



PROFLETRAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – CAMPUS IV
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

JOÃO BATISTA DA SILVA BARROS

A PRODUÇÃO DE ARTIGOS DE OPINIÃO POR ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: A construção da contra-argumentação mediada por operadores de
conformidade e contraposição

MAMANGUAPE-PB

2016

JOÃO BATISTA DA SILVA BARROS

**A PRODUÇÃO DE ARTIGOS DE OPINIÃO POR ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: A construção da contra-argumentação mediada por operadores de
conformidade e contraposição**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Campus IV, na linha de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Roseane Batista Feitosa Nicolau

MAMANGUAPE – PB

2016

B277p Barros, João Batista da Silva.

A produção de artigos de opinião por alunos do ensino fundamental: a construção da contra-argumentação mediada por operadores de conformidade e contraposição / João Batista da Silva Barros.- Mamanguape-PB, 2016.

143f.

Orientadora: Roseane Batista Feitosa Nicolau

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAEMM

1. Linguagem e ensino. 2. Ensino de língua materna.
3. Produção textual. 4. Artigo de opinião. 5. Operadores argumentativos. 6. Contra-argumentação.

UFPB/BC

CDU: 800.1(043)

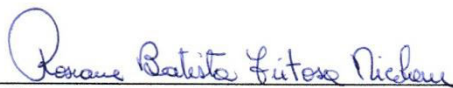
JOÃO BATISTA DA SILVA BARROS

**A PRODUÇÃO DE ARTIGOS DE OPINIÃO POR ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: A construção da contra-argumentação mediada por operadores de
conformidade e contraposição**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras –
PROFLETRAS, da Universidade Federal da
Paraíba - UFPB, Campus IV, na linha de
pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino,
como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre em Letras.

Aprovada em 25/11/2016

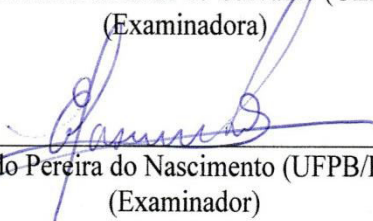
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a. Dr.^a. Roseane Batista Feitosa Nicolau (UFPB/PROFLETRAS)
(Orientadora)



Prof.^a. Dr.^a. Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho (UEPB/ PROFLETRAS)
(Examinadora)



Prof. Dr. Eriyaldo Pereira do Nascimento (UFPB/PROFLETRAS)
(Examinador)



Prof.^a. Dr.^a Laurênia Souto Sales (UFPB/PROFLETRAS)
(Suplente)

Dedico a meus pais: Maria Barros e Sebastião Onofre, que, apesar de toda sorte de dificuldades que enfrentaram, sempre se empenharam a oferecerem a mim e a meus irmãos a melhor educação escolar e familiar que lhes estava ao alcance. A vocês, a minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me proporcionar mais esta vitória em minha vida profissional e acadêmica.

Agradeço também a todos os meus amigos, familiares e colegas de profissão que muito me ajudaram incentivando, nos momentos difíceis da caminhada.

Agradeço a todos os meus companheiros, amigos/irmãos com quem tive a alegria de conviver ao longo desses dois anos, em especial a minha irmã e companheira de todas as horas, Edenia Cesarina, que não mede esforços para me amparar no que for preciso.

Muito obrigado também a todos os meus professores antigos e atuais que se dedicaram/dedicam em me orientar e dirimir as dificuldades acadêmicas que se me apresentam.

Também não poderia deixar de agradecer, de modo especial, aos professores Erivaldo Pereira do Nascimento e Laurênia Souto Sales, pelas valiosas contribuições que deram ao presente trabalho quando da qualificação.

Por fim, mas não menos importante, estendo meu mais profundo muito obrigado à Profª Drª Roseane Batista Feitosa Nicolau, que me orienta nesta pesquisa da forma mais dedicada e compreensível possível. À senhora, professora, meu muito obrigado pela dedicação e carinho com que trata a mim e seus outros orientandos. A senhora é um exemplo a ser imitado.

“Se língua e gramática não se equivalem, saber gramática não é suficiente para uma atuação verbal eficaz. De fato, um dos maiores equívocos consiste em se acreditar que o conhecimento da gramática é suficiente para se conseguir ler e escrever com sucesso os mais diferentes gêneros de texto (...)”. (ANTUNES, 2007, p.53).

RESUMO

A presente dissertação, fruto de uma pesquisa-ação de caráter essencialmente qualitativo, evidencia ações didático-pedagógicas desenvolvidas com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de João Pessoa. Tais ações objetivaram, principalmente, mais que fazer esses alunos produzirem artigos de opinião, possibilitar-lhes situações de estudo e reflexão sobre o uso dos operadores de conformidade e contraposição não exclusivamente pelo viés classificatório, mas por suas possibilidades de uso efetivo no texto para a evidenciação e/ou contraposição de argumentos. Além disso, ao assumirmos um posicionamento didático-pedagógico que não foque meramente no estudo da língua por um viés exclusivamente metalinguístico, mas que o efetive por meio da reflexão sobre as possibilidades de uso prático de nosso instrumental linguístico, percebemos que isso só pode ocorrer no interior de um determinado gênero discursivo/textual. Diante disso, precisamos nos amparar teoricamente para concretizar nosso trabalho. Para compor nossa base teórica sobre ensino de língua materna, distinguindo, inclusive, o ensino metalinguístico do ensino epilinguístico, recorremos aos documentos oficiais que regem a Educação no país e a teóricos como Antunes (2003, 2007), Callou (2014), Franchi (2006), Geraldi (2003), Neves (2007, 2012, 2014), Silva (2001), entre outros que se dedicam a estudar a língua e o ensino como forma de promoção da reflexão sobre a comunicação e sobre as (inter)ações linguísticas que efetuamos cotidianamente. Para nos iluminar no que concerne aos estudos sobre a argumentação, marca essencial do gênero discursivo/textual artigo de opinião, recorremos a Carel (2002), Ducrot (1987, 2009), Freitas (2008), Nascimento (2012), Nunes (2016), Pacheco (2016), Perelman (1987) e mais alguns que se empenham a analisar esse fenômeno da comunicação e interação humanas. Por último, precisamos de amparo no tocante ao conceito de gênero discursivo/textual e de como se processa o uso dos operadores em um texto argumentativo. Nesse sentido, foram essenciais as concepções teóricas de Bakhtin (2011), Bräkling (2000), Bronckart (2006, 2012), Kersch (2014), Koch (2011), Koch e Elias (2016), Nascimento (2012), Rodrigues (2000) e outros tantos que também se dedicam a pesquisar o processo de comunicação e interação humanas por meio da língua/linguagem. Uma vez amparados teoricamente, pomos em prática nossas atividades didático-pedagógicas planejadas, efetivando, assim, o processo de ensino-aprendizagem pretendido. Terminadas as aplicações, definimos um *corpus* de 12 textos (6 versões iniciais e 6 versões finais), produzidos pelos alunos, para serem analisados. Fazendo a análise comparativa entre as produções iniciais e finais desses alunos, pudemos perceber o quanto evoluíram em relação à ampliação de suas competências e habilidades linguístico-discursivas ao longo das 20 aulas ministradas, principalmente no que se refere à capacidade de uso dos operadores argumentativos para evidenciar e/ou contrapor argumentos dentro de um artigo de opinião.

Palavras-chave: Ensino de língua materna. Produção textual. Artigo de opinião. Operadores argumentativos. Contra-argumentação.

ABSTRACT

The present dissertation, characterized as an action research, evidences didactic-pedagogical actions developed with students of the 9th grade of Elementary School from a school of the municipal teaching network in João Pessoa. These actions aimed mainly more than making these students produce opinion articles, enabling them to study and reflect on the use of the operators of conformity and contraposition not exclusively by the classification bias, but by their possibilities of effective use in the text for the evidence and/or contraposition of arguments. Moreover, by assuming a didactic-pedagogical position that does not focus only on the study of language by a purely metalinguistic bias, but that also makes it effective throughout reflection on the possibilities of practical use of our linguistic instruments, we realize that this can only occur within a certain discursive / textual genre. Assuming this position, we need to be theoretically grounded to promote our work. In order to compose our theoretical basis on mother language teaching, even distinguishing the metalinguistic teaching from the epilinguistic one, we use the official documents that rule the Education in the country and theorists such as Antunes (2003, 2007), Callou (2014), Franchi (2006), Geraldi (2003), Neves (2007, 2012, 2014), Silva (2001), among others that study language and teaching as a way of promoting reflection on communication and on linguistics (inter)actions that we carry out on a daily basis. In order to enlighten us with regard to the studies on argumentation that is the essential mark of the discursive/textual genre essay we refer to Carel (2002), Ducrot (1987, 2009), Freitas (2008), Nascimento (2012), Nunes (2016), Pacheco (2016), Perelman (1987), and a few others who try to analyze this phenomenon of human communication and interaction. Finally, we need theoretical support regarding the concept of discursive / textual genre and how the use of operators is processed in an argumentative text. In this sense, they were essential the theoretical conceptions of Bakhtin (2011), Bräkling (2000), Bronckart (2006, 2012), Kersch (2014), Koch (2011), Koch and Elias (2016), Nascimento (2012), Rodrigues (2000) and others that are also dedicated to research the process of human communication and interaction through language. Once theoretically supported, we put into practice our planned didactic-pedagogical activities, thus effecting the intended teaching-learning process. After completing the applications, we defined a *corpus* of 12 texts (6 initial versions and 6 final versions) produced by the students in order to be analyzed. By making the comparative analysis between the initial and final productions of these students, we were able to perceive how much they evolved in relation to the expansion of their linguistic-discursive skills and abilities along the 20 classes taught, mainly regarding the capacity of using argumentative operators to evidence and/or oppose arguments within an essay.

Keywords: Mother language teaching. Text production. Essay. Argumentative operators. Counter-argumentation.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Textos do aluno A. S. M.....	69
QUADRO 2 – Textos da aluna B. F. S.....	72
QUADRO 3 – Textos do aluno C. D. M. F.....	75
QUADRO 4 – Textos da aluna S. E. F. A.....	78
QUADRO 5 – Textos da aluna S. I. D. O.....	79
QUADRO 6 – Textos do aluno R. W. L. S.....	82

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
I O ENSINO LINGUÍSTICO E A AMPLIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOCOMUNICATIVAS.....	15
1.1 A gramática normativa e o ensino linguístico por meio da metalinguagem.....	15
1.2 O ensino de Língua Portuguesa por uma perspectiva epilinguística.....	20
1.3 Aspectos das perspectivas de estudo linguístico utilizados na pesquisa.....	25
II AS TEORIAS ARGUMENTATIVAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO DE ARTIGOS DE OPINIÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	27
2.1 A argumentação pelas perspectivas da retórica e da nova retórica.....	27
2.2 A argumentação pela concepção da teoria da argumentação na língua (TAL).....	32
2.3 Aspectos das teorias argumentativas utilizados na elaboração e desenvoltura da presente pesquisa.....	37
III A PRODUÇÃO DE ARTIGO DE OPINIÃO COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE HABILIDADES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS.....	39
3.1 Aspectos teóricos sobre os gêneros discursivos/textuais.....	41
3.2 Peculiaridades sociodiscursivas, temáticas, estruturais e linguísticas do artigo de opinião.....	46
3.3 A contribuição dos operadores de conformidade e de contraposição para a construção da contra-argumentação no artigo de opinião.....	49
IV DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E ANÁLISE DOS DADOS.....	56
4.1 O contexto de ensino e os sujeitos da pesquisa.....	56
4.2 Descrição das atividades desenvolvidas.....	59
4.3 Delimitação do <i>corpus</i>	68
4.4 Análise dos dados: comparação entre os textos iniciais e finais dos alunos.....	69
V CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS.....	89
APÊNDICES.....	93
ANEXOS.....	133

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa, voltado eminentemente para a metalinguagem, não atende ao que preconizam os documentos oficiais que regem os princípios da Educação no Brasil, assim como tem se mostrado ineficaz para o propósito da formação da competência sociocomunicativa dos cidadãos em formação.

O trabalho didático-pedagógico com a língua materna focado em moldes exclusivamente metalinguísticos, como ainda pode ser observado em algumas práticas escolares atuais, faz com que limitemos nossa concepção da língua a seus aspectos normativo-gramaticais. E, assim, reduzimo-la a um constructo artificial a ser memorizado e com muito pouca serventia na vivência social cotidiana. Em outros termos, em vez de estudarmos o idioma em seus aspectos funcionais e como um instrumento mediador das interações humanas, dedicamo-nos apenas a analisar sua estrutura e/ou classificações. As aulas de língua materna tornam-se, por conseguinte, lugar de memorização de regras e nomenclaturas gramaticais, cujo único objetivo é conseguir passar numa avaliação bimestral da disciplina de Língua Portuguesa.

Se compreendemos a língua como instrumento de comunicação e sociointeração, não há como conceber o seu ensino por uma perspectiva que não leve os estudantes a refletirem sobre as funcionalidades textuais e discursivas dos conteúdos linguísticos ministrados nas aulas de Língua Portuguesa.

Adotando essa concepção de estudo linguístico a partir da reflexão sobre seus usos possíveis para a comunicação e/ou sociointeração, não podemos prescindir da concepção de gênero discursivo/textual¹ formulada por Bakhtin (2011) e sucessores, uma vez que usamos a língua em situações de comunicação específicas e, para cada situação, adequamos nosso discurso a um gênero discursivo/textual que melhor nos sirva para o estabelecimento da comunicação nessas situações sociodiscursivas.

Ante esse desafio contemporâneo de adequar o ensino de língua materna a suas possibilidades de uso prático nos variados contextos sociodiscursivos e cientes de que esses usos se dão por meio de um gênero discursivo/textual, e ainda com vistas a cumprir uma das condições para a conclusão do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), planejamos a presente proposta de estudo e produção do gênero artigo de opinião, com alunos do 9º ano

¹ Lembramos que Bakhtin (2011) formula, especificamente, a concepção de gênero discursivo, mas como também nos aliamos a conceitos, por exemplo, do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (2006, 2012) e às definições de Marchusci (2005), que adotam a nomenclatura gênero textual, optamos por manter, no presente estudo, as duas nomenclaturas, usando, a partir deste ponto, os termos gênero discursivo/textual.

do Ensino Fundamental, focando nas possibilidades de usos dos operadores de conformidade e contraposição para organizar e mediar a contra-argumentação nesse gênero textual.

Todas essas ações fizeram parte de nossa pesquisa-ação de cunho exploratório-qualitativa, que serve de base para a construção do presente trabalho.

Nosso objetivo principal, mais que fazer os alunos produzirem artigos de opinião, é possibilitar-lhes uma situação de estudo e reflexão sobre o uso dos operadores de conformidade e contraposição não exclusivamente pelo viés classificatório, mas por suas possibilidades de uso efetivo no texto para a evidenciação e/ou contraposição de argumentos.

Claramente, a partir do momento em que estudamos operacionalização da contra-argumentação em um artigo de opinião, não podemos prescindir de um estudo mais geral sobre o gênero discursivo/textual em questão. Por essa razão, objetivamos, secundariamente, refletir sobre as características tanto sociodiscursivas quanto temático-organizacionais desse gênero discursivo/textual. Por conseguinte, projetamos ações didático-pedagógicas por meio das quais os estudantes refletiram sobre a função sociodiscursiva de um artigo de opinião, conhecendo sua estrutura organizacional básica e percebendo o funcionamento dos operadores argumentativos no que concerne ao gerenciamento estratégico da contra-argumentação no interior dos textos lidos e/ou produzidos.

Essa proposta de estudo do funcionamento dos elementos linguísticos dentro do gênero discursivo/textual em questão se justifica pelas razões já mencionadas: o estudo dos conteúdos gramaticais precisa ser realizado focando na reflexão e funcionamento sociodiscursivo dos termos e/ou fenômenos da língua explorados nas aulas de língua portuguesa, provocando a compreensão, por parte do corpo discente, a respeito do que se estuda nas aulas de estudo linguístico, mais conhecidas como aulas de gramática.

