

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE
CAMPUS GARANHUNS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ARTIGO DE OPINIÃO:
ANÁLISE E ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA A ESCRITA
ARGUMENTATIVA EM UMA TURMA DO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL

DIANA PEREIRA COSTA ALVES

GARANHUNS – PE

2015

DIANA PEREIRA COSTA ALVES

**ARTIGO DE OPINIÃO:
ANÁLISE E ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA A ESCRITA
ARGUMENTATIVA EM UMA TURMA DO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco – UPE, *Campus* Garanhuns, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sílvia Núbia Chagas

GARANHUNS – PE

2015

Dados internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca Prof. Newton Sucupira

Faculdade de Formação de Professores de Pernambuco – FFPG/UPE

A474a Alves, Diana Pereira Costa
Artigo de opinião: análise e estratégias de ensino para a escrita argumentativa em uma turma do 9º ano do ensino fundamental/ Diana Pereira Costa Alves, Garanhuns, 2015.

127 f. : il.

Orientador: Prof.^a Dr^a Sylvania Núbia Chagas
Dissertação (Mestrado profissional em Letras) – Universidade de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Garanhuns, 2015.

1 GÊNERO TEXTUAL 2 ESCOLA SALOMÃO RODRIGUES VILELA 3
ENSINO FUNDAMENTAL 4 MODELO CARS 5 PRODUÇÃO TEXTUAL I
Chagas, Sylvania Núbia (orient.) II Título

CDD 23th ed. – 372.07
Elane Cristina de Oliveira Ishiguro – CRB4/1875

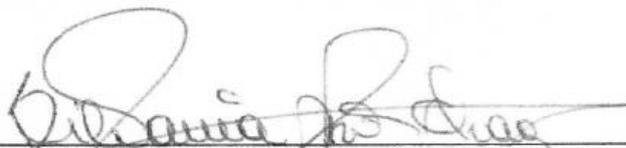
DIANA PEREIRA COSTA ALVES

ARTIGO DE OPINIÃO:

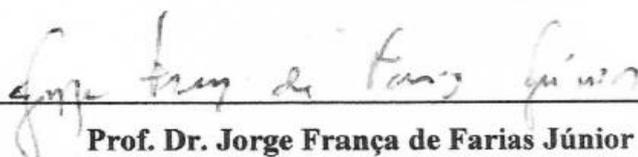
**ANÁLISE E ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA A ESCRITA
ARGUMENTATIVA EM UMA TURMA DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco – UPE, *Campus* Garanhuns, como um dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Letras, em 03/08/2015.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Silvania Núbia Chagas
Orientadora - LETRAS/UPE



Prof. Dr. Jorge França de Farias Júnior
LETRAS/UFRPE



Prof. Dr. Benedito Gomes Bezerra
LETRAS/UPE

Garanhuns-PE

2015

Agradecimentos

A Deus, meu primeiro orientador! A professora Dr.^a Silvania Núbia Chagas pela orientação. Aos professores Dr. Benedito Gomes Bezerra, Dr. Jorge França de Farias Júnior e a professora Dr.^a Jaciara Josefa Gomes pela avaliação e contribuições na pesquisa.

Aos demais professores que além de ministrarem aulas nos incentivaram e acreditaram em nosso potencial de ir além sempre: Dr.^a Rossana Henz, Dr. Jairo Luna, Dr.^a Graça Graúna, Dr.^a Rosário Barbosa, Dr. Mário Medeiros, Dr. Elcy Cruz.

Agradeço também a minha turma do PROFLETRAS pelo apoio mútuo que conseguimos cultivar e incentivar uns aos outros diante das dificuldades encontradas.

Um agradecimento especial a minha família pelo incentivo e acolhida nos momentos de desânimo. A Fabiana, minha irmã, pela leitura do trabalho em diversos momentos e colaboração para realização do mesmo.

Ao meu esposo, Josemar, que sempre incentivou e acreditou na realização desse sonho. A ele, mais uma vez, e a minha filha, Elisa, que compreenderam os momentos de ausência por motivos de leituras, leituras... e escritas.

Aos colegas professores da Escola Municipal Salomão Rodrigues Vilela pelo apoio.
À CAPES pela bolsa de estudos.

Dizem que a vida é para quem sabe viver, mas ninguém nasce pronto. A vida é para quem é corajoso o suficiente para se arriscar e humilde o bastante para aprender.

Clarice Lispector

Resumo

A pesquisa teve por objetivo analisar a escrita argumentativa de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental a partir do gênero textual “artigo de opinião”, apresentando estratégias para amenizar as dificuldades encontradas na estrutura composicional do gênero. Para tanto, baseamo-nos nos pressupostos teóricos de Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) por meio de seu modelo CARS e em Adam (2009; 2011) através da sequência argumentativa e da forma e escopo dos conectores. A escolha desse gênero textual justifica-se devido a sua importância para o desenvolvimento da capacidade argumentativa dos estudantes e com vistas a uma intervenção efetiva na produção textual de uma turma do 9º ano da escola Salomão Rodrigues Vilela, Vila de Miracica - Garanhuns – PE. De base quantitativa e qualitativa, a pesquisa delineou-se ainda pelo método da pesquisa-ação, conforme Thiollent (2004) com a aplicação da sequência didática desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). O *corpus* da pesquisa, constituído por 30 produções textuais, foi coletado no primeiro e no último módulo da sequência didática e analisado a partir dos movimentos retóricos do gênero textual “artigo de opinião”, do nível da sequência argumentativa e da forma e escopo dos conectores apresentados nos textos dos estudantes. Os resultados da pesquisa apontaram uma melhora substancial entre a primeira e a última produção do “artigo de opinião”, quando observados os três pontos básicos da análise, referidos anteriormente. Conclui-se que esse estudo indica caminhos para uma escrita eficiente do gênero textual “artigo de opinião” fortalecendo assim o potencial argumentativo dos estudantes para uma participação eficiente na sociedade. Além disso, a consonância dos movimentos retóricos com a sequência argumentativa apresenta-se como uma possível estratégia para o ensino do gênero textual “artigo de opinião”.

Palavras-chave: Artigo de opinião. Movimentos retóricos. Sequência argumentativa. Conectores argumentativos.

Abstract

The research aimed to analyze the argumentative writing from a class of 9th grade of elementary school from the text genre "opinion article", presenting strategies to mitigate the difficulties found in the genre compositional structure. For this, we based on theoretical assumptions of Swales (1990 cited Biasi-Rodrigues, Hemais and Araújo, 2009) through its CARS model and Adam (2009; 2011) through the argumentative sequence and the shape and scope of the connectors. The choice of this genre is justified because of its importance for the development of argumentative skills of students and with a view to an effective intervention in the text production from a class of 9th grade from Salomão Rodrigues Vilela school, Vila de Miracica - Garanhuns - PE. From quantitative and qualitative basis, the research is still outlined by the action research method, according to Thiollent (2004) with the implementation of the teaching sequence developed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). The corpus of the search, consisting of 30 text productions, was collected in the first and last module of the didactic sequence and analyzed from the rhetorical moves from the genre "opinion article", the level of argumentative sequence and the shape and scope of the connectors presented in the texts of the students. The search results showed a significant improvement between the first and last production from the "opinion article" when observing the three basic points of the analysis mentioned previously. In conclusion, this study provides opportunities for efficient writing in the genre "opinion article" thus strengthening the argumentative potential of students for effective participation in society. Besides that, the line of rhetorical moves with the argumentative sequence is presented as a possible strategy for the teaching of the genre "opinion article".

Keywords: Opinion article. Rhetorical moves. Argumentative sequence. Argumentative connectors.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo CARS para introduções de artigos de pesquisa	22
Figura 2: Níveis ou planos da Análise de Discurso	35
Figura 3: Conjunto das operações de textualização	39
Figura 4: Sequência argumentativa - nível justificativo	42
Figura 5: Sequência argumentativa - nível dialógico	43
Figura 6: Nível da sequência argumentativa na primeira produção	67
Figura 7: Nível da sequência argumentativa na última produção	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Movimentos retóricos do artigo de opinião em consonância ao nível justificativo da sequência argumentativa	51
Quadro 2: Movimentos retóricos do artigo de opinião em consonância ao nível dialógico da sequência argumentativa	51
Quadro 3: Análise comparativa dos movimentos retóricos I e II entre a primeira e última produção	74
Quadro 4: Argumento de autoridade na última produção	76
Quadro 5: Argumento de exemplificação	77
Quadro 6: Argumento de princípio ou crença pessoal	77
Quadro 7: Contra-argumento em relação a um argumento de exemplo	78
Quadro 8: Análise comparativa do movimento retórico IV entre a primeira e última produção	79
Quadro 9: Análise comparativa do movimento retórico IV entre a primeira e última produção	80
Quadro 10: Desenvolvimento de nível sequencial argumentativo entre a primeira e última produção	81
Quadro 11: Análise comparativa da sequência argumentativa no nível dialógico na primeira e na última produção	82
Quadro 12: Análise comparativa da sequência argumentativa no nível justificativo na primeira e na última produção	83
Quadro 13: Sequência argumentativa no nível justificativo	84
Quadro 14: Conectores marcadores de conclusão	85
Quadro 15: Conectores marcadores de argumento e contra-argumentos na última produção	86

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1: GÊNEROS TEXTUAIS: CONCEPÇÕES E ENSINO	13
1.1 Concepções teóricas de gêneros por Swales.....	17
1.2 Modelo CARS.....	21
1.3 O interacionismo sociodiscursivo e a sequência didática.....	23
CAPÍTULO 2: O GÊNERO TEXTUAL “ARTIGO DE OPINIÃO” E A ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS	29
2.1 Leitura no artigo de opinião.....	31
2.2 As formas e o escopo dos conectores na construção do texto.....	34
2.3 As sequências textuais.....	38
2.4 A sequência argumentativa.....	42
CAPÍTULO 3: PERCURSO DA PESQUISA	45
3.1 A elaboração da sequência didática.....	45
3.2 Coleta de dados.....	58
3.3 Procedimentos para a análise dos dados.....	59
CAPÍTULO 4: PRIMEIRAS E ÚLTIMAS PRODUÇÕES: ANÁLISE	61
4.1 Análise da sequência argumentativa na primeira produção.....	65
4.2 Presença de conectores argumentativos, marcadores do escopo de uma responsabilidade enunciativa e organizadores textuais na primeira produção.....	67
4.3 Algumas conclusões sobre a primeira produção.....	69
4.4 Análise do desenvolvimento da sequência didática.....	71
4.5 Análise comparativa dos movimentos retóricos entre as primeiras e as últimas produções.....	73
4.6 Análise comparativa da sequência argumentativa entre a primeira e a última produção.....	80
4.7 Análise comparativa da presença de conectores argumentativos, marcadores do escopo de uma responsabilidade enunciativa e organizadores textuais entre a primeira e a última produção.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	95
ANEXO A – PRODUÇÕES INICIAIS	98
ANEXO B- PRODUÇÕES FINAIS	113

INTRODUÇÃO

A produção de texto na escola tem se configurado como um grande desafio tanto para os alunos, enquanto produtores, quanto para os professores, enquanto intermediadores nesse processo. Produzir texto é uma tarefa que requer a mobilização de estratégias que vão desde o planejamento até a escrita do texto (KOCH, 2009). Não é uma tarefa simples e, por isso, tem crescido o número de pesquisas na área de linguística aplicada acerca do tema.

Se para os estudantes escrever determinados gêneros textuais é uma tarefa difícil, para o professor, subsidiar essa prática, também não é uma incumbência menos árdua. É incontestável o fato de que o professor deve ter conhecimento teórico e estratégico para que o ensino se torne mais significativo e eficaz. Nesse sentido, a reflexão feita por Swales (2009) ao narrar um diálogo entre um homem e Mozart mostra a importância de conhecermos os caminhos para realizarmos determinadas atividades, seja compor uma música ou escrever um artigo científico. O referido diálogo aparece como um prelúdio no texto “Sobre modelos de análise do discurso”, em que indagado sobre como escrever uma sinfonia, Mozart responde com uma série de passos tudo o que deve ser feito. O homem fica admirado com o percurso para se escrever uma sinfonia e questiona-o: “Mas não foi assim que o senhor fez, senhor Mozart!” E Mozart replica: “Ah...veja, há uma grande diferença entre nós dois: eu não precisei perguntar a ninguém” (SWALES, 2009, p.33).

Com esse diálogo, Swales (2009) afirma que são poucas as pessoas que têm um “talento natural” e que não precisam perguntar a ninguém como criar uma grande obra. Consoante o autor, precisamos de suporte e tarefas gradativas para alcançarmos sucesso no que pretendemos fazer. Essa reflexão ratifica-nos a necessidade de estudarmos e pesquisarmos formas que subsidiem a prática de ensino, indicando caminhos que facilitem ao estudante chegar ao porto almejado.

Diante dessa necessidade de estudo e apreensão de teorias, muitas pesquisas vêm sendo desenvolvidas no Brasil ao longo dos anos no que se refere ao ensino dos gêneros textuais desde o nível básico de educação ao nível superior. Em se tratando da produção textual com o gênero “artigo de opinião”, temos em Longhi (2005) uma perspectiva de trabalho desse gênero textual com o ensino superior e em Mendes (2012), Freitas (2009) e Bräkling (2000) com o nível

fundamental de ensino. Na medida em que aumenta o número de pesquisa com esse enfoque, o trabalho com a produção de texto na escola vem ganhando um novo significado. Koch e Elias (2009, p.56) afirmam que incorporados no campo da Linguística Textual “os estudos sobre gêneros textuais vêm contribuindo significativamente para ampliar a compreensão do processamento cognitivo do texto (recepção e produção)”.

Nessa perspectiva, nossa pesquisa alinha-se à inquietação vigente e busca analisar a escrita argumentativa em uma turma do 9º ano a partir do gênero textual “artigo de opinião”, apresentando estratégias para amenizar as dificuldades encontradas no desenvolvimento da estrutura composicional do gênero.

Para alcançarmos nosso objetivo geral elencamos os seguintes objetivos específicos:

- Apresentar uma perspectiva histórica e teórica de gêneros por Bawarshi e Reiff (2013), com ênfase na concepção Swalesiana de gêneros e na estratégia metodológica – sequência didática - postulada por Dolz, Noverraz e Schenewly (2004);
- Definir o gênero textual “artigo de opinião embasado em Bräkling (2000) e Rodrigues (2000; 2005) e descrever um recorte da Análise Textual dos Discursos desenvolvida por Adam (2009; 2011), especificamente a sequência argumentativa e as formas e escopo dos conectores na construção composicional do texto;
- Desenvolver uma sequência didática apresentando estratégias de leitura (Lopes-Rossi, 2010) e escrita (Swales, 1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009 e Adam 2009, 2011) que viabilizem a produção do gênero textual “artigo de opinião”;
- Analisar os textos dos estudantes considerando a concepção teórica de gêneros por Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009), observando os movimentos retóricos do “artigo de opinião”, assim como a sequência argumentativa, prototípica do gênero, e as formas e escopo dos conectores na construção composicional do texto, mediante Adam (2009; 2011).

Vale ressaltar que dentre tantos gêneros textuais importantes para o ensino, optamos pelo “artigo de opinião” por ser um gênero que permite ao estudante se colocar como autor e defender pontos de vista. Sua inserção no meio escolar justifica-se por sua “relevância sociodiscursiva, dada sua importância como um dos instrumentos para a promoção da efetiva participação social do aluno-cidadão” (RODRIGUES, 2000, p.216).

Como requisito para avaliação da escrita, esse gênero textual é comumente escolhido para diagnosticar o nível de conhecimento e poder de argumentação dos estudantes. Nesse sentido, Bräkling (2000, p.223) afirma que

as atividades de escrita necessitam privilegiar o trabalho com um gênero no qual as capacidades exigidas do sujeito para escrever sejam, sobretudo, aquelas que se referem a defender um determinado ponto de vista pela argumentação, refutação e sustentação de ideias.

O artigo de opinião, portanto, como gênero estratégico para o ensino da língua, coloca o estudante em contato com temáticas polêmicas que exigem reflexão e um posicionamento para adesão ou refutação de uma tese, fortalecendo seu potencial argumentativo para uma participação eficiente em seu meio. Nesse contexto, a análise da escrita argumentativa foi efetivada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Salomão Rodrigues Vilela, Vila de Miracica – Garanhuns –PE, a partir da aplicação de uma sequência didática, consoante Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004) para o ensino do gênero textual “artigo de opinião” durante dez módulos de 2 h/a cada.

Nossa pesquisa adota uma base metodológica quantitativa e qualitativa alinhada ao método de pesquisa-ação, conforme Thiollent (2004) que prevê uma participação conjunta entre pesquisador e pesquisados para resolver um problema. O *corpus* da pesquisa constitui-se das produções textuais dos estudantes, coletadas em dois momentos: a primeira produção no segundo módulo da aplicação da sequência didática e a última produção no último módulo, consoante procedimento metodológico que propõe uma produção inicial para análise do que os estudantes conhecem sobre o gênero textual e a última para verificação do que foi apreendido ao longo das atividades desenvolvidas nos módulos da sequência didática.

Os dados da pesquisa foram analisados inicialmente de acordo com o modelo CARS proposto por Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) a partir dos movimentos retóricos do artigo de opinião, baseados, parte desses, em Freitas (2009). Em seguida, a análise foi pautada no nível sequencial argumentativo (justificativo e dialógico) apresentado pelos estudantes, assim como a presença dos conectores argumentativos, conforme Adam (2009; 2011).

Quanto à organização retórica de nosso trabalho, temos no primeiro capítulo a apresentação da perspectiva teórica e histórica de gênero consoante Bawarshi e Reiff (2013) a partir da exposição das diversas tradições que influenciaram os estudos atuais de gêneros. Para fins específicos do trabalho, descrevemos a concepção de gênero desenvolvida por Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) por considerarmos importante a

abordagem explícita para o ensino de um gênero textual a partir de suas características formais e funcionais, destacando nessa perspectiva, o modelo CARS. Ainda nesse capítulo, descrevemos o procedimento metodológico - sequência didática - proposto por Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004) para o ensino de um gênero textual oral ou escrito.

No segundo capítulo apresentamos conceitos e estratégias de leitura no “artigo de opinião” baseados em Bräkling (2000), Rodrigues (2000; 2005), Koch (2011), Koch e Elias (2007) e Lopes-Rossi (2010), assim como um recorte da análise textual dos discursos (ATD) postulada por Adam (2011), especificamente as formas e escopo dos conectores e a sequência argumentativa, pois se mostram pertinentes para a análise da estrutura composicional do gênero “artigo de opinião”, foco da nossa pesquisa.

No terceiro capítulo detalhamos os procedimentos metodológicos que auxiliaram o alcance do objetivo geral dessa pesquisa, descrevendo a sequência didática desenvolvida junto a turma do 9º ano. Por fim, o quarto capítulo apresenta a análise das produções textuais dos estudantes, observando os resultados indicados nas produções iniciais e, por último, os resultados obtidos com uma análise comparativa entre as primeiras e as últimas produções. Ambas as análises pautaram-se em três pontos básicos: movimentos retóricos, sequência argumentativa e conectores argumentativos.

CAPÍTULO 1

GÊNEROS TEXTUAIS: CONCEPÇÕES E ENSINO

Assunto bastante discutido nos últimos anos e com inúmeros trabalhos desenvolvidos nessa perspectiva, os estudos sobre gêneros textuais, embora pareçam algo novo, conforme Marcuschi (2008), são antigos e datam de pelo menos vinte e cinco séculos no Ocidente, se considerado que sua sistemática tenha sido iniciada em Platão. Os gêneros, na tradição ocidental, estiveram especialmente ligados aos gêneros literários, porém com o passar do tempo, a noção de gênero tornou-se mais abrangente e não se vincula apenas à literatura. Swales (1990, p.33 *apud* Marcuschi, 2008, p.147), afirma que, “hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias.”

Além de se desvincular da noção apenas literária, os estudos de gêneros têm apresentado diferentes abordagens em vários lugares do mundo. Bawarshi e Reiff (2013) se propõem a esclarecer os rumos que esses estudos têm tomado, afirmando, a princípio, que a perspectiva de gêneros apenas como categorizações de tipos textuais ficou para trás, dando lugar a um entendimento de gêneros que vincula textos a diversas ações sociais. Esse novo enfoque vem definindo os gêneros como modos de reconhecer, responder, agir em situações recorrentes e também reproduzi-las.

Esses autores fazem uma retrospectiva histórica e teórica de gênero começando pelos gêneros nas tradições literárias, depois nas tradições linguísticas da linguística sistêmico-funcional e linguística de *corpus*, em seguida ainda nas tradições linguísticas com o inglês para fins específicos e, por fim, os gêneros nas tradições retórica e sociológica e os estudos retóricos de gêneros.

As abordagens literárias, conforme Bawarshi e Reiff (2013), são as que menos se interessam no ensino da escrita, no entanto, as perspectivas de análise apresentadas por essas tradições tornaram-se importantes nas pesquisas em estudos linguísticos e retóricos de gêneros. Embora as abordagens das tradições literárias tenham influenciado as novas perspectivas de gênero nos estudos de retórica e escrita, segundo Bawarshi e Reiff (2013) são as tradições linguísticas, retóricas e sociológicas que mais tem influenciado os estudos atuais de gênero.

Nas abordagens de gênero nas tradições linguísticas, Bawarshi e Reiff (2013) apresentam a linguística sistêmico-funcional (LSF) e a linguística de *corpus*. A primeira tem dado sustentação na compreensão dos gêneros, aplicação na análise textual e no ensino de língua e a segunda tem contribuído com a pesquisa e ensino de gêneros por sua característica de verificar a natureza das tipologias e da mudança linguística.

A LSF parte do princípio de que a estrutura linguística associa-se a uma função social e seu contexto. Halliday, um dos principais autores dessa abordagem esclarece que “os contextos de situação não são isolados nem únicos, mas são frequentemente recorrentes como “tipos de situação” (HALLIDAY, 1978, p.28-30 *apud* BAWARSHI; REIFF, 2013, p.47). Dessa forma, ao participarem de tipos de situações recorrentes em um contexto, as pessoas desenvolvem maneiras tipificadas para interagir linguisticamente.

Bawarshi e Reiff (2013) afirmam que ao associar tipos de situação com padrões semânticos/léxico-gramaticais, Halliday ajudou na fundamentação das abordagens sistêmico-funcionais e seu propósito de conduzir os estudantes a fazerem escolhas linguísticas adequadas as suas necessidades. Conforme os autores, na Austrália, as abordagens sistêmico-funcionais de gênero surgiram em parte como resposta à inquietação de um letramento eficiente com foco no estudante e no processo de “aprender fazendo”. Os críticos a essas abordagens, conforme Bawarshi e Reiff (2013), apontam que há uma desconsideração com o contexto em que o texto está inserido, naturalizando e privatizando algo que é um processo social de aquisição do letramento. A crítica ainda se estende ao afirmar que essas abordagens não permitem aos estudantes fazerem suas escolhas textuais sistêmicas dentro de diferentes contextos de situação. Sendo assim, os estudantes estão sujeitos a um processo de reprodução que nega uma participação mais significativa em outros contextos sociais que a eles ainda são distantes.

Na linguística de *corpus*, Bawarshi e Reiff (2013) apontam a obra de Douglas Biber como uma forte influência para a classificação de gêneros. Segundo os autores, a linguística de *corpus* ao utilizar uma grande base de dados ou *corpora* eletrônicos de textos, possibilita aos pesquisadores “buscas sistemáticas por traços, padrões e variações linguísticas em textos falados e escritos” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 56-57).

É no limiar das tradições linguísticas e retóricas que se encontram os estudos de gênero em inglês para fins específicos (doravante ESP). Bawarshi e Reiff (2013) apresentam as principais diferenças e semelhanças entre ESP e a LSF, esclarecendo também como o ESP se baseou nas tradições linguísticas para desenvolver métodos de estudo e ensino de gêneros para fins aplicados. Swales, seu principal teórico, consoante Bawarshi e Reiff (2013, p.61),

“desenvolveu de forma mais completa a metodologia para introduzir a análise de gêneros na pesquisa e ensino de ESP”.

De acordo com Swales (1990, p.2 *apud* Bawarshi e Reiff, 2013, p.61)

as abordagens em ESP remontam aos “estudos quantitativos das propriedades linguísticas (...) dos registros de uma língua”, com a finalidade de identificar a frequência de ocorrência de certos traços linguísticos de determinado registro e, finalmente, de colocar esses aspectos como foco de instrução linguística.

Ainda, conforme (Swales, 1990 *apud* Bawarshi e Reiff, 2013) desde os anos de 1960 os estudos em ESP tornaram-se mais aprofundados ultrapassando os aspectos quantitativos e tornando-se mais específicos nas variedades reais de gêneros usados em disciplinas científicas ou médicas, por exemplo. Esse aprofundamento tinha por objetivo para além da descrição dos traços linguísticos, evidenciar os propósitos e efeitos comunicativos de variedades da língua, avaliando os propósitos retóricos, revelando as estruturas da informação e explicando as escolhas sintáticas e lexicais.

Dentre as semelhanças do ESP e a LSF, Bawarshi e Reiff (2013) destacam o objetivo comum de ambas na concepção de que os traços linguísticos estão ligados ao contexto e à função social e o comprometimento de que o ensino explícito propicia acesso aos estudantes desfavorecidos. Quanto às diferenças, os autores revelam que embora sutis, estas são determinantes. Enquanto a LSF se destina a um público-alvo de crianças em idade escolar, o ESP tem o direcionamento para estudantes internacionais em nível de pós-graduação em universidades britânicas e norte-americanas, falantes não nativos do inglês e, por isso, linguisticamente desfavorecidos.

Descritas as semelhanças e diferenças entre ESP e LSF, Bawarshi e Reiff (2013) apontam também os questionamentos que levam os estudos em ESP para as fronteiras dos estudos retóricos de gêneros (ERG). Segundo os autores são essas as indagações:

Até que ponto a competência genérica (conhecer as convenções do gênero) se traduz em desempenho genérico? É bastante o conhecimento das convenções do gênero, ou o desempenho genérico requer um conhecimento inter- e extratextual que as análises de gênero baseadas no texto são incapazes de suprir? Se o conhecimento dos gêneros implica mais do que o simples conhecimento de convenções, então em que consiste esse conhecimento? E de que modo os professores e pesquisadores de gênero acessam e identificam esse conhecimento? (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.75-76)

Essas inquirições desvelaram aos pesquisadores em ERG importantes diferenças entre as duas abordagens em relação à natureza sociológica dos gêneros e as possibilidades de ensino explícito de gêneros. Embora as abordagens em ESP e ERG tenham pontos em comum, como

é o caso de reconhecerem a relação dinâmica entre textos e contextos e perceberem também os gêneros como ações retóricas e linguísticas situadas, os ERG se diferenciam por compreenderem os gêneros como característicos dos contextos, comparando-os com “mundos simbólicos que leitores e escritores coconstroem e habitam” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.76).

Enquanto nos estudos em ESP a análise de gênero parte do propósito comunicativo para o estudo dos movimentos retóricos e depois para a observação dos traços textuais e linguísticos, nos estudos retóricos de gênero o foco está em verificar como os gêneros habilitam seus usuários a produzirem retórica e linguisticamente ações simbólicas e situadas. Partindo dessa situação de análise os gêneros, então, “desempenham ações e relações sociais, cumprem papéis e moldam realidades sociais”. A conclusão que os autores chegam sobre essas abordagens é a de que em ESP os estudiosos apreendem os gêneros “como ferramentas comunicativas situadas em contextos” e em ERG, os pesquisadores compreendem os gêneros “como conceitos sociológicos que medeiam modos textuais e sociais de conhecer, estar e interagir em contextos determinados” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.81).

É o contexto que se configura como ponto principal nos ERG tanto para compreensão do gênero como para análise. Bawarshi e Reiff (2013) explicam que a definição de gênero por Bazerman demonstra uma visão performativa e sociológica:

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar (BAZERMAN, 2011, p.23)

Essa concepção de gênero, conforme Bawarshi e Reiff (2013) ultrapassa os aspectos formais, uma vez que não se pode explicar gêneros somente do ponto de vista textual ou linguístico e que também não é possível abstrair os gêneros de seu contexto de uso para fins pedagógicos, ao contrário das abordagens teóricas em LSF e ESP que surgiram com finalidades pedagógicas. Mesmo assim, os estudiosos em ERG reconheceram as possibilidades pedagógicas dos gêneros e têm buscado refletir sobre como esse ensino pode zelar pelo entendimento de gênero como ações sociocognitivas complexas e dinâmicas.

Situado entre as tradições linguísticas e retóricas, os estudos em ESP na concepção sociorretórica de Swales tem sido considerados significativos e por isso subsidiado pesquisas no nível Fundamental de Ensino a partir do conceito de gênero, propósito comunicativo, comunidades discursivas e, principalmente, o modelo CARS postulado por esse autor. Nesse

trabalho, os pressupostos teóricos desse autor são importantes e por isso descritos na seção a seguir.

1.1 Concepções teóricas de gêneros por Swales

Os conceitos de comunidade discursiva, propósito comunicativo e gênero são a marca da abordagem de estudo de gêneros por Swales. Conforme Swales (1990, p.9 *apud* Bawarshi e Reiff 2013, p.65) as comunidades discursivas são como “redes sociorretóricas que se formam a fim de atuar juntas em favor de um conjunto de objetivos comuns.” São esses objetivos que transformam-se em base para os propósitos comunicativos compartilhados e é a partir dos gêneros que as pessoas da comunidade discursiva realizarão seus propósitos.

Em relação à comunidade discursiva, Swales (2009) afirma que seus antigos critérios para caracterizá-la não sobreviveram ao teste do tempo. Dessa forma, reapresenta-os com algumas modificações na tentativa de “representar um mundo mais complexo e um tanto obscuro” (SWALES, 2009, p.207). Dos seis critérios elencados por Swales, apenas o segundo referente aos mecanismos de intercomunicação que os membros de uma comunidade possuem, não foi apresentada mudança.

No primeiro critério definido primeiramente como um conjunto de objetivos comuns amplamente aceitos, Swales (2009) acrescenta, nesse ponto, que os objetivos “podem ser formulados pública e explicitamente e também podem ser, no todo ou em parte, aceitos pelos membros; podem ser consensuais; ou podem ser distintos, mas relacionados” (SWALES, 2009, p.207). No segundo critério, já discutido anteriormente, Swales (2009) não apresentou mudanças, pois para o autor sem mecanismos não há comunidade.

