição ou uma conclusão em relação ao enunciado anterior? Explique.

Expectativa de resposta: O operador argumentativo “mas” direciona a argumentação para uma posição contrária, portanto, no trecho acima, ele introduz uma oposição.

9- O trecho “mesmo que não se acredite no mito, todos o aceitam como símbolo de amor e proteção” apresenta um argumento construído a partir do operador argumentativo *mesmo que*.

a- Explique a relação de sentido que esse operador estabelece na argumentação do enunciado.

Expectativa de resposta: Estabelece uma relação semântica contrária ao argumento apresentado em relação à conclusão.

b- Reescreva o período acima, substituindo o operador *mesmo que* por outro de igual valor semântico.

Expectativa de resposta: “Ainda que não se acredite no mito, todos o aceitam como símbolo de amor e proteção”

10- No trecho “Por meio das palavras, o receptor “descobre” o que lhe faltava, embora logo após a compra sinta a frustração de permanecer insatisfeito”, observa-se que a segunda oração se contrapõe à primeira. Qual operador argumentativo marca essa oposição?

Expectativa de resposta: O trecho apresenta uma ideia, no primeiro enunciado, para, segundo enunciado, contrapor um argumento contrário marcado pelo operador argumentativo “*embora*.”

Módulo 5

Conteúdo: Atividades com questões interpretativas envolvendo aspectos linguísticos.

Objetivo: Identificar os operadores argumentativos que contribuem para o percurso e a articulação da argumentação do texto, dando-lhe coesão e coerência.

Habilidade da BNCC: EF89LP23 / EF09LP 08

1º Encontro

Professor(a),

Neste penúltimo encontro, aprofunde o trabalho com a leitura e faça uma retomada dos conteúdos teóricos explorados desde o primeiro módulo, a fim de que os alunos possam se apropriar dos conhecimentos construídos no percurso deste estudo.

Descrição da atividade

As atividades para esse momento foram divididas em dois blocos:

- 1- leitura de um texto e resolução de atividades de análise linguística direcionadas para o reconhecimento das relações sintáticas (de colocação) e semânticas (de sentido) dos diversos elementos linguísticos que dão coesão e coerência ao texto.
- 2- construção de um parágrafo argumentativo em que se observe o movimento argumentativo que marca a posição do articulador em relação à ideia discutida.

Texto 1:

O boné

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

Disponível em: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/4036/a-funcao-dos-operadores-argumentativos>. Acesso em 21/05/2021.

Atividade 1:

Agora, responda às questões propostas.

- 1- Qual a opinião defendida no texto?

Expectativa de resposta: O texto discute a permissão de uso de boné em sala de aula.

- 2- Quais argumentos são usados para defendê-la?

Expectativa de resposta: *O autor defende que o uso do boné na sala de aula “não interfere na aprendizagem” e que “ é um adereço como a tiara das meninas.”*

3- A que conclusão os argumentos conduzem?

Expectativa de resposta: *s argumentos do autor conduzem à conclusão de que “se não é proibido usar tiara, não pode ser proibido usar boné.”*

4- No texto que você leu, os argumentos e a conclusão estão relacionados por pontos, sem o auxílio de conectivos para estabelecer as relações de sentido na tessitura textual.

Reescreva-o, unindo as orações com operadores argumentativos coerentes com a argumentação desenvolvida na construção dos argumentos. Atente para as alterações que se fizerem necessárias.

Expectativa de resposta: *“O boné pode ser usado em sala de aula, pois/porque/ não atrapalha a aprendizagem, visto que/já que é apenas um adereço. Se as meninas usam tiaras e laços, os meninos usam boné. Portanto/desta forma/logo, o boné não pode ser proibido.”*

Professor(a),

No final desta atividade, apresente uma versão do texto com os elementos coesivos adequados, para comparação com a argumentação desenvolvida pelos demais alunos. Observe, com os alunos, as várias opções de conectores à disposição de um mesmo argumento. Observe, também, as alterações que se fizerem necessárias na construção textual.

O boné

“O boné pode ser usado em sala de aula (pois/porque/ visto que) não atrapalha a aprendizagem, (visto que/já que/ porque) é apenas um adereço. (Se/ já que/como) as meninas usam tiaras e laços, os meninos usam boné. (Portanto/desta forma/logo), o boné não pode ser proibido.”

Atividade 2

Considere as proposições a seguir e, a partir da ideia expressa, construa um parágrafo argumentativo posicionando-se de acordo com um dos movimentos argumentativos (de sustentação, de refutação, de negociação).

- A liberação do uso do aparelho celular na sala de aula.
- A privatização do ensino público no Brasil.
- A redução da maioria penal no Brasil.

Professor(a),

Esta é uma questão totalmente pessoal. No entanto, verifique se há algum aluno com dificuldades e ajude-o a desenvolver o raciocínio dentro do que está sendo pedido.

Explique que esses são movimentos necessários para o objetivo da argumentação, que é o posicionamento acerca de um ponto de vista.

2º Encontro**Descrição da atividade:**

Esta atividade final consta da leitura dos parágrafos argumentativos elaborados no encontro anterior, identificando os alunos que se posicionaram a favor, contra ou de forma concessiva em cada proposição apresentada.

A cada apresentação, sugerimos que seja feita a verificação da compreensão dos alunos quanto aos movimentos argumentativos, através de perguntas:

- Qual a posição do locutor com relação à ideia apresentada?
- Que elemento(s) argumentativo(s) evidencia(m) esse posicionamento do locutor?

Professor(a),

Nesse último encontro com os alunos, aproveite para fazer uma avaliação dos pontos positivos dessa proposta de ensino, e incentive-os a continuar nessa busca constante pela melhoria da aprendizagem, tomando sempre a leitura como ponto de partida para uma aprendizagem crítica e reflexiva numa abordagem funcional e contextualizada, “pois a língua só se atualiza em situação social e por meio de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos”, conforme visto em Antunes (2003).

PALAVRAS FINAIS

Prezado(a) colega professor(a),

Com a produção deste material didático que ora colocamos à sua disposição, esperamos ter contribuído com a sua prática de sala de aula, ampliando-lhe a visão com relação ao ensino das unidades linguísticas que conferem argumentação em um texto, e abrindo caminho para o ensino reflexivo e produtivo dos operadores argumentativos, permitindo a alunos e professores um olhar mais atento à organização argumentativa dos variados textos que os cercam.

Como todo trabalho docente está sempre em constante construção e carece de ajustes e aperfeiçoamentos à proporção que o desenvolvemos com nossos alunos, assim também este caderno de atividades não está pronto e acabado, nem é nossa pretensão considerá-lo como tal.

Sendo assim, convidamos o colega a acrescentar, reformular e/ou adaptar os conteúdos e exercícios conforme as necessidades da sua turma. O importante é que essa ideia possa chegar ao aluno de forma a proporcionar-lhe o contato com a língua e o desenvolvimento de sua competência linguística no que concerne ao estudo dos operadores argumentativos. Assim, inspirado em nosso trabalho, você tenha se sentido motivado a continuar a discussão e a propor novos materiais, novas metodologias e novos modos de abordar o ensino.

Por fim, esperamos que este material didático possa fazer suscitar novas ideias e reflexões na busca pelo aprimoramento docente no que se refere ao estudo dos operadores argumentativos, oportunizando uma aprendizagem significativa aos nossos alunos.

Desde já, agradecemos sua atenção e reiteramos nossa consideração e apreço a todos que, como nós, acreditam na EDUCAÇÃO como meio para a transformação da sociedade.

Forte abraço.

Áurea Menezes