A partir dessa intenção de análise crítico-reflexiva dos elementos linguísticos que funcionam como operadores argumentativos de conformidade e de contraposição, efetuamos um conjunto de aulas em que promovemos o contato dos alunos com o gênero textual a ser campo de análise do funcionamento desses operadores. Planejamos situações de reflexão sobre a função sociodiscursiva desse gênero até chegarmos ao ponto principal de nossa análise: a observação das possibilidades de uso desses operadores de conformidade e contraposição para comporem a estratégia argumentativa de organização e orientação da contra-argumentação no referido gênero discursivo/textual. Ao longo do desenrolar dessas ações, os alunos tiveram acesso não só a conteúdos teóricos sobre aspectos teórico-reflexivos a respeito do gênero e dos operadores argumentativos em questão, como também puderam testar, a partir de produções próprias, o funcionamento dos elementos linguísticos estudados.

Para executarmos as ações supramencionadas, com vistas a atingir os objetivos traçados, organizamos a presente pesquisa como instrumento de exposição das ações desenvolvidas, a partir do aparato teórico elencado, e como objeto de relato dos resultados obtidos.

Para planejar nossas ações, antes de pormo-las a cabo, tentamos, primeiramente, elencar autores/teóricos que se debruçam sobre questões e/ou concepções de ensino linguístico atualmente em voga em nosso contexto socioeducacional. Desta forma, compusemos o primeiro capítulo dessa pesquisa baseado nas concepções de ensino de língua materna por dois vieses: o metalinguístico e o epilinguístico. Para nos auxiliar no traçado dessas concepções de língua e de ensino linguístico fizemos uso das orientações dos documentos oficiais que regem a Educação no país e das concepções e/ou orientações teóricas de autores como Antunes (2003, 2007), Neves (2007, 2012, 2014), Travaglia (2008, 2011) Franchi (2006), Silva (2001), entre outros.

No segundo capítulo, levando em consideração a função sociodiscursiva do gênero artigo de opinião como instrumento de uso da argumentação para o convencimento do(s) interlocutor(es), dedicamo-nos a definir os conceitos e/ou teorias sobre a argumentação por duas perspectivas teóricas: a da argumentação na concepção da Retórica e da Nova Retórica e a concepção de argumentação pela perspectiva da Teoria da Argumentação na Língua (TAL). Com base nessas duas vertentes, muitas vezes divergentes no campo teórico, delimitamos aspectos de ambas a serem utilizados para a realização de nossas atividades didático-pedagógicas. Para nos ajudar em relação a esses conceitos recorreremos a autores como Pacheco (2016), Abreu (2012), Perelman (1987), Ducrot (1987, 2009), Ducrot e Carel (2008), Carel (2002), Freitas (2008), Nascimento (2012), entre outros que se debruçam sobre a conceituação e funcionamento da argumentação em nossas (inter)ações linguísticas.

No terceiro capítulo, dedicamo-nos a estudar especificamente o gênero discursivo/textual artigo de opinião, suas funções sociodiscursivas, características temáticas e estruturais, assim como a operacionalização das estratégias argumentativas efetivadas em seu interior. Para nos apoiar, recorreremos a Bakhtin (2011), Bronckart (2006, 2012), Marcuschi (2005), Bräkling (2000), Geraldi (2003), Cunha (2010), Rodrigues (2000), Nascimento (2012), Koch (2011), Koch e Elias (2016), dentre outros estudiosos dos gêneros discursivos/textuais, principalmente dos gêneros mais explicitamente argumentativos e da operacionalização da argumentação nestes.

Delimitada nossa orientação teórica nesses três primeiros capítulos, partimos para a prática. No quarto capítulo, expomos as ações planejadas e executadas ao longo das 20 aulas

que ministramos aos alunos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem de produção de artigos de opinião, na perspectiva da análise do funcionamento linguístico no interior destes.

Na primeira parte desse quarto capítulo, definimos a natureza de nossa pesquisa e caracterizamos o contexto em que se efetivaram nossas ações didático-pedagógicas, bem como evidenciamos as particularidades dos sujeitos participantes desse processo. Posteriormente, detalhamos todas as ações desenvolvidas ao longo dos nossos encontros. Por fim, definimos e analisamos um *corpus* de 12 textos, com vistas a observar as possíveis evoluções dos alunos no que concerne ao uso da língua para concretizar uma ação argumentativa intencional e planejada, por meio de um artigo de opinião.

Para concluir nossa organização estrutural, fazemos as considerações finais, retomando e comentando brevemente nosso aparato teórico-metodológico e os resultados obtidos; elencamos todas as referências utilizadas ao longo do texto e compelimos, nos apêndices e anexos, todos os planos de aula, atividades desenvolvidas e textos utilizados nessas aulas.

I O ENSINO LINGUÍSTICO E A AMPLIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOCOMUNICATIVAS

É consenso que a língua é o maior e mais importante instrumento de comunicação de que dispomos e, conseqüentemente, instrumento de interação social.

Partindo desse princípio, é evidente que o ensino/estudo linguístico só pode/deve convergir para ampliar as competências comunicativas dos estudantes e, por conseguinte, de suas capacidades interacionais por meio dos mais diversos instrumentos que a língua nos dispõe.

As aulas de língua materna, mais que ensinar nomenclaturas e regras a respeito de nosso idioma, precisa levar os estudantes a refletirem sobre as circunstâncias práticas de uso deste. A língua, bem como seu estudo, só faz sentido e assume importância social quando tomada como objeto de uso prático nos mais variados contextos sociais.

Pela razão de precisar ser estudada não só em seus aspectos prescritivos, mas também em suas possibilidades de uso, e sabendo que esse uso se realiza exclusivamente por meio de gêneros textuais, desenvolvemos as ações didático-pedagógicas constantes na presente pesquisa, como forma de promoção de um estudo dos elementos linguísticos da língua portuguesa a partir de suas possibilidades de uso argumentativo no gênero artigo de opinião.

Já que nos predispusemos a sugerir e aplicar atividades que visem a estudar a língua portuguesa pelos vieses supracitados, precisamos definir, inicialmente, a importância de dois tipos de enfoques possíveis para o ensino de língua materna: o ensino metalinguístico e o ensino epilinguístico. Nas duas seções seguintes nos dedicamos a tratar especificamente desses dois aspectos possíveis de estudo da língua.

1.1 A gramática normativa e o ensino linguístico por meio da metalinguagem

Um dos dilemas atuais a respeito do ensino de língua materna diz respeito ao tratamento didático-pedagógico que o professor de língua portuguesa deve assumir em sala de aula.

Por várias décadas as aulas de português focaram exclusivamente no ensino da gramática normativa e da metalinguagem dos fenômenos linguísticos.

Na definição de Bechara (2011, p.853), metalinguagem é a “língua utilizada para descrever ou formalizar outra linguagem, como, por exemplo, as definições dos dicionários e as noções gramaticais”.

Entendendo o ensino normativo-metalinguístico como aquele voltado exclusivamente para transmitir nomenclaturas e regras gramaticais aos estudantes, consideramos que essa postura esvazia, de certa forma, a real função da língua que é a comunicação e a sociointeração. Contudo, desprezar completamente as normas e nomenclaturas pode prejudicar a formação integral dos estudantes.

A esse respeito, é necessário conceber até que ponto o ensino metalinguístico é necessário ou dispensável, dado o fato de que a maior preocupação no ensino de português deve ser a desenvoltura de competências linguísticas para que o cidadão aja e interaja no contexto social em que está imerso.

É bem verdade que a aquisição ou expansão dessas competências deve ser o foco principal em nossas salas de aula e que o ensino centrado apenas na apreensão de regras e nomenclaturas pouco contribui para consolidar tais habilidades. Contudo, insistimos, o tratamento metalinguístico de nossa língua não deve ser de todo abandonado, uma vez que, no mesmo contexto social supramencionado, não serão poucas as vezes em que o cidadão necessitará dominar o uso padrão escrito de nossa língua materna e esse é apreendido a partir do que está pressuposto na gramática normativa. De certa forma, só possibilitamos uma formação efetiva e integral aos estudantes, no que concerne ao estudo/ensino linguístico, se pudermos aliar teoria e prática, isto é, conciliar conhecimento teórico-prescritivo às possibilidades de usos práticos desses conhecimentos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o 3º e 4º ciclos, ao discutirem sobre o ensino de língua para os alunos, geralmente adolescentes, que cumprem essa fase de ensino, deixam claro que devemos desenvolver “um fazer reflexivo, em que não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem (...)” (BRASIL, 1998, p.47). Ou seja, o conhecimento das nomenclaturas e prescrições efetuadas pela gramática normativa também são pressupostos das aulas de português até mesmo para não formar um cidadão que não consiga teorizar nem se posicionar ante as teorias e regras linguísticas pressupostas em nossa normatividade gramatical. Isto é, um aluno que pode considerar qualquer uso correto em qualquer situação social.

O grande problema em nossas salas de aula, geralmente, consiste na segmentação do enfoque linguístico aí realizado. Normalmente ou se foca exclusivamente na prescrição e metalinguagem ou se abandona esse aspecto mais teórico-prescritivo em detrimento do trabalho exclusivamente voltado para uso, como se este se fizesse sem nenhum aporte teórico.

Discutindo o mérito dessa prescrição gramatical valorizada socialmente e, geralmente, executada nas práticas de ensino de língua portuguesa, Castilho (2012, p.90) assevera que “a Gramática Prescritiva, também conhecida como Gramática Normativa, ou Gramática Escolar, preocupa-se com a variedade culta da língua. Apenas o padrão culto é considerado nesse tipo de Gramática”.

A esse respeito surgem questões, de cunho mais político e ideológico, sobre a possível substituição ou supressão sociocultural incutida no ensino linguístico focado nessa concepção da gramática normativa, pois, à medida que se foca na descrição e prescrição de regras gramaticais de uma modalidade padrão que, muitas vezes, não faz parte do contexto sociocultural do aluno, estar-se-ia procedendo a um apagamento dos traços linguístico-culturais desse aluno.

Franchi (2006) também segue esse pensamento de que, por trás da institucionalização de uma modalidade padrão da língua, há uma tentativa de valorizar uma modalidade em detrimento de outras existentes na sociedade. Nas palavras dele,

Não há dúvida de que os gramáticos normativos partem de um fato da linguagem que todos estão dispostos a reconhecer: o fato de que, no uso da linguagem, existem diferentes modalidades e dialetos, dependendo de condições regionais, de idade e sexo e, principalmente, de condições sociais (econômicas e políticas). Mas também fica muito evidente, nessa concepção, uma valorização não estritamente linguística dessas modalidades: existem subjacentes nela preconceitos de todo tipo, elitistas e acadêmicos e de classe. (FRANCHI, 2006, p.18).

Já Neves (2014, p.46) defende que “muitas vezes se aponta como modelar um uso porque ele é corrente em escritores “clássicos” da língua, correndo-se o risco de propor lições que ignoram o princípio básico da variabilidade e evolução das línguas”. Na concepção da autora, não há a possibilidade de esse padrão se sustentar, dado esse caráter variável e dinâmico da língua.

Um estudo linguístico focado na padronização da língua, ainda na visão de Neves (2014), faz das salas de aula um campo de ensino de uma língua engessada e irreal. Ela enfatiza ainda que

É lamentável a concessão do espaço da escola para o tratamento da gramática como mera transmissão e registro de paradigmas, dos quais se pode, sem medo de errar, dizer que são a recorrência de esquemas mudos, de esqueletos inexplicados, que a seguir se vestem com a carne de alguns exemplos que se adaptem – seja como for – ao talhe do defunto, oferecendo-se, então, o produto. Na verdade, o que aí vemos é, aberrantemente, uma “criatura” (a gramática disciplinar) ficar distorcidamente maior do que seu “criador” (a gramática organização), e a metalinguagem pôr-se a engolir a linguagem que lhe deu nascimento e estatuto. (NEVES, 2014, p.85).

Como podemos perceber, na visão de Neves (2014), é impensável um ensino linguístico focado na metalinguagem ou prescrição de elementos padrões ou padronizados da língua. Contudo, há quem evidencie que o estudo da norma padrão se faz necessário.

Auroux (2014), por exemplo, vê a gramatização² da língua como uma forma de tecnologia que nos possibilitou/possibilita atuar não sobre o nosso sistema linguístico, como também sobre outros idiomas e isso provocou, na concepção dele, um grande avanço sociocultural à sociedade a partir do século XIX. Para o autor,

(...) o Renascimento europeu é o ponto de inflexão de um processo que conduz a produzir dicionários e gramáticas de todas as línguas do mundo (e não somente dos vernáculos europeus) na base da tradição greco-latina. Esse processo de “gramatização” mudou profundamente a ecologia da comunicação humana e deu ao Ocidente um meio de conhecimento/dominação sobre as outras culturas do planeta. Trata-se de uma revolução tecnológica (...) tão importante para a história da humanidade quanto a revolução agrária do Neolítico ou a Revolução Industrial do século XIX. (AUROUX, 2014, p. 08-09).

Para ele, esse conhecimento baseia-se na metalinguagem, mais especificamente, atualmente, no que diz respeito aos conhecimentos presentes nos dicionários e nas gramáticas.

Já para Callou (2014), esse embate sobre se deve ou não trabalhar a gramática prescritiva ou a metalinguagem nas salas de aula baseada na norma padrão, acaba por indefinir o objeto de estudo linguístico nas escolas. Segundo ela,

A norma linguística deve ser vista (...) no quadro mais amplo dos comportamentos sociais, sem desconsiderar o papel do prestígio e da correção linguística e as condições históricas que antecedem a constituição de uma norma explícita. (...) É necessário, portanto, que se faça uma reavaliação do lugar da norma padrão, ideal, de referência a outras normas, reavaliação essa que pressupõe levar em conta a variação e observar essa norma padrão como o produto de uma hierarquização de múltiplas formas variantes possíveis, segundo uma escala de valores baseada na adequação de uma forma linguística, com relação às exigências de interação. (CALLOU, 2014, p.17)

Na concepção da autora, a norma não deve ser abandonada, mas trabalhada de forma crítica, de modo a possibilitar a reflexão sobre o que ela coloca como padrão a ser seguido, como o seu domínio possibilita prestígio social e compará-la a outras normas possíveis em determinadas circunstâncias de uso da língua. Com isso, não apenas se é possível focar a metalinguagem e as prescrições gramaticais em sala de aula, como também se debruçar sobre seus aspectos ideológicos e testar ou constatar sua funcionalidade e necessidade de domínio na vivência social cotidiana e, até mesmo, para se poder ascender socioeconomicamente.

² Para Auroux (2014), a descrição das línguas por meio de dicionários e gramáticas constitui uma forma de compreensão e possibilidade de apreensão tanto de línguas maternas quanto de línguas estrangeiras. Dessa forma, essa “gramatização” constitui uma forma de tecnologia utilizável pelos seres humanos.

Ainda que existam essas razões teórico-ideológicas que veem a assunção de uma norma padrão como forma de assimilação sociocultural, como também pressupõe Silva (2001), o conhecimento da gramática normativa, dadas as imposições sociais vigentes, assegura aos cidadãos uma possibilidade efetiva de ascensão social e isso não pode ser desprezado pela escola.

Nas palavras da própria Silva (2001, p.11),

A linguística, a partir do século XX, ao voltar-se para a língua falada (...) abriu o caminho para instaurar um paradoxo (...) que é constante nas línguas de grande difusão, como é o caso do português, mas que existe em qualquer língua histórica: a necessidade social de unificação, padronização, em face da realidade heterogênea. A heterogeneidade dialetal pode ser mais ou menos intensa e extensa, mas existe em qualquer língua, já que podemos dar por demonstrado que não há língua historicamente homogênea; por outro lado, a necessidade da unificação, a história tem demonstrado, se faz essencial pelo menos nas sociedades complexas e letradas ocidentais.