Quanto ao terceiro critério, para além de prover informação e feedback, os mecanismos de participação são apresentados por Swales (2009) para uma série de propósitos: “canalizar a inovação, manter os sistemas de crenças e de valores da comunidade e para aumentar seu espaço profissional” (SWALES, 2009, p. 207). O quarto critério delineado pelo uso de um ou mais gêneros pela comunidade para a promoção comunicativa de suas metas, foi revisado por Swales (2009) e acrescentado que a comunidade discursiva “utiliza uma seleção crescente de gêneros para alcançar seu conjunto de objetivos e para praticar seus mecanismos participativos. Eles frequentemente formam conjuntos ou séries” (SWALES, 2009, p. 208). Ao dizer que o quinto critério se evidencia pelo fato de além da comunidade discursiva possuir gêneros, ela também

adquire um léxico específico, Swales (2009) retifica nesse critério que a comunidade discursiva já adquiriu um léxico, mas continua buscando uma terminologia específica. Finalmente, o sexto critério referente à admissão de membros com um grau adequado de conteúdo relevante e competência discursiva, Swales (2009) em sua revisão acrescenta que a comunidade discursiva “possui uma estrutura hierárquica explícita ou implícita que orienta os processos de admissão e de progresso dentro dela” (SWALES, 2009, p. 208). Esse sexto critério que a comunidade possui, proporciona aos novos membros a consciência sobre os objetivos partilhados e os propósitos comunicativos. Desse modo, contribui para que os membros da comunidade discursiva alcancem e promovam seus objetivos, assim como possibilita aos novos membros adquirirem e iniciarem nos objetivos partilhados daquela comunidade. Bawarshi e Reiff (2013) apontam a partir desse item a importância dos gêneros como ferramenta de ensino em ESP.

Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009) ratificam a importância da aplicação da teoria de Swales ao ensino, uma vez que conduz os estudantes ao exercício de reconhecimento dos gêneros textuais, identificando as suas características formais e funcionais, desenvolvendo assim a capacidade de produzir textos que realizem com eficácia seus propósitos comunicativos de acordo com o gênero a que pertencem.

Para Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009) a análise de gêneros proposta por Swales tem sua base no contexto como fator primordial para se entender e interpretar um texto. Os elementos linguísticos, embora não se descarte, não são suficientes para uma análise de gênero quanto ao seu reconhecimento em situações diversas ou mesmo para que a comunicação seja exitosa.

A concepção de gênero apresentada por Swales em 1990, de acordo com Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009), surge como proposta de resolução de um problema teórico-aplicado de base, referente à percepção de gênero apenas como uma fórmula textual. Esse posicionamento, reforçam os autores, traz consequências devastadoras para o ensino, pois apresenta uma “noção reducionista impedindo que o uso de gêneros seja produtivo na escola e que se desenvolva a habilidade de comunicação eficaz através de gêneros em qualquer contexto” (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009, p.19-20). A partir dessa reflexão e propondo uma resolução para o problema, Swales constrói a sua visão de gênero baseando-se em conceitos de quatro campos distintos: os dos estudos folclóricos, literários, linguísticos e retóricos.

Nos estudos folclóricos foi observado a importância na classificação de gêneros como uma ferramenta de pesquisa com o intuito de arquivar os exemplares de textos que pertencem aos diferentes gêneros. Nesse campo, os estudiosos levam em conta: 1) “*tipos ideais*” e não

textos reais; 2) consideram as formas, que são permanentes, mas podem sofrer mudanças no seu uso pela sociedade; 3) valorizam o aspecto sociocultural dos gêneros [...]” (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009, p. 20).

No campo literário, ao contrário da importância dada à estabilidade das formas nos estudos folclóricos, fica em evidência a instabilidade dessas formas nos gêneros textuais, imprimindo originalidade à obra. No terceiro campo, que se refere à linguística, houve uma forte influência para o pensamento de Swales sobre os gêneros textuais a partir da etnografia que percebe os eventos comunicativos por suas formas marcadas em termos sociolinguísticos e da LSF pelo conceito de registro postulado por Halliday como uma variação no uso da linguagem que se define pelas variáveis de *campo*, *relação* e *modo*. De acordo com Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009), Swales baseado em Martin (1985) ratifica a ideia de que as características de um gênero são determinadas pela sociedade em que o indivíduo está inserido e combina as três variáveis de registro com traços linguísticos específicos. Os autores completam que na concepção de Swales “a linguagem realiza o registro, e o registro realiza o gênero” (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009, p. 20).

É o quarto campo, o retórico, que contribui significativamente para a análise de gêneros desenvolvida por Swales. Segundo Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009), Swales, com base em Kineavy (1971), afirma que este campo se elucida pela categorização do discurso em expressivo, persuasivo, literário e referencial. Francischini (2009) esclarece que nessa proposta para o discurso quando o foco da comunicação estiver no emissor, o discurso será expressivo; quando estiver no receptor, será persuasivo; se o foco estiver na forma linguística ou código, será literário e, por último, se o foco da comunicação estiver em representar as realidades do mundo, será referencial.

Esses quatro campos subsidiaram a formulação para o conceito de gênero por Swales, idealizado com base em cinco características que possibilitam a identificação de um gênero. A primeira característica relacionada à classe, diz respeito a uma “categoria em que se encaixam textos semelhantes pertencentes ao mesmo gênero”. Nesse sentido, o gênero é conhecido como “uma classe de eventos comunicativos realizados por meio da linguagem verbal, e esses eventos são constituídos de discurso, participantes, funções do discurso e ambiente onde se produz e se recebe o discurso” (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009, p.21). A segunda característica refere-se ao propósito comunicativo. Conforme Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009), Swales entende que os eventos que compõem o gênero têm em comum um propósito comunicativo, ponto fundamental na definição de gênero e que seria a força motivadora do evento ou, em outros termos, o gênero é a realização, nas situações cotidianas,

profissionais e acadêmicas dos objetivos do evento comunicativo. No entanto, isso foi revisto pelo autor e explicado que o propósito nem sempre é explícito, o que pode dificultar a sua identificação. “Outro fator considerado pelo autor é que existe mais de um propósito comunicativo que motiva a produção do gênero, o que teoricamente poderia dificultar o seu reconhecimento” (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009, p.21). Dessa forma, Askehave e Swales (2009, p.243) sugerem

que o propósito (mais exatamente, os conjuntos de propósitos comunicativos) retenha o status de um critério “privilegiado”, mas em um sentido diferente daquele originalmente proposto por Swales. Não é mais privilegiado pela centralidade, proeminência ou clareza evidente, nem certamente pelas crenças reportadas pelos usuários de gêneros, mas por sua posição como recompensa ou retribuição aos investigadores no momento em que chegam a completar o círculo hermenêutico.

A prototipicidade é a terceira característica para identificação de um gênero e explica-se a partir de textos que por suas marcas tipificam os textos do grupo. Dessa forma, também tornam-se modelos de fácil reconhecimento pelos usuários. A lógica ou razão subjacente, quarta característica, diz respeito à razão do gênero que está diretamente ligada ao seu propósito. Essa característica também determina as limitações do gênero em termos de conteúdo, posição estrutural e forma. A terminologia própria elaborada pela comunidade discursiva para nomear os gêneros é a quinta característica dos gêneros e os termos usados pela comunidade refletem como essas pessoas “percebem/entendem a ação retórica dos eventos comunicativo” (BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009, p.22).

Essas cinco características levaram Swales a concepção de gênero como

uma classe de eventos comunicativos, cujos exemplares compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva original e, portanto, constituem a razão do gênero. A razão subjacente dá o contorno da estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é o critério privilegiado que faz com que o escopo do gênero se mantenha relacionado estreitamente com uma determinada ação retórica compatível com o gênero. Além do propósito, os exemplares do gênero demonstram padrões semelhantes, mas com variações em termos de estruturas, estilo, conteúdo e público-alvo. Se forem realizadas todas as expectativas em relação àquilo que é altamente provável para o gênero, o exemplar será visto pela comunidade discursiva original como um protótipo. Os gêneros têm nomes que são herdados e produzidos pelas comunidades discursivas e importados por outras comunidades. Esses nomes constituem uma comunicação etnográfica valiosa, porém tipicamente precisam de validação adicional (SWALES, 1990, p.58 *apud* BIASI-RODRIGUES; HEMAIS; ARAÚJO, 2009, p.22).

Em se tratando da definição de gêneros por Swales, Bawarshi e Reiff (2013) explicam que o conceito de gênero apresentado pelo autor como a compreensão de “uma classe de

eventos comunicativos, cujos membros partilham certo conjunto de propósitos comunicativos” se elucida, antes de tudo, “como ações linguísticas e retóricas que envolvem o uso da linguagem para comunicar algo a alguém, em algum momento, em algum contexto e para algum propósito” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.65).

O propósito comunicativo que se define em relação aos objetivos da comunidade discursiva, foco também da teoria de gêneros por Swales, conforme Bawarshi e Reiff (2013) serve como ponto de partida para a análise de gêneros em ESP. Os autores explicam que nesse tipo de análise, a abordagem começaria “pela identificação do gênero dentro da comunidade discursiva e pela definição do propósito comunicativo que o gênero deve realizar” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.67). Depois disso, a análise teria seu foco voltado para a organização dos movimentos retóricos e então, para a investigação dos aspectos textuais e linguísticos que esses movimentos realizam. Bawarshi e Reiff (2013) citando Flowerdew (2002) ressaltam que esse procedimento analítico não é linear nem estático e parte do contexto em que se conhece o propósito comunicativo para o texto.

Atualmente para os estudos de gêneros nessa perspectiva teórica, devido à complexidade em se definir o propósito comunicativo, os autores Askehave e Swales (2009, p.239) sugerem que “seria prudente abandonar o propósito comunicativo como método imediato e rápido de classificar os discursos em categorias genéricas, embora o analista possa e deva conservar o conceito como um valioso – talvez inevitável – resultado final de análise.”

Reconhecendo essa complexidade na identificação do propósito comunicativo, Bawarshi e Reiff (2013, p.71) asseguram que é possível “ampliar o alcance da análise para incluir “conjuntos de propósitos comunicativos””, dessa forma “as recentes abordagens de gêneros em ESP admitem a natureza dinâmica e interativa dos gêneros.”

1.2 Modelo CARS

O modelo CARS desenvolvido por Swales se apresenta como pertinente ao nosso trabalho, uma vez que proporciona um estudo/análise a partir dos movimentos retóricos que estruturam o gênero, usados como estratégicos para a distribuição de informações no texto. Esse modelo, consoante Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo (2009) foi elaborado por Swales com base em um estudo de um *corpus* de 48 introduções de artigos de pesquisa, seguido de um estudo de 110 introduções de artigos de três áreas diferentes: física, educação e psicologia. Os

resultados indicaram uma regularidade em quatro movimentos básicos para a escrita dessas introduções de artigos a saber: a) estabelecer o campo de pesquisa; b) sumarizar pesquisas prévias; c) preparar a pesquisa; d) introduzir a pesquisa. Com o surgimento de algumas dificuldades por outros pesquisadores para distinguir o movimento 1 do movimento 2, Swales reelaborou seu modelo em três movimentos e onze passos conforme figura abaixo.

Figura 1: Modelo CARS para introduções de artigos de pesquisa

MOVIMENTO 1: ESTABELECE O TERRITÓRIO

Passo 1 – Estabelecer a importância da pesquisa e/ou
 Passo 2 - Fazer generalização/ões quanto ao tópico e/ou
 Passo 3 - Revisar a literatura (pesquisas prévias)

↓
 Diminuindo o
 esforço retórico

MOVIMENTO 2: ESTABELECE O NICH O

Passo 1A - Contra-argumentar ou
 Passo 1B - Indicar lacuna/s no conhecimento ou
 Passo 1C - Provocar questionamento ou
 Passo 1D – Continuar a tradição

↓
 Enfraquecendo
 os possíveis questionamentos

MOVIMENTO 3: OCUPAR O NICH O

Passo 1A - Delinear os objetivos ou
 Passo 1B - Apresentar a pesquisa
 Passo 2 – Apresentar os principais resultados
 Passo 3 - Indicar a estrutura do artigo

↓
 Explicitando
 o trabalho

Fonte: Swales (1990, p.141 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009, p.30)

É possível observar que cada movimento retórico expressa as seções que compõem o gênero, mas os passos dão liberdade para o escritor realizar a escrita, uma vez que existe a possibilidade de mais de uma maneira para realizá-los e conseqüentemente chegar a um resultado eficiente. Hemais e Biasi-Rodrigues (2005, p.129) asseguram que o modelo CARS tem seu valor porque “há movimentos retóricos que parecem estar comprovadamente nos textos” e esse pressuposto permite uma contribuição significativa “em termos teóricos, analíticos e pedagógicos”.

No sentido pedagógico, o modelo CARS apresentado por Swales tem subsidiado pesquisas principalmente no nível superior de ensino. Na educação básica (Ensino Fundamental e Médio), essa perspectiva é recente, como é o caso de Freitas (2009) que em sua dissertação analisou os movimentos retóricos dos textos de estudantes vencedores do concurso *Escrevendo o Futuro* das Olimpíadas de Língua Portuguesa, apresentados como exemplos do gênero artigo

de opinião. Nessa pesquisa, o modelo CARS será utilizado em consonância com as sequências argumentativas postuladas por Adam (2011) descritas no segundo capítulo.

1.3 O interacionismo sociodiscursivo e a sequência didática

No Brasil, os estudos sobre gêneros ganham ganha visibilidade na década de 1990 com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) (doravante PCNLP) que ressaltam a importância do ensino de Língua Portuguesa por meio da diversidade de gêneros textuais. Percebe-se que a perspectiva de abordagem para o ensino de gêneros textuais dos PCNLP (1998) foi fundamentada, em parte, nas concepções do filósofo Russo Mikhail Bakhtin que prevê a utilização da língua a partir de enunciados orais ou escritos identificados por seu conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional, acrescentando a isso a informação de que cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo assim, denominados gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997). É possível verificar esse posicionamento teórico nos PCNLP (1998) a partir da seguinte assertiva:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. (PCNLP, 1998, 3º e 4º ciclos, p.23)

Além da teoria expressa de Bakhtin, são embaixadores dos PCNLP (1998) os teóricos da escola de Genebra, Dolz e Schneuwly (2004), para quem o gênero é um instrumento tomado como psicológico na concepção vygostikiana e a partir desse pensamento os autores refletem sobre a ontogênese da linguagem em que leitura/escrita desempenham um papel central pelo viés bakhtiniano de gêneros secundários. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) esses gêneros não são espontâneos e, por isso, necessitam de uma intervenção para desenvolvê-los, diferentemente dos gêneros primários que provêm de uma comunicação verbal mais espontânea. Alinha-se ainda, nesse documento, a concepção de gênero por Bronckart (2001 *apud* Marcuschi, 2008) para quem o gênero é um instrumento importante por permitir ao estudante uma participação na vida social e comunicativa. De acordo com Marcuschi (2008)

Bronckart, Dolz e Sheneuwly apresentam a perspectiva teórica de gêneros interacionista e sociodiscursiva de caráter psicolinguístico e atenção didática voltada para a língua materna.

Para Bawarshi e Reiff (2013) os estudos de gêneros no Brasil têm sido edificantes porque fazem uma síntese das tradições linguística, retórica, social/sociológica e das tradições de gêneros francesa e suíça. De acordo com os autores, esse posicionamento propicia uma visão dessas tradições “compatíveis e capazes de proporcionar ferramentas analíticas e teóricas pelas quais se possa compreender o funcionamento linguístico, retórico e sociológico dos gêneros” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.99). O interacionismo sociodiscursivo, segundo Bawarshi e Reiff (2013) fundamenta-se em Bakhtin, Vigotsky, Wittgenstein, Foucault e Habermas, nomes também familiares para os estudiosos em Estudos Retóricos de Gêneros (ERG).

Conforme Baltar *et al.*, (2009, p.23 *apud* Bawarshi e Reiff 2013, p. 99) o interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD) desenvolvido por Bronckart; Bronckart *et al.*, 1985 e Dolz e Schenewly, 1998, indica que “as ações humanas devem ser tratadas em suas dimensões sociais e discursivas, considerando-se a linguagem como a principal característica da atividade social humana, já que os seres humanos interagem a fim de se comunicar, através de atividades coletivas de linguagem e de ações individuais, consolidadas em textos de diferentes gêneros”. Os autores, Bawarshi e Reiff (2013) citando Araújo (2010 p.46) complementam que no ISD os gêneros são reconhecidos como produtos das atividades sociais e ferramentas que possibilitam as pessoas usarem a linguagem participando de diferentes atividades sociais. Nessa perspectiva teórica fica perceptível a influência de Bakhtin pela linguagem em uso e a noção de gêneros como enunciados tipificados, assim como a influência de Vigotsky pela distinção entre *agir*, *atividade* e *ação* feitas. Baltar *et al.*, (2009, p.53, *apud* Bawarshi e Reiff, 2013, p.100) esclarecem que

o termo “agir” descreve “toda forma de intervenção direcionada [isto é, motivada]; é o fazer motivado de alguma coisa. O termo “atividade” refere-se à noção compartilhada e socialmente definida de agir em determinadas situações. O termo “ação” refere-se à interpretação de “agir” no nível individual; implica uma atividade individualmente realizada.

Em outras palavras Bawarshi e Reiff (2013) explicam que a ação individual se encaixa em atividades socialmente definidas, que por sua vez dão sentidos reconhecíveis às ações individuais proporcionando uma associação das ações a determinados indivíduos abalizados a realizar atividades em momentos e contextos precisos. Nesse sentido, (Baltar *et al.*, 2009, p.54 *apud* Bawarshi e Reiff 2013, p.100) afirmam que o ISD “concentra sua atenção nos *planos*

motivacionais (razões para agir), nos *planos intencionais* (propósitos para agir) e nos *recursos e instrumentos disponíveis* (estratégias habituais e ferramentas familiares)”.

Assim como as ações sociais envolvem um acordo entre as atividades socialmente definidas e ações individuais instanciadas, as ações de linguagem compreendem uma dimensão social - representada por um contexto que define uma atividade – e uma dimensão comportamental ou física, indicada pela ação de produzir um enunciado ou um texto ou um discurso. Dessa forma, os gêneros no ISD permitem “uma mediação entre as dimensões sociais e comportamentais da linguagem (atividades e ações)” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.100).

O ISD, conforme Bawarshi e Reiff (2013), tem apresentado um modelo analítico e um modelo pedagógico para o estudo de gêneros. O modelo analítico respalda-se em investigar: “(a) o conteúdo com o qual, o lugar onde e o momento em que os participantes se engajam na interação; (b) os participantes em seu espaço físico; (c) o lugar social em que a interação se realiza; (d) os papéis sociais dos participantes; e (e) os efeitos da escrita” (ARAÚJO, 2010, p.46 *apud* BAWARSHI; REIFF, 2013, p.101). É o modelo pedagógico que tem embasado a prática de muitos professores e que de acordo com Bawarshi e Reiff (2013), esse modelo tem oferecido aos professores um modo de ensinar a escrita no nível textual, e não gramatical, situando o ensino da escrita em gêneros e seus contextos de uso. Nesse sentido, os autores Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004) desenvolveram o procedimento “sequência didática” para o ensino de um gênero textual oral ou escrito e por ser pertinente em nossa pesquisa será descrito a seguir.

Sequência didática para o ensino de um gênero

Por ser um processo que requer elaboração no modo de dizer, a escrita sempre tem sido um desafio em todos os níveis de ensino. E quando se trata de ensinar determinados gêneros textuais é necessária a elaboração de estratégias que objetivem o encaminhamento desse processo. Escrever um artigo de opinião, por exemplo, requer do estudante, não somente conhecimentos linguísticos, mas também, uma visão mais ampliada do mundo. Para o professor, é necessário, além do domínio do gênero, metodologia de ensino que favoreça o percurso de ensino-aprendizagem.

Schneuwly (2004), refletindo sobre os gêneros secundários, postulados por Bakhtin, afirma que estes não são espontâneos e, por isso, necessitam de uma intervenção para desenvolvê-los, diferentemente dos gêneros primários que provêm de uma comunicação verbal

mais espontânea. Dentro dessa perspectiva, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresentam um procedimento para o ensino estratégico de gêneros textuais denominado “sequência didática”, o qual conceituam como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.82).

Gêneros textuais de ordem argumentativa, mais comumente chamados de “texto dissertativo”, têm recebido uma ênfase na escola a partir do 9º ano, devido à importância e necessidade do estudante saber argumentar, uma vez que frequentemente há solicitação destes em exames de vestibulares e concursos, no entanto, por ser necessário uma sistematização de saberes, ainda existem muitas dificuldades para escrevê-los. Dessa forma, a sequência didática tem o propósito de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, oportunizando a escrita mais eficiente em uma dada situação comunicativa. Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), “O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente”.

A sequência didática desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), segue a seguinte estrutura: apresentação inicial, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo n e a produção final. Na apresentação inicial o objetivo é expor “o projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.84). Esse primeiro momento, também se apresenta em duas dimensões distintas: apresentação de um problema de comunicação definido e preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos. Na primeira dimensão, faz-se necessário que o problema fique totalmente esclarecido para os estudantes, uma vez que, eles devem entender o gênero que será produzido, a quem se dirige, qual a forma que assumirá e quem participará da produção (todos os alunos, alguns, em grupo, individualmente etc.). Na segunda dimensão da apresentação inicial, é importante que os estudantes saibam os conteúdos que serão necessários manejar para a produção do gênero. No caso do artigo de opinião, é fundamental que eles percebam a relevância dos argumentos para a construção desse gênero textual. Desse modo, a apresentação da situação “fornece aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto de comunicação visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.85).

Quanto à produção inicial, os estudantes elaboram um primeiro texto oral ou escrito, o qual demonstra para si e o professor a compreensão que têm dessa atividade. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), essa primeira produção não objetiva o fracasso em sua realização, mas permite ao professor conhecer as capacidades que o estudante já tem para

desenvolver o gênero em questão, assim como conhecer as limitações apresentadas e a partir dessas propor uma atividade interventiva, considerando-se esse caminho a essência da avaliação formativa.

Os módulos 1, 2 e n, delineiam o modo como trabalhar os problemas apresentados na primeira produção, tais como: identificar as dificuldades da expressão oral ou escrita que devem ser abordadas; como planejar um módulo para tratar um problema particular e como reunir o que é adquirido nos módulos. O transcurso da produção escrita ou oral é difícil e conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresenta vários níveis que funcionam em conjunto na mente do indivíduo. Ao encontrar problemas específicos do gênero em estudo, é importante o estudante tornar-se capaz de resolvê-los simultaneamente. Para propiciar ao estudante essa capacidade, a sequência didática deve apresentar atividades de níveis variados de funcionamento e baseando-se nas abordagens da psicologia da linguagem que distingue quatro níveis principais na produção de textos: representação da situação de comunicação, elaboração de conteúdos, planejamento do texto e realização do texto. Em relação à representação da situação de comunicação, o estudante deve possuir clareza sobre o destinatário do texto, a finalidade e a sua posição como autor do texto. Quanto ao planejamento do texto, é o momento em que o estudante “deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos”; no planejamento do texto, “o estudante deve estruturar seu texto de acordo com um plano que depende da finalidade que se deseja atingir ou do destinatário visado”; e, para a realização do texto, o estudante “deve escolher os meios de linguagem mais eficazes para escrever seu texto” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.88).

Ainda quanto à elaboração da sequência didática, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) esclarecem a necessidade de variar as atividades dentro de três grandes categorias. A primeira refere-se às atividades de observação e análise de textos em que se destacam alguns aspectos do funcionamento textual e são imprescindíveis para a aprendizagem; a segunda reporta-se às tarefas simplificadas de produção de textos. Nessa situação, o estudante concentra-se em uma tarefa específica para a produção do gênero em estudo e finalmente, a terceira categoria que é a elaboração de uma linguagem comum para falar, comentar, criticar ou melhorar os textos do autor ou de outrem, atividade essa que deve ser realizada ao longo de toda sequência didática.

No que concerne ao último módulo, antes da produção final, o objetivo é capitalizar o que foi sistematizado nos módulos 1 e 2, para tanto, nesse momento, os estudantes já devem demonstrar um conhecimento mais conciso do gênero, construído ao longo das atividades. Eles devem conhecer, por exemplo, a linguagem característica do gênero. Esse conhecimento

adquirido ao longo da sequência é importante porque produz uma atitude reflexiva, imprescindível no percurso do ensino/aprendizagem.

A produção final, último estágio da sequência didática, culmina com a produção do gênero estudado ao longo dos módulos, objetivando colocar em prática tudo o que foi estudado. Além de permitir ao aluno mostrar o que aprendeu; ao professor, possibilita fazer uma avaliação somativa de todo processo. Ainda em relação ao aluno, proporciona um controle sobre seu próprio conhecimento, refletindo sobre o que aprendeu e o que precisa ser aprendido.

A sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é um procedimento que envolve diversos mecanismos de conhecimento, que partem de princípios teóricos, escolhas pedagógicas, psicológicas e linguísticas, capacitando o educando a dominar melhor sua língua nas diversas situações de comunicação que lhes são requeridas.

CAPÍTULO 2

O GÊNERO TEXTUAL “ARTIGO DE OPINIÃO” E A ANÁLISE TEXTUAL DOS DISCURSOS

O artigo de opinião é um gênero que se insere na esfera jornalística e tem nesse âmbito, conforme Melo e Assis (2013), uma classificação específica dentro do que o autor considera gêneros opinativos. No espaço escolar, esse gênero tem sido incluído por promover um desenvolvimento na capacidade argumentativa dos estudantes em atividades de oralidade, leitura e escrita.

Conforme Bräkling (2000, p. 266), no artigo de opinião

[...] se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar seus valores, por meio de um processo de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes. É um processo que prevê operação constante de sustentação de afirmações realizadas, por meio de apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor.

O artigo de opinião, como gênero estratégico para o ensino da língua, coloca o estudante em contato com temáticas polêmicas que exigem reflexão e um posicionamento para adesão ou refutação de uma tese, fortalecendo seu potencial argumentativo para uma participação eficiente em seu meio. Conforme Rodrigues (2000), a inserção de gêneros da esfera jornalística no âmbito escolar como objetos de aprendizagem, demonstra a força político-ideológica que essa instituição social opera sobre a sociedade atualmente.

Rodrigues (2005) faz uma análise do artigo em sua dimensão social e verbal. Na dimensão social, a autora destaca os aspectos relacionadas ao local de publicação, o conteúdo temático abordado e quem escreve esse tipo de gênero. O artigo de opinião encontra-se situado na seção “Opinião” dos jornais, apresenta caráter temporário de 24 horas, tempo de circulação do jornal, e busca geralmente expor opiniões referentes a assuntos em evidência no momento atual da sociedade. Além disso, quem escreve um artigo é “um colaborador do jornal – fixo, eventual-, convidado pela empresa para expor seu ponto de vista sobre determinado assunto da atualidade e de sua competência” (RODRIGUES, 2005, p.171). Desse modo, quem escreve o artigo, deve ser de certa maneira uma autoridade no assunto. Ao restringir, muitas vezes, o

espaço de opinião a alguns articulistas fixos, de acordo com a autora, os jornais se limitam a apresentar determinados valores, além disso, exclui outras vozes de expressarem suas opiniões.

Quanto aos aspectos da dimensão verbal do artigo, Rodrigues (2005) enfatiza a existência de dois movimentos dialógicos: movimento dialógico de assimilação em que outras vozes são incorporadas ao discurso do autor e avaliadas de forma positiva e o movimento dialógico de distanciamento, no qual ocorre um distanciamento ou desqualificação das vozes às quais o autor contesta. O movimento dialógico de assimilação de vozes se evidencia pelo acúmulo de autoria, sustentada pelo jornal, e pela relação do articulista com outras vozes da sua esfera profissional que reforçam e dão credibilidade à opinião exposta; já no movimento dialógico de distanciamento, o articulista se posiciona de forma isolada ao outro ou ainda apaga as vozes que se contrapõem ao seu discurso.

No que concerne às configurações estilístico-composicionais do artigo, Rodrigues (2005) aponta que alguns desses aspectos “tem sua origem ligada ao objeto do discurso e outros dizem respeito ao processo de produção da comunicação jornalística (extensão do texto, normas editoriais) (RODRIGUES, 2005, p.175)”. No entanto, é importante destacar alguns aspectos estilístico-composicionais que são característicos nos dois movimentos dialógicos a partir do enquadramento do discurso do outro. No movimento dialógico por assimilação, por exemplo, notabiliza-se a escolha por verbos de introdução que irão indicar a voz do outro e demonstrar a avaliação do autor sobre o assunto discutido. Ainda nesse movimento, além dos verbos de introdução, observa-se o uso de determinadas expressões avaliativas que assentarão a opinião do articulista; no movimento dialógico de distanciamento há uma diversidade de estratégias na composição do artigo, uma vez que a intenção é desautorizar determinado ponto de vista. Para tanto, serão necessários o uso de

palavras e expressões avaliativas, a negação, as aspas, os operadores argumentativos, o chamamento do discurso de um outro (é o outro que desqualifica, não o articulista), a ironia, os pronomes demonstrativos (RODRIGUES, 2005, p.176).

Nesse caso, Rodrigues (2005) ressalta que as formas de composição e estilo para a composição do movimento dialógico de distanciamento é mais rico que o movimento dialógico de assimilação, dada a diversidade de recursos que entram na composição desse movimento. É através dessas estratégias “que o autor “lapida” o discurso do outro introduzido no seu discurso (RODRIGUES, 2005, p.176)”.

Por ser um gênero cuja veiculação se dá no jornal ou a internet, ao se propor a produção de um artigo de opinião na escola, na maioria das vezes a situação é falseada, uma vez que a

intenção é se utilizar desse gênero para desenvolver uma competência comunicativa crítica no estudante. Conforme Rodrigues (2000, p.216),

O ensino-aprendizagem da produção do artigo justifica-se pela sua relevância sociodiscursiva, dada sua importância como um dos instrumentos para a promoção da efetiva participação social do aluno-cidadão, um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental, bem como pelo resgate da função social da escrita. Sua relevância destaca-se ainda pela sua dimensão pedagógica, quer dizer, pela função que pode desempenhar no desenvolvimento de conteúdos específicos da área de Língua Portuguesa.

Confirma-se assim, a necessidade de se trabalhar com esse gênero por sua predisposição a desenvolver o poder de argumentação do indivíduo, tão necessário para seu crescimento intelectual e uma participação mais efetiva em seu meio, que seja em casa, na escola, na igreja, em uma associação etc. Mesmo que não seja uma situação autêntica de comunicação, consoante Rodrigues (2000, p.217), o gênero em estudo apresenta condições similares que permitem ao estudante:

- a) colocar-se discursivamente como autor;
- b) construir a imagem dos interlocutores, seus pontos de vista (leitores);
- c) considerar o lugar institucional e o momento social de onde se enuncia;
- d) estabelecer o objeto do enunciado;
- e) pôr-se em uma relação valorativa (posicionamento) diante do objeto enunciado e dos outros discursos sobre o mesmo objeto.