Ao nosso ver, esse tratamento paradoxal não é de todo inconciliável. Reiteramos que é possível privilegiar o uso sem abandonar e descartar a norma.

O próprio Castilho (2012) deixa claro a necessidade de se estudar a norma padrão como forma de se promover a cidadania aos cidadãos em formação. Todavia, considerar a norma padrão como única existente em detrimento das outras é uma postura inadequada. A norma deve ser vista através da lente científica e ser passível a reflexões e críticas. Para ele, “se o padrão culto for colocado numa perspectiva científica, como uma variedade linguística entre outras, e se o relacionarmos com as situações sociais em que ele é utilizado, a ciência voltará a respirar aliviada. E teremos menos preconceitos linguísticos entre nós.” (CASTILHO, 2012, p.90).

Só assim, poderemos formar efetivamente um cidadão integralmente autônomo, capaz de agir e interagir nos mais variados contextos sociais, bem como com condições concretas de ascender na escala socioeconômica. É bem verdade que há quem considere que a apreensão da gramática normativa, elaborada com base no uso linguístico dos “bons escritores” ou de uma elite letrada, é uma forma de substituir e desvalorizar socioculturalmente as outras modalidades linguísticas presentes na sociedade, mas admitimos, para os propósitos deste trabalho, que o estudo da prescrição padrão e da metalinguagem deve sim ser efetuado em nossas salas de aula, mas nos moldes pressupostos pelos PCN e pelas concepções de autores como Castilho (2012) e Callou (2014), por exemplo.

Ao passo que tentamos discorrer até aqui a respeito do ensino da norma e da prática da metalinguagem em nossas salas de aula, continuamos, na seção seguinte, discutindo outra

perspectiva de ensino linguístico que busca exatamente aliar o estudo da língua a ações reflexivas sobre a própria língua e a suas possibilidades de uso.

1.2 O ensino de língua portuguesa por uma perspectiva epilinguística

Ao passo que o estudo normativo-metalinguístico tem por objetivo deter-se sobre a apreensão das normas e nomenclaturas que compõem as gramáticas normativas, o estudo linguístico pela perspectiva da epilinguagem preocupa-se com a reflexão sobre os e o uso dos instrumentos/fenômenos linguísticos de nosso idioma.

Se, como vimos acima, o ensino do padrão causa divergências, a questão da reflexão e do uso é mais consensual, pois não há como conceber uma língua que não possa ou deva servir a esse propósito.

Observamos também, tanto por meio de levantamentos estatísticos quanto pela experiência cotidiana no chão da escola, que o ensino de língua focado apenas na aquisição das normas e das nomenclaturas, sem levar em consideração a reflexão e o funcionamento prático da língua, e, neste ponto podemos tomar o texto como unidade mínima de funcionamento, a desenvoltura de competências linguísticas tem sido profundamente prejudicada. Na voz de Geraldi (2003, p.39),

No inventário das deficiências que podem ser apontadas como resultados do que já nos habituamos a chamar de ‘crise do sistema educacional brasileiro’, ocupa lugar privilegiado o baixo nível de desempenho linguístico demonstrado por estudantes na utilização da língua, quer na modalidade oral, quer na modalidade escrita.

Ou seja, qualquer método de ensino que foque apenas em um aspecto do estudo linguístico, apenas na apreensão de nomenclaturas e regras ou apenas em observações usuais cotidianas, está fadado à incompletude e sempre excluirá um aspecto linguístico socialmente relevante na formação dos alunos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais colocam que ao concluírem o Ensino Fundamental os alunos sejam, entre outros aspectos, capazes de

- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (BRASIL, 1998, p.07-08).

No que diz respeito ao ensino de língua portuguesa, percebemos que, pelos objetivos traçados pelos PCN, recai também sobre esse componente curricular a necessidade de desenvolver a criticidade do aluno e a obrigatoriedade de instrumentalizá-lo para agir e interagir socialmente, assegurando-lhe a autonomia e o pleno exercício da cidadania que lhe são, inclusive, prerrogativas legais.

Referindo-se especificamente à reflexão sobre a linguagem, os PCN advogam que o planejamento e execução das atividades linguísticas devem privilegiar a ampliação da capacidade discursiva dos educandos:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva. (BRASIL, 1998, p.27).

Dados esses objetivos e orientações dos PCN, não temos mais como aventar a possibilidade de um ensino linguístico voltado especificamente para a normatividade e apreensão de nomenclaturas. Para que a língua seja estudada em seus aspectos funcionais e pragmáticos, levando o aluno a construir seu conhecimento crítico-reflexivo sobre a língua e a linguagem, é mister que esse estudo parta da unidade mínima de funcionamento da língua: o texto e suas características, formais, contextuais e funcionais.

Assim procedendo, focamos o ensino linguístico na interação e, com base nesse processo interativo podemos refletir sobre que elementos ou instrumentos linguísticos são possíveis e adequados para exercer a ação sociointerativa. Desta forma, estudar a língua a partir de seus elementos mínimos até chegar ao domínio da frase escrita (enunciado) como objeto de exemplificação de uso da língua é insuficiente, até mesmo porque, muitas vezes, essas frases são colocadas de forma completamente descontextualizada de suas possibilidades de usos reais. É, enfim, um simulacro artificial para analisar as características estruturais do idioma, sem se preocupar com suas possibilidades de aplicação prática. Ao que Neves (2014) chamaria de construção irreal e focada na tentativa de comprovação da teoria gramatical que se está repassando aos alunos, sem considerar as possíveis instabilidades dessas teorias no exercício efetivo e cotidiano da linguagem escrita ou falada.

Nesse sentido, o aluno tem o seu papel de sujeito do ato de ensino-aprendizagem e de falante e usuário competente da língua apagado, passando a ser mero receptor passivo e reproduzidor das normas e nomenclaturas analisadas e possíveis de serem reproduzidas, sem

questionamentos, em questões ou exercícios de mesma configuração estrutural que as usadas como exemplo na sala de aula. Em suma, a teoria não é vista como forma de pensar e entender a prática efetiva da linguagem, mas como aparato prescritivo ao qual o uso prático deve se limitar e ratificar.

Para Geraldi (2003, p.42),

Estudar a língua é tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação

Dentro de tal concepção, já é insuficiente fazer uma tipologia entre frases afirmativas, interrogativas, imperativas e optativas a que estamos habituados, seguindo manuais didáticos ou gramáticas escolares. No ensino de língua, nessa perspectiva, é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças.

Em defesa de um ensino de língua que privilegie a interação, o autor evidencia princípios e posicionamentos educativos que são a base de um ensino pela perspectiva epilinguística: uma ação didático-metodológica focada na reflexão e no uso da língua, nos variados contextos sociodiscursivos possíveis.

Ao tratar da ineficiência de ensino da língua focado meramente na metalinguagem, o autor deixa claro que há duas formas possíveis de proceder às aulas de língua materna. Na visão dele, uma coisa é tratar sobre a língua, com vistas a servir-se de suas habilidades e possibilidades de uso em situações reais de interação e por meio da reflexão sobre a mesma, experimentando, testando possibilidades de produção diversas de enunciados variados em situações de interação múltiplas, a fim de perceber as vicissitudes comuns e as diferenças de produção e acontecimento desses enunciados. Outra forma bem diferente de proceder às aulas é focar na análise da língua, “dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais e de uso”. (GERALDI, 2003, p.46).

Ele reforça ainda que

para o ensino de primeiro grau, as atividades devem girar em torno do ensino de língua e apenas subsidiariamente se deverá apelar para a metalinguagem, quando a descrição da língua se impõe como meio de alcançar o objetivo final de domínio da língua, em sua variedade padrão. (GERALDI, 2003, p.46).

Assim procedendo, o ensino se faz de forma integral, sem excluir nem a variação padrão, geralmente adquirida por meio da metalinguagem e das prescrições normativas, nem deixando de lado os aspectos de reflexão e de uso efetivo de nosso aparato linguístico.

Os PCN também enfatizam que

A atividade mais importante, pois, é a de criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem, construindo pouco a pouco, no curso dos vários

anos de escolaridade, paradigmas próprios da fala de sua comunidade, colocando atenção sobre similaridades, regularidades e diferenças de formas e de usos linguísticos, levantando hipóteses sobre as condições contextuais e estruturais em que se dão. É, a partir do que os alunos conseguem intuir nesse trabalho epilinguístico, tanto sobre os textos que produzem como sobre os textos que escutam ou leem, que poderão falar e discutir sobre a linguagem, registrando e organizando essas intuições: uma atividade metalinguística, que envolve a descrição dos aspectos observados por meio da categorização e tratamento sistemático dos diferentes conhecimentos construídos.

As aulas de análise linguística não podem, por conseguinte, focar meramente nas nomenclaturas e prescrições. Essa forma de proceder contribui muito pouco com o que se pressupõe atualmente para o ensino de língua materna por meio de uma abordagem reflexiva que busque suscitar ou ampliar as competências e habilidades linguísticas dos estudantes.

Essa reformulação da perspectiva de ensino de língua tende sempre a promover esse ensino voltado para a prática social da linguagem e tal formação só se efetiva por meio da reflexão e da experimentação real ou simulada com base no efetivo emprego linguístico, inclusive da modalidade padrão, ainda não adquirida pelos alunos, nos contextos sociais diversos. Essa concepção não exclui a necessidade das aulas de gramática, mas muda o foco de estudo desta, de modo que, por meio delas se proceda uma análise linguística com base na reflexão e nas possibilidades de uso. Não é mais estudar a gramática pela simples necessidade de assimilar as regras para ser aprovado na disciplina de língua portuguesa e se preparar para um uso futuro dessa modalidade, muitas vezes artificial e irreal. Mas percebê-la como uma modalidade entre outras, mas que deve ser adquirida, pois é condição para uma interação social mais integral, a depender do contexto sociocomunicativo em que venha a se inserir, e, inclusive, para uma facilitação de ascensão socioeconômica.

Ao tratar da análise linguística em específico, Geraldi (2003, p.74) esclarece que

A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc. Essencialmente, a prática da análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina.

Com isso, o foco de estudo de língua portuguesa passa a ser o funcionamento linguístico num dado gênero textual/discursivo e com base em determinados contextos e propósitos sociocomunicativos. É basicamente estudar como os elementos linguísticos funcionam numa dada situação real de interação pela linguagem.

Assumindo essa concepção e metodologia, diferentemente da abordagem tradicional de estudo linguístico, parte-se dos aspectos macro para os microestruturais e de

funcionamento da língua, ou seja, da unidade mínima de funcionamento da língua: o texto, para seus aspectos linguísticos e estruturais.

Tratando dessa análise linguística, Lima e Osias (2011, p.04) ratificam:

A proposta da AL está configurada em uma abordagem epilinguística do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de refletir sobre os elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas. Assim, assume uma perspectiva sociinteracionista da língua, junto com a leitura e a produção textual (...). Podemos encontrar na prática de AL uma concepção de língua situada na ação interlocutiva, sujeita às interferências dos falantes; trabalhos com habilidades metalinguísticas e epilinguística privilegiando o texto como unidade básica; utilização de uma metodologia reflexiva. Assim, a classificação e a identificação dão lugar à reflexão.

É bem verdade que atualmente essa concepção de estudo e análise linguísticos não são, ainda, ampla e totalmente implementados, uma vez que, geralmente, implicam em um esforço maior por parte do docente para planejar e gerir as ações didático-pedagógicas que visem a promover essa reflexão e criticidade dos alunos. É, muitas vezes, mais fácil reproduzir apenas o que prescrevem os manuais de ensino e as gramáticas escolares sem focar na questão da reflexão sobre o uso da língua, pois isso implica preparação de material didático extra e, inclusive, em alguns casos, negar toda uma concepção de ensino de língua já há muito enraizada na mentalidade do docente. Todavia, é evidente que, se concebemos a língua como promotora de interação sociocomunicativa nos inúmeros contextos sociais em que estamos insertos, não há como assumir uma postura didático-pedagógica que privilegie meramente a metalinguagem e a prescrição como instrumentos de estudo da língua.

Além das concepções teóricas supramencionadas, há outros estudiosos/teóricos que concebem a língua como instrumento de interação sociocomunicativa.

Antunes (2003, 2007) trata do aspecto interacionista de nossa língua materna e das possibilidades de reformulação do ensino linguístico com vistas a superar dificuldades e conceitos tradicionalmente estabelecidos que não contribuem para uma efetiva aquisição ou ampliação das competências linguísticas dos estudantes em sala de aula.

Faraco (2008) discute sobre a questão da norma culta, suas dificuldades de definição e possibilidades de superação de tais empecilhos, em especial no que diz respeito ao estudo da norma culta brasileira em sala de aula.

Neves (2007, 2012, 2014) enfatiza a questão do estudo da gramática em função de seus usos nos textos, preocupando-se com a forma como esse estudo é implementado nos contextos escolares, nos quais, muitas vezes, se desconsidera esse aspecto funcional da gramática.

Travaglia (2008, 2011) também foca o aspecto interacional da língua e promove reflexões sobre esse caráter sociointeracional, sugerindo, inclusive, atividades sobre o modo como esse caráter múltiplo e interacionista deve ser explorado nas aulas de língua materna.

Além desses, há inúmeros outros estudiosos da língua e da linguagem que nos fornecem reflexões e concepções que nos amparam no momento em que buscamos implementar em nossas salas de aula esse conceito de estudo linguístico focado no uso e na reflexão sobre esse uso, sem que, para tanto, deixemos obrigatoriamente de lado a possibilidade de fazer certas abordagens de cunho mais metalinguístico ou focados em certas prescrições que a normatividade nos impõe, até mesmo para, por meio dessa abordagem, promover a reflexão sobre até que ponto o que está sendo prescrito funciona realmente na prática social da linguagem e em quais contextos de uso e/ou até que ponto é relevante estudá-lo.

Diante do que pusemos até o momento, na seção seguinte tratamos especificamente sobre as concepções de ensino que buscamos assumir em nossas atividades didático-pedagógicas que aplicamos junto aos alunos para estudarmos aspectos gramaticais como o uso de conjunções e locuções conjuntivas conformativas, adversativas e concessivas no artigo de opinião. Atividades essas que servem de base de dados que analisaremos no quarto capítulo.

1.3 Aspectos das perspectivas de estudo linguístico utilizados na pesquisa

De acordo com o que orientam os PCN e a legislação educacional atual, bem como em consonância com a concepção de língua como instrumento de interação sociocomunicativa e levando ainda em consideração nosso anseio de que os alunos percebam o valor e os possíveis usos das conjunções e locuções conjuntivas conformativas e de contraposição para conduzir e orientar sua contra-argumentação no texto opinativo, filiamo-nos ao estudo linguístico pela concepção epilinguística nos moldes teórico-práticos evidenciados pelos autores supramencionados.

Com base nessa perspectiva, não concebemos o texto como pretexto para a comprovação de normas, mas analisamos a norma a partir de seu funcionamento (ou não) dentro do gênero textual sobre o qual nos debruçamos.

Em nossa análise linguística, tentamos fazer o enfoque dos elementos gramaticais supramencionados por meio de suas possibilidades de usos reais numa situação em que o aluno precise argumentar para contradizer teses e opiniões levantadas por outros

interlocutores ou enunciadores. Assim procedendo, promovemos uma ruptura em relação ao modo como essas conjunções e locuções conjuntivas são geralmente estudadas: de forma isolada e focando na classificação das mesmas, sem levar em conta as possibilidades semânticas e de usos delas em nossos atos comunicativos cotidianos.

Em conformidade com Antunes (2003, p.41), em nossas atividades tentamos focar a língua “enquanto atuação social, enquanto atividade e interação verbal de dois ou mais interlocutores, enquanto *sistema-em-função*, vinculado, às circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização”.