Tendo em vista que o artigo de opinião, em seu meio de circulação, tem como público alvo, autor e leitor de classe média, ao chegar ao domínio escolar público, esse gênero possibilita a tomada da palavra por aqueles que geralmente não tem vez e nem voz na sociedade. Dimensiona-se assim, esse gênero, como imprescindível na escola em virtude do seu poder de transformação e construção de um ser que pode e deve participar de todos os debates em evidência na sociedade.

2.1 Leitura no artigo de opinião

O contato com a leitura que os estudantes têm na escola nos anos iniciais, preponderantemente são leituras de literatura infantil e infanto-juvenil que objetivam desenvolver o processo de alfabetização e também o gosto em ler. Após essa fase de descoberta e gosto pela leitura, ao chegar no 7º ano escolar, em nossa experiência com a sala de aula, é

perceptível a decadência nessa busca por ler. De acordo com os PCNs (1998), são os últimos anos do ensino fundamental que determinarão se o estudante desistirá de ler por não conseguir responder “às demandas de leitura colocadas pela escola” ou passará a utilizar “os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior” (PCNS 3º e 4º ciclos LP, 1998, p.70). Cabe ao professor, nesse estágio, se comprometer em intermediar o processo de mudança de uma leitura de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenil) para uma leitura mais crítica e reflexiva (textos literários não adaptados e textos jornalísticos).

A leitura conforme os PCNS (1998, p.69-70) é

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 o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Para ler e compreender um texto, pois, é necessária uma gama de estratégias que levem o leitor ao objetivo desejado: entender o(s) sentido(s) do texto e se posicionar diante das informações de maneira coerente. O encaminhamento de estratégias de leitura na sala de aula ajudará nesse desenvolvimento tão necessário ao estudante. De acordo com Koch (2011), o ensino de leitura nas aulas é muito relevante e deve preparar o estudante a tornar-se o sujeito do ato de ler, conforme indica Paulo Freire. Para que isso aconteça, é necessário que ele se “torne apto a apreender a significação profunda dos textos com que se defronta, capacitando-se a reconstruí-los e a reinventá-los” (KOCH, 2011, p.155). Ao professor cabe a tarefa de encaminhar o aluno nessa leitura crítica de ler o mundo; a princípio ler o seu mundo e posteriormente estar apto a ler “todos os mundos possíveis”.

Fazer a leitura de um artigo de opinião, por exemplo, requer uma dinâmica em que o direcionamento parta sempre de um processo de interação autor-texto-leitor. Para Koch e Elias (2007), a construção do sentido de um texto com base nesse foco (autor-texto-leitor) é muito mais completa e, toma o sujeito “como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores” (KOCH; ELIAS, 2007, p.10). Em relação a postura desse sujeito leitor, Solé (2003, *apud* KOCH; ELIAS, 2007, p.13) endossa que “espera-

se que processe, critique, contradiga ou avalie a informação que tem diante de si, que a desfrute ou a rechace, que dê sentido e significado ao que lê”.

Essa postura do sujeito leitor só é encontrada quando este tem um certo conhecimento de mundo, de modo que perceba as outras vozes implícitas no texto, ou seja, a dialogia que de acordo com Bakhtin (1997, p.316) é bem perceptível quando “o enunciado está repleto de ecos e lembranças de outros enunciados”. É nessa concepção que Lopes-Rossi (2010), faz uma análise da leitura do artigo de opinião a partir de uma perspectiva dialógica da linguagem, em que um enunciado se relaciona dialogicamente com outros atuais ou antigos.

Para um bom procedimento de leitura desse gênero, a autora cita estratégias de leitura apresentadas por Solé (1998), Kato (1985) e Kleiman (1989) que são basicamente “ativação do conhecimento prévio sobre o assunto antes da leitura, leitura global do texto, estabelecimento de objetivos de leitura e leitura detalhada apoiada em processos inferenciais” (LOPES-ROSSI, 2010, p.4). As duas primeiras estratégias devem ser abordadas no primeiro contato do estudante com o artigo de opinião, pois é nessa hora que ele fará uma exploração dos aspectos verbais e não-verbais do texto tais como: título, olho da notícia, foto do autor e localização do artigo no jornal. Esses mecanismos provocarão no leitor a vontade de ler o texto, uma vez que já houve uma aproximação com o texto e conseqüentemente os objetivos da leitura começam a ficar claros.

É importante destacar que as marcas linguísticas características do gênero devem ser exploradas na leitura, pois servirão como pistas para a interpretação deste. Koch (2011, p.156) apresenta essas marcas que devem ser observadas:

os tempos e modos verbais; o posto, o pressuposto e o subentendido; as modalidades (lógicas, avaliativas, deônticas); a topicalização e, na linguagem falada, a entonação (representada, em parte, pela pontuação na escrita); os diversos tipos de referência anafórica, destacando-se aquela que se faz por meio de expressões referenciais definidas; os itens lexicais que funcionam como operadores argumentativos (ou operadores do discurso); a maneira como o emissor inter-relaciona, no texto, diversos campos lexicais, de maneira a produzir novas significações; certas redundâncias intencionais; recursos gráficos e estilísticos de valor argumentativo.

Além desses aspectos que são fundamentais para identificação da intenção que o autor quer passar no texto, para o encaminhamento da leitura detalhada do gênero, o professor poderá demonstrar a estrutura que geralmente se apresenta no artigo de opinião, a qual conforme Lopes-Rossi (2010, p.8), segue uma estrutura da argumentação clássica: “título, apresentação do tema, explicitação da opinião do autor a ser defendida, argumentos, refutação de contra-argumento e conclusão”. Além dessa estrutura, a autora apresenta algumas questões básicas que

podem ser elencadas pelo professor quando da leitura do artigo: “Qual é o assunto do texto? Ou: o assunto do texto é o mesmo que eu imaginei pelo título? Qual é a posição assumida pelo autor? Quais os argumentos que ele apresenta para sustentar sua posição?” (LOPES-ROSSI, 2010, p.8).

Apresentar essas estratégias de leitura na escola colaborará para a formação de um leitor proficiente que ao fazer a leitura detalhada de um artigo poderá desenvolver habilidades de inferência, distinção entre fato e opinião e interpretação de dados. Após essa leitura detalhada, Lopes-Rossi (2010) sugere que haja uma reflexão por parte do aluno, mas orientada pelo professor por meio de algumas perguntas:

Por que o autor escolheu esse assunto?
 O ponto de vista do autor ficou claro? Ele apresentou argumentos convincentes?
 Que relação tem o assunto desse artigo com temas discutidos no passado ou em discussão atualmente na nossa sociedade? Para quem esses temas são relevantes?
 Quem na nossa sociedade poderia ter pontos de vista diferentes e divergentes dos do autor do artigo?
 Que contra argumentos essas pessoas teriam? (O leitor pode ser uma dessas pessoas que não concorda com o ponto de vista do autor).
 Que influências ou reações (de concordância ou de divergência) esse artigo pode provocar nos leitores? (LOPES-ROSSI, 2010, p.9)

Essas perguntas, de acordo com a autora, não são estanques e nem sempre é necessário utilizar todas na leitura de determinados artigos, no entanto, vivenciar esse momento de reflexão proporcionará aos estudantes avanços quanto à proficiência leitora e em decorrência disso, ajudará no momento da produção de texto, uma vez que possibilita a ampliação do conhecimento enciclopédico.

Após essa abordagem de conceitos e estratégias de ensino e leitura para o “artigo de opinião” feita, apresentaremos a seguir um recorte da análise textual dos discursos proposta por Adam (2009; 2011), descrevendo especificamente as formas e o escopo dos conectores e a sequência argumentativa, prototípica do gênero textual “artigo de opinião”.

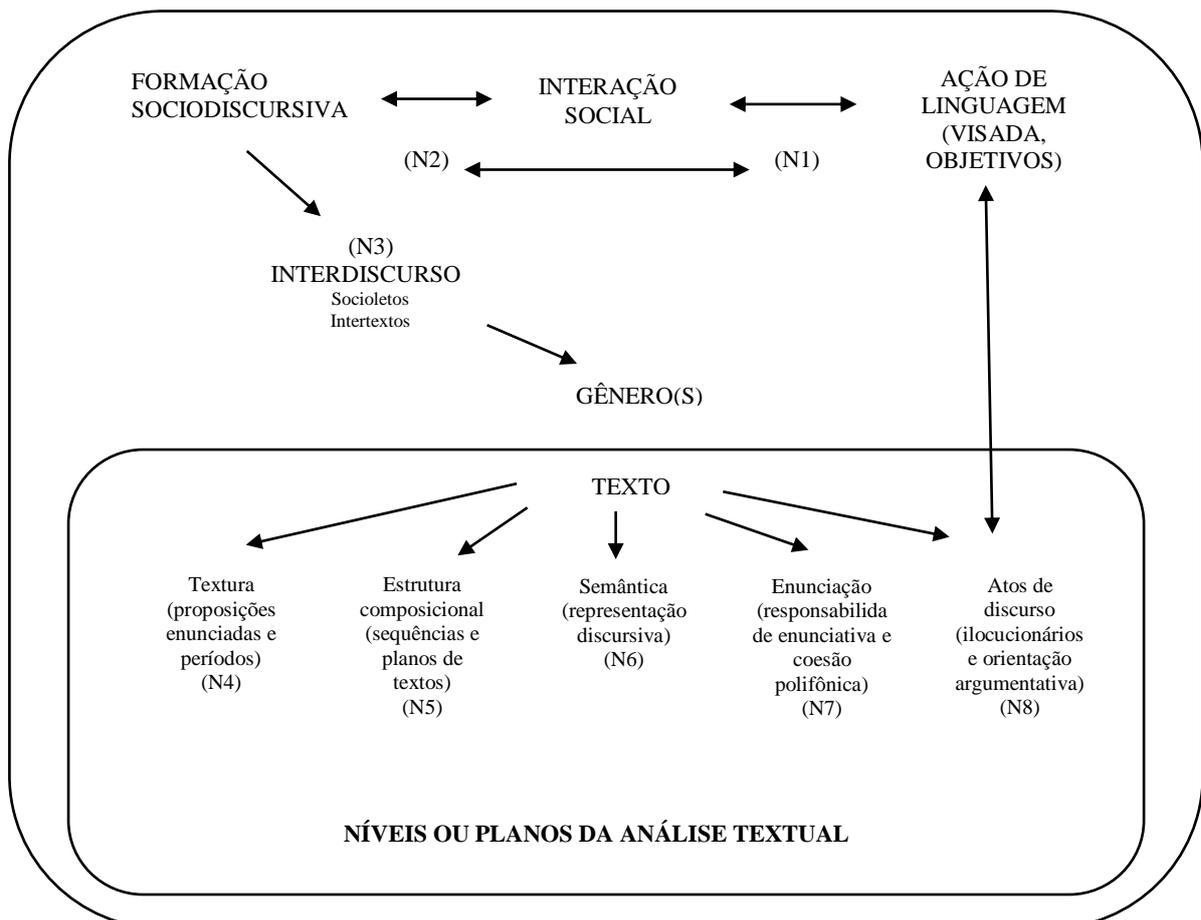
2.2 As formas e o escopo dos conectores na construção do texto

As formas e escopo dos conectores estão inseridos nos tipos de ligação das unidades textuais de base, conforme Adam (2011). Para o autor, os conectores pertencem a uma classe de expressões linguísticas, cuja função é reagrupar conjunções coordenativas (mas, portanto,

ora, então), conjunções e locuções conjuntivas subordinativas (porque, como, com efeito, em consequência, o que quer que seja, então etc.) e grupos nominais ou preposicionais (apesar disso etc). Para essa perspectiva, Adam (2011) apresenta uma distinção na classe geral dos conectores a partir de três tipos de marcadores de conexão a saber: organizadores e marcadores textuais, os marcadores de responsabilidade enunciativa e os conectores argumentativos. Para melhor entendimento, apresentamos um esquema desenvolvido por Adam sobre os níveis ou planos da análise de discurso e deste para os níveis ou planos da análise textual em que se encontram a classe geral dos conectores. Ressalte-se aqui a posição de Adam (2011) para quem o texto e o discurso são pensados e analisados de forma articulada, mesmo sendo a linguística de texto e a análise do discurso de origem epistemológica e histórica diferenciadas.

O esquema abaixo desenvolvido por Adam (2011, p.63) denota sua posição de que qualquer ação da linguagem insere-se em um dado setor do espaço social e que este deve ser pensado como uma formação sociodiscursiva em que se correlacionam a uma língua (socioleto) e a gêneros do discurso.

Figura 2: Níveis ou planos da Análise de Discurso



Os organizadores textuais de que fala Adam (2011) dependem do nível N4 referente à textura do texto a partir das proposições enunciadas e períodos; os marcadores de responsabilidade enunciativa dependem, sobretudo do nível N7 referente à enunciação e por conseguinte à responsabilidade enunciativa e coesão polifônica; os conectores argumentativos por sua vez estão subordinados à estruturação textual N4, à responsabilidade enunciativa N7 e à orientação argumentativa. De acordo com Adam (2011), esses três tipos de conectores exercem uma mesma função que é ligar semanticamente unidades de níveis diferentes (palavras, proposições, conjuntos de proposições e mesmo grandes porções de um texto). O autor ressalta ainda, que a função fundamental dos conectores “é marcar uma conexão entre duas unidades semânticas, para criar uma estrutura $p \text{ CONEX } q$ ” (NOLKE, 2002, p.186 *apud* ADAM, 2011, p.180). No entanto, o que diferencia essas duas unidades é a capacidade de acrescentarem ou não à função de conexão, a indicação de responsabilidade enunciativa (PdV) e/ou de orientação argumentativa (ORarg).

É importante observar que o emprego e a função dos conectores vão variar conforme os gêneros textuais e a predominância das sequências textuais. Adam (2011, p.181), citando Riegel et al., (1994), esclarece que em um texto em que predomina a sequência narrativa, a sucessão de enunciados, muitas vezes, é suficiente para demonstrar o desenrolar cronológico sem que haja uma necessidade em se utilizar maciçamente os conectores temporais. Já em um texto predominantemente argumentativo ou descritivo é indispensável o uso de conectores específicos para que a função comunicativa não seja prejudicada. Para uma descrição, por exemplo, Adam (2011) evidencia os conectores por permitirem a organização, linearidade e a simultaneidade dos elementos de um quadro; já em uma argumentação, os conectores objetivam destacar as relações entre argumentos e contra-argumentos e entre a tese própria e a tese contrária.

A partir da classificação em três tipos dos marcadores de conexão, Adam (2011) explica que o primeiro - os organizadores textuais - têm uma atribuição importante na marcação dos planos textuais e são distinguidos pela ordenação das partes da representação discursiva nos eixos maiores de tempo e espaço e os da progressão do texto indicando as suas diferentes partes. Dessa forma, o autor apresenta-os da seguinte maneira: organizadores espaciais, organizadores temporais, organizadores enumerativos (marcadores de integração linear, marcadores de mudança de topicalização e marcadores de ilustração e exemplificação).

Os organizadores espaciais são representados pelas expressões: à esquerda, à direita, antes/depois, em cima/embaixo, mais longe, de um lado/de outro etc; os organizadores

temporais por: então, antes, em seguida, [e] então, depois, após, na véspera, no dia seguinte, três dias depois. Adam (2011) frisa uma propriedade importante dos organizadores temporais que é poder fazer uma combinação das informações de maneira crescente: “e + então + depois + após/em seguida/mais tarde/ logo em seguida” (GOSSELIN, 2005 *apud* ADAM, 2011, p.182).

Os organizadores enumerativos têm a função de ordenar e segmentar a matéria textual associando, muitas vezes, valores de ordem com valores temporais. Nesse caso, Adam (2011) esclarece que é necessário fazer uma distinção entre os simples aditivos (e, ou, também, assim como, ainda, igualmente, além disso...) e os marcadores de integração linear que abrem uma série, por exemplo (de um lado, inicialmente, primeiramente, em primeiro lugar, de um lado...), indicam sua continuidade (em seguida, depois, em segundo lugar, e...) ou o seu fechamento (por outro lado, enfim, em último lugar, e, é tudo, para terminar, em conclusão). Inseridos nos organizadores enumerativos, Adam (2011) acrescenta os marcadores de mudança de topicalização que servem para indicar a passagem de um objeto do discurso a outro e são eles: “quanto a” ou “no que concerne a”. Ainda dentro dos organizadores enumerativos, podemos identificar os marcadores de ilustração e de exemplificação, cuja função “é introduzir exemplos que dão ao enunciado um *status* de ilustração de uma asserção principal” (ADAM, 2011, p.185). São eles: por exemplo, notadamente, em particular, como, entre outros e assim. Esses marcadores, consoante Adam (2011), muitas vezes são negligenciados.

O segundo tipo de marcadores de conexão, explicitado por Adam (2011) são os marcadores do escopo de uma responsabilidade enunciativa. Esse tipo de marcador tem a função de atribuir uma porção de texto a um ponto de vista (pdV).

Fala-se, a propósito de *segundo, de acordo com, para, de fonte segura*, e de indicadores metonímicos de tipo *em Bruxelas, no Partido Socialista* etc., de **marcadores de quadros mediadores** ou de **fontes do saber**. A utilização de *alguns* em encadeamentos, como “**ALGUNS** pensam preservação do capital. **Nós** pensamos soluções de aplicação confiáveis. (publicidade bancária de *Total Return*), permite opor duas fontes, desqualificando a primeira sem, no entanto, mencionar a identidade do pdV oposto. Esses marcadores indicam aquele que fala, mas mediada por uma voz ou pdV (ADAM, 2011, p.187).

Podemos fazer uma relação entre os marcadores do escopo de uma responsabilidade enunciativa com os tipos de argumentos que se utiliza para defender uma tese: argumento de autoridade, de exemplificação, de provas ou de crença pessoal, conforme Gagliardi e Amaral (2004), pois para defendermos um ponto de vista, ao utilizarmos um argumento de alguma autoridade no assunto, o texto passa maior credibilidade ao leitor.

Os conectores argumentativos, ponto importante nessa pesquisa, conforme Adam (2011, p.189)

associam as funções de segmentação, de responsabilidade enunciativa e de orientação argumentativa dos enunciados. Eles permitem uma reutilização de um conteúdo proposicional, seja como um argumento, seja como uma conclusão, seja, ainda, como um argumento encarregado de sustentar ou de reforçar uma inferência, ou como um contra-argumento. São postos, nessa categoria, tanto os argumentativos e concessivos (*mas, no entanto, entretanto, porém, embora, mesmo que...*) quanto os explicativos e os justificativos (*pois, porque, já que, se - é que...*), o *se* dos hipotéticos reais e ficcionais, o *quando* dos hipotéticos reais e os simples marcadores de um argumento (*até, [até] mesmo, aliás, por sinal, além do mais, não apenas...*).

Para uma melhor organização, Adam (2011) apresenta quatro grandes categorias desses conectores:

1^a) conectores argumentativos marcadores do argumento – caracteriza-se pelo valor de justificativa e explicação: porque, já [uma vez] que, pois, com efeito, como, mesmo, aliás, por sinal etc.

2^a) conectores argumentativos marcadores da conclusão (portanto, então, em consequência etc.).

3^a) conectores contra- argumentativos marcadores de um argumento forte (mas, porém, contudo, entretanto, no entanto etc.).

4^a) conectores contra - argumentativos marcadores de argumentos fracos (certamente, embora, apesar de que, ainda que etc.).

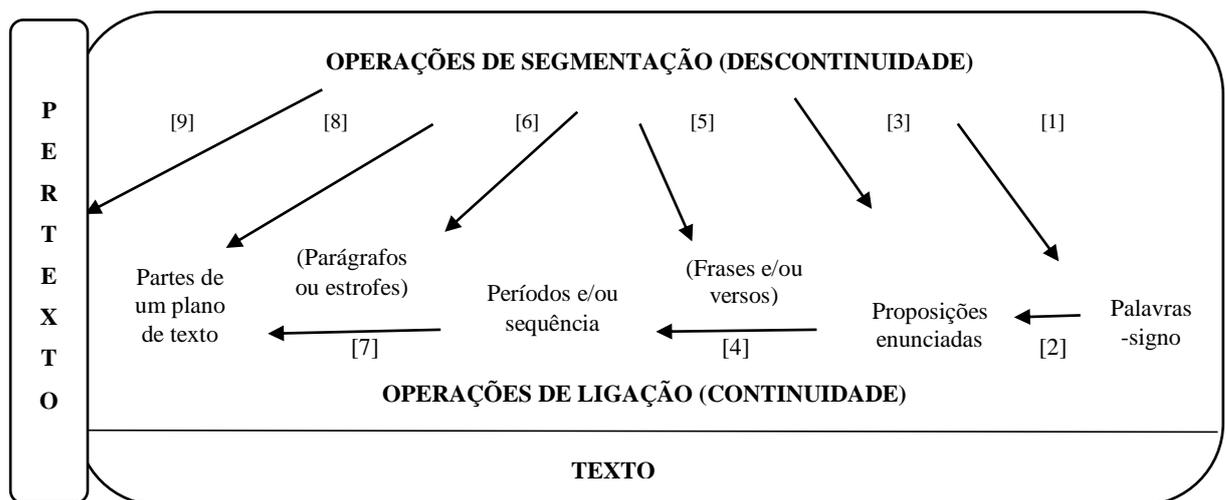
2.3 As sequências textuais

Para explicar as sequências textuais postuladas por Adam (2011) faz-se necessário considerarmos a proposição-enunciado, entendida pelo autor como uma unidade textual elementar que “compreende três dimensões complementares às quais se acrescenta o fato de que não existe enunciado isolado” (ADAM, 2011, p.109). O autor afirma que a condição de ligação entre enunciados, se deve em maior parte ao que ele chama de orientação argumentativa (ORarg) e conclui informando as três dimensões complementares de toda proposição enunciada: 1) dimensão argumentativa [B], responsável pela representação da construção verbal de um conteúdo referencial [A] que, por sua vez, implica em uma certa potencialidade

argumentativa [ORarg] conferindo-lhe uma força ou valor ilocucionário [F] mais ou menos identificável.

Após a abordagem da proposição-enunciado, Adam (2011) apresenta as operações que ocorrem para a ligação das unidades textuais elementares, parte dela exposta no item anterior sobre as formas e escopo dos conectores. Depois dessas reflexões, o autor descreve como se passa de uma série de proposições-enunciados ao seu agrupamento semântico em unidades textuais de nível crescente e complexo. Consoante Adam (2011), as proposições-enunciados estão submissas a dois grandes tipos de agrupamentos que as mantêm juntas: os períodos, definidos como unidades textuais frouxamente tipificadas e as sequências, como unidades mais complexas e tipificadas. A diferença entre uma sequência mínima e um período complexo, segundo Adam (2011, p.204), se deve menos “ao volume do que à complexidade do todo formado pela organização das proposições-enunciados”, no entanto, o autor admite que os períodos são de uma extensão menor que a sequência e são unidades importantes na composição de partes de um plano de texto, conforme o esquema apresentado a seguir:

Figura 3:Conjunto das operações de textualização



Fonte: Adam (2011, p.64)

As seqüências textuais postuladas por Adam (2009) vão de encontro ao pensamento de homogeneidade de uma tipologia textual dentro de um texto e tem como base o conceito de Bakhtin, que observa a relação das unidades com o todo do enunciado finito:

Quando escolhemos um dado tipo de proposição, não escolhemos somente uma proposição dada, em função do que queremos exprimir com a ajuda desta proposição; nós selecionamos um tipo de proposição em função do todo do enunciado finito que se apresenta à nossa imaginação verbal e que determina nossa posição. A ideia que temos da forma de nosso enunciado, quer dizer, de um gênero preciso do discurso, nos guia em nosso processo discursivo (BAKHTIN, 1984 *apud* ADAM, 2009, p.117).

De acordo com Adam, citando Egon Werlich (1975), “a teoria das sequências foi elaborada como reação à excessiva generalidade das tipologias de texto” (ADAM, 2011, p.206), uma vez que um texto é composto de n sequências. Para o autor, as sequências textuais são mais adequadas na composição dos textos, já que “cada texto é, com efeito, uma realidade heterogênea demais para que seja possível circunscrevê-la aos limites de uma definição estrita” (ADAM 2009, p.117). O autor afirma ainda que as formas narrativas são tão variadas quanto as formas argumentativas e apoia esse pensamento citando J.-B Grize quando diz:

Se considerarmos os textos que o senso comum se dispõe inteiramente a reconhecer como argumentativos, constatamos formas muito diferentes umas das outras, e mesmo [...] uma argumentação não oferece nenhuma homogeneidade (GRIZE, 1974 *apud* ADAM, 2009, p.118).

As considerações de Grize, conforme citado, confirmam essa heterogeneidade que existe dentro de um texto. Adam (2009) também afirma que uma descrição, por exemplo, dificilmente se encontra em seu estado puro, ela se constitui geralmente em momentos de um texto narrativo ou explicativo; assim como uma narrativa pode ser uma passagem de uma argumentação ou explicação.

Adam (2009) define, então, a sua teoria de sequência de texto como uma estrutura que significa:

- uma rede relacional hierárquica: grandeza decomponível em partes ligadas entre si e ligadas ao todo que elas constituem.
- uma entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna que lhe é própria e, portanto, em relação de dependência/independência com o conjunto mais amplo de que ela faz parte (ADAM, 2009, p.122).

Dessa forma, se entendermos o texto enquanto estrutura sequencial, este vai comportar um número n de sequências. Esse conceito mostra que a composição do texto é feita a partir de várias sequências e a sequência, nesse caso, entendida por Adam (2009) como uma unidade constituinte do texto formada por blocos de proposições (macroproposições), sendo essas macroproposições compostas de (n) (micro) proposições. No entanto, Adam (2009) assegura que mesmo havendo essa heterogeneidade de sequências, existe uma sequência dominante.

Dessa combinação, o autor defende a organização sequencial entre sequência inserinte e sequência inserida. Para exemplificar a situação, Adam (2009) expõe o que seria a presença de uma descrição em um romance: [seq narrativa [seq descritiva] seq narrativa] ou ainda a inserção de um diálogo em uma narrativa: [seq narrativa [seq conversacional] seq narrativa].

Adam (2009) apresenta também um outro tipo de estrutura sequencial heterogênea não se tratando da inserção de sequências, mas da mistura de sequências diferentes. Dessa forma, ele classifica essa estrutura como dominante a partir da fórmula [seq dominante > seq dominada], nesse caso, o autor exemplifica o “destaque de macroproposições de uma sequência narrativa pelos conectores argumentativos (parênteses marcados): [seq narrativa > seq argumentativa]” (ADAM, 2009, p.125). Adam (2011) explica que a dominante sequencial está diretamente ligada aos gêneros do discurso e que o fato de se apresentar uma dominante de um tipo ou outro, nada tem a ver com a hipótese dos tipos de textos. O autor assegura que há realmente gêneros com dominantes, mas é só o que se pode afirmar, tendo em vista a extrema heterogeneidade constitutiva dos textos reais. Em resumo, o autor assevera que o todo textual é caracterizável como predominantemente narrativo, argumentativo, explicativo, descritivo ou dialogal.

A hipótese de trabalho apresentada por Adam (2009) é que

“os tipos relativamente estáveis de enunciados” e as regularidades de que trata Bakhtin estão na base, realmente, das regularidades sequenciais. As sequências elementares parecem se reduzir a alguns tipos de base de articulação das proposições. No estado atual de minha reflexão, parece-me cada vez mais possível reter apenas as cinco sequências prototípicas seguintes: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, às quais é absolutamente necessário acrescentar um tipo dialogal-conversacional (ADAM, 2009, p.123).

Como a heterogeneidade é mais perceptível do que as regularidades nos enunciados, Adam (2009) justifica esse fato devido à complexidade que há na combinação de sequências ao nível textual. No entanto, o autor admite a possibilidade de um texto apresentar apenas uma sequência, muito embora isso seja um caso relativamente excepcional e quando ocorre ou é uma sequência mínima ou o texto comporta n sequências do mesmo tipo. Nessa situação o autor esclarece que as sequências ou seguem linearmente ou podem ser inseridas uma nas outras em qualquer ponto da sequência principal.

Por termos o “artigo de opinião” como gênero em foco nessa pesquisa e considerando a perspectiva de dominante sequencial, interessa-nos descrever detalhadamente na seção seguinte a sequência argumentativa postulada por Adam.

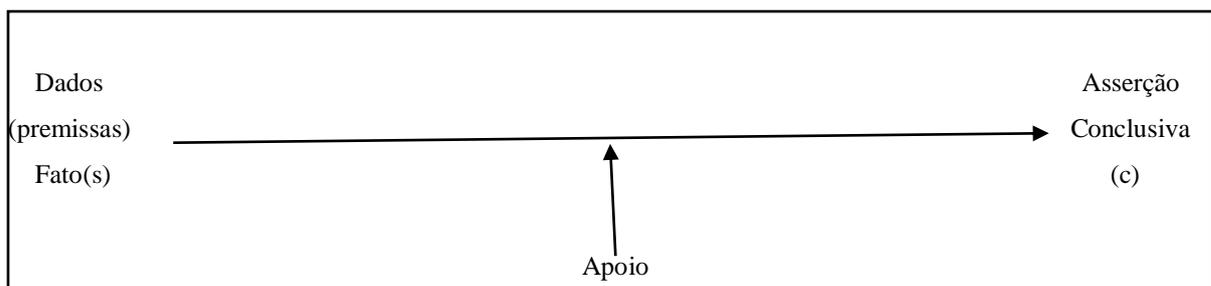
2.4 A sequência argumentativa

Adam (2011) explica que ocorre uma passagem de um período argumentativo (série de proposições ligadas por conectores argumentativos) para uma sequência argumentativa quando nos aproximamos de um modelo de composição conforme descrito por Ducrot

Um grande número de textos literários, sobretudo nos séculos XVII e XVIII, apresenta-se como raciocínios. Seu objeto é ou demonstrar ou refutar uma tese. Para isso, partem de premissas, nem sempre explícitas, aliás, supostamente incontestáveis, e tentam mostrar que não se pode admitir, também, esta ou aquela conclusão – sendo a conclusão a tese a ser demonstrada, ou a negação da tese de seus adversários, ou ainda a negação de certos argumentos de seus adversários. E, para passar das premissas às conclusões, utilizam diversos procedimentos argumentativos que, supõem, nenhum homem sensato poderia deixar de realizar (DUCROT, 1980a, p.81; 1973, p.192 *apud* ADAM, 2011, p.233)

É a partir dessa consideração que Adam (2011, p.233) ratifica que a sequência argumentativa efetiva-se em dois movimentos: “demonstrar-justificar uma tese e refutar uma tese ou certos argumentos de uma tese adversa”. Em ambos os casos, o autor assegura que o movimento é o mesmo, pois parte de premissas que não poderiam ser aceitas sem aceitar determinadas conclusões ou asserções. A passagem entre os movimentos de justificar e refutar uma tese é possível a partir de “procedimentos argumentativos” que permitem a concatenação de argumentos-provas, os quais intensificam a posição favorável ou desfavorável do autor do texto em relação à tese inicial. Mediante essa exposição, Adam (2011, p.233) apresenta um esquema simplificado para a sequência argumentativa desenvolvido a partir do modelo de Tolmin (1993) e que Van Dijk (1980, p.119) o integrou em seu modelo da superestrutura do texto argumentativo.