Para o presente estudo cabe a concepção de gramática mais voltada para seus aspectos funcionais do que para os normativos, ainda que também utilizemos a norma como objeto de análise e reflexão sobre suas possibilidades de usos efetivos.

Enquanto no presente capítulo nos preocupamos em discutir sobre as concepções de estudo/ensino de gramática efetuadas em sala de aula, no próximo, dedicamo-nos a evidenciar as teorias sobre argumentação e mostrar como essas teorias concebem o uso da língua para perpetrar a argumentação em nosso cotidiano. Dessa maneira, recorreremos a aspectos dessas concepções para basear o processo de ensino-aprendizagem de produção textual proposto e executado pela presente pesquisa.

Perceberemos que há correntes que atribuem à língua um papel de meio, pelo qual a argumentação se realiza, ao passo que há outra corrente que considera a própria língua como essencialmente argumentativa. Desta forma, por essa última concepção, a direção argumentativa de um enunciado ou de um discurso é dada fundamentalmente pelas relações linguísticas efetivadas no interior dos próprios enunciados e discursos.

II AS TEORIAS ARGUMENTATIVAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO DE ARTIGOS DE OPINIÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O ato de argumentar é e sempre foi comum a todos os usuários da linguagem. Por meio dele podemos utilizar os instrumentos linguísticos para influenciar nosso(s) interlocutor(es) de modo a conseguir com que adiram ao que defendemos ou almejamos.

Dado o objeto de análise do presente trabalho: a construção da contra-argumentação como base na orientação discursiva que os operadores argumentativos de nossa língua nos fornecem, é mister fazermos algumas considerações a respeito das concepções e teorias que envolveram e envolvem a argumentação como objeto de estudo.

Como poderemos observar, sempre houve quem se dedicasse a entender e tentar explicar como se dá a argumentação em nosso convívio social. Ora tida como parte aliada da retórica, ora como aspecto essencial e indissociável do uso linguístico, a argumentação vem sendo objeto de estudo e discussões ao longo da história. Nas seções abaixo, fazemos um breve enfoque histórico-conceitual das teorias/estudos sobre a argumentação e delimitamos que aspectos dessas teorias utilizamos para concretizar os intentos da presente pesquisa.

2.1 A argumentação pelas perspectivas da retórica e da nova retórica

No Ocidente, é conhecido que a primeira sociedade que se preocupou em teorizar e entender a argumentação foi a sociedade grega que, adotando um regime sociopolítico baseado na democracia, dava liberdade para o povo se expressar, necessitando, assim, do uso da palavra, da argumentação, para resolver contendas sociais que deveriam ser solucionadas principalmente por meio de assembleias. Desta maneira, muitas vezes o cidadão deveria falar em causa própria e conseguir a adesão de seus pares ao que defendia.

A partir desse contexto, a retórica ganha importância e se torna, inclusive, disciplina a ser estudada e dominada pelos cidadãos gregos, especialmente os que pretendiam ingressar no campo político da época.

Enfatizando essa demanda pelo estudo e compreensão dos recursos retóricos, Nunes (2016, p.02) esclarece que

Isso fez surgir, um pouco por toda a Grécia, uma classe de professores itinerantes, “sofistas” e “mestres de retórica”, os mais famosos dos quais foram Protágoras e Górgias, que, ao mesmo tempo que ensinavam aos jovens ricos que pretendiam fazer carreira política a arte do discurso, procuravam compreender o poder persuasivo do mesmo. As ideias relativistas de Protágoras e Górgias, pondo em causa a existência

de verdades e valores objetivos e fazendo da verdade uma construção do momento que depende da persuasividade do orador, fornecem a justificação teórica do uso generalizado que os gregos irão daqui em diante fazer da retórica.

Percebemos que o estudo e domínio da “arte” ou técnicas da argumentação retórica eram instrumentos necessários aos cidadãos gregos da época, inclusive como forma de ascensão sociopolítica.

Ainda que houvesse um grande número de oradores e retores gregos à época, foi com Aristóteles, que, por ironia, era filósofo, que a retórica se tornou mais sofisticada e sistematizada vindo a influenciar inclusive os helênicos e romanos futuramente.

Nunes (2016, p.06), ao tratar da definição de retórica, evidencia uma discordância de conceituação a respeito dessa área de estudos, uma vez que havia quem a considerasse como a ciência do falar bem e outros como a arte (técnica) voltada para a persuasão. A esse respeito, ele registra que

quem fala bem, em geral, persuade e quem persuade, em geral, fala bem. Porém, (...) aqueles que davam mais relevo à persuasão tendiam a dar mais importância às relações da retórica com a argumentação, enquanto aqueles que davam ênfase ao falar bem tendiam a dar mais importância às figuras do discurso, à eloquência e a outros aspectos da comunicação, como o tom de voz e a posição das mãos. No entanto, a definição mais comum e mais aceite é a da retórica como *arte da persuasão*, entendendo-se o termo “arte”, não no sentido moderno, que o aproxima das *belas-artes*, mas no sentido antigo de uma *técnica* ou de um *sistema de regras práticas* que possibilitam ao orador obter o assentimento do auditório por intermédio do discurso.

Diante desse impasse de definição, tomamos, para os propósitos do presente trabalho, a concepção mais aceita de retórica como a “arte da persuasão”, baseada no propósito de conseguir a adesão do público por meio da argumentação.

Definindo o ato de argumentar por esse viés retórico, Abreu (2002, p.25) enfatiza que “argumentar é a arte de convencer e persuadir. convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando. (...) persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro”. Ele, assim, coloca duas possibilidades de uso da argumentação, ora como arte ou técnica de influenciar o outro, recorrendo a argumentos racionais, ora apelando para a emotividade do público, mas ambas as possibilidades voltadas para o mesmo propósito de obter a adesão ao ponto de vista defendido pelo orador.

Pacheco (2016, p.01) elenca quatro premissas básicas em que se apoia a argumentação retórica. Para ele,

Em primeiro lugar, a retórica exerce a persuasão por meio de um discurso. Não se recorre a um experimento empírico nem à violência, mas procura-se ganhar a adesão intelectual do auditório apenas com o uso da argumentação; em segundo lugar, a retórica se preocupa mais com a adesão do que com a verdade. O objetivo daquele que a exerce é obter o assentimento do auditório à tese que apresenta. A verdade ou falsidade da mesma é uma questão secundária; em terceiro lugar, a retórica se utiliza

da linguagem comum do dia-a-dia, e não de uma linguagem técnica ou especializada. Isso ocorre porque a retórica é dirigida a todos os homens, e não a um setor específico da população; em quarto lugar, a retórica não se limita a transmitir noções neutras e assépticas, mas tem sempre em vista um determinado comportamento concreto resultante da persuasão por ela exercida, já que se propõe a modificar não só as convicções, mas também as atitudes.

Sob a óptica dessas premissas, percebemos que ocorre um embate inicial entre retóricos e filósofos, uma vez que estes sempre buscavam a revelação da verdade empírica, incontestável das coisas e aqueles, para obterem a adesão do público. O interesse maior se assentava na obtenção da adesão intelectual dos interlocutores. Ainda que, como defende Abreu (2002), o convencimento seja pautado no uso de argumentos racionais, a retórica continua primando pela adesão do público, em detrimento da expressão de uma verdade concreta e imutável. Ainda que alguns argumentos se pautem no real, eles podem ser utilizados apenas para o convencimento e obtenção da adesão do público a um ponto de vista que nem sempre corresponde a uma verdade concreta, imutável e inquestionável.

Com o passar do tempo, a retórica perde prestígio e se torna pouco significativa, principalmente na sociedade do século XVII, inspirada nos princípios cientificistas cartesianos. Pacheco (2016, p.11) diz que

Dominada pela concepção racional cartesiana, esteve o pensamento ocidental dos últimos três séculos totalmente afastado da tradição retórica grega. Com a ascensão do pensamento racional mecanicista e a posterior consolidação da perspectiva cientificista, “o estudo dos meios de prova utilizados para obter a adesão foi completamente negligenciado (...) pelos lógicos e teóricos do conhecimento”. Tal orientação se explica pelo fato de que a retórica só existe quando há dúvida em relação a uma determinada tese, não se ocupando daquilo que é certo, evidente e incontroverso, mas somente de problemas cuja solução não pode ser fornecida nem pela experiência, nem pela dedução lógica; seu domínio é “o do verossímil, do plausível, do provável, na medida em que este último escapa às certezas do cálculo”.

Com essa contribuição da racionalidade linear e mecanicista cartesiana para a desvalorização da retórica, é só no século XX por meio, principalmente, do trabalho do filósofo belgo-polonês Chaim Perelman, que se reaviva o seu valor como objeto de estudo e utilidade social.

Discordando da lógica positivista de que só as verdades comprováveis mereciam atenção e estudo e que as questões mais subjetivas deveriam ser relegadas ao arbítrio de cada indivíduo, Perelman (1987) tenta, a princípio, buscar uma explicação racional para os juízos de valor. Contudo, chega à conclusão de que não há uma explicação lógica, imutável e inquestionável para tais juízos, mas que é possível estabelecer alguns princípios lógico-racionais para essas questões de ordem mais dialética e discursivo-argumentativa. Com isso, ele resgata e reformula “a retórica dos gregos e dos romanos, concebida como a arte de bem

falar, ou seja, a arte de falar de modo a persuadir e convencer, e retoma a dialética e a tópica, artes do diálogo e da controvérsia”. (PERELMAN, 1987, p.234).

Segundo Nunes (2016, p.23),

Para Perelman, ao contrário do que acontece com os silogismos científicos, os silogismos dialéticos têm por fim persuadir ou convencer. Não constituem inferências formais, válidas e constringentes, mas apenas argumentos que procuram fazer admitir teses, que podem ser ou não controversas e que, consoante os casos, são mais ou menos verosímeis, mais ou menos fortes e convincentes. Por este motivo, os argumentos dialéticos não são nem demonstrativos nem impessoais. São raciocínios persuasivos, que incidem sobre a opinião e que, por isso, devem ser distinguidos dos analíticos, que incidem sobre a verdade.

Pela visão de Perelman, a atenção exclusiva dada aos silogismos científicos acabava por desprezar questões de grande valor social e humano como as de ordem ética, política e legal e, sem valorizar esses aspectos, corremos o risco de incitar a violência e a barbárie. Por meio da conversação e da argumentação os homens resolvem seus problemas de forma pacífica e consensual. Desta maneira, não há razão para desprezar ou descartar os princípios discursivo-argumentativos como se não tivessem tanta importância para a sociedade quanto as observações de ordem científica.

Ciente de que não há como formular uma teoria lógica, imutável e infalível para cada questão específica de juízo de valor, ele busca teorizar sobre aspectos comuns e de possível aplicação lógica a todos os atos de argumentação no contexto social. Para tanto, formula alguns princípios que, aliando argumentação e dialética, constitui uma espécie de macroestrutura do funcionamento dos discursos dialógico-argumentativos. Com isso, ele além de teorizar a argumentação e o discurso, reformula a antiga retórica greco-romana. A esse respeito, Nunes (2016, p.26) ratifica que

A retórica antiga diz respeito às técnicas usadas para persuadir um auditório que tem como características principais ser composto por pessoas simples e incapazes de seguir longas cadeias de argumentos. A nova retórica, pelo contrário, dirige-se a toda e qualquer espécie de auditório, quer se trate de toda a humanidade, da opinião pública nacional ou internacional, de uma multidão, de um conjunto de especialistas, de um indivíduo ou de nós próprios quando intimamente deliberamos sobre um dado assunto. Numa palavra, a nova retórica abrange e ultrapassa os domínios que Aristóteles tinha repartido pela dialética e pela retórica e, por isso, tem como objeto de estudo o discurso não demonstrativo, os raciocínios que não são inferências formalmente corretas, isto é, todo o discurso que tenha por fim convencer ou persuadir todo e qualquer auditório sobre o que quer que seja.

Por essa concepção de argumentação da nova retórica o objetivo maior do orador é recorrer a determinados argumentos em detrimento de outros com vistas a garantir a adesão do auditório e, para tanto, é necessário conhecer esse auditório ao qual o referido discurso será direcionado e, a par de para quem será dirigido o discurso, escolher o estilo e os tipos de argumentos que serão utilizados.

Sabendo para quem falará ou a quem deseja convencer e/ou persuadir, pode-se formular um espécie de acordo entre orador e auditório com vistas a preferir argumentos que sejam aceitáveis pelo público, que não firam as crenças e valores desse público, pois “uma tese pode ser admitida ou afastada porque é ou não oportuna, socialmente útil, justa ou equilibrada” (PERELMAN, 1987, p.236).

Para realizar uma argumentação eficaz e obter a adesão do auditório, é necessário recorrer a algumas técnicas argumentativas que se apoiam em duas dimensões básicas e distintas: um aspecto positivo e outro negativo.

o aspecto positivo consistirá no estabelecimento de uma solidariedade entre teses que se procuram promover e as teses já admitidas pelo auditório: trata-se de argumentos de ligação. O aspecto negativo visará abalar ou romper a solidariedade constatada ou presumida entre as teses admitidas e as que se opõem às teses do orador: tratar-se-á da ruptura das ligações e dos argumentos de dissociação. (PERELMAN, 1987, p.246).

Os argumentos positivos ou de ligação subdividem-se em três tipos: os argumentos quase lógicos, os argumentos fundados na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real.

Os argumentos quase lógicos são os que mais se aproximam da lógica formal e positivista, uma vez que se fundamentam no raciocínio lógico, contudo, diferem dessa lógica no sentido em que buscam promover uma adesão a uma tese não comprovável nem formal, mas plausível, provável. Daí o nome de argumentos quase lógicos.

Os argumentos fundados na estrutura do real relacionam componentes próprios da realidade como a vinculação causa-efeito, o fato de julgar o caráter de alguém a partir das ações praticadas por essa pessoa ou mesmo tomar um objeto como símbolo de outro.

Os argumentos que fundam a estrutura do real são basicamente argumentos generalizadores, em que se utiliza uma questão ou situação particular para utilizar como regra ou modelo para todas as demais situações. É o caso da exemplificação, da analogia, da ilustração entre outras.

Já os argumentos negativos ou por dissociação buscam resolver um impasse conceitual e romper com conceitos preestabelecidos a respeito de algo. Sobre esse tipo de argumento, Pacheco (2016, p.19) diz que “são aqueles que, ao invés de proceder através da ligação e ruptura de associações anteriormente estabelecidas, procuram solucionar uma incompatibilidade do discurso, reestabelecendo uma visão coerente da realidade”. Como exemplo desse tipo de argumento, Nunes (2016) mostra que para resolver o impasse sobre o fato de sermos socioculturalmente determinado ou de sermos fruto de ações tomadas com base em nossa liberdade, Kant dissociou a realidade em dois conceitos: o moral e o científico,

tornando ambas as possibilidades plausíveis e não apenas a concepção positivo-determinista defendida pela razão científica.

Com base nos conceitos até aqui discutidos a respeito da argumentação pelas concepções da retórica e da nova retórica, constatamos que essas concepções, que tratam basicamente da macroestrutura da argumentação, se fazem presentes diariamente em nosso contexto social e, conseqüentemente, em nossos contextos escolares.

Tomando como exemplo a proposta de trabalho escolar desta pesquisa, não temos como não observar o quanto desses conceitos o aluno utilizará para compor seu texto argumentativo. Ao passo que o artigo já é um gênero naturalmente argumentativo, o aluno também deverá elencar argumentos, observar o público para quem escreve e planejar a organização das informações/argumentos que utilizará em seu texto com vistas a obter a adesão de seus interlocutores.

Além desses valiosos aspectos macroestruturais da argumentação que nos são fornecidos pela retórica e pela nova retórica, há outros igualmente valiosos e mais específicos a respeito do funcionamento da argumentação a partir de nosso aparato linguístico e suas possibilidades de uso para o direcionamento argumentativo de um texto/discurso. É sobre essas possibilidades de argumentação e direcionamento argumentativo a partir dos elementos linguísticos que tratamos no tópico seguinte.