Figura 4: Sequência argumentativa - nível justificativo



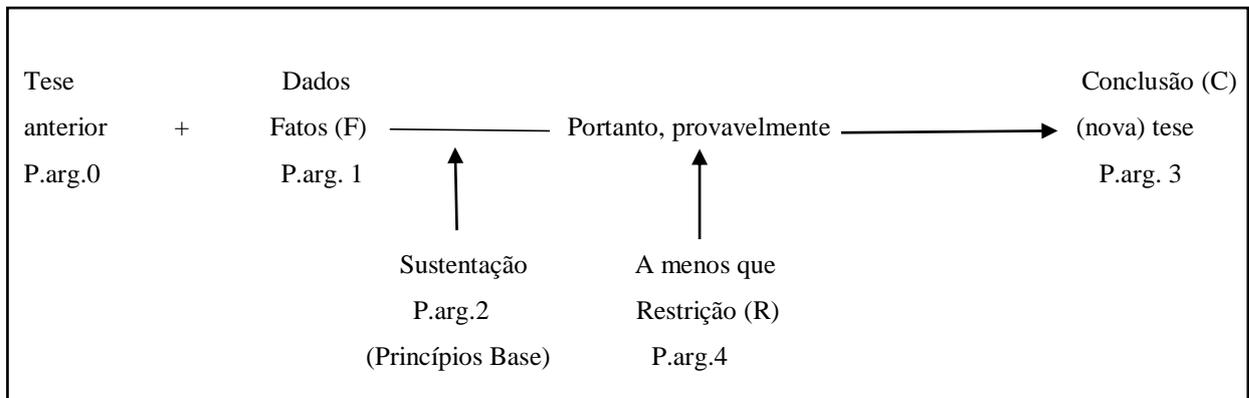
Fonte: Adam (2011, p.233).

Para esse esquema simplificado ser completado, Adam afirma que isso deve ser feito a partir de um princípio dialógico que leve em conta possíveis restrições. Para tanto, citando Moescheler (1985, p.47 *apud* ADAM, 2011, p. 234) enfatiza que

Um discurso argumentativo [...] situa-se sempre em relação a um contradiscurso efetivo ou virtual. A argumentação é, por isso, indissociável da polêmica. Defender uma tese ou uma conclusão consiste em defendê-la contra outras teses ou conclusões, da mesma maneira que entrar em uma polêmica não implica somente um desacordo [...], mas, sobretudo, ter contra-argumentos. Essa propriedade da argumentação – a de estar submetida à refutação – parece-me ser uma de suas características fundamentais, distinguindo-a, nitidamente, da demonstração ou da dedução que, no interior de um dado sistema, apresentam-se como irrefutáveis.

Dessa forma, um esquema completo da sequência argumentativa comporta necessariamente um espaço para a contra-argumentação, o qual Adam apresenta da seguinte forma:

Figura 5: Sequência argumentativa - nível dialógico



Fonte: Adam (2011, p.234).

Adam (2011) esclarece que a ordem do esquema não está estruturada em uma linearidade obrigatória, pois a (nova) tese (P.arg.3) pode ser apresentada já no início e ser reforçada ou não, por uma conclusão que a reprise ao final da sequência e, nesse caso, o autor acrescenta que a tese anterior (P.arg.0) pode estar subentendida no texto. Wachowicz (2010) endossa o raciocínio de Adam sobre a ordem da sequência argumentativa ao dizer que

a argumentação pode partir dos fatos para os argumentos e finalmente chegar à tese, como no esquema das macroposições e configurar um raciocínio indutivo, mas pode também partir da tese e depois explorar a prova pelos fatos e argumentos e configurar um raciocínio dedutivo. Quem decide? Ora, quem escreve! (WACHOWICZ, 2010, p.95)

A sequência argumentativa postulada por Adam caracteriza-se em dois níveis: justificativa e dialógica. Para o nível justificativo, Adam faz a junção das proposições argumentativas (P.arg.1 + P.arg.2+ P.arg.3), as quais “nesse nível, o interlocutor é pouco levado em conta e a estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos locados”; já no nível dialógico ou contra-argumentativo com a junção das proposições (P. arg.0 + P.arg. 4) “a argumentação é negociada com um contra-argumento (auditório) real ou potencial e a estratégia argumentativa visa a uma transformação dos conhecimentos” (ADAM, 2011, p.234-235).

Aparentemente, a sequência argumentativa no nível justificativo seria mais observável em textos de estudantes do ensino fundamental e a sequência no nível dialógico em textos de estudantes do ensino médio, no entanto, de acordo com os estudos de Ribeiro (2012), crianças menores de 12 anos conseguem construir seus textos também no nível dialógico, ou seja, a criança consegue contra-argumentar e transformar o conhecimento.

Observamos, dessa forma, que os níveis de argumentação vão oferecer condições de avaliar a capacidade do indivíduo no momento em que precisar se posicionar frente a algum tema, podendo ser classificado esse argumento de acordo com o grau de conhecimento do seu produtor.

CAPÍTULO 3

PERCURSO DA PESQUISA

O trabalho adota uma base metodológica qualitativa e quantitativa, ainda que em menor enfoque esta última. Esse tipo de abordagem em linguística é importante, pois conforme Motta-Roth e Hendges (2010, p.114) “ambas as abordagens são necessárias, em vista da natureza complexa do fenômeno a ser estudado (a linguagem)”. A pesquisa se caracteriza ainda, pelo método pesquisa-ação proposto por Thiollent (2004) que se define pela participação efetiva do pesquisador e pesquisados em uma ação conjunta para resolver um problema. Segundo o autor:

Esse é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2004, p.14).

Assim sendo, em consonância com esse método de pesquisa, utilizamos o procedimento metodológico “sequência didática” postulado por Dolz, Noverraz e Schenewly (2004) para a leitura e produção do gênero textual “artigo de opinião” que se efetivou a partir da seguinte estrutura: apresentação inicial, produção inicial, módulos de atividades para apreensão do gênero por meio de estratégias de leitura e escrita e por fim, a produção final. No que se refere ao aporte teórico, buscamos estratégias para leitura em Lopes-Rossi (2010) e em Adam (2009; 2011) e Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) estratégias para a escrita argumentativa.

A sequência didática foi desenvolvida durante 10 (dez) módulos de duas h/a cada em uma turma do 9º ano da Escola Municipal Salomão Rodrigues Vilela, situada na Vila de Miracica, distrito de Garanhuns-PE e composta por 35 estudantes. A escolha da turma esteve diretamente relacionada ao gênero em estudo, uma vez que o “artigo de opinião” é trabalhado mais especificamente nesse ano escolar.

3.1 A elaboração da sequência didática

Explanaremos nessa seção como foi elaborada a sequência didática e as atividades que foram desenvolvidas durante os 10 (dez) módulos.

1º módulo - Aproximação com o gênero “artigo de opinião” e levantamento de questões polêmicas para a primeira produção.

Para esse primeiro momento, fizemos uma apresentação inicial da situação, de maneira que os estudantes pudessem ter uma noção do gênero textual em estudo, conforme propõem Dolz, Noverraz e Schenewly (2004).

Dessa forma, conduzimos esse primeiro momento com uma aproximação do gênero textual “artigo de opinião” para que os estudantes a partir de leituras e observações percebessem os propósitos comunicativos do “artigo de opinião” dentro da comunidade discursiva que o produz, assim como a relevância da aquisição desse gênero como objeto de aprendizagem para o desenvolvimento da capacidade de argumentar e se posicionar criticamente diante de temáticas polêmicas. Essa fase da sequência didática explicita o princípio de que é preciso expor “o projeto de comunicação que será realizado ‘verdadeiramente’ na produção final” e apresentar aos alunos “todas as informações necessárias para que conheçam o projeto de comunicação visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHENEWLY, 2004, p.84-85).

Com o intuito de fazer uma maior aproximação com o gênero textual, apresentamos alguns exemplares de “artigos de opinião” publicados no Jornal do Comércio para que os estudantes lessem e verificassem as características típicas do gênero tais como: local de publicação, quem escreve e quais são os assuntos abordados.

Para a proposta da primeira produção textual, embasados em Rodrigues (2005) no que concerne ao aspecto de que o “artigo de opinião” é gerado a partir de assuntos que estão em evidência na sociedade, optamos por instigar os estudantes para uma questão polêmica através do gênero textual “notícia”. O objetivo foi demonstrar que um fato, uma notícia, pode levar à escrita de “artigos de opinião”. Desse modo, selecionamos uma notícia de um fato que gerou muitas opiniões em nossa sociedade.

Polícia indícia torcedora gremista e mais três por injúria racial contra Aranha

A Polícia Civil do Rio Grande do Sul apresentou nesta terça-feira o resultado das investigações sobre os atos racistas contra o goleiro Aranha na partida entre Grêmio e Santos, no último dia 28 de agosto, pela Copa do Brasil. O inquérito aponta que oito torcedores usaram comprovadamente gestos e palavras de cunho racista, mas só quatro foram identificados.

Além da torcedora Patricia Moreira da Silva, flagrada em imagens da ESPN ofendendo Aranha, também serão indiciado Éder Braga, Rodrigo Rychter e Fernando Ascal (também acusado de furtar o boné de um dos seguranças da Arena Grêmio). Todos vão responder por injúria qualificada e podem ser condenados a até três anos de prisão. A polícia ainda tentará confirmar o envolvimento de mais quatro pessoas no caso.

“A investigação continua, e na medida em que encontrarmos estas pessoas, este trabalho será adicionado ao inquérito. Nós acreditamos que a divulgação das fotos pode nos ajudar muito”, explicou o diretor regional da Polícia Civil, delegado Cleber Ferreira, em entrevista coletiva.

O caso foi parar no Superior Tribunal de Justiça Desportiva (STJD), que, em primeira instância, excluiu o Grêmio da Copa do Brasil. Na última semana, porém, o pleno decidiu pela perda de pontos do time tricolor e sua consequente eliminação.

Fonte: Site MSN/ esportes

A notícia foi inserida estrategicamente na sequência didática com vistas a demonstrar que um fato pode ser o caminho para a escrita de vários artigos de opinião. Dentre tantos, selecionamos e apresentamos o artigo de opinião do jornalista Joseh Silva intitulado **“Racismo não. Aranha, tamo junto”, proclamam os artistas em apoio ao goleiro**”. Nesse artigo, o jornalista que escreve principalmente sobre a periferia, esclarece que embora não acompanhe assuntos polêmicos do futebol, esse chamou sua atenção pela tentativa da mídia em minimizar o ato da torcedora gremista e com isso o goleiro do Santos poder acabar com a fama de manhoso porque exagerou nas reclamações. Além disso, esse posicionamento da mídia poderia caminhar para o fortalecimento mundial do preconceito racial. Dessa forma, Joseh Silva, considera de extrema importância o que os artistas vêm postando em apoio ao goleiro “Aranha”, tendo em vista que depoimentos desse tipo, tempos atrás eram editados pela mídia. Hoje, com a tecnologia avançada e companheira da sociedade em geral, já é possível que as opiniões da população sejam divulgadas sem o crivo dos meios de comunicação de massa. O artigo na íntegra foi assim publicado:

“Racismo não. Aranha, tamo junto”, proclamam artistas em apoio ao goleiro

Diz uma frase bem conhecida de Malcom X: “Se você não cuidar, os jornais farão você odiar as pessoas que estão sendo oprimidas, e amar as pessoas que estão oprimindo”

por *Joseh Silva* — publicado 24/09/2014 18:24

Não sou muito de acompanhar assuntos polêmicos, principalmente ligados ao futebol. No entanto, o que a mídia vem fazendo é um constante esforço para diminuir, suavizar e relativizar o que aconteceu com o goleiro do Santos, Aranha. E isso caminha para uma área muito perigosa: o fortalecimento mundial do preconceito racial.

Diante desse contexto, o que me chamou a atenção foram alguns vídeos gravados por diversas pessoas apoiando e fortalecendo a postura do jogador. Óbvio que isso já aconteceu em outras situações, no entanto, o fato de pessoas gravarem suas opiniões, revelarem falas que por muito tempo foram editadas pela mídia nativa, mostra que as formas de comunicação estão sendo mais bem exploradas.

As pessoas estão percebendo que simplesmente apertar o play do celular, pode colaborar e marcar posição em causas importantes. Isso é ameaçador para a grande mídia? Depende da proporção que determinados fatos e assuntos podem atingir; e isso pode incomodar bastante a “imparcialidade” de alguns veículos de comunicação (manipulação).

A torcedora que fez questão de gritar “macaco” para Aranha, pausadamente, vem sendo, sorratamente, preservada pela mídia. Sua atitude é minimizada a cada dia e sua vitimização já não é tão absurda. Sim, o goleiro que pode ficar com a medalha de manhoso e exagerou nas reclamações.

Neste contexto, cabe uma frase bem conhecida do líder Malcom X: “Se você não cuidar, os jornais farão você odiar as pessoas que estão sendo oprimidas, e amar as pessoas que estão oprimindo”.

Fonte: site Carta Capital

A notícia e o artigo de opinião foram apresentados para subsidiar a produção textual do artigo de opinião com a seguinte temática: “Xingamentos e piadas que fazem referência à cor da pele são situações comuns de conflito ou refletem o racismo de nossa sociedade?”. A questão polêmica foi lançada no primeiro módulo, no entanto, só foi concluída no segundo módulo da sequência didática.

2º módulo – escrita da primeira produção

Os estudantes fizeram sua primeira produção do artigo de opinião baseados no que tinham percebido de característico no gênero e a partir da temática mencionada no primeiro módulo.

3º módulo – leitura de “artigos de opinião”

Do terceiro módulo em diante, as atividades foram elaboradas a partir de uma primeira análise dos textos dos estudantes que será detalhada no próximo capítulo, mas a princípio adiantamos que constatamos a necessidade de desenvolver atividades que colaborassem com a apreensão dos movimentos retóricos estruturantes do gênero, de acordo com Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009), assim como da elaboração da sequência argumentativa com o uso dos conectores argumentativos que se mostraram quase ausentes na primeira produção, consoante Adam (2011). Desse modo, as atividades foram direcionadas para apreensão dos movimentos retóricos e a sequência argumentativa que compõem o gênero “artigo de opinião”.

Para identificação dos movimentos retóricos e da sequência argumentativa presente nos artigos de opinião, foram apresentados alguns artigos para leitura a partir das estratégias de leitura postuladas por Lopes-Rossi (2010) que vislumbram a identificação da questão polêmica, tese defendida pelo autor, dos argumentos e contra-argumentos que sustentam a opinião e por fim, da conclusão.

Apresentamos então, a princípio, dois artigos de opinião: um do psiquiatra Içami Tiba e outro da psicóloga Rosely Sayão. Ambos os artigos tratavam da educação dos jovens e a defesa de pontos de vista sobre o controle dos pais sobre os filhos com o auxílio da tecnologia.

“Coleira” é necessária para alguns

Içami Tiba

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

Quem vai dizer se tem de haver um controle ou não é a própria vida que o adolescente leva nesse processo de “segundo parto” _ porque a adolescência é o segundo parto para ganhar a autonomia comportamental.

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

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

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

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

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

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

Folha de S. Paulo, 12 dez. 2004, p.C3.

Trocamos educação por tecnologia?

Rosely Sayão

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

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

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

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

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

Folha de S. Paulo, 12 dez. 2004, p. C3

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2010, p.182)

4º módulo - apropriando-se dos movimentos retóricos do artigo de opinião e da sequência argumentativa.

Nessa etapa da aplicação da sequência, aprofundamos o estudo dos movimentos retóricos do gênero textual “artigo de opinião”, conforme o modelo CARS desenvolvidos por Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) e em consonância a esse, expusemos a sequência argumentativa desenvolvida por Adam (2011). Dessa forma, tomamos os movimentos retóricos dos gêneros por Swales como uma visão macroestrutural do gênero e a sequência argumentativa, conforme Adam (2011), como uma dominante sequencial do artigo de opinião, podendo ser apresentada uma ou mais no decorrer do texto.

Considerando os níveis da sequência argumentativa (justificativo e dialógico) concebidos por Adam (2011), produzimos os seguintes quadros contendo a sequência argumentativa em seus dois níveis e os movimentos retóricos do artigo de opinião, baseados em Freitas (2009).

Quadro 1: Movimentos retóricos do artigo de opinião em consonância ao nível justificativo da sequência argumentativa

Sequência argumentativa (nível justificativo)	Movimentos retóricos
Dados (premissa, fatos)	I – Apresentar a questão polêmica II – Apresentar posicionamento
Apoio	III – Apresentar argumentos de autoridade, exemplificação, provas e/ou de princípio ou crença pessoal
Asserção conclusiva	IV – Apresentar conclusão ratificando a tese

Fonte: elaborada pela autora com base em Adam (2011), Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) e Freitas (2009)

Quadro 2: Movimentos retóricos do artigo de opinião em consonância ao nível dialógico da sequência argumentativa

Sequência argumentativa (nível dialógico)	Movimentos retóricos
Tese anterior	I – Apresentar a questão polêmica II – Expor a tese contrária a que vai ser defendida
Dados (premissa, fatos)	III – Reapresentar a questão polêmica e informar implícita ou explicitamente a tese que será defendida
Apoio (sustentação)	IV – Apresentar argumentos de autoridade, exemplificação, provas e/ou de princípio ou crença pessoal
Apoio (restrição)	V – Apresentar contra-argumentos
Conclusão (nova tese)	VI – Apresentar ou reapresentar a nova tese

Fonte: elaborada pela autora com base em Adam (2011), Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) e Freitas (2009)

Embora nos quadros já apareçam vários tipos de argumentos que ajudam a sustentar a tese no artigo de opinião, somente no próximo módulo foi levado esse estudo mais detalhado com vistas a um melhor entendimento e uso dos mesmos. A atividade desse quarto módulo foi o detalhamento por escrito da estrutura composicional do gênero com base na sequência argumentativa e nos movimentos retóricos. Para tanto, apresentamos mais dois artigos de opinião com o objetivo de identificar e separar em forma de esquema a composição do gênero.

Os artigos foram selecionados com base na polêmica “Os zoológicos valem a pena?”. Nos artigos, Miriane de Almeida Fernandes, presidente da Associação dos Amigos dos Animais

(AAAC), defende a tese de que os zoológicos não valem a pena e Luiz Roberto Francisco, biólogo e ex-diretor do zoológico de Curitiba, defende a tese de que os zoológicos valem a pena sim.

Os Zoológicos valem a pena?

NÃO!

(Miriane de Almeida Fernandes, presidente da Associação dos Amigos dos Animais de Campinas (AAAC), entidade que mantém 2.500 animais)

“O simples fato de ver qualquer animal enjaulado já me causa arrepios. Mas os zoológicos são especialmente degradantes, porque sua função nada mais é do que saciar, à custa dos bichos, a satisfação humana. É verdade que, no passado, existiam argumentos duvidosos, mas talvez justificáveis. Com a ausência da televisão, da internet e de outros meios de comunicação, para que as pessoas pudessem conhecer um leão ou um elefante, por exemplo, poderiam fazê-lo apenas visitando um zoológico ou o seu habitat. Hoje, isso não é mais necessário, pois os meios de comunicação têm fartas matérias que propiciam conhecimento. Por isso, entendo que os zoológicos deveriam ter outras finalidades. Deveriam, por exemplo, preocupar-se em ensinar as pessoas a conhecer os animais dentro do seu próprio habitat. Deveriam contribuir com a fiscalização da nossa fauna, auxiliando na proteção dos animais que estiverem em risco de extinção. Deveriam também atuar como hospital veterinário para animais de grande porte, resgatados de circos ou ainda de traficantes de animais. Não é mais aceitável mantê-los em cativeiro para entretenimento dos seres humanos. É um ato de crueldade, cuja proporção somente pode ser avaliada se nos imaginarmos no lugar desses animais, presos em um espaço limitado e longe dos nossos amigos e familiares, por tempo indefinido e, principalmente, contra a nossa vontade”.

Revista Os caminhos da Terra – para entender o mundo. São Paulo: Peixes, ano 12, n. 144, abr. 2004. P. 18.

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2006, p.257)

SIM!

Luiz Roberto Francisco, biólogo, ex-diretor do Zoológico de Curitiba e atual consultor do Zoológico de São Paulo e de outras entidades

“Há que se esclarecer que os zoológicos não retiram animais da natureza para simplesmente expô-los. Há tempos esse conceito mudou, e os zoológicos contemporâneos trabalham voltados à preservação e conservação das espécies. Os animais que chegam aos zoológicos brasileiros são quase todos oriundos de apreensões por órgãos fiscalizadores, porque a maior parte das espécies desse universo teve seu habitat fragmentado ou vem do tráfico de animais selvagens. Ver os zoológicos apenas como ‘prisão de animais’ é estar fora de sintonia com a realidade. Graças aos zoológicos, espécies como o condor-da-Califórnia (*Gymnogyps californianus*) ou o nosso mico-leão dourado (*Leontopithecus rosalia*), entre outras, têm uma chance de sobrevivência na natureza. Para esses e outros programas, as instituições envolvidas permutam animais importantes para seus programas de reprodução, buscando manter a maior diversidade genética possível. É óbvio que todos preferimos os animais em vida livre, mas a pressão ao meio ambiente é tal que a extinção para muitas espécies é questão de tempo. Quem não vê isso está parado no tempo. No Brasil, a Sociedade de Zoológicos do Brasil fomenta a pesquisa e a preservação das espécies, promovendo congressos, onde são compartilhadas novas técnicas de manejo e desafios. Não fosse esse um segmento sério, nada disso existiria. Por isso tudo, os zoológicos são a verdadeira esperança para as espécies ameaçadas de extinção.”

Revista Os caminhos da Terra – para entender o mundo. São Paulo: Peixes, ano 12, n. 144, abr. 2004. P. 18.

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2006, p.257)

Como exemplo de artigo em que foram apresentados contra-argumentos, levamos um artigo de opinião sobre a pílula do dia seguinte e os abusos que jovens casais têm feito desse tipo de recurso.

Pílula do dia seguinte não é solução pra tudo

A pílula do dia seguinte é e deveria ser encarada apenas como um método emergencial para tentar evitar uma gravidez indesejada. Mas, infelizmente, o que se tem visto é que muitas garotas estão usando o método de maneira indiscriminada. **(PREMISSA)**

Conhecem a velha história de tentar achar a saída, aparentemente mais fácil, para resolver um problema? ‘Eu transo sem proteção e, para evitar qualquer dor de cabeça, tomo a pílula do dia seguinte logo depois!’ Aposto que vocês já ouviram essa história por aí! Acontece que nem tudo é tão simples como parece!

Problemas podem acontecer! Em primeiro lugar, esse método traz uma concentração de hormônios femininos bem maior do que as pílulas habituais. A idéia do método é justamente dar uma ‘carga’ extra de hormônio para fazer o endométrio (parede do útero) crescer rapidamente e, depois, com a queda rápida desses níveis, favorecer uma descamação do útero, o que impede que um ovo fecundado se implante e se desenvolva. **(ARGUMENTO)**

Para que esse mecanismo possa funcionar, é importante que a pílula seja tomada, no máximo, até 72 horas após a relação suspeita. Quanto mais cedo a pílula for tomada, maior sua eficácia. Assim, tomar logo no primeiro dia após a transa é melhor do que tomar três dias depois. Mas é sempre bom lembrar que, mesmo tomado corretamente, esse tipo de método pode não ser 100% eficaz. Existem mulheres que engravidam mesmo tomando a pílula do dia seguinte no dia correto. **(CONTRA-ARGUMENTO)**

Uma série de efeitos indesejáveis pode aparecer: dor de cabeça, náusea, inchaço e sensação de mal-estar. O maior risco do uso frequente da pílula do dia seguinte é uma verdadeira ‘bagunça’ no ciclo hormonal. As sucessivas ‘cargas extras’ de hormônio podem desregular o controle do próprio organismo sobre a menstruação. A mulher fica sem saber quando e, de fato, seu período fértil.

Outro erro frequente é esquecer que a relação sexual desprotegida não traz apenas a gravidez indesejada como consequência, mas também o risco de DSTs e de AIDS. **(CONTRA-ARGUMENTO)**.

De fato, o casal deveria investir mesmo é no uso da camisinha e de um método anticoncepcional e reservar a contracepção de emergência apenas para as situações em que um problema acontecer (a camisinha estourar, a garota esquecer de tomar a pílula convencional etc.). E seria bom que o uso sempre fosse feito com o conhecimento e o aval do médico ginecologista. Dessa forma, a garota estaria mais protegida em todos os sentidos. **(CONCLUSÃO)**

Jairo Bouer, 38, é médico

Fonte: Site Folha de São Paulo

5º módulo – Tipos de argumentos

Nesse módulo foram trabalhados os tipos de argumentos conforme Gagliard et. al., (2004) identificados como:

- a) argumentos de autoridade – o articulista utiliza-o para sustentar sua posição lançando mão de um especialista ou pessoa respeitável, considerada uma autoridade no assunto;
- b) argumentos de exemplificação - relato de um fato do próprio articulista ou de outra pessoa para validar a tese defendida;
- c) argumento de prova – informações incontestáveis, por exemplo: dado estatístico ou fato histórico;
- d) argumento de princípio ou crença pessoal – referentes a valores éticos ou morais supostamente irrefutáveis.

Nesse módulo apresentamos ainda, a música “Racismo é burrice” de Gabriel Pensador e a música “A carne” de Marcelo Yuka, Ulisses Cappelletti e Seu Jorge, como maneira de qualificação da temática proposta para desenvolvimento do artigo de opinião.

6º módulo – emprego de conectores no “artigo de opinião”

O uso de conectores estabelece conexão entre as partes do texto e garante coesão e coerência textual tão importantes na composição do texto. Para estudar e inseri-los mais eficientemente nos textos, foram apresentadas atividades que possibilitassem essa apreensão. A intenção era demonstrar como esses conectores operam no texto contribuindo para o sentido geral do mesmo.

Desse modo, algumas atividades foram selecionadas para trabalhar os conectores observando o sentido e, conseqüentemente, a função desses no texto. Uma das tarefas apresentadas permitia aos estudantes se apropriarem dos usos dos conectores para introduzir um argumento, acrescentar argumentos, introduzir conclusão e/ou introduzir uma ideia na direção contrária do que é afirmado antes. Essa atividade esteve em consonância ao que Adam (2011) postula sobre os conectores argumentativos e a organização que os mesmos permitem entre argumentos e contra-argumentos ou entre a tese própria e a tese contrária.

A título de exemplo apresentaremos a seguir algumas atividades estratégicas que subsidiaram esse momento:

4. Leia as frases abaixo, prestando atenção nas palavras em destaque, que podem ser chamadas de **organizadores textuais**:

- Gosto de dar carona, **pois** isso pode ser perigoso.
- Gosto de dar carona, **mas** isso pode ser perigoso.

Qual das duas frases poderia ter sido dita por uma pessoa que gosta de aventura, de emoção, enfim, uma pessoa que gosta de viver perigosamente?

Indique qual dos organizadores textuais abaixo são mais adequados para cada lacuna do texto:

Portanto - além disso - também - pois

A habitação é um dos grandes problemas dos centros urbanos. Não é preciso andar muito por uma cidade como São Paulo para que vejamos favelas precárias e pessoas dormindo na rua ou embaixo de pontes e viadutos. A melhor solução para esse problema é a construção de prédios populares de apartamentos, _____ os edifícios custam menos do que as casas e possibilitam que um número maior de pessoas possa morar num mesmo terreno. _____, com a construção de prédios, há uma economia na instalação de redes de esgoto e de luz e os gastos podem ser divididos. É preciso considerar _____ que edifícios possibilitam mais segurança por um preço menor, pois os gastos podem ser divididos por todos os moradores. _____, ainda que alguns arquitetos defendam a construção de casas populares, a forma mais econômica de resolver o problema da moradia é a construção de prédios de apartamentos.

Vejam, com mais calma, o uso das expressões “mas”, “porém”, “contudo”, “todavia”, “entretanto”, “no entanto”, que são chamadas de conjunções adversativas. Essas conjunções introduzem ideias que vão na direção contrária do que se estava afirmando. Além disso, seu uso faz com que uma das ideias (aquela que vai no sentido pretendido pelo produtor do texto) seja destacada, ressaltada.

4) Em qual das duas orações se enfatiza mais o fato de Maria ser feinha?

Maria é feinha, mas é superlegal.

Maria é superlegal, mas é feinha.

b) Você diria que o autor da frase a seguir é a favor ou contra a pena de morte?

Um assassino é alguém que cometeu um crime gravíssimo e, por isso, merece ser castigado. Mas condená-lo à pena de morte seria cometer um erro na tentativa de reparar um outro anterior.

Fonte: Governo do Estado de São Paulo – Secretaria de Estado da Educação de São Paulo

7º módulo – subsídios para a reescrita

Nessa fase da sequência didática, o objetivo foi subsidiar a escrita final do artigo de opinião apresentando artigos sobre o fato gerador da questão polêmica com o intuito de ajudar os estudantes a construir seus argumentos. Para tanto, apresentamos dois artigos: um de Leonardo Sakamoto, jornalista, doutor em Ciência Política e coordenador da ONG Repórter Brasil e conselheiro do Fundo das Nações Unidas para Formas Contemporâneas de escravidão, intitulado “**Caso Grêmio: o silêncio nos torna responsáveis pela ignorância dos outros**” e o outro de Vinicius Paiva, economista e blogueiro de marketing esportivo, intitulado “**Exagero e hipocrisia na questão do racismo no Sul**”.

Caso Grêmio: O silêncio nos torna responsáveis pela ignorância dos outros

Leonardo Sakamoto

Hoje é um dia para entrar para a história. A 3ª Comissão Disciplinar do Superior Tribunal de Justiça Desportiva excluiu o Grêmio da Copa do Brasil, nesta quarta (3), por conta das ofensas racistas de torcedores contra Aranha, goleiro do Santos, em partida das oitavas de final, conforme noticiou o UOL. O clube ainda foi multado em R\$ 54 mil e os envolvidos nos xingamentos proibidos de entrar em estádios por 720 dias. Árbitro e auxiliares foram punidos e suspensos por não relatarem o ocorrido.

À decisão, cabe recurso. Mas ela tem o potencial de repercutir em partidas de campeonatos nacionais ou regionais pelos próximos anos.

Uma punição rigorosa não vai resolver o problema por decreto. Federações, times e torcidas ainda farão vistas grossas ou mesmo darão apoio de forma velada ao preconceito. Mas é uma indicação de que há coisas que não podem e não devem ser toleradas.

Durante a Copa do Mundo, poste aqui que seria fabuloso se alguma seleção perdesse os pontos que conquistou em campo ou fosse desclassificada da Copa do Mundo caso sua torcida presente no estádio apelasse para a homofobia, transfobia ou racismo.

- E se alguém usar uma camisa de outro time e xingar? (como se até uma ameiba em coma não fosse capaz de descobrir isso...)

- Cadê minha liberdade de expressão?

- Ah, mas que radicalismo!

- Deixa o povo se divertir.

- É só brincadeira.

- É só futebol.

Repito o que escrevi durante a Copa: não, não é só futebol. Porque futebol é grande demais para ser só futebol. É também espelho da sociedade que somos e farol daquele que desejamos ser. E quando futebol é palco para agressão da dignidade, não é apenas um determinado grupo, mas toda a sociedade que é atacada.

E não importa se são dez ou mil os que gritaram. Diante de homofobia e racismo, o silêncio por parte dos outros torcedores é sim conivência.

Comer banana jogada no estádio é uma reação válida para um jogador que sofreu uma agressão, mas não muda as coisas em escala maior. Pois não #somostodosmacados – lema que faz uma crítica vazia, funcionando muito mais como modinha oportunista do que ajudando na conscientização sobre as causas e as consequências do preconceito. Pelo contrário, #somostodosridículos.

Isso não ajuda a acabar com racismo, apenas coloca pó e base nele. Mas ajuda agência de publicidade a faturar um Leão em Cannes. E, transformado em hit, é ótimo para tentar vender saídas cosméticas para problemas estruturais.

Coisa que quem usa o discurso da mudança para manter tudo como sempre foi adora fazer.

Certos xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separar o certo e o errado, o quem manda e quem obedece, ditados pelo grupo hegemônico. Como as piadas, que existem em profusão para rir de gays, travestis, negros, mulheres, terreiros, pobres, imigrantes e que raramente caçoam de pessoas ricas ou famílias de comerciais de margarina na TV. Ou seja, proferidos por pessoas que são corajosas diante de fracos, covardes perante poderosos.

Torcedores de futebol, quando entoam coros chamando determinados jogadores de “bicha”, que é um termo depreciativo, têm o intuito de transformar uma orientação sexual em xingamento. Reforçam, dessa forma, que ser “bicha” é ser ruim, ser frouxo, medroso, incapaz e tantos outros elementos acrescidos ao significado falsamente aos gays ao longo do tempo. Nesse caso, o uso da expressão não está atacando apenas o jogador (independentemente da orientação sexual do esportista), mas toda a coletividade, pois reforça preconceitos e questiona a dignidade de determinado grupo.

Fazendo um paralelo simples: um naco da torcida gritando que um jogador negro é “negro” não é simples observação da realidade, mas quer passar um recado cuja intenção não é das melhores. Assume uma conotação diferente do significado original da palavra, com um significado bem distante

de gritar que um jogador branco é “branco” em uma torcida de brancos. Pois sabemos bem que certas sociedades dá pesos diferentes a negros e brancos e que o racismo é presente em muitos lugares.

Em resumo: se não sabe brincar, não vá ao estádio. Ou, estando lá, não abra a boca.

Leonardo Sakamoto é jornalista e doutor em Ciência Política. Cobriu conflitos armados e o desrespeito aos direitos humanos em Timor Leste, Angola e no Paquistão. Professor de Jornalismo na PUC-SP, é coordenador da ONG Repórter Brasil e conselheiro do Fundo das Nações Unidas para Formas Contemporâneas de Escravidão.

Fonte: site uol

Exagero e hipocrisia na questão do racismo no Sul

“Vem falar com o macaco! Vem xingar o macaco! Racista!”

Assim foi recebida Patrícia Moreira na porta da 4ª Delegacia de Polícia Civil de Porto Alegre. Aos xingamentos e protestos, bem ao feitio do que ocorre desde que foi flagrada pela ESPN proferindo “MA-CA-CO” em direção ao goleiro Aranha, do Santos. O jogo era do Grêmio, seu time do coração, que pelas demonstrações de racismo da torcida acabou excluído da Copa do Brasil. Como se não bastasse tanta polêmica, desde a noite de quarta circulam imagens que atribuem ao auditor Ricardo Graiche, do STJD, postagens em redes sociais de cunho supostamente racista.

Diante de tudo, vamos aos fatos. E apelemos ao bom senso:

1) É preciso separar o joio do trigo quando nos referimos a injúrias proferidas nas arquibancadas de futebol. A torcida do Grêmio apelidou pejorativamente os colorados de “macacos” – e **isto nem deveria ser demonizado como vem acontecendo entre os próprios gremistas**. Os “macacos” do Internacional equivalem aos “urubus” do Flamengo ou aos “porcos” palmeirenses. Começou como injúria, depreciação, como forma de se diminuir o rival – e que torcida não o faz? Nos casos citados, os símbolos foram inteligentemente encampados pelas torcidas, dando um tapa de luva na provocação. Ocorre também de torcidas não admitirem o “apelido” dado pelos rivais: “Bambis”, “gambás”, “Marias”... E quem há de abolir a provocação saudável em meio a rivalidades tão acirradas? Pedir “silêncio na favela”, ofender o “filho da puta” do juiz ou gritar a plenos pulmões que um jogador é “viado” se tornará o quê? Crime de difamação, discriminação econômica, social ou sexual? E o que dizer da “Macaca”, simpaticíssimo mascote da Ponte Preta? Tornou-se politicamente incorreta?

2) Sim, racismo ou injúria racial constituem crimes. E o que aconteceu durante Grêmio x Santos precisa de punição, foram ofensas voltadas a um jogador em específico. O “macaco”, no caso, não era uma abstração, uma depreciação coletiva. Era o goleiro Aranha, que reagiu por se sentir diminuído. **Ele tem este direito**. Mas por todo o exposto no parágrafo anterior – e por bom senso – o que acontece nos estádios deveria ser contemporizado enquanto não ultrapassar a linha vermelha. Descriminalizar idiotices não é sinônimo de tolerá-las ou aceitar-las. Tanto por parte da Justiça Desportiva quanto no âmbito do clube, medidas **na esfera administrativa** deveriam ser tomadas. Como um jogo com portões fechados, por exemplo. Quase R\$ 1 milhão de prejuízo não soaria punitivo o suficiente? A exclusão dos identificados do quadro social do Grêmio não aparentaria educativo perante quem cogitasse cometer a mesma injúria?

3) A garota errou, pisou na bola, é fato. E deu o tremendo azar de ser focalizada em rede nacional. Mas a verdade é que a alvura de sua pele trouxe à tona as tensões raciais de um país intolerante. Patrícia não foi a única a xingar. Mais: gremistas negros também ofenderam o goleiro do Santos. Só que temos a necessidade de encontrar bodes expiatórios. Alguém que, sozinho, verdadeiramente

pague pelas chagas e mazelas de uma sociedade que se expõe doente. Pior: diante do erro alheio – pois quem erra é sempre o vizinho – o brasileiro se acha no direito de julgar e condenar. Como um deus, acima do bem e do mal, que tenha a prerrogativa de fazer justiça com as próprias mãos. Desde as primeiras horas após a polêmica, Patrícia teve telefones e endereços divulgados na internet. Sua célula familiar foi destruída, tendo inclusive a própria casa apedrejada. Com que direito?

4) As imagens do bebê negro se passando por “embalagem de Pepsi” circularam o mundo antes de chegar ao Facebook do auditor, que tão somente fez... rir. Eu mesmo já havia visto a foto na rede social, postada por alguém que também... riu. A propósito, é extremamente improvável que a menininha tenha sido sequestrada por racistas obscuros responsáveis pela elaboração da foto. Os pais da menina – ou tios, primos, amigos – foram os responsáveis. Sem imaginar que gerariam tamanha cruzada, fizeram troça de sua fofura. Certamente o objetivo era compartilhar leveza através de uma brincadeira que só agora se tornou incompreendida.

Não estou aqui para defender quem quer que seja – seja auditor ou ofensora. Nem tenho razões para isto. Mas é impossível não deixar a pergunta: quem apedreja – real ou virtualmente – tem teto de vidro? Quem sonega imposto, passa a perna nos outros ou prejudica a coletividade mesmo nas pequenas coisas... tem envergadura moral para pagar de justiceiro?

Deveríamos ser menos hipócritas e concentrar tamanha fúria incontida contra os verdadeiros desmandos da nossa sociedade. Seríamos melhores se não negligenciássemos os verdadeiros doentes, dando a eles a dose certa de remédio. Deixando de matar alguns pacientes por excesso de medicação.

Vinicius Paiva é economista e blogueiro de marketing esportivo há 8 anos. Autor do Blog Teoria dos Jogos, passou pelo Globoesporte.com e agora entra numa nova fase. Se define como um “pesquisador de pesquisas”, no intuito de mapear a configuração nacional das torcidas Brasil afora.

Fonte: blog teoria dos jogos

8º e 9º módulos – reescrita e revisão do artigo de opinião

Esses dois momentos foram para os estudantes de posse da primeira produção, reescreverem seus textos baseados nas orientações recebidas ao longo dos módulos anteriores.

10º módulo – socialização da produção final

A etapa final culminou com uma avaliação pelos estudantes de suas produções e com a socialização dos “artigos de opinião” mediante a publicação no mural da escola.

3.2 Coleta de dados

As produções textuais, que constituíram o *corpus* dessa pesquisa, foram coletadas em dois momentos: a primeira produção no segundo módulo da aplicação da sequência didática e

a última produção no último módulo. Dessa forma, cada estudante fez duas produções; a primeira com o intuito de analisarmos o que os estudantes já conheciam sobre o gênero textual e a última para verificação do que foi apreendido ao longo das atividades desenvolvidas nos módulos da sequência didática.

3.3 Procedimentos para a análise dos dados

Os dados dessa pesquisa foram analisados a partir de uma perspectiva da análise de gêneros por Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) no que se refere aos movimentos retóricos de um gênero e em Adam (2011), a partir da sequência argumentativa e das formas e escopo dos conectores.

A análise foi realizada em duas etapas: a primeira, com as primeiras produções textuais para verificação do que os estudantes já tinham apreendido e o que precisava ainda aprender sobre o gênero textual “artigo de opinião e a segunda com as últimas versões do “artigo de opinião” para observação dos avanços alcançados ao longo dos módulos da sequência didática.

Na primeira parte da análise das produções textuais, buscamos verificar o entendimento que os estudantes tiveram sobre a questão polêmica levantada para a escrita do primeiro artigo de opinião. Em seguida, a análise foi executada em três etapas: primeiro, utilizamos o modelo CARS desenvolvido por Swales (1990) para analisar os movimentos retóricos que constituíram o texto. Ressaltamos que para o “artigo de opinião”, especificamente, baseamo-nos em parte no que Freitas (2009) considerou como movimentos retóricos típicos desse gênero textual. Segundo, respaldados em Adam (2009; 2011), verificamos as sequências argumentativas apresentadas nos textos dos estudantes em seus dois níveis: justificativo e dialógico e, por fim, embasados no mesmo autor analisamos a frequência de uso dos conectores ao longo dos textos dos estudantes.

As produções iniciais foram analisadas em uma abordagem quantitativa para verificar em dados percentuais em que nível da sequência argumentativa (justificativo ou dialógico) os textos se encontravam. O nível justificativo caracteriza-se, conforme explicitado no segundo capítulo, pela apresentação de uma premissa (dado, fato), apoio e asserção conclusiva e o nível dialógico identifica-se por uma tese anterior (opcional), dados (fatos), sustentação de argumentos, refutação de argumentos (restrição) e uma conclusão (ADAM, 2011). Em uma abordagem mais qualitativa, verificamos os movimentos retóricos do artigo de opinião que os

estudantes conseguiram apresentar em seus textos. De acordo com Freitas (2009), os movimentos retóricos que constituem o gênero textual “artigo de opinião” são: movimento I: identificar o título e autoria; movimento II: apresentar uma questão polêmica; movimento III: apresentar posicionamento; movimento IV: apresentar os argumentos; movimento V: apresentar a conclusão; movimento VI: apresentar dados de identificação do autor.

Em nossa pesquisa, baseando-se em Freitas (2009) propomos os seguintes movimentos retóricos para o “artigo de opinião”: movimento I: apresentar a questão polêmica; movimento II: expor a tese que vai ser defendida ou a tese contrária a que vai ser defendida; movimento III: apresentar posicionamento; movimento IV: apresentar argumentos; movimento V: apresentar contra-argumentos; movimento VI: apresentar conclusão ratificando a tese ou reapresentar a nova tese.

Para fins de análise, reorganizamos esses movimentos retóricos em consonância com os níveis da sequência argumentativa da seguinte maneira:

- nível justificativo: I – apresentar a questão polêmica, II – apresentar posicionamento, III – apresentar argumentos, IV – apresentar conclusão ratificando a tese.
- nível dialógico: I – apresentar a questão polêmica, II – expor a tese contrária a que vai ser defendida, III – reapresentar a questão polêmica e informar implícita ou explicitamente a tese que será defendida, IV – apresentar argumentos, V – apresentar contra-argumentos, VI – apresentar ou reapresentar a nova tese.

Após a efetivação da última produção, a análise pautou-se de uma forma comparativa para verificar os avanços apresentados na segunda versão do artigo de opinião. Para efeito de análise foram considerados apenas os textos dos estudantes que apresentaram a primeira e a última versão do artigo de opinião, perfazendo um total de 46 textos. Desses, foram utilizados efetivamente 30, sendo 15 referentes à produção inicial e 15 referentes à produção final.

Finalmente, uma análise qualitativa foi feita sobre todo o processo de aplicação da pesquisa com o intuito de analisar o desenvolvimento apresentado na escrita argumentativa dos estudantes.

CAPÍTULO 4

PRIMEIRAS E ÚLTIMAS PRODUÇÕES: ANÁLISE

A nossa análise é pautada, conforme descrita no capítulo 3, a partir de três pontos básicos: os movimentos retóricos do “artigo de opinião”, consoante o modelo CARS desenvolvido por Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo), a sequência argumentativa e a forma e os escopos dos conectores, mediante Adam (2009; 2011). Para iniciarmos a análise das produções textuais, consideramos importante retomarmos a temática que subsidiou a escrita do “artigo de opinião”: “Xingamentos e piadas que fazem referência à cor da pele são situações comuns de conflito ou refletem o racismo de nossa sociedade?”

Antes de verificarmos como se apresentaram os movimentos retóricos dos textos dos estudantes, destacamos que em relação à questão polêmica lançada para a escrita do “artigo de opinião”, houve, de certa maneira, uma fuga ao tema proposto. Não totalmente, mas parcialmente. Isso foi observado em alguns textos, quando os estudantes se propuseram a definir racismo ou preconceito racial. Nossa proposta de escrita já apontava uma tese, bastava ao estudante se posicionar afirmando ou negando. Dessa forma, muitos se preocuparam em definir ou mesmo opinar sobre racismo sem se posicionar para a questão dos xingamentos. Outros falaram sobre preconceito e até mesmo bullying. Os excertos a seguir comprovam essas observações:

O racismo é um grave problema que a nossa sociedade vive, tudo isso ocorre porque as pessoas não são iguais, nasceram para fazer a diferença e isso acaba perturbando os demais. (Texto 1)

Atualmente estamos vivendo em um mundo bastante preconceituoso, isso acontece porque as pessoas são diferentes, tanto na forma de ser quanto na forma de pensar. (Texto 2)

O racismo de hoje é, muito diferente do racismo de antes, não é tão agressivo, mas não deixa de ser uma coisa, que ainda incomoda muita gente. (Texto 5)

Racismo é uma maneira de discriminar as pessoas baseada em motivos raciais, cor da pele ou outras características. (Texto 7)

No mundo em que vivemos hoje está cheio de racismo e preconceito, principalmente sobre cor de pele, pois alguns acham-se melhores que os outros. (Texto 8)

Sabice que o Bullying é um problema que tem trazido consequências irreversíveis principalmente no ambiente escolar tem contribuído com o baixo rendimento escola e conflitos principalmente entre os estudantes. (Texto 10)

Conforme exposto acima, a maioria dos textos dos estudantes se limitaram a definir racismo ou afirmar que o racismo está presente em nossa sociedade, ressalte-se também os excertos que se referiram ao preconceito e ao bullying.

Esse primeiro ponto da análise já sinalizou a importância de reesclarecermos o tema proposto para a escrita e discutirmos sobre os termos “racismo”, “preconceito” e “bullying”. Embora a temática estivesse relacionada ao racismo, enfatizamos a necessidade de que os textos apresentassem um posicionamento em relação aos xingamentos e as piadas que se referiam à cor da pele.

Mesmo havendo discrepâncias quanto ao tema proposto, partimos para uma análise macroestrutural dos textos para verificarmos os movimentos retóricos que os estudantes conseguiram desenvolver. Esses movimentos têm base, conforme referencial teórico, no modelo CARS desenvolvido por Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) para análise de introduções de artigos, entretanto, essa perspectiva de análise tem subsidiado diversas pesquisas com o enfoque em outros gêneros textuais. Nessa pesquisa, em que o foco é o “artigo de opinião”, baseamo-nos em parte no que Freitas (2009) elenca como movimentos característicos desse gênero textual. Dessa forma, separamos os movimentos retóricos de duas maneiras: o primeiro relacionado ao nível justificativo da sequência argumentativa com os seguintes movimentos: I - apresentar a questão polêmica, II - apresentar posicionamento, III – apresentar argumentos, IV – apresentar conclusão ratificando a tese; e o segundo em um nível dialógico apresentando os seguintes movimentos: I – apresentar a questão polêmica, II – expor a tese contrária a que vai ser defendida, III – reapresentar a questão polêmica e informar implícita ou explicitamente a tese que será defendida, IV – apresentar argumentos, V – apresentar contra-argumentos, VI – apresentar ou reapresentar a nova tese.

Nessa perspectiva, observamos que a maioria dos textos apresentaram os movimentos retóricos básicos para o “artigo de opinião”, no entanto, constatamos que faltaram a esses movimentos maior clareza e melhor desenvolvimento. O texto a seguir denota essa estrutura básica dos movimentos retóricos.

(Texto 3)

Movimento I – apresentar a questão polêmica.

Há um fato de querer julgar alguém por sua cor, aparência ou classe social, se baseia no racismo, [...]

Movimento II – apresentar posicionamento

[...] esse fato fica mais desagradável quando é seguido por xingamentos e piadas, que para muitos já é um fator comum na nossa sociedade. O intuito de tanto presenciar repetidamente essa situação esta se tornando normal para todos, [...]

Movimento III – apresentar argumentos

[...] deveria que cada pessoa se colocasse no lugar daquele que esta sendo julgado, por que, ser precionado por sua cultura ou cor, e ainda desedir-se se, fala sobre o preconceito, que em inúmeras vezes aquele que ignora, não tem conhecimento sobre o assunto, ou, seguir em frente e ver que esse insulto é mais um qualquer.

[...] quem recebe esses tais “descartes” se preocupam mais com o que os outros vão pensar dela, às vezes provocando até doenças psicológicas.

Movimento IV – apresentar conclusão ratificando a tese

Portanto, essas “Brincadeiras” de maus gostos, referentes à cor de pele e outros, estão sim, se tornando casos comuns na nossa sociedade Racista, causando conflitos entre quem concorda ou não, brigas e intrigas.

O texto da estudante apresenta os movimentos retóricos satisfatórios em um “artigo de opinião”, no entanto, é perceptível a falta de clareza da questão polêmica. Outro ponto observável são os argumentos apresentados, uma vez que não ajudam a reforçar o posicionamento apresentado, ainda que esses se enquadrem em argumentos de princípios ou crença pessoal, conforme Gagliard e Amaral (2004). Vale ressaltar um aspecto positivo no texto, que é o fato da estudante apresentar um posicionamento no movimento II e no movimento IV ratificar esse pensamento, mesmo não apresentando argumentos que ajudassem na defesa do ponto de vista.

Enquanto observamos um texto que aponta os movimentos básicos de um “artigo de opinião”, por outro lado, temos exemplo de produção textual que não apresentou esses movimentos básicos. No texto a seguir, a estudante apresenta os movimentos I, II e III, faltando o movimento IV que resultaria em uma conclusão.

(Texto 1)

Movimento I – apresentar a questão polêmica.

O racismo é um grave problema que a nossa sociedade vive [...]

Movimento II – apresentar posicionamento

[...] tudo isso ocorre porque as pessoas não são iguais, nasceram para fazer a diferença e isso acaba perturbando os demais.

Movimento III – apresentar argumentos

O alvo em que é mais cometido este crime, a escola, xingamentos e piadas de mal gosto, em relação principalmente, a cor de pele, os negros são que mais sofrem com isso, que são visto pelos racistas como escravo.

A cor de pele não é apenas o alvo dos racistas, mais também as diferentes classes sociais, porque são ricos acham que tem poder, e podem humilhar os pobres.

Movimento IV – apresentar conclusão ratificando a tese

ϕ

Conforme exposto, o texto 1 não explicita o movimento IV que seria o de apresentar a conclusão ratificando a tese, no entanto, apresenta uma questão polêmica, um posicionamento e um argumento de exemplo onde são mais presenciadas cenas de racismo. Acrescenta também, como argumento, as diferenças de classes sociais que são alvos dos racistas. Nesse caso, observamos a confusão feita entre racismo e preconceito contra determinadas classes sociais. Em resumo, conforme analisado, a produção apresentou apenas os movimentos I, II e III

Por outro lado, nessa primeira produção, houve um texto que nos surpreendeu por não observarmos uma aproximação com nenhum dos movimentos retóricos que são característicos do gênero. Percebemos a dificuldade do estudante em expressar uma opinião através de um texto escrito, conforme exemplo abaixo:

(Texto 13)

Os xingamentos com crianças, idosos e mulheres são vários tipos de Exemplo= criança fala que elas são vagabundas, idosos que eles são velhos e mulher que são burra.

As piadas de mal gosto que eles fazem com as crianças dissendo coisas feias, encinando coisas mal pra elas, piada falam sobre as mulheres e outras.

[...]

Piadas também fala sobre a cor da pele e cor do cabelo por exemplo= falando que as loiras são burras e as morenas parece um chocolate.

O texto não apresenta a questão polêmica nem mesmo um posicionamento sobre o assunto, apenas tenta de forma muito precária citar alguns tipos de xingamentos que existem em relação à criança, ao idoso e às mulheres. Enfim, não é possível perceber uma argumentação coerente com defesa de ponto de vista, apresentação de argumentos ou mesmo uma conclusão.

O último aspecto a se destacar nesse ponto da análise, refere-se ao fato de que nenhum texto apresentou movimentos retóricos que se alinhariam ao nível dialógico a partir da apresentação de contra-argumento. Essa particularidade, no entanto, foi observada em um nível sequencial explicitado na seção seguinte.

4.1 Análise da sequência argumentativa na primeira produção

A sequência argumentativa, prototípica do gênero textual “artigo de opinião”, esteve mais presente nos textos dos estudantes no nível justificativo. Conforme exposto no segundo capítulo, o nível justificativo se caracteriza pela exposição de dados/fatos (P.arg.1), seguido do apoio (P. arg.2) e por fim, a asserção conclusiva (P. arg. 3).

(Texto 8)

No mundo em que vivemos hoje está cheio de racismo e preconceito, principalmente sobre cor de pele, (dado, P. arg.1), pois alguns acham-se melhores que os outros (apoio, P. arg.2, justificativa). Em lugares que frequentamos é comum ouvir esse tipo de prática (P. arg. 2, exemplificação), uma coisa que reflete totalmente o racismo ou preconceito com o próximo por causa da cor de sua pele ((asserção conclusiva, P. arg.3).

Atualmente estamos vivendo em um mundo bastante preconceituoso (dado, P. arg.1), isso acontece porque as pessoas são diferentes, tanto na forma de ser quanto na forma de pensar (apoio, P. arg.2, justificativa).

Os textos que apresentaram apenas sequências argumentativas no nível justificativo, nem sempre traziam a sequência completa composta por um dado, um apoio e uma conclusão. Às vezes, essas sequências comportavam somente um dado e um apoio sem uma asserção conclusiva.

No nível dialógico, que deve comportar um espaço para o contra-argumento, um número considerável de estudante apresentou essa estrutura sequencial. Consoante Adam (2011), nesse nível há apresentação de uma tese anterior (P. arg.0), dados/premissa (P. arg. 1), sustentação (P. arg.2), a menos que/refutação (P. arg.4) e conclusão/(nova) tese (P.arg.3). Considerando a sequência argumentativa como uma micro parte da estrutura do texto, conforme dito anteriormente, identificamos alguns casos dessa sequência no nível dialógico.

(Texto 9)

Xingamentos e piadas que fazem referência a cor de pele não são situações comuns de conflitos (dado, P. arg.1), mais são sim o racismo que rodeia a nossa sociedade e o mundo (contra-argumento, P. arg.4), pois o racismo existe em todo lugar (conclusão, P.arg.3).

(Texto 4)

No Brasil ainda ocorre muitos casos de racismo com as pessoas negras (dado, P. arg.1), mais não é so no Brasil que ocorre esse tipo de discriminação (contra-

argumento, P. arg.4), e sim no mundo inteiro por pessoas que não pensam nas conseqüências da vida e que todos não são iguais (conclusão, P.arg.3).

(Texto 5)

O racismo de hoje é, muito diferente do racismo de antes, não é tão agressivo (dado, P. arg.1), mas não deixa de ser uma coisa, que ainda incomoda muita gente (contra-argumento, P. arg.4).

Os contra-argumentos apresentados nos textos dos estudantes são em nível de sequência e não propriamente do texto como um todo. Podemos então, considerar um nível dialógico em nível de sequência, mas que na verdade, não é um contra-argumento em relação à tese defendida pelo estudante. O contra-argumento, em um sentido macro, poderia acontecer, por exemplo, no texto 9, se o estudante defendesse a tese de que o racismo rodeia a nossa sociedade, mas tem pessoas que exageram ao se sentirem ofendidas com determinadas brincadeiras, associando tudo ao racismo.

As seqüências no nível dialógico apresentadas pelos estudantes, não continham todos os passos que as estruturam, conforme Adam (2011). A própria presença de uma tese anterior seria um item que poderia estar subentendida à sequência. Dessa forma, observamos que essas seqüências se limitaram basicamente a apresentar um dado e em seguida um contra-argumento.

Assim como constatamos a presença de um texto sem os movimentos retóricos básicos de um artigo de opinião, observamos o reflexo dessa ausência na formação estrutural da sequência argumentativa. Nesse caso, o texto não se enquadrou em nenhum nível da sequência argumentativa, conforme exemplo a seguir:

(Texto 7)

A discriminação de cor é muito ruim, as pessoas não viver em paz. É isso as pessoa sofrem muito bule, por causa da cor da pele, não só por causa da cor da pele com outros.

Embora a estudante indique uma intenção de apresentar um dado ao dizer que a discriminação de cor é muito ruim, não há um argumento que apoie esse dado, nem mesmo uma conclusão. Esse fato ocorre ainda mais visível no texto 13, citado anteriormente, em que a estudante não consegue formular uma frase clara ou mesmo uma sequência.

A partir dessa análise da sequência argumentativa nos textos dos estudantes, chegamos aos seguintes dados:

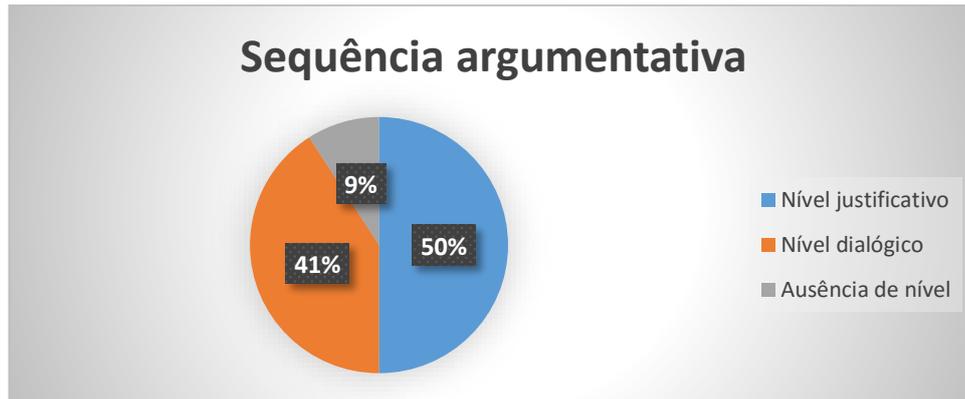


Figura 6: Nível da sequência argumentativa na primeira produção

Conforme o gráfico, percebemos que a diferença entre os níveis justificativo e dialógico não foi tão grande, mesmo assim, o nível justificativo foi predominante. Um dado que chamou a atenção foi a ausência de nível ou mesmo de uma sequência básica, fato que não deveria ser visto em uma turma de 9º ano, uma vez que pressupõe-se uma certa bagagem de conhecimento linguístico ao estudante nessa etapa escolar.

4.2 Presença de conectores argumentativos, marcadores do escopo de uma responsabilidade enunciativa e organizadores textuais na primeira produção

Os conectores argumentativos mais observados nos textos dos estudantes, no nível justificativo, foram os marcadores de argumento “porque” e “pois”, com mais evidência esse último. O único conector contra-argumentativo marcador de um argumento utilizado pelos estudantes foi o “mas”, ressalte-se, no entanto, que na maioria das vezes, este foi escrito como “mais” e não como “mas”. Em relação aos conectores argumentativos marcadores de conclusão, foram observados em apenas dois textos, sendo um desses usado indevidamente logo no início da produção.

(Texto 7)

*Racismo é uma maneira de discriminar as pessoas baseada em motivos raciais, cor da pele ou outras características. **portanto** o racismo tem finalidade dos direitos humanos das pessoas discriminadas.*

Conforme trecho acima, é perceptível que o conector argumentativo de conclusão não foi empregado adequadamente, inclusive, o argumento que o acompanha não passa uma ideia

de conclusão em relação ao primeiro argumento, antes causa uma incoerência no texto. Percebe-se que não faz sentido a informação trazida ao texto. Já no texto 3, a estudante emprega adequadamente o conector argumentativo conclusivo ao finalizar seu artigo.