2.2 A argumentação pela concepção da Teoria da Argumentação na Língua (TAL)

A teoria de que a argumentação não se dá externamente à língua, mas que já se processa no interior desta, foi formulada pelo filósofo e linguista francês Oswald Ducrot e seus colaboradores como Jean-Claude Anscombre e Marion Carel.

Nas palavras de Nascimento (2012, p.51),

A TAL proposta por Ducrot e colaboradores parte da premissa de que a argumentação está marcada na própria língua, (...). Para Ducrot, a conclusão não se explica somente através do fato utilizado como argumento, mas principalmente através da forma linguística utilizada pelo locutor na apresentação desse fato.

Desta forma, diferentemente da argumentação retórica que busca os fatos externamente à língua para depois apresentá-los ao público, como argumentos que suscitam uma adesão desse público à tese defendida, na concepção ducrotiana a simples escolha de uma palavra já traz um sentido em detrimento de outros e direciona a uma possível conclusão num determinado discurso. Nas próprias palavras de Ducrot (2009, p.23), “(...) a maior parte

das expressões, sejam elas empregadas ou não com intenção persuasiva, comportam no seu sentido argumentações (...).”

Nesse sentido, Nascimento (2012, p.51-52) reitera ainda que

A afirmação de que a própria estrutura da língua já possui marcas argumentativas justifica-se pelo fato de que, de acordo com as intenções que possui o falante, ele seleciona determinadas estruturas linguísticas, uma vez que estas, e não outras, são úteis para o que ele pretende dizer ou fazer. (...), nas escolhas realizadas, dentro das possibilidades que a língua lhe oferece, fica impresso o ponto de vista do falante sobre o objeto de sua interação. Portanto, é dessa maneira que a argumentação vai da estrutura da língua para o seu uso.

Ou seja, antes mesmo de buscar os argumentos fora do universo linguístico, o falante ou escritor faz escolhas dentro do seu repertório linguístico, com vistas a apresentar tais fatos/argumentos ao(s) interlocutor(es) e, a depender das opções que realiza, direciona toda a sua argumentação com base no sentido e direcionamento que os elementos escolhidos imprimem ao discurso.

Ao longo de seu percurso teórico objetivando a formulação da TAL, Ducrot, juntamente com seus colaboradores, especialmente Jean-Claude Anscombre e, atualmente, Marion Carel, vivenciaram/vivenciam várias etapas de amadurecimento da referida teoria.

Olímpio (2010) cataloga cinco fases/etapas vivenciadas por eles. Essas fases, cronológica e evolutivamente, vão desde a sua aproximação e interlocução com as teorias lógico-referencialistas à concepção teórica atual baseada nos blocos semânticos.

Segundo a autora, na primeira fase, caracterizada como lógico-referencialista, as concepções de Ducrot ainda se aproximam muito da retórica clássica, em que a argumentação ocorre com base nos argumentos externos à língua. Dessa forma, a relação entre um argumento e a conclusão a que ele remete não se fundamenta na relação entre ambos, mas pelo fato de que a realização de um argumento A só poder incitar uma conclusão C. Ou seja, ao se fazer uso de um determinado argumento, a conclusão é mera consequência inevitável e imutável dele.

Em relação à segunda fase, Olímpio (2010) evidencia que ocorre uma reformulação da primeira com base nas influências das teorias pragmáticas assimiladas por Ducrot. Segundo ela, essa fase é denominada descritivismo pressuposicional. De acordo com a autora, a intenção de Ducrot ao discutir a pressuposição

era mostrá-la como um implícito pertencente à língua, que, por isso, não podia ser comparada a um código, onde todos os conteúdos devem ser explícitos. Nessa época, o autor definia a pressuposição com o um meio de “afrontamento interindividual”, inscrito na própria língua, que permite ao locutor exprimir conteúdos não imputáveis a ele, agindo sobre o interlocutor sem se comprometer, sem expor o dito a uma possível objeção. Os testes da negação, da interrogação e,

mais tarde, do encadeamento, usados para reconhecer os pressupostos, evidenciam exatamente essa força ilocutória. (OLÍMPIO, 2010, p.43).

Assim, a pressuposição não reside no sentido literal do enunciado, mas em suas entrelinhas, no que pode ser inferido a partir do que fora posto. É uma forma de o locutor dizer sem dizer efetivamente e assim evitar a refutação de seu interlocutor.

Na terceira fase/etapa, de acordo com Olímpio (2010, p.44), é efetivamente formulada a TAL. Nessa fase Ducrot se volta mais para “o papel dos operadores argumentativos no direcionamento das conclusões” e formula a noção de polifonia, segundo a qual, em um enunciado há vários sujeitos falantes: sujeito empírico (SE), Locutor (L) e enunciadore (E), contudo apenas o locutor e enunciadore são passíveis de serem analisados linguisticamente, uma vez que o sujeito empírico (SE) pertence ao mundo extralinguístico. Essa concepção de que em um enunciado há vários sujeitos falantes rompe com a ideia de unicidade do sujeito da enunciação assumida ao longo da segunda fase da teoria de Ducrot.

Para exemplificar esse caráter polifônico dos enunciados conforme a concepção de Ducrot, a autora formula um pequeno exemplo:

(...) tome-se, ainda, um enunciado como:
O tempo está bom, mas eu estou cansado, em que o primeiro enunciador (E1) enuncia que o tempo está bom, do qual um segundo enunciador (E2) poderia concluir vamos passear, por exemplo. Um terceiro enunciador, opondo-se a esse segundo, enuncia mas eu estou cansado, que leva um quarto enunciador a concluir não vamos passear. O locutor concorda com E1; discorda de E2; e se identifica com E3 e E4. (OLÍMPIO, 2010, p.46).

Como pudemos perceber, quando um determinado locutor opera um enunciado, há outras vozes presentes neste que não meramente a do locutor e, tomando essas vozes como objeto, o locutor posiciona-se de modo a refutá-las ou concordar com elas. Na voz do próprio Ducrot (1987, p.193), “o locutor responsável pelo enunciado, dá existência, através deste, a enunciadore de quem ele organiza os pontos de vista e as atitudes”.

Saliente-se também que essa concordância ou refutação do locutor em relação a seu(s) enunciadore é orientada e/ou processada, geralmente, pelo que se concebe como operadores argumentativos, no caso do exemplo oferecido por Olímpio (2010) acima, o operador ‘mas’, que materializa e orienta uma refutação do que é enunciado por E2.

A respeito desse caráter polifônico dos enunciados e das orientações argumentativas oferecidas a estes pelos operadores argumentativos, discutiremos mais detida e aprofundadamente na seção 3.2, que é reservada especificamente para tratar das contribuições dos operadores de conformidade e contraposição para a construção da contra-argumentação, no caso específico deste trabalho, da contra-argumentação em um artigo de opinião.

Ainda sobre as fases de desenvoltura da TAL, Olímpio (2010) relata que na quarta fase Ducrot e Anscombre formulam a teoria da noção de topos inspirada em Aristóteles. Com isso, os referidos teóricos buscavam elucidar a possibilidade de conclusões divergentes, questionando, com isso, o papel dos operadores argumentativos para a construção dos enunciados. De acordo com a autora,

Os autores constataam que a conclusão a que leva um enunciado com operador (tipo pouco) não depende exclusivamente do operador, mas também do sistema de valores e crenças dos falantes, do lugar comum argumentativo a partir do qual o enunciado é produzido. (OLÍMPIO, 2010, p.46-47).

Ou seja, por essa concepção, ao enunciar que alguém estudou pouco, há duas conclusões possíveis: ser mal sucedido na prova ou não ser mal sucedido na prova. E essas duas conclusões possíveis não são efetivamente assentidas pelo operador argumentativo, mas pelo sistema de crença da comunidade linguística em que o enunciado se realiza. Falando de uma posição enunciativa em que se tem a ideia (a crença) de que “o estudo leva ao sucesso” e que o estudante já sabe muito sobre o assunto que será abordado na prova, a conclusão ‘não ser mal sucedido na prova’ é perfeitamente possível e aceitável. Desta forma, a conclusão só é possível e aceitável pelo fato de os interlocutores partilharem o mesmo lugar enunciativo.

Olímpio (2010, p.47) reitera ainda que essa concepção de topos imprime uma gradualidade às relações discursivas e “essa gradualidade (...) retira da língua qualquer caráter lógico, objetivo, imprimindo-lhe, ao contrário, um caráter relativo, subjetivo”. Para compreender ou aceitar determinados sentidos ou conclusões presentes nos enunciados, os interlocutores têm que partilhar o mesmo topos argumentativo.

Na quinta fase de desenvolvimento da TAL, Olímpio (2010) evidencia que a ideia de topos argumentativo é rejeitada, pois, provoca uma aproximação entre argumentação linguística e argumentação retórica, uma vez que o sentido do enunciado é atribuído a partir de aspectos externos à língua, como o compartilhamento do mesmo contexto enunciativo, por exemplo. No lugar da ideia do topos argumentativo, surge a teoria dos blocos semânticos (TBS).

Formulada por Marion Carel, a teoria dos blocos semânticos explicita que todo sentido emana do discurso, que é uma sequência de encadeamentos de enunciados articulados por conectores normativos (em *donc*³) e/ou transgressivos (em *pourtant*⁴). Por esse conceito, o sentido dos enunciados articulados constitui um bloco semântico.

³ Palavra francesa que em português equivale a “logo”, “portanto” etc.

⁴ Palavra francesa que em português equivale a “no entanto”.

Definindo essa argumentação realizada por meio dos blocos semânticos, Ducrot e Carel (2008, p.09-10) explicitam e exemplificam que

Uma argumentação é por definição uma sequência de dois enunciados ligados por um conector: um desses enunciados é o suporte, o antecedente, o anterior, da conexão; o outro é o aporte, o consequente, o posterior (não é a posição geográfica do enunciado no encadeamento que define essa função; “está chovendo” é suporte tanto em “está chovendo, no entanto vou sair” quanto em “vou sair, mesmo que chova”). Por outro lado, distinguimos dois tipos de argumentações, as transgressivas (“vou sair, mesmo que chova”, “Pedro é gentil, no entanto não gosto dele”, ...) e as normativas (“se chover, eu vou sair”, “João é gentil, portanto eu gosto dele”, ...).

Dessa maneira, o discurso é formado a partir de blocos semânticos que articulam enunciados coerentemente com o direcionamento argumentativo que se pretende imprimir a esse discurso. Resumindo os encadeamentos argumentativos possíveis, de acordo com a TBS, temos a possibilidade de ocorrência de blocos semânticos constituídos de *A donc C*, *A pourtant neg-C*, *neg-A pourtant C* e *neg-A donc neg-C*.

Para Freitas (2008, p.110),

um texto/discurso constitui uma unidade semântico-argumentativa, em que os encadeamentos argumentativos que o compõem são interdependentes, sendo dessa inter-relação que nasce o sentido, o qual, recursivamente, lhe confere o estatuto de unidade.

Ou seja, o discurso enquanto entidade concreta, enquanto produto da enunciação, constitui-se de um conjunto de enunciados semanticamente interdependentes e articulados entre si com o objetivo de constituir uma unidade semântica maior denominada de bloco semântico, portanto, discurso é, na concepção do autor, um exemplo prático da realização da argumentação por esse viés argumentativo dos blocos semânticos.

É interessante, dados os propósitos do presente estudo, atentarmos para o fato de que muitas vezes, para a constituição de um bloco semântico em *donc* e/ou em *pourtant* há, por parte do locutor um posicionamento em relação ao que dizem os enunciadores, ou seja, é também uma forma de argumentação que evidencia a polifonia, também prevista na TAL, como pressuposto básico para a concretização do discurso.

Segundo Farias (2008, p.123),

a presença da polifonia a serviço da argumentação está inscrita no bloco semântico. Ducrot sempre defendeu a tese de que os enunciados são polifônicos, no sentido de que põem em cena, por meio de um locutor, várias vozes, vários pontos de vista aos quais ele chamou de enunciadores. Ora, se a argumentação está prevista na língua, determinando, portanto, a significação de suas entidades, o sentido de um enunciado, nessa perspectiva, é descrito pela posição que o locutor assume em relação aos vários pontos de vista que atualiza por meio do enunciado.

Desta maneira, em todo enunciado, há um locutor que se posiciona em relação a seus enunciadorees de modo a construir, dada sua escolha de posicionamento, um enunciado em que os encadeamentos podem ser normativos (em *donc*) ou transgressivos (em *pourtant*).

2.3 Aspectos das teorias argumentativas utilizados na elaboração e desenvoltura da presente pesquisa

Do mesmo modo que concebemos o estudo linguístico a partir da reflexão e do uso por meio de um enfoque epilinguístico, em relação à concretização da argumentação no artigo de opinião, atentamos tanto para seus aspectos mais amplos, evidenciando suas intenções persuasivas aos moldes da argumentação retórica, como também trataremos de seus aspectos mais específicos, em especial, a respeito do uso dos operadores de conformidade e contraposição como instrumentos linguístico-argumentativos que podem confluír para a construção da contra-argumentação.

Ainda que teoricamente sejam colocadas como teorias opostas, Nascimento (2012, p.44) defende que

é possível tratar essas correntes teóricas de maneira complementar, (...) principalmente na perspectiva do ensino. Em outras palavras, as duas teorias não precisam ser tratadas como opostas, dicotômicas, no processo de ensino-aprendizagem da argumentação, em diferentes gêneros. Pelo contrário, elas podem e devem ser utilizadas como base para compreender melhor o fenômeno da argumentatividade, próprio da interação humana.

Em consonância com o pensamento do autor, ao passo que trataremos dos aspectos mais retóricos da argumentação no artigo de opinião como: função sociocomunicativa do gênero, contexto de circulação, levantamento de argumentos e contra-argumentos viáveis para a construção do texto, objetivo explícito de convencimento/persuasão do interlocutor; efetuamos também um estudo mais voltado para as contribuições dos elementos linguísticos possíveis de serem usados para operar a contra-argumentação no gênero textual em questão.

No que diz respeito aos conceitos da Retórica e da Nova Retórica, ativemo-nos à intenção argumentativa do artigo como forma de levar o(s) interlocutor(es) a aderir(em) à/às tese(s) apresentada(s), em especial no que concerne aos conceitos da Nova Retórica a respeito de acordo, auditório e sobre as técnicas argumentativas e tipos de argumentos evidenciados por Perelman (1987).

Sobre as noções da TAL, voltamo-nos para a operacionalização da argumentação, principalmente em relação ao uso dos operadores de conformidade para explicitar, de acordo com a concepção polifônica dos enunciados, as vozes a serem contrapostas no discurso. Além

disso, concentramo-nos também nos operadores de contraposição como forma de inserir os argumentos que refutam essas vozes. Assim procedendo, adotamos a noção da teoria dos blocos semânticos, focando principalmente nos encadeamentos transgressivos (em *pourtant*), para direcionar o sentido e realização dessa contra-argumentação.

No capítulo seguinte, empenhamo-nos em tratar especificamente do gênero textual instrumento de produção e análise de nossa pesquisa e proposta de ensino-aprendizagem do funcionamento dos operadores argumentativos a partir das funcionalidades destes no artigo de opinião.

Pretendemos evidenciar as principais características sociointeracionais, estruturais e de informatividade desse gênero, assim como tencionamos discorrer um pouco sobre os usos de conjunções e locuções conjuntivas conformativas, adversativas e concessivas possíveis de serem utilizadas para operar e direcionar a argumentação e, principalmente, a contra-argumentação no interior de um artigo de opinião.