(Texto 3)

Portanto, essas “Brincadeiras” de maus gostos, referentes à cor de pele e outros, estão sim, se tornando casos comuns na nossa sociedade Racista, causando conflitos entre quem concorda ou não, Brigas e intrigas.

O trecho acima confirma a adequação no uso do conectivo “portanto”, ao contrário do excerto anterior que foi empregado indevidamente. No texto 3, percebemos que o conector argumentativo conclusivo cumpre sua função de concluir o pensamento ratificando uma tese inicial.

Os marcadores do escopo de uma responsabilidade enunciativa que, segundo Adam (2011), refere-se à atribuição de uma parte do texto a um ponto de vista, não foram observados nessa primeira produção. Esse marcador se caracteriza por inserir um argumento de autoridade, consoante Gagliard e Amaral (2004). Argumento esse que tem a função de trazer o depoimento de alguma autoridade do assunto em foco, a fim de ratificar o ponto de vista defendido pelo autor do texto.

Mesmo não sendo apresentados argumentos de autoridade nessa primeira produção, identificamos alguns argumentos de exemplificação que foram inseridos no texto, a título de demonstrar o que vem acontecendo em relação ao tema abordado no texto.

(Texto 6)

Meses atras tivemos um exemplo de racismo de um goleiro do Santos que foi chamado de macaco por torcedores[...]

(Texto 2)

Nas próprias escolas existe este problema, os xingamentos, os apelidos que os colegas colocam nos amigos, tudo isso mostra o racismo que a nossa sociedade enfrenta diariamente incansáveis vezes.

Constatamos que em relação aos organizadores textuais que ajudam no encadeamento do texto, conforme Adam (2011), seus usos foram escassos. Na maioria dos textos, o entrelaçamento das partes que os constituíam não eram unidos por organizadores textuais espaciais, temporais ou enumerativos.

(Texto 4)

(1º parágrafo) No Brasil ainda ocorre muitos casos de racismo com as pessoas negras [...]

(2º parágrafo) O racismo é uma coisa muito ruim, as pessoas deviam pensar bem antes de fazerem isso [...]

(3º parágrafo) No futebol ocorre muito o preconceito com os jogadores [...]

(4º parágrafo) O racismo é um ato muito covarde praticado por pessoas muito sem experiências na vida [...]

Entretanto, alguns já apresentaram uma noção de organização textual a partir de alguns conectores ou expressões que ajudaram na ligação entre os movimentos retóricos do texto. No exemplo a seguir, a estudante apresenta a questão polêmica seguida de um posicionamento. Logo após, expõe um argumento, depois, utilizando a expressão “acho que” indica um posicionamento em relação ao racismo na sociedade e conclui utilizando o termo “afinal” para finalizar o pensamento.

(Texto 9)

(1º parágrafo) Xingamentos e piadas que fazem referência a cor da pele não são situações comuns de conflitos, mais são sim o racismo que rodeia a nossa sociedade e o mundo, pois o racismo existe em todo lugar.

(2º parágrafo) Pode ser que em uma simples brincadeira que fazem, você pensa que não tenha nada a ver com o racismo, [...]

(3º parágrafo) Acho que a nossa sociedade e o mundo que vivemos está precisando de consciência [...]

(4º parágrafo) Afinal estamos no Brasil o país das diversidades, onde temos brancos, negros, índios [...]

4.3 Algumas conclusões sobre a primeira produção

As primeiras produções demonstraram que, embora os estudantes apresentassem alguns movimentos retóricos típicos do gênero textual “artigo de opinião”, percebemos que na maioria das vezes esses movimentos não estavam bem construídos ou mesmo faltava um fio condutor que levasse o estudante de uma tese à apresentação de argumentos que fortalecessem seu posicionamento e isso resultasse em uma conclusão plausível.

A organização estrutural das sequências argumentativas também se apresentou em diversos momentos muito truncada dificultando o entendimento do texto como um todo. Além disso, foi perceptível que o repertório de conectores utilizados pelos estudantes foi limitado,

necessitando de uma intervenção com vistas a uma melhor construção das sequências argumentativas e até mesmo dos movimentos retóricos que compõem o “artigo de opinião”.

Essas observações levaram-nos a organizar os módulos subsequentes da sequência didática baseados em um reforço para identificação e compreensão dos movimentos retóricos do “artigo de opinião”, da organização básica de uma sequência argumentativa e também do emprego de conectores argumentativos em função de uma argumentação clara e eficiente. Partimos do pressuposto de que um trabalho com ênfase nesses três aspectos favoreceria uma reescrita mais consciente e com maior probabilidade de sucesso.

Dessa forma, os módulos 3, 4, 5, 6 e 7 foram elaborados, conforme descrito no terceiro capítulo, com o objetivo de subsidiar a reescrita do texto e com isso também obtermos melhores resultados na última produção do gênero textual “artigo de opinião”. As atividades foram selecionadas como estratégias de ensino que favorecessem a apreensão do gênero textual em estudo, tanto no nível da leitura quanto da escrita.

É importante destacar também que embora tenhamos nos atido a três pontos específicos para o trabalho com o gênero textual “artigo de opinião”, observamos que algumas produções textuais apresentaram bastantes problemas ortográficos e sintáticos, umas mais que outras. No entanto, nesse nível escolar, chamou-nos mais atenção um dos textos analisados em que o estudante não demonstrava domínio em construir uma simples frase constituída de sujeito verbo e complemento. O que foi apresentado se situa ainda em um nível muito rudimentar, conforme trecho a seguir:

(Texto 13)

*Xingar as pessoas também xingam pela cor da pele, cor dos cabelos e outras coisas, xingar pelo modo de anda de fala de se vestir e outras.
Piadas também fala sobre a cor da pele e cor do cabelo [...]*

Incluir exercícios ortográficos e de sintaxe na sequência didática seria muito importante, entretanto, devido ao tempo acordado para execução do trabalho na escola, julgamos mais efetivo para o ensino do gênero textual os três aspectos já mencionados anteriormente por acreditarmos também que esses ajudariam na composição do texto como um todo.

4.4 Análise do desenvolvimento da sequência didática

Com os resultados das primeiras produções, iniciamos o terceiro módulo com atividades de leitura de “artigos de opinião” para que os estudantes lessem e começassem a identificar a questão polêmica desenvolvida, o posicionamento do articulista, os argumentos utilizados e a forma de concluir o texto. Nem todos quiseram participar lendo os artigos, mas muitos leram e manusearam os jornais levados para a sala de aula.

Nesse momento de proximidade com o gênero textual, foi possível discutirmos os propósitos comunicativos do “artigo de opinião” dentro da comunidade discursiva em que está inserido, representada, principalmente, pelos jornalistas. No entanto, ressaltamos que a escrita do artigo também é feita por especialistas, pois ao tratar de determinadas temáticas, ninguém melhor do que uma autoridade no assunto para expor e defender um ponto de vista.

Nessa perspectiva, os propósitos comunicativos do gênero textual servem para cumprir uma função específica na sociedade, diferentemente da sala de aula que o objetivo maior está na apreensão e produção textual do gênero em estudo. Esclarecemos que, embora, a situação para a produção do “artigo de opinião” fosse simulativa, era muito importante a inserção desse gênero nas aulas para o desenvolvimento argumentativo dos estudantes.

Depois desse contato com o jornal, apresentamos dois artigos de opinião que tratavam da temática do controle dos filhos por meio da tecnologia. Içami Tiba (2010) e Rosely Sayão (2010) apresentaram seus pontos de vista e os estudantes também puderam opinar sobre o assunto, já exercitando defesa de ponto de vista e apresentação de argumentos. Por ser um tema que dizia respeito à vida dos adolescentes, os estudantes não titubearam em opinar.

No quarto módulo, os estudantes foram estimulados a conhecer os movimentos retóricos do artigo de opinião em consonância com a sequência argumentativa ao participarem de uma estratégia de ensino que objetivava, de forma esquemática, uma identificação dos movimentos básicos do “artigo de opinião”. Para essa atividade foram apresentados exemplares simples de artigos de opinião escritos por dois especialistas sobre a polêmica “Os zoológicos valem a pena?”. De forma clara, Miriane de Almeida Fernandes (2010), presidente da Associação dos Amigos dos Animais (AAAC), defende a tese de que os zoológicos não valem a pena e Luiz Roberto Francisco (2010), biólogo e ex-diretor do zoológico de Curitiba, defende a tese de que os zoológicos valem a pena sim.

Esperávamos que todos participassem da atividade, porém nem todos se dispuseram a realizá-la de forma esquemática no caderno, separando tese de argumentos e conclusão.

Infelizmente, esse é um problema apresentado na maioria das turmas quando a proposta é escrever. Destacamos, entretanto, que parte da turma se mostrou participativa e interessada em aprender.

No quinto módulo a proposta era apresentar os tipos de argumentos que são comuns nos artigos de opinião. Levamos a classificação desses, segundo Gagliard e Amaral (2004) que os distribui em quatro tipos: de autoridade, de exemplificação, de prova e de princípio e crença pessoal. Nesse momento, a estratégia voltava-se para que os estudantes percebessem esses argumentos nos textos e posteriormente utilizassem-nos em seus próprios textos como forma de enriquecer a argumentação no artigo de opinião.

A estratégia de trabalho com os conectores argumentativos, no sexto módulo, foi muito importante porque partiu de um emprego desses no nível da frase para um nível textual macro. Acreditamos que essa atividade poderia colaborar com a organização mínima sequencial do texto, problema visível nas primeiras produções.

No sétimo módulo, com o objetivo de retomarmos a questão polêmica da primeira produção, discutimos alguns termos empregados na primeira produção como: racismo, preconceito e bullying. Alguns estudantes apresentaram a questão coerentemente, no entanto, outros confundiam o verdadeiro significado da palavra racismo chegando a associá-lo a desigualdades sociais e deficiências físicas. Nesse módulo, apresentamos também dois artigos que retomavam a questão que originou o tema para a escrita do “artigo de opinião”: **“Caso Grêmio: o silêncio nos torna responsáveis pela ignorância dos outros”** de autoria do jornalista e doutor em Ciência Política, Leonardo Sakamoto (2014); e **“Exagero e hipocrisia na questão do racismo no Sul”** do economista e blogueiro Vinicius de Paiva (2014). O primeiro artigo elogia a decisão da 3ª Comissão Disciplinar do Superior Tribunal de Justiça Desportiva ao excluir o Grêmio da Copa do Brasil. O jornalista afirma que a medida foi importante para dar exemplo a outros times em campeonatos nacionais ou regionais, evidenciando que esse tipo de coisa não deve acontecer. Sakamoto destaca que certos xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas tem a intenção de passar um recado que, com certeza, não é dos melhores. O jornalista chama a atenção para o fato de que o futebol é algo grande demais e, por isso é também um espelho da sociedade que somos.

Por outro lado, o segundo artigo, ao ratificar que racismo ou injúria racial constituem crimes, pede cautela ao que aconteceu no estádio em relação aos gremistas apelidarem os colorados de “macacos”, pois isso equivale ao que se tem feito apelidando os flamenguistas de “urubus” e os palmeirenses de “porcos”. O articulista afirma que o goleiro tinha o direito de reagir ao se sentir diminuído, mas por tudo que acontece nos estádios em relação a depreciações

contra times rivais deveria existir uma tolerância enquanto não se ultrapassasse a linha vermelha. Medidas punitivas na esfera administrativa como um jogo de portões fechado seria um bom exemplo e ainda a exclusão dos identificados do quadro social do grêmio. Por fim, Vinicius de Paiva declara que a torcedora, Patrícia Moreira, pisou na bola de fato e deu o tremendo azar de ser focalizada em rede nacional, mas assevera que a alvura da pele da torcedora trouxe à tona as tensões raciais de um país intolerante que sempre procura um bode expiatório para pagar pelas “chagas e mazelas de uma sociedade que se expõe doente”.

As reflexões desse módulo e dos demais anteriores, tinham por objetivo subsidiar a reescrita do texto e foi isso que foi feito nos módulos subsequentes. Com a primeira produção em mãos, os estudantes começaram a reescreverem seus textos observando o que poderia ser melhorado. Dessa forma, tentamos mediar esse momento da melhor maneira possível, atendendo individualmente, mas por ser uma turma de 35 estudantes ainda ficou a desejar esse acompanhamento individual. No entanto, em relação àqueles que estiveram integrados em todas as atividades desenvolvidas ao longo dos módulos, percebíamos o diferencial no momento da reescrita.

4.5 Análise comparativa dos movimentos retóricos entre as primeiras e as últimas produções

Na última produção, assim como na primeira, analisaremos o primeiro e o segundo movimento retórico do artigo de opinião que se referem respectivamente à apresentação da questão polêmica e a defesa de um ponto de vista. Na primeira produção, esses movimentos não foram bem apresentados, pois houve um certo distanciamento da temática, bem como não houve uma clara defesa do ponto de vista clara.

Observamos que na segunda produção esse movimento retórico foi melhor apresentado, pois os estudantes expuseram inicialmente a polêmica assumindo também um ponto de vista. Desse modo, já foi perceptível um avanço em relação à primeira produção. Os excertos a seguir demonstram essas mudanças:

Quadro 3: Análise comparativa dos movimentos retóricos I e II entre a primeira e última produção

Primeira produção (movimentos I e II)	Última produção (movimentos I e II)
(Texto 2) <i>Atualmente estamos vivendo em um mundo bastante preconceituoso, isso acontece porque as pessoas são diferentes, tanto na forma de ser quanto da forma de pensar.</i>	(Texto 2) <i>Na minha opinião, xingamentos ou piadas que se referem a cor de pele não são situações comuns, e sim refletem o racismo da nossa sociedade. A falta de respeito contra os negros é algo que cresce constantemente e parece que não vai acabar tão facilmente.</i>
(Texto 4) <i>No Brasil ainda ocorre muitos casos de racismo com as pessoas negras, mais não é só no Brasil que ocorre esse tipo de discriminação, e sim no mundo inteiro por pessoas que não pensam nas consequências da vida e que todos não são iguais</i>	(Texto 4) <i>Xingamentos e piadas que se referem a cor da pele são situações que se refletem o racismo, por que falar mau de uma pessoa por sua cor não é certo, afinal mesmo que todos nós não sejamos da mesma cor somos todos seres humanos, uma mistura de raças.</i>
(Texto 10) <i>Sabice que o Bullying é um problema que tem trazido consequências irreversíveis principalmente no ambiente escolar tem contribuído com o baixo rendimento escola e conflitos principalmente entre os estudantes.</i>	(Texto 10) <i>“Xingamentos e piadas que fazem referência a cor de pele, estão se tornando comuns, mas na minha opinião o racista poderia se colocar no lugar do outro, pois a cor não significa nada, e o que importa realmente é o caráter.</i>

Conforme exposto, as produções agora aparecem com os movimentos I e II de forma mais clara contribuindo assim no desenvolvimento do texto ao exprimirem a questão polêmica e indicarem um posicionamento. Esse aspecto foi positivo, pois mais da metade dos textos apresentados evoluíram em relação à primeira produção.

Quanto ao movimento III, os estudantes deveriam apresentar argumentos que fortalecessem sua tese. Esse aspecto foi melhorado, mas nem todos exploraram bem esse recurso. Alguns apresentaram argumentos de exemplo, outros de princípio ou crença pessoal e poucos trouxeram argumentos de autoridade.

Um dos argumentos de exemplo já esperado se referia ao caso do goleiro Aranha, pois foi o fato que gerou a questão polêmica para o artigo de opinião. Nesse sentido, percebemos que por falta de atenção ou de não entendimento mesmo, alguns estudantes confundiram informações referentes ao time que xingou e também qual o time do goleiro. Dessa maneira alguns argumentos de exemplo foram assim elaborados:

(Texto 2 – última produção)

Sem dúvida os negros são os que mais sofrem com o racismo. Um exemplo claro sobre isso é o caso do goleiro do time do Grêmio, Aranha. A torcida gritou várias vezes a palavra “MACACO”, se referindo a sua cor de pele. [...]

Nas escolas o preconceito também está presente, as brincadeiras e apelidos que os colegas colocam nos outros como forma de uma brincadeira divertida, só serve para mostrar que nossas crianças, quando se tornarem adultos vão se tornar pessoas preconceituosas[...]

Nessa segunda produção, a estudante apresentou dois argumentos de exemplo: um se referindo ao caso do goleiro Aranha, ainda que tenha se equivocado quanto ao time deste, e o outro, tomou como argumento de exemplo a própria escola, como um ambiente comum de se presenciar cenas de xingamentos preconceituosos.

Em sua primeira produção, a estudante usou o argumento dos xingamentos presentes na escola de forma mais sucinta, precedeu a este, um argumento mais vago sobre as formas das pessoas serem ou de levarem a vida, acrescentando o preconceito contra a cor da pele, classes sociais e diferenças regionais.

(Texto 2 – primeira produção)

As formas de ser, ou de levar a vida acaba tornando o ser humano a ser preconceituoso. A cor da pele, as classes sociais, da região, onde mora, principalmente na região do Nordeste, os moradores das demais regiões acham que os nordestinos são fracos e grande parte analfabetos, isso é um tipo de preconceito.

Nas próprias escolas existe este problema, os xingamentos, os apelidos que os colegas colocam nos amigos, tudo isso mostra o racismo que a nossa sociedade enfrenta diariamente incansáveis vezes.

Alguns estudantes na segunda versão do artigo de opinião trouxeram aos seus textos argumentos de autoridade visando uma melhor argumentação. Em alguns textos é bem visível a melhora na reescrita desses argumentos. Destacamos a seguir um trecho:

Quadro 4: Argumento de autoridade na última produção

Primeira produção (movimento III)	Última produção (movimento III)
(Texto 3) <i>O intuito de tanto presenciar repetidamente essa situação esta se tornando normal para todos, pois deveria que cada pessoa se colocasse no lugar daquele que está sendo julgado, por que, ser pressionado por sua cultura ou cor, e ainda desedirse se, fala sobre o preconceito, que em inúmeras vezes aquele que ignora, não tem conhecimento sobre o assunto, ou, seguir em frente e ver que esse insulto é mais um qualquer.</i>	(Texto 3) <i>“Certos xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separar o certo e o errado, o quem manda e quem obedece, ditados pelo grupo hegemônico”, diz o jornalista, doutor em Ciências e coordenador da PUC-SP, Leonardo Sakamoto. Na minha opinião, deveria que cada pessoa se colocasse no lugar de quem esta sendo pressionado, por que se não queremos isso para nós, por que fazer com o proximo? Se não somos iguais.</i>

Na primeira produção, o texto 3 inicia tentando afirmar que a situação de xingamentos está se tornando normal de tanto que se repete. Essa primeira assertiva ainda apresenta parte do movimento I que se caracteriza por situar a questão polêmica. Em seguida, a estudante argumenta que todos deveriam se colocar no lugar de quem está sendo julgado e de forma pouco clara fala do desconhecimento de quem sofre com esses xingamentos e a dificuldade em seguir em frente ignorando esses insultos.

Na segunda produção, a estudante opta por começar apresentando um depoimento do jornalista Leonardo Sakamoto como forma de argumentar sobre os xingamentos, configurando-se como um argumento de autoridade. Nesse texto, a estudante inverte a ordem dos movimentos, apresentando o movimento II (apresentar um posicionamento) após o movimento III (apresentar argumentos). Essa estratégia é aceitável, uma vez que esses movimentos retóricos, assim como na sequência argumentativa, podem ser apresentados sem uma linearidade rigorosa.

No texto 11, a estudante além de citar o caso do goleiro Aranha, também aponta a escola como espaço em que é comum se presenciar cenas de xingamentos referentes à cor de pele. Segundo a estudante, esses xingamentos não acontecem apenas com as pessoas da pele escura, mas quem tem a pele clara também é alvo desses apelidos.

Quadro 5: Argumento de exemplificação

Primeira produção (texto 11)	Última produção (Texto 11)
<p><i>Existe vários tipos de racismo, é uma forma de discriminar as pessoas baseada em motivos raciais, como a cor da pele, ou até mesmo alguma deficiência física ou psicológica, e até mesmo a classe social.</i></p> <p><i>O racismo está me varios lugares mais comum é nas escolas, onde acontece o bully que também é uma forma de racismo, você sempre ouve nas escolas os colegas chamando o outro de gorda, baixinho e etc.</i></p> <p><i>Nos últimos meses a gente teve um ato de racismo no estagio de futebol, onde uma torcedora do grêmio chamou o goleiro aranha de macaco, esse fato trouxe muita revolta de muitas pessoas.</i></p>	<p><i>[...] o racismo está presente em vários lugares, porém os mais comuns, é nas escolas, onde acontece o xingamento com a pele clara e a pele escura, com a pele mais clara é comum ouvimos o outro falar: galeto, galego sarará, largatixa entre outros. Com a pele escura os xingamentos são mais doloroso: nego torrado, negão, mais esse é preto no é?</i></p> <p><i>Nos últimos meses nós tivemos um ato de racismo no estádio de futebol, onde uma torcedora do grêmio chamou o Aranha goleiro do Santo de macaco. De acordo com o jornalista e doutor em ciências política Leonardo Sakamoto, “um naco da torcida gritando que um jogador negro é “negro” não é simples observação da realidade, mas quer passar um recado cuja intenção não é das melhores”.</i></p>

Ao trazer como exemplo o caso do goleiro Aranha, a estudante utiliza um depoimento do jornalista Leonardo Sakamoto como argumento de autoridade para reforçar a sua argumentação. Embora seja apresentada uma argumentação previsível, nessa segunda produção, é possível perceber um amadurecimento em relação ao primeiro texto da estudante, em que ela afirma existir vários tipos de racismo, entre eles o da cor da pele e o que se refere à alguma deficiência física ou psicológica e até mesmo o da classe social. Na segunda produção, notamos que os argumentos estão relacionados especificamente aos xingamentos com a cor da pele.

Verificamos também argumentos de princípio ou crença pessoal na primeira produção e que se repetiram na segunda. Esses argumentos, segundo Gagliard e Amaral (2004), referem-se a valores éticos ou morais. Nesse sentido o texto a seguir demonstra esse tipo de argumento:

Quadro 6: Argumento de princípio ou crença pessoal

Primeira produção (Texto 12)	Última produção (Texto 12)
<p><i>É uma tremenda bobagem agente ser omilhado por causa da cor de pele se é justamente ela que nos torna diferente e especial do geitinho que nos somos. Não adianta tentar ser melhor do que os outros pois somos diferentes por fora mais por dentro somos todos iguai.</i></p> <p><i>É uma vergonha seres da mesma raça serem discriminados por outros seres por uma bobagem pois não importa como é, de onde você veio ou pra onde você vai[...]</i></p>	<p><i>Devemos ter consciencia dos nossos atos e das nossas palavras, pois é um absurdo em pleno século XXI existirem pessoas incapases de raciocinar e controlar suas próprias palavras diante do próximo, seres da mesma raça são discriminados por outros seres, pessoas ignorantes incapases de ver além da aparência.</i></p> <p><i>Se agente parar pra você pensar e observa. Nós seres humanos somos a maior criação de Deus, se ele que é assim de nós e é o nosso mestre nos acha perfeitos e não nos critica, quem abaixo dele tem esse direito?</i></p>

A última produção da estudante manifesta um apelo para conscientização e traz como exemplo pessoal sua crença em Deus, que mesmo estando acima de todos não nos critica, por que então algumas pessoas se acham no direito de discriminar? Esse tipo de argumento não traz a fala de outra pessoa, mas denota a experiência pessoal da estudante mediante seus princípios éticos e morais.

Fazendo uma associação dos movimentos retóricos do artigo de opinião com a sequência argumentativa postulada por Adam (2011) em seus dois níveis, agora teríamos em um nível dialógico o movimento V em que se apresentariam contra-argumentos. Esse movimento também não foi apresentado em nenhum texto na segunda versão. Porém, destacamos a seguir um texto que traz um contra-argumento forte em relação ao argumento de exemplo utilizado pela estudante. No texto a seguir a estudante traz um contra-argumento em relação à tese de que a torcedora Patrícia é racista.

Quadro 7: Contra-argumento em relação a um argumento de exemplo

Última produção (Texto 10)	Movimentos retóricos
<i>Xingamentos e piadas que fazem referência a cor de pele, estão se tornando comuns,</i>	I – apresentar a questão polêmica
<i>mas na minha opinião o racista poderia se colocar no lugar do outro, pois a cor não significa nada, e o que importa realmente é o caráter.</i>	II – apresentar posicionamento
<i>Como vimos nas reportagens, a torcedora do Gremio, que chamou o goleiro Aranha de Macaco, agiu muito por impulso. Pois ela estava defendendo o seu time do peito, como todo torcedor defedi seu time quando está perdendo.</i>	III – apresentar argumento
<i>Dessa forma eu acho que ela não estava sendo racista, mas repetiu o que os outros torcedores falavam.</i>	Contra- argumento
<i>Mas em outros casos, o apelido macaco é um apelido racista, pois esta se referindo a cor de pele, ou seja, a cor de pele negra.</i>	Contra-argumento

A estudante, aparentemente abandona a tese inicial e se empenha em defender a tese de que a torcedora, Patrícia, não é racista. Se consideramos que a tese da estudante é defender a torcedora, poderíamos afirmar que o texto apresenta um contra-argumento (movimento V) em relação à tese defendida. No entanto, se considerarmos a apresentação inicial da estudante de

que os xingamentos que fazem referência à cor de pele estão se tornando comuns, o contra-argumento apresentado posteriormente não se relacionaria com a tese inicial e com isso teríamos apenas um nível dialógico da sequência argumentativa. Em nossa análise, portanto, avaliamos o texto apenas em um nível sequencial dialógico.

Em relação ao texto 10, podemos iniciar a análise na segunda produção do movimento retórico IV (apresentar conclusão ratificando a tese), observando especificamente que não há a presença de conclusão, mas sim de um contra-argumento em relação ao contra-argumento anterior. A ausência desse movimento retórico foi observada, na segunda versão, apenas em dois textos: o texto 10 e o texto 13. Em relação ao texto 13, esse aspecto se minimiza ao observarmos que a estudante em sua última versão do “artigo de opinião” conseguiu apresentar os movimentos I, II e III, ao contrário da primeira produção. Como esse avanço está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da sequência argumentativa, uma vez que a estudante não apresentou também uma sequência mínima lógica, apresentaremos esse resultado no tópico específico da sequência argumentativa.

Nas demais produções, o movimento IV foi observado, mesmo que em alguns textos nem sempre a tese era ratificada explicitamente, mas a indicação conclusiva do texto era notável. No exemplo a seguir, a estudante em sua primeira produção não apresenta uma conclusão, mas sim um argumento ainda que equivocado. Na última produção esse IV movimento é apresentado e expõe que realmente os negros são os que mais sofrem com esse tipo de “brincadeira” e que devemos lutar pelos nossos direitos.

Quadro 8: Análise comparativa do movimento retórico IV entre a primeira e última produção

Primeira produção - Movimento IV (Texto 1)	Última produção - Movimento IV (Texto 1)
<p><i>A cor da pele não é apenas o alvo dos racistas, mais também as diferentes classes sociais, porque são ricos acham que tem poder, e que podem humilhar os pobres. (Movimento III)</i></p> <p><i>Movimento IV – ausente</i></p>	<p><i>Portanto percebemos que realmente os negros são os que mais sofrem com esse crime, precisamos parar de aceitar esse tipo de brincadeira e lutarmos pelo nosso direito, porque se cruzarmos os braços vamos ver o mundo desmoronar diante dos nossos olhos e vai ser tarde demais para correr atrás.</i></p>

Um outro exemplo sobre o movimento IV do artigo de opinião denota uma melhora substancial entre a primeira e a última produção.

Quadro 9: Análise comparativa do movimento retórico IV entre a primeira e última produção

Primeira produção - Movimento IV (Texto 6)	Última produção - Movimento IV (Texto 6)
<i>Antes os negros só podia ser escravo, mas hoje temos negros juízes, advogados, dotores e também professores, não só os brancos que tem esse direito, pois direitos são iguais.</i>	<i>Por fim concluímos que, pessoas que xingam os outros e fazem piadas, por causa da sua cor de pele é uma discriminação racial, portanto isso não deveria ser aceito na sociedade.</i>

Isoladamente, esse movimento na primeira produção se aproxima mais do movimento III como um tipo de argumento do que mesmo como uma conclusão, no entanto, a intenção da estudante era realmente concluir o texto afirmando que hoje os tempos são outros, pois os negros já exercem profissões de prestígio na sociedade. Mesmo assim, a estudante não apresenta uma conclusão que ratifica uma tese defendida, já na última produção, esse movimento retórico fica mais claro ao ser retomada a questão polêmica como forma de ratificar a tese.

4.6 Análise comparativa da sequência argumentativa entre a primeira e a última produção

Nas últimas produções, o percentual entre os níveis justificativo e dialógico da sequência argumentativa foi equilibrado, observando-se um leve aumento de textos com a presença da sequência argumentativa no nível dialógico. É importante ressaltar que na maioria das produções, em um texto composto, por exemplo, por quatro sequências argumentativas, apenas uma dessas sequências se apresentava em um nível dialógico. Esse fato ocorria, principalmente, quando se referia ao movimento retórico III para apresentar argumentos.

Em nossa análise, a diferenciação entre apresentação de nível sequencial justificativo ou dialógico nas produções, não significa que os estudantes que apresentaram a sequência argumentativa em um nível dialógico, por exemplo, tenham conseguido uma melhor organização textual do que os que apresentaram em um nível justificativo. Verificamos que tanto em um nível quanto em outro, alguns textos demonstraram uma estrutura composicional adequada que garantiram expressar o objetivo do gênero textual que era expor e defender um ponto de vista. O gráfico a seguir exibe o resultado do nível da sequência argumentativa na última versão do texto.

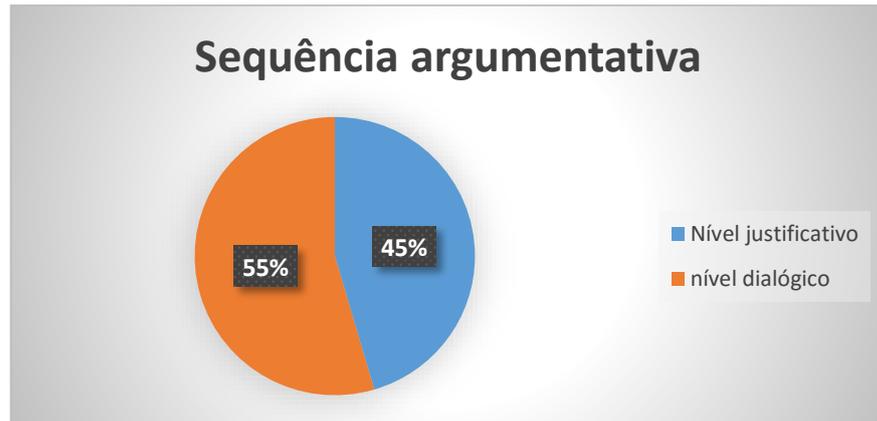


Figura 7: Nível da sequência argumentativa na última produção

Tanto a compreensão de como organizar os movimentos retóricos possibilitou avanços na sequência argumentativa, quanto saber organizar dado, apoio e asserção conclusiva na sequência argumentativa proporcionou uma progressão na elaboração dos movimentos retóricos. Assim, no texto em que se mostrou ausência do nível sequencial argumentativo na primeira produção, na última produção já apresentou um nível justificativo da sequência argumentativa, expressando maior coerência na articulação dos argumentos. O quadro seguinte denota esse desenvolvimento:

Quadro 10: Desenvolvimento de nível sequencial argumentativo entre a primeira e última produção

Primeira produção - Sequência argumentativa	Última produção – Sequência argumentativa
<p>(Texto 13)</p> <p><i>Os xingamentos com crianças, idosos e mulheres são vários tipos de Exemplo= criança fala que elas são vagabundas, idosos que eles são velhos e mulher que são burra.</i></p> <p><i>As piadas de mal gosto que eles fazem com as crianças dissendo coisas feias, ensinando coisas mal pra eles, piada falam sobre as mulheres e outras.</i></p> <p><i>Xingar as pessoas também xingam pela cor da pele, cor dos cabelos e outras coisas, xingar pelo modo de anda de fala de se vestir e outras.</i></p> <p><i>Piadas também fala sobre a cor da pele e cor do cabelo por exemplo= falando que as loiras são burras e as morenas parece um chocolate.</i></p>	<p>(Texto 13)</p> <p><i>Xingamentos e piadas esta no mundo todo (P. arg.1, dado), como aconteceu com o goleiro do Santos, O Aranha (P. arg. 2, exemplificação), ele foi chamado de macaco por uma mulher so por que ele era negro (P.arg. 3 asserção conclusiva) .</i></p> <p><i>Xingar as pessoas pela cor de pele é errado (P. arg.1, dado), tem novelas que houve xingamentos só porque a atriz era negra (P. arg.2, exemplificação). Inclusive, o negros são coparados como tonbradinhas, ladrão e outros tipos de coisa (P. arg.2, exemplificação).</i></p> <p><i>A minha opinião sobre isso é que as pessoas não devem falar das outras pessoas (P.arg.3 asserção conclusiva) só por que ela é diferente de você (P. arg.2, justificativa). Os xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separa o certo do errado. (argumento de autoridade)</i></p> <p><i>Pessoas brancas chamam os negros de macaco, chocolate, feijão preto e pretinho (P. arg.1, dado), elas se sente muito mal em ser chamada desses tipos de nome (P.arg.3 asserção conclusiva).</i></p>

Optamos por expor o texto na íntegra para melhor visualização da composição das sequências argumentativas na primeira e na última produção. Conforme o quadro acima, a organização da estrutura da sequência argumentativa já possibilitou uma apresentação mais coerente de alguns movimentos retóricos do artigo de opinião, mesmo que não tenhamos observados todos os movimentos básicos. É perceptível, por exemplo, a ausência do movimento retórico IV que indicaria a conclusão do texto. Além disso, observamos a apresentação de uma sequência argumentativa (*Os xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separar o certo do errado*) que é uma fala do jornalista Leonardo Sakamoto que deveria ser indicada pela estudante com um conectivo de orientação argumentativa (de acordo, segundo etc.).

Por fim, se comparadas com as primeiras sequências da primeira produção, constatamos que a evolução na elaboração da sequência argumentativa por parte da estudante é considerável, uma vez que já é possível compreender melhor a opinião da estudante sobre o assunto.

Após essa análise, consideramos importante retomarmos os dados gerais apresentados na segunda produção sobre os níveis da sequência argumentativa. A apresentação das sequências a seguir tem o propósito de verificarmos como se apresentaram nos dois níveis, se houve, por exemplo, evolução na apresentação de dados, apoio, contra-argumento e conclusão ou se mantiveram-se semelhantes às apresentadas na primeira produção.

O texto 4, citado anteriormente, na primeira sequência argumentativa da segunda produção, apresentou elementos a mais que os apresentados na primeira produção. É possível identificar nessa segunda versão um dado, um argumento justificativo, um contra-argumento e uma conclusão, ao contrário da primeira sequência que apresenta um dado e um contra-argumento.

Quadro 11: Análise comparativa da sequência argumentativa no nível dialógico na primeira e na última produção

<p>(Texto 4)</p> <p><i>No Brasil ainda ocorre muitos casos de racismo com as pessoas negras (P.arg.1, dado), mais não é so no Brasil que ocorre esse tipo de discriminação, e sim no mundo inteiro por pessoas que não pensam nas conseqüências da vida e que todos não são iguais (P.arg.4 contra-argumento).</i></p>	<p>(Texto 4)</p> <p><i>Xingamentos e piadas que se referem a cor da pele são situações que se refletem o racismo (P.arg.1, dado), por que falar mau de uma pessoa por sua cor não é certo (P.arg. 2 justificativa), afinal mesmo que todos nós não sejamos da mesma cor (P. arg.4, contra-argumento) somos todos seres humanos, uma mistura de raças (P. arg.3, conclusão).</i></p>
--	---

Os dados acima demonstram que o nível sequencial dialógico permanece o mesmo, no entanto, na última produção a organização da sequência argumentativa é melhor apresentada. Nesse nível da sequência, atentamos também para o fato de que muitas delas não continham todos os elementos que as constituem, pois apresentavam basicamente um dado e um contra-argumento, consoante exemplo a seguir:

(Texto 8)

Em lugares que frequentamos já se tornou algo muito comum ouvir piadinhas e brincadeiras de mal gosto sobre cor de pele (P.arg.1, dado) não é só com negros, pode até minoria, mas também há preconceito contra brancos (P. arg.4, contra-argumento).

Dentre o percentual de textos que apresentaram a sequência argumentativa no nível justificativo, encontramos ora estruturas compostas por dado e argumento, ora por dado e asserção conclusiva e ora composta por dado, argumento e asserção conclusiva. Essa organização sequencial manteve-se semelhante à primeira produção, conforme exemplo a seguir:

Quadro 12: Análise comparativa da sequência argumentativa no nível justificativo na primeira e na última produção

Primeira produção (Texto3)	Última produção (Texto 3)
<i>Há um fato de querer julgar alguém por sua cor, aparência ou classe social, se baseia no racismo (P. arg.1, dado), esse fato fica mais desagradável quando é seguido por xingamentos e piadas (P. arg.2, justificativa), que para muitos já é um fator comum na nossa sociedade (P. arg. 3, asserção conclusiva).</i>	<i>Xingamentos e piadas que fazem referência à cor de pele, aparência ou classe social, são desagradáveis (P. arg.1, dado), e estão se tornando situações comuns em nossa sociedade (P. arg. 3, asserção conclusiva).</i>

O texto 3, embora na segunda produção tenha apresentado uma sequência composta apenas por um dado e uma asserção conclusiva, mostrou-se mais claro em relação à questão polêmica. Esse foi um fato percebido também em outras produções que em sua primeira versão apresentaram uma sequência completa, porém um pouco truncada e que na segunda versão desenvolveram sequências compostas por dado e argumento ou dado e conclusão de maneira mais eficaz. Com essa análise, observamos que no nível justificativo a sequência argumentativa aparentemente se completava ao olharmos o texto em sua versão macro, em que cada parágrafo poderia se constituir um elemento da sequência argumentativa. Dessa forma, após apresentar a questão polêmica, a estudante traz um argumento de autoridade que se constitui, consoante a sequência argumentativa um apoio (P.arg.2), em seguida apresenta um argumento de princípio ou crença pessoal e mais um argumento de exemplificação para em seguida apresentar uma

asserção conclusiva (P. arg.3.). Essas considerações levaram-nos a visualizar algumas produções no nível justificativo como um conjunto de sequências que concatenadas formavam uma única sequência argumentativa, conforme exemplo a seguir:

Quadro 13: Sequência argumentativa no nível justificativo

<i>Última produção (Texto 3)</i>	<i>Sequência argumentativa (nível justificativo)</i>
<i>Xingamentos e piadas que fazem referência à cor de pele, aparência ou classe social, são desagradáveis (P. arg.1, dado), e estão se tornando situações comuns em nossa sociedade (P. arg. 3, asserção conclusiva).</i>	P. arg.1, dado
<i>“Certos xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separar o certo e o errado, o quem manda e quem obedece, ditados pelo grupo hegemônico”, diz o jornalista, doutor em Ciências e coordenador da PUC-SP, Leonardo Sakamoto (argumento de autoridade). Na minha opinião, deveria que cada pessoa se colocasse no lugar de quem esta sendo pressionado (P. arg.1, dado), por que se não queremos isso para nós, por que fazer com o proximo? Se não somos iguais (P. arg.2, apoio de princípio ou crença pessoal).</i> <i>Além disso, quem recebe esses tais “descartes” se preocupam mais com o que os outros vão pensar dela (P. arg.1, dado), às vezes provocando até doenças psicológicas (P. arg.2, apoio de exemplificação).</i>	P. arg.2, apoio (argumento de autoridade, de princípio ou crença pessoal e de exemplificação)
<i>Portanto, “Brincadeiras” de maus gostos, estão sim, se tornando casos comuns na nossa sociedade racista (P. arg.1, dado), causando conflitos entre quem concorda ou não, Brigas e intrigas (P. arg. 3, asserção conclusiva).</i>	P. arg. 3, asserção conclusiva

4.7 Análise comparativa da presença de conectores argumentativos, marcadores do escopo de uma responsabilidade enunciativa e organizadores textuais entre a primeira e a última produção

Na última versão do “artigo de opinião” os conectores argumentativos estiveram mais presentes, situação que esperávamos que ocorresse tendo em vista as atividades desenvolvidas nos módulos da sequência didática com esse objetivo. Assim, conectores para introduzir argumentos (explicativos e justificativos), argumentos marcadores de uma conclusão e marcadores de contra-argumentos fortes ou fracos, consoante Adam (2011) foram recorrentes na última produção.

Conectivos marcadores de uma responsabilidade enunciativa, embora ausentes na primeira produção, já foi possível identificarmos em alguns textos na segunda produção, pois para que isso ocorresse era necessário que o estudante trouxesse um argumento de autoridade e para tanto deveria ser inserido com um conectivo.

Os conectivos mais visíveis nessa segunda produção foram os marcadores de uma conclusão. Esse fato denota a necessidade que os estudantes sentiram em demonstrar o movimento retórico IV que esteve ausente na maioria dos textos da primeira produção. Os trechos a seguir ratificam essa observação:

Quadro 14: Conectores marcadores de conclusão

Primeira produção	Última produção
(Texto 6) <i>Antes os negros só podia ser escravo, mas hoje temos negros juizes, advogados, dotores e também professores, não só os brancos que tem esse direito, pois direitos são iguais.</i>	(Texto 6) <i>Por fim concluímos que, pessoas que xingam os outros e fazem piadas, por causa da sua cor de pele é uma discriminação racial, portanto isso não deveria ser aceito na sociedade</i>
(Texto 15) <i>O racismo e uma forma de magoa as pessoas só pelo simples fatos delas existi ou seja elas si sente insuperior as outras pessoas.</i>	(Texto 15) <i>Em fim, piadas e xingamentos que fazem referência a cor da pele e uma discriminação que está tendo em todo nosso país. Se todos nós não tentar parar, pode ser pior, ou seja, vamos dar mais corda ao racismo.</i>
(Texto 1) Ausência do movimento retorico IV	<i>Portanto percebemos que realmente os negros são os que mais sofre com esse crime, precisamos parar de aceitar esse tipo de brincadeira e lutarmos pelo nosso direito, porque se cruzarmos os braços vamos ver o mundo desmoronar diante dos nossos olhos e vai ser tarde demais para correr atrás.</i>

Podemos constatar que na última produção, além do emprego adequado dos conectores marcadores de uma conclusão, observamos o amadurecimento dos estudantes em relação à forma de concluir o texto. No texto 6, por exemplo, na primeira produção, a tentativa de concluí-lo não é tão eficaz assemelhando-se mais a um movimento retórico III, que seria apresentar um argumento, no entanto, na última produção essa ideia conclusiva foi mais eficaz. No texto 15 (primeira produção), notamos também, além da ausência de um conector, que não há uma semelhança com o movimento retórico IV. Já na segunda produção, embora a estudante cometa um erro ortográfico ao escrever o conectivo, a ideia que passa é realmente conclusiva, assim como no texto 1 que em sua primeira produção não havia presença de conectivo conclusivo e nem mesmo de um movimento retórico conclusivo.

Quanto ao uso de conectores marcadores argumentativos e contra-argumentativos, apresentamos a seguir apenas a segunda produção, uma vez que nem sempre permaneceram os mesmos argumentos usados na primeira produção, não fazendo sentido em alguns casos a comparação entre a primeira e a segunda versão. A presença de conectivos marcadores de argumentos e contra-argumentos na segunda produção foram assim identificados:

Quadro 15: Conectores marcadores de argumento e contra-argumentos na última produção

<p>(Texto 4)</p> <p><i>Chamar uma pessoa negra de macaco, de nego feio, chimpanzé e outras palavras, são atos de racismo que não deveriam mais existir, pois há anos muitas pessoas estão lutando para darem um fim ao racismo.</i></p> <p>(Texto 8)</p> <p><i>O mundo em que vivemos hoje está cheio de racismo e preconceito, principalmente sobre a cor da pele, pois alguns se acham melhores que os outros.</i></p>	<p><i>(Conector marcador de um argumento explicativo)</i></p>
<p>(Texto 2)</p> <p><i>Sem dúvida os negros são os que mais sofrem com o racismo. Um exemplo claro sobre isso é o caso do goleiro do time do Grêmio, Aranha. A torcida gritou várias vezes a palavra “MACACO”, se referindo a sua cor de pele. Algumas pessoas levaram isto na brincadeira, mas se continuarem pensando assim o racismo vai continuar crescendo.</i></p> <p>(Texto 14)</p> <p><i>Racismo é burrice. Hoje vivemos em uma sociedade em que todos temos direitos iguais, entretanto o preconceito racial está pouco a pouco se tornando cada vez mais visível em meio a nossa população.</i></p>	<p><i>(Conector marcador de um contra-argumento forte)</i></p>
<p>(Texto 4)</p> <p><i>Xingamentos e piadas que se referem a cor da pele são situações que se refletem o racismo, por que falar mau de uma pessoa por sua cor não é certo, afinal mesmo que todos nós não sejamos da mesma cor somos todos seres humanos, uma mistura de raças.</i></p>	<p><i>(Conector marcador de um contra-argumento fraco)</i></p>

Na segunda produção o diferencial no uso de marcadores se referiu à presença dos argumentos de autoridade que vieram indicados por um marcador de responsabilidade enunciativa, conforme exemplos abaixo:

(Texto 14)

Para a antropóloga Yvone Maggie, professora da universidade do Rio de Janeiro, instituir o conceito de raça só traz sofrimento.

(Texto 11)

De acordo com o jornalista e Doutor em ciências política Leonardo Sakamoto, “Um naco de torcida gritando que um jogador negro é “negro” não é simples observação da realidade, mas quer passar um recado cuja intenção não é das melhores”.

(Texto 15)

Como diz uma banda de Rock Mover Over álbum Ir além “é inacreditável quando eu saí na rua e vejo pessoas que querem ser melhores que eu melhores que você.”

(Texto 3)

“Certos xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separar o certo e o errado, o quem manda e quem obedece, ditados pelo grupo hegemônico”, diz o jornalista, doutor em Ciências e coordenador da PUC-SP, Leonardo Sakamoto.

De todas as produções, apenas esses quatro textos trouxeram argumentos de autoridade por meio de um conectivo marcador de uma responsabilidade enunciativa. Trazer o pensamento de outrem para o texto é um exercício importante, pois ilustra e dá credibilidade à tese defendida pelo autor do texto. Consideramos que mesmo um percentual mínimo trazendo aos seus textos argumentos de autoridade, já sinalizou um avanço. Ademais, sabemos que o desenvolvimento da escrita é paulatino e deve ser ponto de observação dos docentes ano após ano, uma vez que não é possível apreender diversas estratégias simultaneamente. Esse item é observado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que em seu último critério de organização da sequência didática, destaca que ao se trabalhar um mesmo gênero em mais de um ano escolar, deve-se propor objetivos diferentes conforme as etapas de escolarização.

Nesse ponto final da análise dos dados, resta-nos lembrar do que Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) indicam sobre a possibilidade do professor fazer uma avaliação somativa a partir da última produção dos estudantes. O objetivo quando da aplicação de uma sequência didática é claro: ensinar um gênero textual oral ou escrito. E como fazer isso? A partir de um diagnóstico inicial (produção inicial) para então trabalhar com atividades específicas com vistas a um aprimoramento do gênero textual em estudo. A análise da produção final, sem dúvida, nos traz uma sensação de que muita coisa deu certo, no entanto, sabemos que o processo de elaboração de textos é árduo e vai sendo aperfeiçoado ao longo da vida escolar do estudante.

Dessa maneira, a sequência didática, em nossa avaliação contribui para uma intervenção certa, desde que o professor se empenhe em estudar o gênero que se propõe a ensinar e desenvolver atividades que levem o estudante a produzi-lo de maneira eficaz. Aspectos mais pontuais em relação a avaliação dos dados analisados e as possíveis contribuições dessa pesquisa para o ensino de Língua Portuguesa serão descritos na última parte dessa pesquisa por meio das considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo neste trabalho foi analisar a escrita argumentativa de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental a partir do gênero textual “artigo de opinião”, apresentando estratégias para amenizar as dificuldades encontradas na estrutura composicional do gênero. Dessa forma, partimos de uma premissa da análise do gênero para o texto, ou seja, o gênero por meio dos movimentos retóricos, consoante Swales (1990 *apud* Biasi-Rodrigues, Hemais e Araújo, 2009) e o texto a partir de um recorte da análise textual dos discursos postulada por Adam (2009; 2011), especificamente a sequência argumentativa e as formas e escopo dos conectores argumentativos.

Conceitos e estratégias de leitura no artigo de opinião foram respaldados principalmente em Bräkling (2000), Rodrigues (2000; 2005) e Lopes-Rossi (2010) objetivando um conhecimento mais específico do gênero textual em foco e auxiliando a sua inserção no ambiente escolar.

Toda essa perspectiva teórica foi introduzida na sala de aula a partir do procedimento metodológico “sequência didática” desenvolvido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e caracterizado como um conjunto de atividades específicas para o ensino de um gênero textual oral ou escrito. Conforme situado anteriormente, nossa pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 9º ano da Escola Municipal Salomão Rodrigues Vilela, Vila de Miracica, distrito de Garanhuns, composta por 35 estudantes.

Em conformidade com o procedimento metodológico “sequência didática”, nossa pesquisa esteve alinhada ao método de pesquisa-ação proposto por Thiollent (2004) que se define pela participação efetiva do pesquisador e dos pesquisados em uma ação conjunta para resolver um problema. Problema esse que inquieta docente e discente, pois a escrita de um gênero textual, qualquer que seja, requer um olhar atento e reflexivo para que o resultado seja eficiente e cumpra sua função comunicativa. Foi nesse intuito que desenvolvemos durante dez encontros atividades de leitura e escrita que permitissem ao estudante familiarizar-se com o gênero textual “artigo de opinião” e também, conseqüentemente, produzi-lo ao longo do período em estudo.

Não era ambição nossa encontrarmos uma situação crítica quanto à escrita dos estudantes na primeira produção, consoante procedimento da sequência didática, pelo contrário, esse primeiro texto serve como um norte para o professor estabelecer seus objetivos de ensino. Dessa forma, foi proficiente situarmos nossa proposta de atividades em três aspectos: movimentos retóricos, sequência argumentativa e o emprego dos conectores argumentativos.

Os resultados obtidos com esse estudo foram analisados por um corpus de 30 textos, sendo quinze referentes à produção inicial e quinze às produções finais. Elencamos a seguir os dados conclusivos referentes à análise:

Movimentos retóricos

Os resultados quanto aos movimentos retóricos na primeira produção textual mostraram que embora a maioria dos estudantes tenham apresentado os movimentos retóricos básicos do “artigo de opinião”, a maior dificuldade esteve relacionada à apresentação dos movimentos retóricos I (apresentar a questão polêmica) e IV (apresentar conclusão). Esses dois itens chamaram mais atenção, pois ao não apresentar a questão polêmica claramente, os estudantes desviaram o foco do debate “xingamentos referentes à cor da pele” e passaram a enfatizar o racismo como questão central. O racismo, sem dúvida, poderia ser abordado, entretanto, a não referência aos xingamentos que ocorrem em relação à cor da pele demonstraram um desvio singular à questão polêmica proposta.

A ausência de todos os movimentos retóricos, mesmo que em uma parcela reduzida de textos, foi um fato preocupante, pois não esperávamos encontrar essa situação nesse nível escolar. Além disso, em relação à abordagem da questão polêmica, os resultados apontaram equívocos, pois em muitos textos houve associações de racismo com classes sociais e deficiências físicas e psicológicas. Ainda houve texto em que foi destacado na questão central o bullying. Mesmo com um desvio da questão polêmica, os estudantes conseguiram em sua maioria, conforme explicitado anteriormente, apresentar movimentos retóricos básicos do “artigo de opinião”.

Na última produção constatamos progressos claros, principalmente quanto aos movimentos I e IV, pois observou-se que a questão polêmica veio definida logo no primeiro parágrafo do texto e a conclusão foi desenvolvida de acordo com o que se espera nesse movimento retórico. Ressalte-se também, na segunda produção, o melhor desenvolvimento do movimento retórico II (apresentar um posicionamento) que embora presente na primeira produção, nem sempre era exposto claramente o ponto de vista defendido. Na última produção,

esse movimento foi estabelecido de forma mais definida, principalmente com o auxílio de expressões do tipo: do meu ponto de vista, na minha opinião etc.

Quanto ao movimento retórico III, verificamos que além dos argumentos de exemplificação e princípio ou crença pessoal foi também apresentado, mesmo que um número reduzido, argumentos de autoridade. Consideramos um avanço efetivo o estudante trazer ao texto o depoimento ou ponto de vista de alguém que é considerado uma autoridade no assunto e pode contribuir com a qualidade do seu texto.

Uma avaliação geral quanto aos movimentos retóricos do artigo de opinião na última versão, apontou uma evolução importante nos textos dos estudantes, principalmente porque no último resultado não houve mais a apresentação de textos em que não se reconhecesse nenhum movimento retórico condizente ao gênero. No entanto, foi possível observarmos ainda, na última produção, dois textos em que o movimento IV não foi apresentado. Esse não foi um dado inesperado, ao contrário, esperávamos sim que isso pudesse ocorrer, uma vez que não era presunção nossa sanarmos todos os problemas apresentados na primeira produção, mas sim minimizá-los.

Resta-nos ainda uma observação referente aos movimentos retóricos: o movimento V (apresentar contra-argumentos) não observado em nenhuma das produções textuais, tanto nas primeiras quanto nas últimas, não nos leva a um julgamento de que os estudantes estariam em um nível aquém do esperado para um 9º ano, consideramos que para uma avaliação mais precisa sobre a capacidade dos estudantes em apresentar contra-argumentos, seria importante novas abordagens com outras temáticas polêmicas que instigasse à apresentação desses. Por fim, a ausência de contra-argumentos em um artigo de opinião não diminui a qualidade do texto, a falta de argumentos sim, seria um ponto crítico. No entanto, a presença de contra-argumentos pode denotar sim, um amadurecimento do estudante ao ponderar um fato.

Sequência argumentativa

A sequência argumentativa, prototípica do “artigo de opinião”, analisada em seus dois níveis (justificativo e dialógico), mostrou-se muito importante para o nosso estudo, pois ao organizar dado, argumento/contra-argumento e conclusão, o estudante melhorou significativamente o seu texto. A observação do nível sequencial argumentativo também foi fundamental, uma vez que revelou-nos informações sobre como estava estruturada essa sequência na primeira e na última produção dos estudantes.

Dessa forma, o resultado inicial apontou que os estudantes embora estivessem em sua maioria ou no nível justificativo (50%) ou no dialógico (41%), uma pequena parcela (9%) apresentou ausência de nível. Dado que nos surpreendeu, pois nessa etapa da vida escolar, pressupúnhamos que os estudantes demonstrassem um domínio básico ao organizar um pensamento na escrita.

Em relação aos níveis justificativo e dialógico, observamos que nem sempre as sequências eram constituídas pelos elementos elencados em cada nível. Em vista disso, foi comum verificarmos em um nível justificativo a presença de um dado (P. arg.1) e um argumento (P. arg.2) sem uma asserção conclusiva (P. arg.3). No nível dialógico, da mesma forma, foi mais corrente a apresentação de um dado (P. arg.1) e um contra-argumento (P. arg.4).

Na última produção, o resultado principal foi o fato de que nenhum estudante, nessa etapa, apresentou uma ausência de nível sequencial. Aspecto muito positivo e que não tínhamos certeza de que seria possível, haja vista a apresentação rudimentar da primeira produção. Os resultados agora, em relação aos níveis da sequência argumentativa, embora permanecessem equivalentes, o nível justificativo apresentou-se por 45% dos estudantes e o nível dialógico por 55% deles.

A observação nessa etapa da análise, indicou uma melhora substancial na apresentação dos elementos que constituem o nível dialógico da sequência argumentativa. Dessa maneira uma sequência apresentada na produção inicial por um dado e um contra-argumento, na última produção já foi possível verificarmos em alguns casos a presença de um dado (P. arg.1), um apoio justificativo (P. arg.2), um contra-argumento (P. arg.4) e uma asserção conclusiva (P. arg.3).

No nível justificativo, a constatação foi que a sequência argumentativa manteve-se semelhante as apresentadas na primeira produção. Com essa avaliação, julgamos favorável observarmos a sequência argumentativa em um nível macroestrutural em que a justaposição de sequências chegaria a uma estrutura completa com dado, apoio e asserção conclusiva.

Formas e escopo dos conectores argumentativos

Assim como os movimentos retóricos e a sequência argumentativa se mostraram pertinentes ao estudo do gênero textual “artigo de opinião”, os conectores argumentativos arremataram como um item indispensável na ligação dos movimentos retóricos e da sequência argumentativa. Esses conectivos, na primeira produção foram pouco apresentados e se limitavam quando eram empregados ao uso de “pois” e “porque” justificativo, “mas” contra-

argumentativo, e “portanto” conclusivo, esse último empregado em apenas duas produções textuais. Além disso, verificamos que conectores marcadores de uma responsabilidade enunciativa não foi observado na primeira produção, uma vez que a presença desse estaria atrelada a um argumento de autoridade e esse tipo de argumento não foi empregado na primeira produção.

Na última produção, os conectores argumentativos estiveram mais presentes, destacando-se principalmente o que tinha por objetivo marcar uma conclusão. Esse aspecto foi observado na maioria dos textos, ao contrário da primeira produção, uma vez que quando se apresentava o movimento retórico de concluir, preponderantemente nos textos não havia um conector que coroasse essa finalização. Além disso, os conectores marcadores de argumentos e contra-argumentos, na última produção foram bem mais visíveis, muito embora permanecessem basicamente os mesmos utilizados na primeira produção.

Ponto a se destacar ainda na última produção dos estudantes, refere-se ao amadurecimento quanto ao uso dos conectores, pois não foram utilizados apenas como uma obrigatoriedade, mas seu emprego esteve ligado ao sentido que se esperava, ou seja, havia uma forma e um escopo relacionado ao conector, conforme explicita Adam (2011).

Avaliação e contribuições da pesquisa ao ensino de Língua Portuguesa

A princípio, o resultado final apresentado pelas produções dos estudantes é um ponto apreciável, entretanto, consideramos, obviamente, que a qualidade dos textos em relação aos movimentos retóricos, sequência argumentativa e emprego de conectores seja aperfeiçoada ano após ano, pois não é possível sanarmos todas as dificuldades ou mesmo garantir que a apreensão e produção de um gênero textual seja completa ao final da aplicação de uma sequência didática.

Para o ensino de Língua Portuguesa salientamos a importância dessa pesquisa e deixamos como sugestão as estratégias de leitura e escrita desenvolvidas ao longo da sequência didática. De forma simplificada as estratégias foram: leitura global e detalhada do artigo de opinião; identificação dos movimentos retóricos presentes no “artigo de opinião”; estudo da sequência argumentativa em seus dois níveis (justificativo e dialógico) e a utilização dos conectores argumentativos na concatenação da sequência argumentativa e dos movimentos retóricos.

Ressaltamos que a consonância entre os movimentos retóricos e a sequência argumentativa foi uma estratégia eficaz, pois possibilitou a associação das partes de texto tomadas por nós como macroestruturais (movimentos retóricos) às microestruturais (sequências

argumentativas). Esse viés de trabalho oportunizou, portanto, ao estudante olhar para o texto a partir de uma estrutura passível de organização e conseqüentemente facilitou a apresentação das ideias no texto. Acrescentamos também que o estudo de um gênero textual a partir dos movimentos retóricos na educação básica não é comum, pois as pesquisas com essa perspectiva estão centralizadas em sua maioria no nível superior de ensino. Porém, acreditamos na eficácia dessa abordagem de ensino para a educação básica, uma vez que possibilita ao estudante uma visualização clara da organização retórica do gênero em estudo.

Carece-nos ainda, avaliarmos esse trabalho, pontuando também aspectos que não conseguimos dar conta. A ortografia, por exemplo, ao nosso ver foi relegada por priorizarmos pontos macroestruturais do gênero “artigo de opinião”, todavia, sabemos da importância dessa na apresentação de um texto. Por outro lado, acreditamos que os tópicos abordados na sequência didática suscitaram também evolução quanto à ortografia, uma vez que a última etapa para reescrever um texto, geralmente é circundada pelo zelo em se apresentar um texto melhor tanto visualmente (caligrafia) quanto nos aspectos sintáticos e ortográficos.

Por fim, em relação ao tempo destinado para a aplicação da sequência didática, avaliamos que embora tenhamos conseguido um resultado satisfatório, consideramos que o acréscimo de dois ou quatro módulos à sequência didática traria um resultado mais eficiente, principalmente se esses módulos fossem destinados à revisão e reescrita do texto, uma vez que a turma era relativamente grande. Mesmo assim, obtivemos um resultado favorável quando temos como parâmetro a primeira produção e também quando pensamos na capacidade que o estudante teve de se auto avaliar e reescrever seu texto refletindo sobre o que deveria ser melhorado. Essas reflexões não se esgotam aqui, mas abrem caminhos para futuras pesquisas em que se observem e aprofundem os tópicos aqui abordados.