III A PRODUÇÃO DE ARTIGO DE OPINIÃO COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE HABILIDADES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS

Uma vez que tratamos, até então, das concepções de ensino linguístico e dos aspectos conceituais a respeito da argumentação pelas perspectivas da Retórica, da Nova Retórica e da Teoria da Argumentação na Língua (TAL), debruçamo-nos agora sobre os principais aspectos teóricos a respeito do gênero discursivo/textual artigo de opinião e sobre as funções básicas exercidas pelos operadores argumentativos dentro deste.

Como bem sabemos, por um viés sociointeracionista, a língua se realiza nas interações sociocomunicativas cotidianas e sempre o faz por meio de algum dos múltiplos gêneros textuais de que dispomos para tanto.

Sendo assim, o ensino de língua materna desenvolvido não pode desprezar esse aspecto e sempre deve ter como base de ensino o texto e suas funções sociais e comunicativas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) evidenciam que o primeiro objetivo para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental é levar o aluno a

utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso. (BRASIL, 1998, p.32).

Rodrigues (2000, p.207) critica a forma como se tem dado o ensino tradicional de produção escrita nas escolas. Para ela,

Uma das carências apontadas no ensino tradicional da produção escrita foi a desconsideração dos seus aspectos sociodiscursivos. A prática da redação escolar se transformou em meio para a verificação, avaliação da aprendizagem de aspectos gramaticais, ou para a avaliação da escrita em si (saber escrever sem erros ortográficos), desconsiderando-se as funções sociais da escrita, as suas condições de produção, os seus processos de produção. A análise dessa prática pedagógica leva à constatação de que a escola acabou construindo, nas atividades de produção escrita, modelos de gêneros que não encontram referência nas práticas de linguagem escrita fora da sala de aula.

É inconcebível que no ambiente escolar, contexto onde se formam os cidadãos para a (con)vivência social e para o exercício pleno da cidadania, o ensino de produção textual se limite a atividades descontextualizadas e com pouquíssimas implicações sociointeracionais.

Tomando como base essa necessidade de adequação do ensino de língua materna à aprendizagem significativa de instrumentos de interações sociais, o trabalho efetivo a partir dos gêneros textuais nas aulas de português é basilar para que tal mudança ocorra, pois, como bem tratamos no primeiro capítulo, o ensino linguístico por meio da prática da reflexão e do uso só pode ocorrer se estudarmos a língua a partir de uma situação de uso real desta mediada

por um dado gênero textual.

Dentre os múltiplos gêneros textuais que podemos explorar e estudar no contexto escolar, constam os do campo jornalístico (notícias, reportagens, editoriais, artigos de opinião etc.).

Para os propósitos desta pesquisa, deter-nos-emos sobre o gênero artigo de opinião como instrumento textual promotor do desenvolvimento e/ou da ampliação das competências e habilidades linguísticas e crítico-interpretativas dos alunos. Para Cunha (2010, p.179),

Os gêneros da mídia têm sido objeto de inúmeras descrições nos últimos vinte anos, com uma grande diversidade de enfoques em função do instrumental teórico adotado. A escola também passou a estudá-los com o objetivo de formar leitores críticos e construtores dos diversos textos que circulam na sociedade.

Na sociedade atual, as principais fontes de informação e interação social são as mídias (internet, rádio, televisão etc.). Nesses meios de comunicação, circulam informações as mais variadas, inclusive as de cunho jornalístico. Por essa razão, a escola também se torna campo de exploração desses gêneros.

É notório também que alguns gêneros textuais presentes nesses meios de comunicação necessitam de maiores estudos e discussões para poderem ser apreendidos e utilizados adequadamente por seus leitores e/ou escritores. Dentre esses, podemos citar o artigo de opinião, veiculado principalmente nos jornais impressos, revistas e internet.

O artigo de opinião, ao ser estudado em sala de aula, possibilita aos educandos oportunidade de não apenas aprenderem o uso padrão de nossa língua materna, mas, e principalmente, a lerem, compreenderem e escreverem esse gênero, identificando sua funcionalidade sociointerativa de posicionamento crítico e defesa de um ponto de vista (o que implica a ampliação da capacidade argumentativa dos estudantes que leem e/ou produzem esse gênero textual).

A ação de argumentar, além de intrínseca à língua, como vimos anteriormente, é subsídio fundamental para a interação humana. Segundo Kersch (2014, p.54),

Argumentamos desde sempre; diariamente, nas interações sociais, ao praticar atividades de linguagem, estamos expondo nossa visão de mundo, nossas convicções e nossos desejos. Ainda quando crianças, produzimos discursos levando em conta nosso interlocutor, a situação de produção desse discurso, o lugar geográfico e o espaço social onde nos situamos; elaboramos, pois, uma estratégia para seduzir nosso interlocutor.

Ainda que involuntária e automaticamente já exerçamos a argumentação cotidianamente desde que aprendemos a usar a língua materna, o aprimoramento do exercício da ação de argumentar de forma consciente e crítico-reflexiva se dá por meio do estudo desses fenômenos discursivo-argumentativos que se realizam nos gêneros textuais, quer em sua

macro quer em sua microestrutura por meio da relação de sentido estabelecida entre os enunciados.

Ao nos determos sobre o artigo de opinião e suas funções sociodiscursivas e/ou interacionistas e sobre suas características estruturais e de informatividade, estamos possibilitando ao estudante não apenas usar a linguagem de forma automática e inconsciente, mas a dominá-la, a usá-la como instrumento efetivo para suas (inter)ações sociocomunicativas cotidianas, de modo a atingirem o objetivo sociocomunicativo almejado.

Para que essa aprendizagem efetiva do uso da língua para a argumentação consciente se realize, é necessário que exploremos, nas aulas de leitura e produção textuais, essas potencialidades de uso idiomático para interagirmos socialmente.

Em se tratando do artigo de opinião, faz-se essencial que o aluno conheça devidamente suas funções sociocomunicativas e suas características estruturais e de conteúdo informativo, assim como os vários e possíveis meios de circulação social desse gênero textual.

3.1 Aspectos teóricos sobre os gêneros discursivos/textuais

Como instrumento de ação e interação (uso) por meio da língua, tendendo a obter o objetivo sociodiscursivo e interacional, o gênero artigo de opinião configura um meio pertinente para tal exercício. Por meio desse gênero, podemos exercitar mais efetiva e conscientemente o ato e/ou uso da argumentação com vistas a interagir tanto com o texto produzido quanto com nossos interlocutores e discursos já proferidos.

Para Bronckart (2012, p.13), nossas ações são “ações situadas cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização”. Ao que, Kersch (2014, p. 56), trazendo a definição mais para o processo de ensino-aprendizagem de leitura e produção textual de textos argumentativos no âmbito da sala de aula ratifica, afirmando que

A argumentação é parte do universo discursivo, e o aluno precisa ser levado a reconhecer esse universo dentro do qual textos e gêneros se inserem, considerando a leitura desses textos, as intenções do enunciador, os interlocutores e os procedimentos linguísticos responsáveis pelos movimentos argumentativos. Além de reconhecer a estrutura do gênero e os aspectos linguísticos próprios dos textos argumentativos, o aluno precisa ser levado a interagir com o texto. (...) Nessa interação com o texto e com o outro, o aluno adota uma postura responsiva ativa, ou seja, ele age e responde de forma ativa a esse texto e pode posicionar-se criticamente diante dele, reconhecendo a pertinência e a relevância dos argumentos utilizados e analisando posições ideológicas neles veiculadas.

Pelo que defendem os autores, por meio do contato com os gêneros textuais e suas funções e características, o professor tem a possibilidade de promover ações didático-pedagógicas que visem a desenvolver ou ampliar as competências linguístico-discursivas dos

alunos, uma vez que todo gênero atende a uma situação sociocomunicativa e contextos enunciativos específicos e que, mesmo sendo materializado por meio da língua, a forma como se faz o uso linguístico nesses gêneros será distinta a depender da intenção sociodiscursiva e interacional do referido gênero.

Para Bakhtin (2011, p.269),

O estudo da natureza dos enunciados e dos gêneros discursivos é [...] de importância fundamental para superar as concepções simplificadas da vida do discurso, do chamado “fluxo discursivo”, da comunicação, etc. [...] Além do mais, o estudo do enunciado como *unidade real da comunicação discursiva* permitirá compreender de modo mais correto também a natureza das unidades da língua (enquanto sistema) – as palavras e orações. (grifos do autor).

Com isso, o estudo das unidades linguísticas, na concepção do autor, só faz sentido se for feita a partir de um caráter utilitário, sociodiscursivamente falando, e que esse uso só se faz por meio de um determinado gênero do discurso. Para ele,

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume [...], uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. (BAKHTIN, 2011, p. 283).

Em suma, para Bakhtin, nós só nos comunicamos socialmente por meio de gêneros discursivos que são relativamente estáveis temática, composicional e estilisticamente. Ele reitera ainda que cada esfera de comunicação da sociedade possui seus próprios e típicos gêneros do discurso, ou seja, há gêneros típicos do discurso religioso, do discurso político, do discurso jornalístico, do discurso técnico, do discurso científico etc.

Essa noção de gênero discursivo é retomada por Bronckart (2012), resultando na formulação da teoria da aprendizagem por meio do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).

Objetivando evidenciar as influências teóricas que influenciaram Bronckart a formular essa concepção de aprendizagem, Paviani (2011, p.59) revela que

Essa teoria, como as demais, tem contribuições de vários estudiosos da linguagem, dentre as quais se destacam as de Bakhtin. A ênfase da pesquisa [...] recai no estudo das relações entre linguagem e atividade na perspectiva das interações professo/aluno e em processos de ensino/aprendizagem.

Nessa concepção, o processo de construção ou ampliação dos conhecimentos se dá a partir de um processo interativo em que tanto o professor quanto o aluno assumem o papel de sujeitos dessa construção e que é desse processo de troca e (inter)ação que se efetiva a aprendizagem e se obtém a autonomia necessária para atuar nos variados contextos sociodiscursivos.

A autora alerta ainda para o fato de ser

mais pertinente um ensino que dê ênfase à natureza e à variedade dos gêneros ao invés de focar a abstração excessiva da língua, pois, nesse caso, considera-se a linguagem como inerente ao enunciado e, desse modo, procura-se reativar o vínculo entre língua e vida. (PAVIANI, 2011, p.60).

Como bem já enfatizamos anteriormente, quando tratamos das concepções de ensino/estudo linguístico em sala de aula, o que deve ser mais valorizado nas atividades didático-pedagógicas adotadas nos contextos escolares é a reflexão sobre a língua não meramente para conhecer seus aspectos normativos ou estruturais, mas para conhecer e pensar sobre as possibilidades de uso efetivo dos aspectos linguísticos estudados nas aulas. E essa reflexão sobre o uso só se faz quando o aluno e professor têm em mãos o texto (gênero discursivo/textual) para analisar, no interior deste, a forma como a língua foi utilizada e com quais objetivos.

Se estabelecemos nossas interações sociais a partir de enunciados materializados nos gêneros discursivos/textuais, não há razão para estudarmos a língua exclusivamente por meio de abstrações metalinguísticas.

Diferentemente de Bakhtin, Bronckart não utiliza o termo “gênero do discurso”, mas sim “gêneros de textos” (gênero textual) para se referir aos textos que materializam os discursos numa dada situação sociocomunicativa e num dado momento histórico. O autor deixa claro que preferiu “reservar a noção de “gênero” somente aos textos (“gêneros de textos”), propondo utilizar, para outros níveis, as fórmulas “espécies de atividade geral” e “espécies de atividades de linguagem” (ou espécies de discurso)”. (BRONCKART, 2006, p. 141).

Para esse autor, a denominação gênero do discurso (ou gênero discursivo) é muito flutuante e não possibilita uma classificação mais efetiva dos gêneros de textos produzidos nos variados contextos sociais de acordo com as múltiplas intencionalidades sociocomunicativas, uma vez que, esses gêneros podem sofrer variadas alterações quer por fatores sociais, culturais, históricos etc., o que impossibilita ainda mais esse propósito de classificação.

Para Paviani (2011, p.68),

Bronckart tenta tornar mais precisa a diferença entre “textos pertencentes a um gênero e tipo de discurso”: aqueles têm a ver com unidades comunicativas globais, isto é, com um agir de linguagem (artigo, ensaio etc.); estes têm a ver com unidades linguísticas infraordenadas, isto é, com segmentos (narrar, descrever etc.) que não são textos em modalidades variáveis como são aqueles.

Ou seja, nessa tentativa de resolver a possibilidade de análise dos textos sócio-historicamente inscritos, procedeu-se a uma divisão entre as formas mutáveis e situadas (os

gêneros textuais) e os aspectos mais microestruturais, estáveis e recorrentes em gêneros semelhantes (os tipos textuais).

A respeito ainda dessa organização textual, Bronckart (2012) esclarece que há três aspectos que incidem na organização e funcionamento dos textos, ao que ele tentou exemplificar como sendo um folhado textual com três camadas sobrepostas. Por essa concepção, todo texto se realiza por meio de uma infraestrutura geral, de mecanismos de textualização e de mecanismos enunciativos.

A infraestrutura geral, mais relativa ao gênero, configura os aspectos mais amplos como tipo de discurso utilizado, articulação das sequências etc. Os mecanismos de textualização dizem respeito aos aspectos linguísticos utilizados para concretizar e costurar o texto, seriam as coesões, e os outros recursos da língua para processar a realização do texto. Por fim, os mecanismos enunciativos referem-se os aspectos extralinguísticos que incidem no aspecto pragmático do texto, como condições de produção, funcionalidade sociodiscursiva etc.

Ainda que Bronckart difira em alguns aspectos das concepções e/ou nomenclaturas assumidas por Bakhtin, ambos consideram que as influências, contextos e condições sociais, bem como as intencionalidades comunicativas pretendidas pelos usuários da língua possibilitam o uso desta para produzir textos (enunciados) e estabelecer a comunicação e interação social.

Para Paviani (2011), a concepção de ensino de gênero pelos vieses do Interacionismo Sociodiscursivo foca na aquisição de competências e habilidades linguísticas baseadas numa dinâmica em que o aluno vai se desenvolvendo a partir do contato e recepção (acesso a informações) e também por meio da produção de variados textos socialmente úteis e funcionais. Por essa percepção de ensino, o professor assume um papel muito importante, uma vez que é ele quem viabiliza as atividades e situações de leitura, produção e reflexão a respeito desses gêneros discursivos/textuais com o objetivo de desenvolver as referidas competências e habilidades do aluno.

Percebemos, assim, que o processo de ensino-aprendizagem de leitura e produção de textos é centrado no estudo/ensino da língua a partir de uma perspectiva de uso efetivo no(s) contexto(s) social(is).

Para a autora,

Aprender a *usar uma língua* significa: (a) aprender atividades de linguagem, trabalhando com a textualização (oral e escrita), tendo presentes as situações discursivas; (b) estudar a coesão e coerência entre as unidades linguísticas; (c) estabelecer as conexões estruturais, os conteúdos veiculados, os propósitos comunicativos; (d) definir os interlocutores da situação enunciativa (*quem diz / o*

que / com que propósito / para quem), identificando os papéis sociais desses, além de outros aspectos. (PAVIANI, 2011, p.71).

Em síntese, é necessário que a ação docente se volte para os aspectos não só estruturais, mas também sociodiscursivos e enunciativos dos gêneros discursivos/textuais estudados e elaborados em sala de aula e que, por meio desse estudo, promover ações didático-pedagógicas que promovam o estudo da língua em uso dentro desses gêneros.

Além de Bakhtin e Bronckart, há outros teóricos/estudiosos da língua e da linguagem que se debruçaram/debruçam sobre o estudo do funcionamento linguístico para a promoção da comunicação e interações sociais por meio dos gêneros discursivos/textuais, a exemplo de Marcuschi (2005).

Na concepção desse autor, “os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais”. (MARCUSCHI, 2005, p. 20).