REFERÊNCIAS

ADAM, J.M. **A lingüística textual: Introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez. 2011.

ADAM, J.M. Quadro teórico de uma tipologia sequencial. In: BEZERRA, B.G.; BIASI-RODRIGUES, HEMAIS E ARAÚJO (2009), B.; CAVALCANTE, M.M. (Orgs.) **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe.2009.

ASKEHAVE, Inger.; SWALES, John M. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. In. BEZERRA, B.G.; BIASI-RODRIGUES, HEMAIS E ARAÚJO (2009), B.; CAVALCANTE, M.M. (Orgs.) **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe.2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. Tradução de: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. **Gênero: história, teoria, pesquisa e ensino**. Tradução de Benedito Gomes Bezerra. São Paulo; Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BIASI-RODRIGUES, Bernadete; HEMAIS, Barbara; ARAÚJO, Júlio César. Análise de gêneros na abordagem de Swales: princípios teóricos e metodológicos. In. BIASI-RODRIGUES, HEMAIS E ARAÚJO (2009), Bernadete; HEMAIS, Barbara; ARAÚJO, Júlio César. **Gêneros textuais e comunidades discursivas: um diálogo com John Swales**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

BOUER, Jairo. **Pílula do dia seguinte não é solução pra tudo**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/folhatee/fm3008200410.htm#_> Acesso em 11 de novembro de 2014.

BRÄKLING. K.L. Trabalhando com o artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da palavra do outro. In. ROJO, R. (Org.). **A prática da linguagem na sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1998.**

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro (org.). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

FERNANDES, Miriane de Almeida. Os zoológicos valem a pena? Não. In. BORGATTO, Ana. BERTIN, Terezinha, MARCHEZI. **Tudo é linguagem**. São Paulo: Ática, 2010.

FRANCISCHINI, Juliana Bernardini. **A crônica jornalística em uma perspectiva sociorretórica: organização textual e processo de produção**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Sul de Santa Catarina. Palhoça, Santa Catarina, 2009.

FRANCISCO, Luiz Roberto. Os zoológicos valem a pena? Sim. In. BORGATTO, Ana. BERTIN, Terezinha, MARCHEZI. **Tudo é linguagem**. São Paulo: Ática, 2010.

FREITAS, Édina da silva de. **O gênero artigo de opinião do programa escrevendo o futuro: estudo de caso**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Sul de Santa Catarina. Tubarão, 2009.

GAGLIARD, Eliana; AMARAL, Heloisa. **Pontos de vista**. Cenpec - São Paulo: Peirópolis, 2004.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Sequência didática**: Artigo de opinião. Secretaria de Educação de São Paulo. 2000.

HEMAIS, Barbara; BIASI-RODRIGUES, Bernadete. A proposta sociorretórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH (Orgs.). **Gêneros: teoria, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

LONGHI, Ulisses Junior. **O artigo de opinião na perspectiva pedagógico-discursiva: uma experiência no ensino superior**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2005.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

MELO, José Marques de.; ASSIS, Francisco de. A natureza dos gêneros e formatos jornalísticos. In: SEIXAS, Lia; PINHEIRO, Najara Ferrari. (Orgs.) **Gêneros: um diálogo entre Comunicação e Linguística**. Florianópolis: Insular, 2013. p.19-38.

MENDES, Maria Helena Peçanha. **A aprendizagem do professor sobre o trabalho docente com gêneros textuais: o artigo de opinião no 9º ano do ensino fundamental**. Dissertação de mestrado. Universidade São Francisco. Itatiba. 2012.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Gracielea Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PAIVA, Vinícius. **Exagero e hipocrisia na questão do racismo no Sul**. Disponível em: <<http://www.blogteoriadosjogos.com/2014/09/05/opiniaio-exagero-e-hipocrisia-na-questao-do-racismo-no-sul/>> Acesso em 19/11/14.

RIBEIRO, Josélia. **A sequência argumentativa e as categorias de argumentos no texto escolar nos níveis de ensino fundamental e médio**. Tese. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2012.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita. In. ROJO, Roxane (Org.) **A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakthin. In. MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH (Orgs.). **Gêneros: teoria, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SAKAMOTO, Leonardo. **Caso Grêmio: O silêncio nos torna responsáveis pela ignorância dos outros**. Disponível em: <<http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2014/09/03/caso-gremio-o-silencio-nos-torna-responsaveis-pela-ignorancia-dos-outros/>>. Acesso em 10/10/2014.

SAYÃO, Rosely. Trocamos educação por tecnologia? In. BORGATTO, Ana. BERTIN, Terezinha, MARCHEZI. **Tudo é linguagem**. São Paulo: Ática, 2010.

SCHNEUWLY, Bernard; Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Joseh. **“Racismo não. Aranha, tamo junto”, proclamam artistas em apoio ao goleiro**. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/blogs/speriferia/201c-racismo-nao-aranha-tamo-junto201d-7033.html>> Acesso em 10/10/2014.

SWALES, John M.; Repensando gêneros: nova abordagem ao conceito de comunidade discursiva. In. BEZERRA, B.G.; BIASI-RODRIGUES, HEMAIS E ARAÚJO (2009), B.; CAVALCANTE, M.M. (Orgs.) **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe.2009.

SWALES, John M.; Sobre modelos de análise do discurso. In. BIASI-RODRIGUES, HEMAIS E ARAÚJO (2009), Bernadete; HEMAIS, Barbara; ARAÚJO, Júlio César. (Orgs.) **Gêneros textuais e comunidades discursivas: um diálogo com John Swales**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

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

TIBA, Içami. "Coleira" é necessária para alguns. In. BORGATTO, Ana. BERTIN, Terezinha, MARCHEZI. **Tudo é linguagem**. São Paulo: Ática, 2010.

WACHOWICZ, Teresa Cristina. **Análise linguística nos gêneros textuais**. Curitiba: IbpeX, 2010.

ANEXO A – PRODUÇÕES INICIAIS

Texto 1

"O racismo"

O racismo é um grave problema que a nossa sociedade vive, tudo isso ocorre porque as pessoas não são iguais, nascem para fazer a diferença e isso acaba perturbando os demais.

O alvo em que é mais cometido este crime, a escola, raramente e parcial de mal gosto, em relação, principalmente, a cor de pele. Os negros são que mais sofrem com isso, que são visto pelos racistas como escravidão.

A cor de pele não é apenas o alvo dos racistas, mas também as diferentes classes sociais, porque são ricos acham que têm poder, e que podem humilhar os pobres.

Texto 2

"O preconceito"

Atualmente estamos vivendo em um mundo bastante preconceituoso, isso acontece porque as pessoas são diferentes, tanto na forma de ser quanto na forma de pensar.

As formas de ser, ou de levar a vida acaba tornando o ser humano a ser preconceituoso. A ser de pele, as classes sociais, da região, onde mora, principalmente na região do nordeste, os moradores das demais regiões acham que os nordestinos são pobres e grande parte analfabetos, isso é um tipo de preconceito.

Nas próprias escolas existe este problema, os xingamentos, os apelidos que os colegas colocam nos amigos, tudo isso mostra o racismo que a nossa sociedade enfrenta diariamente inúmeras vezes.

O mundo não pode continuar assim, as atitudes estão mudando aos poucos por culpa deste problema grave. Precisamos nos encorajar e lutar contra isso, pois se sentarmos e esperarmos, nossos próprios filhos vão morrer diante dos nossos olhos, por culpa disso.

Texto 3

Realidade se transformando em Naturalidade

Há um fato de querer julgar alguém por sua cor, aparência ou classe social, se baseia no racismo, esse fato fica mais desagradável quando é seguido por xingamentos e piadas, que para muitos já é um fato comum na nossa sociedade.

O intuito de tanto presenciarmos repetidamente essa situação está se tornando normal para todos pois deveria que cada pessoa se deslocasse no lugar daquele que está sendo julgado, porque, ser preconceito por sua cultura ou cor, e ainda deserdar-se se, fala sobre os preconceitos, que em inúmeras vezes aquele que ignora, não tem conhecimento sobre o assunto, ou, sequer em fonte e ter que esse insulto é mais um qualquer.

Além disso, quem recebe esses tais "descartes" se preocupam mais com o que os outros não pensam dela, às vezes provocando até doenças psicológicas.

Portanto, essas "Brincadeiras" de mau gosto, referentes à cor de pele e outros, estão sim, se tornando casos comuns na nossa sociedade racista, causando conflitos entre quem concorda ou não, Brigas e intrigas.

Texto 4

Racismo e suas consequências

No Brasil ainda ocorre muitas vezes de racismo com as pessoas negras, mais não é só no Brasil que ocorre esse tipo de discriminação, e sim no mundo inteiro por pessoas que não pensam nas consequências da vida e que todos não iguais.

O racismo é uma coisa muito ruim, as pessoas devem pensar bem antes de fazerem isso e muitas pessoas que já sofreram isso já sofrem com a depressão que prejudica muito no desenvolvimento mental dessas pessoas.

No futebol ocorre muito o preconceito com os jogadores por serem negros, os torcedores do time rival discriminam muito os jogadores, e muitas vezes terminam no juízo por que os jogadores proíbem os que fizeram isso até ao lado contrário.

O racismo é um ato muito errado praticado por pessoas muito sem experiência na vida, o racismo foi banido do mundo a nível mais, mas muitas pessoas ainda praticam e com isso sofrem as consequências justas pela justiça.

Texto 5

O Racismo de hoje

O Racismo de hoje é, muito diferente do Racismo de antes, não é tão agressivo, mas não deixa de ser uma coisa, que ainda encasmoda muita gente.

Mesmo não sendo um racismo, agressivo mas é uma coisa chata, as brincadeiras que nebraixam, as pessoas por causa da cor, raça e etc. É ainda tem gente que fazem, isso normalmente sem saber o que, isso pode causar as pessoas.

Pessoas que sofrem com o Racismo, se sentem excluídas, da sociedade por sua cor ou raça, por causa de pessoas mofadas ou que, não gostam de outras pessoas por que elas, tem outro jeito de vida e, cometem racismo.

É isso não deveria existir, se a pessoa não gosta da outra pelo, seu jeito cor ou raça tem que respeita é a gente que escolhe o melhor jeito, de viver e as outras tem que respeita nessas escolhas.

Texto 6

O racismo

Os xingamentos e piadas, hoje recebemos frequentemente, pois eles estão em uma brincadeira entre amigos, em escola e até mesmo com familiares. Só que esse "xingamentos" tem outro nome que é o racismo, o Brasil está sendo o país que já se destacando mais em relação ao racismo. Meses atrás tivemos um exemplo de racismo de um colega de Santos que foi chamado de macaco por terceiros do próprio time, para os que xingam pode ser uma brincadeira, ou ter dado sem querer por impulso, mas para os que recebem foi uma discriminação, por sua cor da pele, e ferem os seus direitos.

Antes os negros só podia ser escravo, mas hoje temos negros juizes, advogados, detores e também professores, não só os brancos que tem esse direito, pois direitos não iguais.

Texto 7

O Racismo

Racismo é uma maneira de discriminar as pessoas baseada em matizes raciais, cor da pele ou outras características. Portanto, o racismo tem a finalidade de direitos humanos das pessoas discriminadas.

A discriminação de cor é muito ruim, as pessoas não podem viver em paz. É isso as pessoas recebem muito mal, por causa da cor da pele, não só por causa da cor da pele com outros. Os apêndices e um mal, então quase todo mundo recebe mal.

É bom ter que combater o racismo assim ninguém recebe mal. Antes os negros não usavam, só porque era dessa cor. Ser nas escolas os negros, no papel de empregado de de ricos. O racismo é um mal que está acontecendo muito no nosso país. O racismo é uma discriminação com os negros do nosso país, como para de mal as pessoas que vai por onde o racismo.

Texto 8

No mundo em que vivemos hoje está cheio de racismo e preconceito, principalmente sobre cor de pele, pois alguns acham-se melhores que os outros.

Em ^{lugares} que frequentamos é comum ouvir esse tipo de prática, uma coisa que reflete totalmente o racismo ou preconceito com o próximo por causa da cor de sua pele.

Então, essas pessoas que fazem esse tipo de coisa ou tem um enorme preconceito contra si conscientemente, aliás somos seres humanos, e independente da cor da pele somos todos iguais.

É fica claro que essa situação não é nada comum, e reflete totalmente o modo que o ser humano pode ser racista e preconceituoso.

Texto 9

"O racismo"

Xingamentos e piadas que fazem referência à cor da pele não são situações comuns de conflitos, mais são sim o racismo que rodeia a nossa sociedade e o mundo, pois o racismo existe em todo lugar.

Pode ser que em uma simples brincadeira que fazem, você pensa que não tem nada a ver com o racismo, mais ao contrário quem é racista não vai falar que é, mais vai sim demonstrar que é.

Acho que a nossa sociedade e o mundo que vivemos está precisando de consciência, pois todos sabemos o que é de verdade o racismo, quem pratica o racismo não quer saber o que fez os outros pensar.

Afinal estamos no Brasil o país das diversidades, onde temos brancos, negros, índios e outras raças, não era para ter racistas, pois era para lutar para acabar com o racismo

Texto 10

O Bullying

Sabese que o Bullying é um problema que tem trazido consequências irreversíveis principalmente no ambiente escolar. Tem contribuído com o baixo rendimento escolar e conflitos principalmente entre os estudantes.

Em muitos casos, percebemos que nas escolas os alunos começam por uma simples piada, mais não sabe as consequências que o racismo pode causar.

Em dependente da cor da pele, do seu jeito de ser e do seu modo de viver todos nós humanos somos iguais independente de qualquer coisa.

Texto 11

"Vários tipos de racismo" / /

Existem vários tipos de racismo, é uma forma de discriminar as pessoas baseada em matizes raciais, como a cor da pele, ou até mesmo alguma deficiência física ou psicológica, e até mesmo a classe social.

O racismo está em vários lugares mais comum é nas escolas, onde acontece o Bully que também é uma forma de racismo, aqui sempre ouvimos nas escolas os colegas chamando o outro de gorda, feiozinho e etc. Às vezes agente pode falar de brincadeira mais machuca a outra que você chamou ela de algum apelido.

Nos últimos meses a gente teve um ato de racismo no estádio de futebol, onde uma torcedora do Grêmio chamou o goleiro aranha de macaco, esse fato trouxe muita revolta de muitas pessoas. Que só porque ele é o goleiro não dá o direito de chama o outro de macaco ou de qualquer outro nome que leve ao preconceito. Então se você não tem nem uma deficiência ou se você tem a classe social, não discrimine o outro, que poderia ser você na vaga dele.

Texto 12

Direitos Raciais

Bom assim o preconceito e racismo está cada vez mais presente em nossa sociedade e é um fato bastante polêmico cada vez mais.

Procuras da nossa sociedade cada vez mais sendo atingidas por ofensas e apelidos desagradáveis e sem graça que podem machucar verbalmente uma pessoa, mais que pena que nem todo mundo pensa assim.

É uma tremenda bobagem agente ser amilhado por causa da cor de pele, sei e justamente é que nos torna diferente e especial do gelinho que nos vemos, não adianta tentar ser melhor do que as outras pais vemos diferentes por fora mais por dentro somos todos iguais.

É uma vergonha pessoas da mesma raça serem discriminadas por outras cores por uma bobagem pois não importa como é, de onde você veio ou pra onde você vai, aqui importa é que onde você chegar seja bem tratado bem recebido pois você não é eu e eu sou você na carne e no espírito.

Vamos lutar por justiça nos não precisamos ser tratados bem por alguns mais sim por todos.

Texto 13

Os xingamentos com criancas, idosos e mulheres são varios tipos de exemplo = criança fala que elas são sagalumbas, idosos que eles são velhos e mulher que são burra.

As piadas de mal gosto que eles fazem com as criancas dizendo coisas feias, enrijando coisas mal pra elas, piada falam sobre as mulheres e outras.

Xingar as pessoas tambem xingam pela cor da pele, cor dos cabelos e outras coisas, xingar pelo modo de andar de fala de se vestir e outras.

Piadas tambem fala sobre a cor da pele e cor do cabelo por exemplo = falando que as loiras são burras e as morenas parece um chocolate.

Texto 14

Uma sociedade racista

Na verdade o racismo consiste no conjunto das relações de uma sociedade. Essas relações que são estabelecidas em nosso dia-a-dia fazem parte de muitos contextos de uma sociedade ampla ou seja querem ser mais porque são mais ricos e de outro nível ele se sente superior.

Dessa forma, a vida é organizada de acordo com um conflito social, onde indivíduos ou grupos sociais que estão em posição superior podem influir na vida de indivíduos como muitos jogam as pessoas só pela sua cor da pele.

A sociedade tem muitas situações como a aqui estamos vivendo hoje cheios de racismo e conflitos em muitas situações.

O racismo é uma forma de machucar as pessoas só pelo simples fato delas existirem ou seja elas se sentem inferiores as outras pessoas.

ANEXO B- PRODUÇÕES FINAIS

Texto 1



O racismo

No meu ponto de vista o racismo é um grave problema que a nossa sociedade vive, ringtones e piadas que se refere a cor da pele só serve para mostrar que este caso está se agravando cada vez mais.

Está claro que as escolas é o principal alvo deste crime, as piadas de mal gosto que os colegas colocam nos outros mostra que as crianças estão se tornando pessoas preconceituosas.

Sem dúvida os negros são alvo desse preconceito que ainda são visto como escravos, as pessoas se referem aos negros chamando-os de macacos, entre outros apelidos que só serve para machucar.

Portanto percebemos que realmente os negros são os que mais sofrem com este crime, precisamos parar de aceitar esse tipo de brincadeira e lutar mais pelo nosso direito, porque se cruzarmos os braços vamos ver o mundo desmoronar diante dos nossos olhos e vai ser tarde de mais para correr atrás

Texto 2

"Um Mundo Preconceituoso"

Na minha opinião, xingamentos ou piadas que se referem a cor de pele não são situações comuns, e sim refletem o racismo da nossa sociedade. A falta de respeito contra os negros é algo que cresce constantemente e parece que não vai acabar tão facilmente.

Sem dúvida os negros são os que mais sofrem com o racismo. Um exemplo claro sobre isso é o caso do goleiro do time do Grêmio, Aranha. A torcida gritou várias vezes a palavra "MACACO", se referindo a sua cor de pele. Algumas pessoas levaram zebra na brincadeira, mas se continuarem falando assim o racismo apenas vai continuar crescendo.

Nas escolas o preconceito também está presente, as brincadeiras e apelidos que os colegas colocam nos outros como forma de uma brincadeira charentada, só serve para mostrar que nestas crianças, quando se tornarem adultos vão se tornar pessoas preconceituosas que se não colocarmos medidas o mundo vai continuar sendo um lugar difícil de se caminhar.

Em fim, este é o mundo em que vivemos. O preconceito está rodeando nosso país, precisamos nos conscientizar. Não por tirar brincadeiras, temas que vale a brincar e se não colocarmos brincadeiras piadas quietas, porque muitas brincadeiras podem levar-nos para a cadeia.

Texto 3

Realidade se transformando em Naturalidade

Xingamentos e piadas que fazem referências à cor de pele, aparência ou classe social, são desagradáveis, e estão se tornando situações comuns em nossa sociedade

"Certos xingamentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separar o certo e o errado, o quem manda e quem obedece, ditados pelo grupo hegemônico", diz o jornalista, diretor em ciências e coordenador da PUC-SP, Leonardo Sakamoto. Na minha opinião, deveria que cada pessoa se colocasse no lugar de quem está sendo prejudicado, por que se não queremos isso para nós, por que fazer com o próximo? se não somos iguais.

Além disso, quem recebe esses tais "descartes" se preocupam mais com o que os outros vão pensar dela, às vezes provocando até doenças psicológicas.

Portanto, essas "Brincadeiras" de mau gosto, estão sim, se tornando casos comuns na nossa sociedade racista, causando conflitos entre quem concorda ou não, Brigas e intrigas

Texto 4

Ato que reflete o Racismo

Alargamentos e piadas que se referem a cor da pele são situações que se refletem o racismo, por que falar mau de uma pessoa por sua cor não é certo, afinal mesmo que todos nós não sejamos da mesma cor somos todos seres humanos, uma mistura de raças.

Chamar uma pessoa negra de macaco, de negro feio, chimpanzé e outros palavrões, são atos de racismo que não deveriam mais existir, pois há ones muitos pessoas estão lutando para darem um fim ao racismo.

Enfim, o racismo é crime e os que praticam esse ato corra de deservem ser presos ou receberem punições severas. Outra forma, as pessoas poderiam dem antes de praticarem esse ato.

Texto 5

O Racismo de Hoje

O racismo de hoje é muito diferente do racismo de antes, não é tão intenso, mas não deixa de ser uma coisa, que ainda incomoda, muita gente.

Mesmo não sendo um racismo tão intenso, como era o de antes, mas é uma coisa chata, as brincadeiras, que ridiculizam as pessoas por causa da sua cor de pele.

Pessoas, que sofrem com o racismo, se sentem excluídas da sociedade, por sua cor de pele, por causa de pessoas, que se acham melhores, do que as outras por causa de sua cor.

O racismo de antes era mais intenso, por que não existia punição, hoje as leis não permitem isto. Eu acho que tudo isto, não deveria existir na verdade, sem ser todas iguais independente da cor da pele.

Texto 6

Discriminação racial

Os xingamentos e piadas vem acontecendo frequentemente, pois eles estão em uma brincadeira entre amigos, em escola e até mesmo com familiares. Só que esse "xingamento" tem outro nome que é o racismo, o Brasil está sendo o país que está se destacando mais em relação ao racismo.

Mais atrás tivemos um exemplo de racismo, de um coletivo de Santos que foi chamado de macaco por jogadores do próprio time, para os que xingam pode ser uma brincadeira, ou ter saído sem querer por impulso, mas para os que recebem foi uma discriminação, por sua cor de pele, e querem os seus direitos.

Por fim concluímos que pessoas que xingam os outros e fazem piadas, por causa da sua cor de pele é uma discriminação racial, portanto não deveria ser aceita na sociedade.

Texto 7

O Racismo

no meu ponto de vista o racismo está muito grande. Eu não vejo essa discriminação entre cor da pele, não vejo com a cor negro como a cor branca. Essas pessoas que têm preconceito com a cor da pele são muito insensíveis.

Essa machuca muito, no trabalho tem muito apelido, muitas pessoas pensam em não ir pra escola; porque sofre a discriminação entre a cor da pele. Eu acho que começou essa discriminação porque antes os negros usavam o cabelo pra se esconder por sua cor, de pele, e sem dúvida é por isso que está aumentando a discriminação no nosso Brasil.

Finalizando um texto sobre o racismo, só tivemos uma turma de combater o racismo era muita bem pra nesse Brasil, quase todo mundo é agido com apelidos de mau gosto.

Texto 8

STQSS O Racismo da sociedade

O mundo em que vivemos hoje está cheio de racismo e preconceito, principalmente sobre a cor da pele, pois alguns se acham melhores que os outros.

Em lugares que frequentamos foi observado algo muito comum ouvir piadinhas e brincadeiras de mal gosto sobre cor de pele, não é só com negres, pode até minoria, mas também há preconceito contra brancos.

Isso reflete totalmente o racismo, pois somos todos iguais, e independente da cor da nossa pele, somos todos seres humanos e temos os mesmos direitos.

As ruses é só uma brincadeira, mas na maioria das ruses é racismo, e essas pessoas deveriam se conscientizar, pois ninguém é para sempre, e no fim da nossa jornada temos o mesmo destino.

É fica claro que essas situações não são nada comum, e refletem o totalmente o racismo presente em nossa sociedade.

Texto 9

Sociedade racista: queremos uma mistura
sem preconceito

No meu ponto de vista burgamentos e tipos de piadas que fazem referência a cor da pele, não é uma situação comum de conflito, mais é sim o racismo de nossa sociedade.

Não é comum por que em uma piada que fazem por muito tempo está refletindo o racismo, pois a pessoa que é racista, nunca vai falar que é, mais sim demonstrar com piadas e burgamentos.

Além disso na nossa sociedade e também no mundo que vivemos está precisando se conscientizar com estas coisas de racismo e preconceito que andam acontecendo no nosso dia-a-dia.

Afinal, estamos no Brasil, o país das grandes diversidades, onde temos brancos, negros, índios e muitas outras raças tiramos que juntar peças para lutarmos contra isso que é o racismo.

Texto 10

"O racismo"

ringamentos e piadas que fazem referência a cor de pele, estão se tornando comuns, mas na minha opinião o racista poderia se colocar no lugar do outro, pois a cor não significa nada, e o que importa realmente é o caráter.

Como vimos nas reportagens, a torcedora do Grêmio, que chamou o goleiro Branco de Macaco, agiu muito por impulso. Pois ela estava defendendo o seu time do puto, como todo torcedor defende seu time quando está perdendo.

Possa firma eu acho que ela não estava sendo racista, mas repetiu o que os outros torcedores falavam.

Mas em outros casos, o apelido macaco é um apelido racista, pois está se referindo a cor de pele, ou seja, a cor de pele negra.

Texto 11

A Dura realidade do Racismo

Xingamentos e Piadas estão sendo cada vez mais comuns em nosso País. Na minha opinião pessoas de pele mais clara e mais escura sofrem muito com isso, mas as pessoas mais escuras sofrem muito mais do que quem tem a pele mais clara.

Além disso o racismo está em vários lugares, porém os mais comuns, é nas escolas, onde acontece o xingamento com a pele clara e a pele escura, com a pele mais clara e comum ouvimos o outro falar: galeto, gallego marará, largalixa entre outros. Com a pele e a pele escura os xingamentos são mais dolorosos, os mais comuns são: nego torrado, negão, mais esse é preto não é? Apesar de termos todos iguais nessa sociedade ainda está muito racista.

Nos últimos meses nós tivemos um ato de racismo no estádio de futebol, onde uma torcedora do time chamou o Aranha goleiro do Santo da Macaco. De acordo com o jornalista e Doutor em Ciências Políticas Leonardo Sakamoto, "Um maco da torcida gritando que um jogador negro é "negro" não é simples discriminação da realidade, mas quer passar um recado cuja intenção não é das melhores.

Porém, xingamentos e piadas que se referem a cor da pele não são aceitáveis.



Texto 12

† † † † † † † †
 † Epidemia Racista † †

Xingamentos e piadas referentes a cor de pele estão se tornando cada vez mais comuns em nossa sociedade, pois existem pessoas que pensam isto em meio ao ridículo passageiro, onde racismo era comum, assim nada mais comum.

Devemos ter consciência dos nossos atos e das nossas palavras, pois é um absurdo em pleno século XXI existir pessoas incapazes de raciocinar e controlar suas próprias palavras diante do próximo, seres da mesma raça não discriminados por outros seres, pessoas ignorantes incapazes de ver além da aparência.

Se agite para ir pra pensar e observar, nós seres humanos somos a maior criação de Deus, sei ele que é o criador de nós e é o nosso mestre não acha possível e não nos critica, quem abençoado ele tem esse direito? Claro que ninguém tem esse direito de lembrar ou criticar outras pessoas por causa da sua aparência ou da sua cor, tremendo burrice.

Por tanto é assim não importa como você é, ou de onde veio ou pra onde você vai, aqui importa é que onde você chegar seja bem recebido pois eu sou você e você sou eu, pessoas, seres humanos com direitos iguais.

Texto 13

◻ Tingimento com os negros

Tingimentos e piadas está no mundo todo, como aconteceu com o goleiro de Santos. O Maranhão, ele foi chamado de maracá por uma mulher só por que ele era negro.

Tingar as pessoas pela cor da pele é errado, tem merdas que houve tingimentos só por que a coisa era negra. Inclusive, o negro são separados como leuleradinha, ladão e outros tipos de coisas.

A minha opinião sobre isso é que as pessoas não devem falar das outras pessoas só por que ele é diferente de você. Os tingimentos não são escolhidos aleatoriamente, mas significam uma forma de separar o certo do errado.

Pessoas lezomeas chamam os negros de maracá, chodô, fujão preto e pretinho, elas se sentem muito mal em ser chamada desses tipos de nome.

Texto 14

~~É~~ ~~ver~~ ~~do~~ ~~determinante~~

~~Unacreditavel~~ ~~o~~ ~~país~~ ~~de~~ ~~hoje~~

Xingamentos e piadas que fazem referência a cor da pele são situação comuns de conflito ou refletem o racismo de nossa sociedade. De fato isso é uma discriminação jamais aceitável que alguém me jogasse só por causa da minha cor da pele.

Ou seja além de ser uma discriminação social, também é uma forma de racismo, como aconteceu no último jogo do Grêmio Santos. A arquibancada cheia de gente insultando o goleiro aranha e apenas flagraram uma garrafa que seu nome é Patrício sendo impulsionada pela arquibancada chamando o goleiro de "macaco".

Ou seja, ela cometeu uma discriminação racista só por causa da cor dele ou se ele fosse branco vocês acham que ela também iria chama ele de macaco?

Em fim, piadas e xingamentos que fazem referência a cor da pele é uma discriminação que está tendo em todo nosso país. Se todos nós

não tentarmos parar, pode ser pior, ou seja, vamos dar mais corra ao racismo. Como diz uma banda de Rock Mover over album Dr alem "é inacreditavel quando eu saio na rua e vejo pessoas que querem ser melhores que eu melhores que você."

Texto 15

Racismo é Invisível?

Racismo é invisível. Hoje vivemos em uma sociedade em que todos temos direitos iguais, entretanto o preconceito racial está pouco a pouco se tornando cada vez mais visível em meio a nossa população.

Com o passar de épocas passadas o racismo foi muito mais além do que hoje, pois demonstrava-se através do tratamento de muitos negros, que criavam sendo estrangeiros e que lutavam por sua liberdade. Para o antropólogo Yvoni Maggii, professora da universidade de Rio de Janeiro, substituir o conceito de raça só traz prejuízo.

Hoje, muitos afirmam não ter estes conceitos, principalmente de raça, porque ninguém vive no mundo para ter discriminação de cor ou raça. Mas, ao mesmo tempo, há muitos casos de discriminação racial para quem pratica o racismo, pois muitos casos passam despercebidos.

Com o racismo, o preconceito racial está cada vez mais presente no nosso cotidiano, na medida em que no século XXI o racismo está sendo tão praticado e por falta de justiça. Devíamos parar com a hipocrisia que temos os mesmos direitos e de tratar o racismo como algo normal.