Optando também por utilizar o termo “gênero textual” em vez de “gênero discursivo”, o autor considera que os gêneros textuais são tão múltiplos quanto são múltiplos os processos de interação humana por meio da língua/linguagem. Ciente dessa multiplicidade dos gêneros, ele também evidencia a diferença entre gênero textual e tipo textual. Para ele, os tipos textuais são mais limitados e “abrange cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção”. (MARCUSCHI, 2005, p. 20). Já os gêneros textuais seriam “os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”. (idem, p.20).

Percebemos que na definição de gêneros textuais adotada por Marcuschi há uma assunção dos conceitos bakhtinianos e a manutenção do caráter sociodiscursivo como determinante da construção e uso desses gêneros.

Obviamente, além desses teóricos há outros que tratam da concepção de gêneros textuais/discursivos para o estabelecimento de nossas interações sociais. Contudo, para os propósitos imediatos de nossa pesquisa, adotamos essas três perspectivas. É notório também que há algumas distinções de concepção entre esses autores, inclusive no que se refere à nomenclatura adotada para definir os gêneros, mas como nosso intuito é tratar os gêneros tanto em seus aspectos sociais mais amplos quanto em seus aspectos e características estruturais mais específicos, adotamos as duas nomenclaturas: gêneros discursivos/textuais, para nos referirmos a esses aparatos de comunicação e interação sociais supradefinidos.

3.2 Peculiaridades sociodiscursivas, temáticas, estruturais e linguísticas do artigo de opinião

Como todo gênero discursivo/textual, o artigo de opinião detém particularidades múltiplas que o caracterizam enquanto tal. Essas características vão desde os aspectos sociodiscursivos e enunciativos que condicionam sua produção e circulação, passando por seu(s) objeto(s) temático(s), por suas peculiaridades estruturais, até chegar a seus aspectos linguísticos que tanto possibilitam sua materialização quanto contribuem para direcionar a argumentação em seu interior.

Pela definição de Bräkling (2000, p.227),

O artigo de opinião é um gênero de discurso em que se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes. É um processo que prevê uma operação constante de sustentação das afirmações realizadas, por meio da apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor.

Retomando os aspectos teóricos discutidos no segundo capítulo, percebemos que a definição da autora se aproxima bastante da concepção retórica em que a argumentação faz uso de informações extralinguísticas (argumentos) para angariar a adesão do(s) interlocutor(es). Constatamos também que a condição inicial para que se produza um artigo de opinião é assumir um posicionamento ante uma questão socialmente controversa para, a partir daí, ajuntar os argumentos que o locutor considere necessários e adequados para obter êxito na empreitada de convencimento e/ou persuasão de seu público. Dessa maneira, é possível atentarmos também para o fato de que a operacionalização interna dessa argumentação, por meio de enunciados materializados linguisticamente, converge para a concepção polifônica dos enunciados, prevista pela TAL, ante os quais, muitas vezes, o locutor adotará um posicionamento contrastivo em relação aos diferentes locutores e enunciadorees colocados em cena no texto.

Em seu texto “Gêneros textuais, argumentação e ensino”, Nascimento (2012, p.59) nos evidencia que

(...) para cada gênero, em específico, é necessário perceber e conhecer quais as estratégias argumentativas retóricas e linguísticas mais frequentes. Assim, no processo de ensino de leitura e escrita dos gêneros, faz-se necessário trabalhar essas estratégias, a fim de tornar os seus usuários mais competentes, do ponto de vista argumentativo.

De acordo com essa consideração, percebemos que, antes de tentar escrever um texto

opinativo, como no caso de nossa proposta ação didático-pedagógica de produção textual, devemos conhecer os seus aspectos tanto externos (condições de produção, público a quem se dirige, meio de circulação etc.) quanto internos (possibilidades de organizar a argumentação, informações e/ou argumentos utilizados e estrategicamente ordenados dentro do texto etc.), a fim de se obter êxito no projeto sociodiscursivo que pretendemos executar.

O autor reitera ainda que “no trabalho com gêneros de opinião explícita em sala de aula, a exemplo do artigo, é importante fazer os alunos perceberem como os argumentos favoráveis e os contrários são postos no texto”. (NASCIMENTO, 2012, p.66). E que não basta apenas

(...) identificar as estratégias argumentativas presentes em um texto. Muito mais do que isso, o que importa é verificar como essas estratégias funcionam, discursivamente. Verificar, em que aspecto um exemplo, uma imagem, uma pressuposição, um modalizador, um adjetivo ou outro elemento retórico ou linguístico qualquer contribuem para que se percebam as intenções do locutor e de que maneira constroem sentido. (NASCIMENTO, 2012, p.69).

Como já colocamos, uma dessas estratégias que se pode perceber em um artigo de opinião é o uso das vozes alheias (a polifonia) ou para ratificar o que defendemos ou para evidenciar os posicionamentos que pretendemos refutar.

A respeito dessa polifonia ou dialogicidade características do artigo de opinião, Cunha (2010, p.179) enfatiza que

O estudo das vozes permite compreender o diálogo entre os diferentes discursos que constituem o texto e entre os sujeitos que se confrontam nesse espaço interlocutivo. É por meio das formas marcadas e não marcadas de dialogismo que percebemos a posição e os pontos de vista do enunciador do discurso atual, o grau de distância ou de adesão aos discursos dos enunciadores citados ou mencionados, e os lugares ocupados por eles.

Ou seja, ao escrever um texto argumentativo, mais especificamente, nesse caso, um artigo de opinião, o locutor atual interage diretamente com enunciados e locutores anteriores, trazendo para dentro de seu texto esses enunciados e enunciadores com vistas a aderir, refutar e/ou confirmar o que disseram. Dessa maneira, não há discurso puro e essencialmente original. O ato de argumentar, é, na realidade, a capacidade de se deter sobre algo já posto visando a refletir sobre e/ou criticá-lo. Ainda que não explicitado na superfície textual, nossos enunciados refletem enunciados anteriores. O que nos torna competentes no ato de argumentar é nossa capacidade de uso da língua visando a firmar um posicionamento seguro e consistente a respeito desses enunciados anteriores.

A respeito dos meios de veiculação desse gênero discursivo/textual, Uber (2016, p.04) indica que podem ser encontrados “circulando no rádio, na TV, nos jornais, nas revistas, na internet, utilizando temas polêmicos que exigem uma posição por parte dos leitores,

espectadores e ouvintes”. É interessante atentarmos para o fato de que o meio de veiculação pode interferir na forma de recepção do texto pelos interlocutores, uma vez que ele pode ser produzido para ser veiculado de forma escrita ou oralizado, a depender do recurso utilizado para veiculá-lo.

Sobre a temática, já mencionamos que o conteúdo temático de um artigo de opinião deve estar diretamente ligado a um determinado tema socialmente relevante e polêmico. Para podermos melhor obter informações e construirmos nossa base de argumentos, Bräkling (2000, p.229), sugere que façamos uma “coleta de textos referentes aos assuntos que serão tratados nas produções de textos”. Dessa forma, construímos uma fonte de pesquisa e argumentações já realizadas por outrem a respeito do assunto. Uma vez feita essa compilação de informações e pontos de vista, podemos usá-la para ratificar a tese que defendemos ou para refutar os pontos de vista aí presentes.

A autora (idem, p.228) alerta ainda que antes de se partir para a produção de um artigo de opinião, é necessário que se faça um “levantamento das condições de produção (ou parâmetros da situação enunciativa”, tais quais:

- definição do *interlocutor* ao qual o texto se destinará;
- explicitação da *finalidade* colocada para a produção dos textos;
- definição do *gênero* no qual o texto se organizará;
- definição do *portador* – ou suporte – no qual o texto será publicado. (BRÄKLING, 2000, p.228).

Com base nessas informações, o autor tem como planejar e executar seu projeto sociocomunicativo por meio do gênero designado para tanto.

Além desse planejamento, é mister que o autor (locutor) delineie suas estratégias de organização e progressão temática do texto, tais como: “a ordem de apresentação da tese, conclusão, argumentos, contra-argumentos; a ordem de apresentação dos argumentos no que se refere à sua maior ou menor força locucional”. (BRÄKLING, 2000, p.228).

Além das informações (argumentos) presentes no texto, essa organização em muito contribui para obter sucesso na adesão do público a quem o texto se destina.

Para Uber (2016) há várias possibilidades de organização estrutural de um artigo de opinião. Nem todo mundo segue o mesmo padrão organizacional, pois isso faz parte também do caráter estilístico de seu autor. Contudo, ela evidencia que os elementos mais comuns da estrutura de um artigo de opinião, ainda que nem todos precisem obrigatoriamente estar presentes ou seguir esta mesma ordem em todo e qualquer artigo, são:

1. Contextualização e/ou apresentação da questão que está sendo discutida.
2. Explicitação do posicionamento assumido.
3. Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida.
4. Consideração de posição contrária e antecipação de possíveis argumentos

- contrários à posição assumida.
- 5. Utilização de argumentos que refutam a posição contrária.
- 6. Retomada da posição assumida.
- 7. Possibilidades de negociação.
- 8. Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido). (UBER, 2016, p.06-07).

Reiteramos que nem todo artigo de opinião precisa seguir exatamente a mesma ordem e possuir todos esses elementos. No entanto, uma vez conhecendo os aspectos funcionais e sociodiscursivos do gênero em questão, assim como suas possibilidades de planejamento temático-progressivo e de organização estrutural, fica mais viável a empreitada de produção desse gênero discursivo/textual.

Além desses aspectos enunciativo-contextuais e orgânico-estruturais, devemos atentar para o uso dos recursos linguísticos que viabilizam tanto a materialização quanto a orientação argumentativa do texto.

A esse respeito, Uber (2016, p.05-06) deixa claro que

Quando escrevemos um texto, devemos organizar nossas ideias de maneira que se tenha uma sequência, uma conexão entre as partes, formando um sentido geral no texto. A escolha de certas palavras não é por acaso. As conjunções, que também são conhecidas como conectivos, fazem esse papel de conectar, num texto escrito, as partes entre si. Introduzir um argumento, acrescentar argumentos novos, indicar oposição a uma afirmação anterior, concluir, estas são algumas das funções dos conectivos. (...)

Além dos recursos coesivos, a construção do discurso, quase sempre em terceira pessoa, o uso de alguns tempos verbais e advérbios, os questionamentos, as hipérboles, as palavras enfatizadoras são alguns exemplos das marcas linguísticas do autor presentes no texto. Tais marcas indicam a intencionalidade do autor.

Assim sendo, percebemos que o uso linguístico além de oportunizar a materialização textual e orientação argumentativa, configura um indicativo do estilo e das intenções do autor. Atentemos também para a importância atribuída aos conectivos (conjunções e locuções conjuntivas) que, mais que ligar partes do texto, contribuem para atribuir sentido semântico ao relacionar essas partes.

Na próxima seção, detemo-nos exatamente sobre esse papel e contribuição semântico-coesivos que as conjunções e locuções conjuntivas (operadores argumentativos), em especial as conformativas, adversativas e concessivas, desempenham na e oferecem à organização e orientação argumentativa em um artigo de opinião.

3.3 A contribuição dos operadores de conformidade e de contraposição para a construção da contra-argumentação no artigo de opinião

Como já mencionamos na seção anterior, as conjunções e locuções conjuntivas

prestam um serviço de coesão e orientação argumentativa na construção de um texto.

De acordo com Koch (2011, p.101),

(...) existem enunciados cujo traço constitutivo é o de serem empregados com a pretensão de orientar o interlocutor para certos tipos de conclusão, com exclusão de outros. Para descrever tais enunciados, torna-se necessário determinar sua **orientação discursiva**, ou seja, as conclusões para as quais ele pode servir de argumento. Assim, dentro de uma **pragmática integrada** à descrição linguística, introduz-se uma **retórica integrada** que se manifesta por meio de uma relação de tipo bem preciso entre os enunciados: a de **ser argumento para**. (grifos da autora).

Neste ponto, interessa-nos perceber as possibilidades de orientação argumentativa dos elementos de conformidade (conjunções e locuções conjuntivas conformativas) e de contraposição (conjunções e locuções conjuntivas adversativas e concessivas) ora para evidenciar as vozes dos enunciadores no texto, ora para contrapor essas vozes com argumentos mais válidos que os utilizados por esses enunciadores.

Ainda tratando desses elementos que servem para orientar essa relação de sentido em que um enunciado serve de argumento para outro (ou para contrapor outro), Koch afirma que

(...) existe na gramática de cada língua uma série de morfemas responsáveis exatamente por esse tipo de relação, que funcionam como **operadores argumentativos ou discursivos**. É importante que se trata, em alguns casos, de morfemas que a gramática tradicional considera como elementos meramente relacionais – **conectivos**, como **mas, porém, embora, já que, pois** etc., e, em outros, justamente de vocábulos que, segundo a N. G. B., não se enquadram em nenhuma das dez classes gramaticais. (KOCH, 2011, p.101-102).

Pela afirmação da autora, percebemos que, por causa do viés classificatório e normativo da gramática tradicional, nem sempre se consegue chegar a uma conceituação e/ou a um consenso a respeito desses elementos que operam e orientam a argumentação no texto. Há quem tente classificá-los como conectivos e há quem os considere vocábulos sem classe gramatical⁵. No entanto, é inegável o amplo uso cotidiano e o valor argumentativo desses elementos nos inúmeros gêneros discursivos/textuais diariamente produzidos nas mais variadas situações de interações humanas.

Para Bechara (2009, p.320), por exemplo, ao tratar dos conectores ou conjunções coordenativas, afirma que “são de três tipos, conforme o significado com que envolvem a relação das unidades que unem: *aditivas, alternativas e adversativas*”. E, tratando especificamente das adversativas, ele afirma são apenas três conjunções que, por excelência exercem esse papel: o “*mas*”, o “*porém*” e o “*senão*”. Às outras ele denomina de advérbios

⁵ Lembramos que pela gramática normativa nem sempre os operadores argumentativos terão uma classificação definida da mesma forma que há inúmeros elementos de diferentes classificações gramaticais que funcionam como operadores argumentativos. No entanto, para os propósitos do presente trabalho, chamamos de operadores de conformidade e contraposição todo(s) elemento(s) linguístico(s), em especial as conjunções e locuções conjuntivas adversativas e conformativas, que atuam discursivamente como elemento de evidência de locutores e/ou de contraposição de argumentos proferidos por estes.

responsáveis por relacionar orações ou partes textuais:

Levada pelo aspecto de certa proximidade de equivalência semântica, a tradição gramatical tem incluído entre as conjunções coordenativas certos advérbios que estabelecem relações interoracionais ou intertextuais. É o caso de *pois, logo, portanto, entretanto, contudo, todavia, não obstante*. Assim, além das conjunções coordenativas já assinaladas, teríamos as *explicativas* (*pois, porquanto*, etc.) e *conclusivas* (*pois* [posposto], *logo, portanto, então, assim, por conseguinte*, etc.), sem contar *contudo, entretanto, todavia* que se alinham junto com as adversativas. (BECHARA, 2009, p.322).

Percebamos que, pelas palavras do autor, ainda que haja um impasse classificatório, não há discordância em relação ao valor semântico-argumentativo desses elementos (conectivos, advérbios ou palavras sem classificação) a respeito do sentido que podem impingir ao texto.

Além das considerações de Bechara, Lima (2014, p.235) considera, em relação às adversativas por exemplo, que “a conjunção adversativa por excelência é *mas*. Há outras com força adversativa, tais como: *porém, todavia, contudo, entretanto, no entanto*, que acentuam, não propriamente um contraste de ideias, mas uma espécie de concessão atenuada”. Diferente daquele, este considera apenas o “*mas*” como adversativa por excelência, as demais conjunções ou locuções conjuntivas adversativas têm força de adversativa, mas se aproximam também das concessivas.

Cunha e Cintra (2008) dizem que as conjunções coordenativas assumem as cinco classificações comumente conhecidas: aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas. E, sobre as adversativas, afirmam que “ligam dois termos ou duas orações de igual função, acrescentando-lhes, porém, uma ideia de contraste: *mas, porém, todavia, contudo, no entanto, entretanto*.” (CUNHA; CINTRA, 2008, p.594). Sobre a conjunção “*mas*” dizem que possui variados “valores afetivos”, podendo expressar restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição. Ainda sobre o “*mas*”, evidenciam que “é particularmente importante o emprego desta conjunção (assim como o de *porém*) para mudar a sequência de um assunto, geralmente com o fim de retomar o fio do enunciado anterior que ficara suspenso” (CUNHA; CINTRA, 2008, p.599).

Já Azeredo (2012), tenta dar um caráter mais enunciativo-argumentativo ao estudo desse tipo de conjunções, ele enfatiza a ideia de contraste que elas encerram e também tenta explicitar possibilidades e distinções de orientação de sentido que elas atribuem às relações dos enunciados na frase. Para ele, “o fato ou ideia introduzido por *mas* recebe um realce em face da ideia anterior e se impõe à atenção do ouvinte ou leitor, funcionando como argumento para os efeitos de sentido que o enunciado pretende produzir”. (AZEREDO, 2012, p.305).

Até aqui tentamos trazer, de forma bem resumida, as ideias e tentativas de

classificação das conjunções, mais especificamente das conjunções adversativas. Percebemos que essa classificação nem sempre é campo em que impera o consenso. Contudo, o que mais nos interessa no momento não é a classificação, mas os efeitos de sentido e possibilidades de direcionamento argumentativos que esses elementos, não só as conjunções adversativas, mas também as concessivas e conformativas, podem imprimir ao texto.

Independentemente da classificação ou nomenclatura específica (conectivos ou vocábulos sem classificação gramatical) que se dê a esses elementos, vale considerar que eles existem e são amplamente utilizados para atribuir sentido e estabelecer a orientação argumentativa nos textos.

Cabe também esclarecer que, como pretendemos estudar e produzir o artigo de opinião focando em seus aspectos polifônicos e contra-argumentativos, detemo-nos a focar nos termos que podem explicitamente evocar as vozes alheias para dentro do texto (os elementos de conformidade tais quais: conforme, segundo, de acordo com, para... etc.) e operar e/ou iniciar uma contradição de um argumento anteriormente posto (os elementos adversativos e concessivos como: mas, porém, ainda que, mesmo que, embora, contudo, todavia etc.). Com isso, tratamos das possíveis classificações que a tradição gramatical atribui a esses termos, mas nos ocupamos mais de seus efeitos de sentido e orientação argumentativa que podem atribuir ao texto.

Dessa maneira, assumimos o posicionamento de Koch e Elias (2016, p.64), inspiradas nas teorias ducrotianas, ao evidenciarem que

Os **operadores** ou **marcadores argumentativos** são elementos linguísticos que permitem orientar nossos enunciados para determinadas conclusões. São, por isso mesmo, responsáveis pela **orientação argumentativa** dos enunciados que introduzem, o que vem a comprovar que a **argumentatividade** está inscrita na própria língua. (grifos das autoras).

Alinhando-se com a TAL, as autoras evidenciam que os elementos linguísticos utilizados para direcionar nossas intenções argumentativas são denominados operadores argumentativos. Saliente-se que, nessa perspectiva, o importante não é a classificação gramatical dos termos utilizado para dar esse direcionamento aos enunciados, mas exatamente o efeito e direção que esses termos disponibilizam ao locutor no momento de construção de seu discurso.

As autoras evidenciam ainda que há diversos tipos de operadores argumentativos, dentre os quais nos interessa mais diretamente os que contrapõem argumentos orientando-os para conclusões contrárias.

Nesse grupo desse tipo de operadores, constam tanto elementos tradicionalmente

conhecidos como adversativos (mas, porém, todavia, contudo etc.) quanto os conhecidos como concessivos (embora, apesar de, ainda que etc.). Para Koch e Elias (2016, p.69),

A construção **A mas B** exprime um contraste⁶. (...) Isso quer dizer que **A** e **B** são tomados como argumentos a favor de duas conclusões opostas **C e não C**, embora **C** e **não C** não precisem ser explicitamente formuladas.

Então, quando usamos **mas** informamos que **B** é mais forte como argumento a favor de **não C** do que **A** em favor de **C**. (...) a construção **A mas B** em seu todo é favorável a **não C**, conclusão para a qual **B** é argumento decisivo. Isso porque quando usamos **mas** introduzimos no discurso um argumento possível para uma conclusão e, logo em seguida, opomos um argumento decisivo para a conclusão contrária. (grifos das autoras).

Percebemos que na definição das autoras, consta basicamente o conceito de um bloco semântico cujos enunciados formam um encadeamento transgressivo (em *pourtant*). Pelo que fica exposto, o “mas” é o conector de contraposição por natureza e juntamente com seus correlatos (todavia, contudo, no entanto, porém etc.) iniciam um argumento mais forte e contrário à conclusão sugerida pelo argumento anterior.

A critério de exemplo, imaginemos que, em um dia chuvoso, olhamos para a rua e expressamos: Está chovendo muito, **mas** não podemos faltar ao trabalho. De acordo com esse enunciado, há dois argumentos que confluem para conclusões opostas. Ao afirmarmos que “Está chovendo muito” (argumento A), nosso interlocutor é levado a crer que [não sairemos de casa (Conclusão C)], pois as condições climáticas concorrem para que as pessoas fiquem em casa e se protejam do mau tempo. No entanto, em seguida, coloco outro argumento (mais forte) iniciado pelo conector “mas”: “**mas** não podemos faltar ao trabalho” (argumento B) e assim percebemos a quebra da expectativa levantada pelo argumento A e a força maior e mais impositiva do argumento B, ou seja, [sairemos de casa (negação da conclusão C)], pois, ainda que as condições climáticas confluem para que fiquemos em casa e nos protejamos do mau tempo, a nossa obrigação de sair e cumprir nossas funções laborais é mais imperativa e acabamos enfrentando o mau tempo e indo trabalhar. Em suma, o argumento B nega as expectativas levantadas pelo argumento A.

Seguindo as considerações sobre os operadores que confluem para conclusões opostas, Koch e Elias (2016) enfatizam que a conjunção “embora” exerce função semelhante ao “mas” e que num enunciado do tipo **A embora B** os dois argumentos direcionam a conclusões contrárias. Contudo, “o argumento introduzido por **embora** (ou **apesar de**) não será suficiente para modificar a conclusão” (KOCH; ELIAS, 2016, p.71). Ou seja, diferentemente do “mas”

⁶ Lembramos que as autoras tratam a construção **A mas B** como uma expressão de contraste, no entanto, pela Teoria da Argumentação na Língua (TAL), à qual também nos filiamos para os propósitos deste trabalho, o que ocorre não é um contraste e sim uma contraposição de argumentos.

que inicia um argumento mais forte e decisivo, o “embora” e seus similares (apesar de, mesmo que, ainda que etc.) iniciam um argumento que será vencido por outro.

Além dessa peculiaridade de iniciarem argumentos mais fortes ou mais fracos, há outra diferença entre o “mas” e o “embora”. Enquanto aquele inicia um argumento mais forte que culmina com a quebra da expectativa do argumento anterior, este antecipa um argumento que será anulado por outro. Essas características desses operadores são muito pertinentes para compor a estratégia argumentativa de um texto. Sobre isso, Koch e Elias (2016, p.71) explanam:

os operadores pertencentes ao grupo do **mas** e do **embora** funcionam de modo semelhante do ponto de vista semântico, mas de forma diferente do ponto de vista da estratégia argumentativa.

Isso porque o uso do **mas** é marcado pela **estratégia do suspense**, pois primeira faz o interlocutor pensar em dada conclusão para depois apresentar o argumento que levará a uma conclusão contrária.

Já o uso do **embora** é marcado pela **estratégia de antecipação**, visto que anuncia de antemão que o argumento introduzido pelo **embora** vai ser anulado, não tem peso, não vale. (grifos da autora).

Em síntese, se o locutor deseja recorrer ao suspense e quebra deste por um argumento contrário e mais forte, utiliza o “mas” ou um de seus homólogos. Todavia, se quer antecipar o argumento a ser vencido posteriormente, adota o “embora” ou um equivalente.

Cabe-nos aqui reiterar que, além dos operadores de contraposição, nosso sistema linguístico nos dispõe outros instrumentos para operar e/ou direcionar a argumentação nos textos. De acordo nossa intenção didático-pedagógica de estudar e produzir artigos de opinião focando na contra-argumentação mediada pela conformidade e pela contraposição, promovendo um estudo dos elementos linguísticos (conjunções e locuções conjuntivas adversativas, concessivas e conformativas) com foco em suas funcionalidades concretas em um texto, é interessante nos atermos um pouco sobre o que tomamos aqui por conformidade.

De acordo com a tradição gramatical, conformidade remete a estar de acordo com alguém ou com algo e esse senso de conformidade é externado linguisticamente, principalmente, por orações iniciadas por conjunções e locuções conjuntivas conformativas (conforme, segundo, de acordo com, entre outras). Na voz de Bechara (2009, p.327), as conjunções conformativas “iniciam oração que exprime um fato em conformidade com outro expresso na oração principal: *como, conforme, segundo, consoante*”.

Todavia, quando pomos esses elementos linguísticos em uso na comunicação cotidiana ou na constituição de um gênero discursivo/textual mais elaborado, percebemos que essas conjunções e locuções conjuntivas servem a propósitos mais vastos na estratégia argumentativa de um texto.

Apegando-nos à discussão de Ducrot (1987) a respeito da argumentação por autoridade⁷, podemos perceber o quanto em um discurso podem surgir as vozes de outrem ora para concordar com elas, ora para não se comprometer com o que está sendo dito ou até mesmo para explicitar o argumento alheio que se pretende refutar.

Por essa razão, nem sempre quando utilizamos uma conjunção ou locução conjuntiva conformativa, estamos necessariamente em concordância com a voz do enunciador que explicitamos, geralmente por meio de um discurso indireto, em nosso discurso.

Numa frase como: [Segundo a diretora, hoje não vai haver aula], percebemos que a expressão “Segundo a diretora” pode ser utilizada para dar credibilidade à afirmação de que “hoje não vai haver aula” ou para o locutor se isentar da responsabilidade, caso a aula aconteça mesmo ele tendo afirmado que não haveria. Ou seja, o locutor executa o enunciado, mas atribui seu teor informativo a um segundo locutor ou a um enunciador que não ele.

Obviamente a língua dispõe de outros instrumentos que podem ser utilizados para evidenciar a voz alheia em nossos discursos, mas para os objetivos de nossa pesquisa, atemo-nos ao uso desses elementos conformativos como estratégia discursiva para explicitar a voz do outro com vistas a concordar com ela, usá-la como instrumento de ratificação do próprio discurso, isentar-se da responsabilidade do que está sendo enunciado ou ainda como forma de explicitar um enunciado do qual se deseja discordar.

Assim, dadas essas possibilidades de uso estratégico desses elementos linguístico-discursivos num artigo de opinião, focamos nas contribuições que esses elementos podem oferecer para a construção da contra-argumentação nesse gênero discursivo/textual.

⁷ Remetendo, de forma simplificada, a Ducrot (1987), a argumentação por autoridade se dá quando um locutor se utiliza de/remete-se a algo já enunciado para atribuir-lhe um valor particular em seu enunciado/discurso conforme suas pretensões argumentativas.

IV DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E ANÁLISE DOS DADOS

O presente trabalho, caracteriza-se basicamente como sendo uma pesquisa-ação de caráter qualitativo.

Como bem evidencia Thiollent (2011, p. 20),

(...) a pesquisa-ação 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.

Por essa definição, debruçamo-nos sobre a problemática da deficiência apresentada pelos estudantes no que concerne à produção textual de forma efetiva e significativa sociodiscursivamente. Obviamente não tencionamos resolver na íntegra todos os problemas evidenciados, mas buscamos contribuir para que parte deles possa ser resolvida.

Como nos propusemos trabalhar com a produção de artigos de opinião e, como perceberemos nas seções seguintes, os alunos ainda têm uma visão de produção mais voltada a escrita das conhecidas redações escolares, descontextualizadas e voltadas principalmente para a correção de erros de registro padrão da língua, já, de antemão, podemos afirmar que contribuímos ao menos para essa mudança de visão dos alunos a respeito do que é um texto e principalmente a respeito do que é um gênero discursivo/textual, que deve ser tratado a partir de suas funções sociodiscursivos e interacionais.

Nos próximos tópicos discutiremos mais detidamente a respeito do onde, com quem e do como fizemos para efetivarmos essas ações didático-interventivas com vistas a melhorar a compreensão e a competência linguística dos alunos participantes da pesquisa, no que diz respeito ao uso linguístico para estabelecerem interações escritas por meio dos gêneros discursivos/textuais.

4.1 O contexto de ensino e os sujeitos da pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de João Pessoa. A escola fica localizada no bairro do Grotão e atende, anualmente, em média, a 500 alunos, quase todos moradores do mesmo bairro ou de bairros vizinhos como o Colinas do Sul e o Funcionários II.

Antes de colocarmos em prática as ações do presente trabalho, submetemo-lo à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade

Federal da Paraíba – CEP/CCS, cuja autorização se deu por meio da portaria nº 0403/16. CAAE: 57850316.4.0000.5188.

Uma vez recebida a autorização do Comitê de Ética, pudemos dar prosseguimento às ações por nós planejadas.

Saliente-se, também, que tivemos que efetuar as atividades em uma sala de aula que não tínhamos contato até o início das atividades pelo fato de não estarmos atuando com turmas de 9ºs anos no corrente ano letivo. Desta forma, solicitamos a um professor de língua portuguesa do turno da manhã que cedesse o espaço de 20 aulas para podermos desenvolver nossas atividades interventivas.

Ainda sobre a contextualização do ambiente em que desenvolvemos as atividades, constatamos que a escola possui poucos recursos didático-pedagógicos para o desenvolvimento das atividades letivas. Dispõe de uma biblioteca com alguns livros, mas a maioria são livros didáticos de anos anteriores. Dispõe também de um laboratório com aproximadamente 20 computadores, mas a maioria deles apresenta algum defeito e, além disso, não têm acesso à internet. Um dos recursos que tem bom funcionamento é a sala de vídeo, equipada com uma TV tela plana e um home theater que podem ser utilizados pelos professores, desde que agendado com antecedência. Os 2 data-shows e 3 notebooks que também compõem os recursos materiais e didático-pedagógicos da instituição também não estavam em condições de uso até a conclusão desta pesquisa.

Sobre o corpo docente, a grande maioria é composta por professores efetivos da rede municipal, com algumas exceções, que são contratados temporariamente. Em relação à formação dos docentes, todos têm, no mínimo, graduação na área em que atuam.

No que tange ao corpo discente, como já mencionamos, são todos oriundos do bairro onde a escola se localiza ou de bairros circunvizinhos. São filhos de pais com pouca renda e, em sua maioria, assalariados, dependentes dos programas de assistência social do Governo Federal, a exemplo do Bolsa Família ou, ainda, dependentes de um assalariado da família aposentado pela Previdência Social e responsável por manter o sustento de todos da família.

Boa parte dos alunos tem na escola um ambiente onde podem não só estudar, mas onde ficar enquanto os pais estão no trabalho. Não é incomum observar alunos esperando, ao final do dia letivo, os pais saírem do trabalho para irem buscá-los na escola.

Alguns, cujos pais trabalham na própria feira livre do Grotão, ao concluírem o horário letivo, encaminham-se para o local de trabalho dos pais para ajudarem-nos nas vendas e aguardarem o horário de almoço ou o final do expediente para poderem ser levados para casa.

Vale salientar também que o bairro apresenta um alto índice de violência e tráfico de drogas e que, apesar da presença constante da Polícia Militar tanto no entorno quanto dentro da escola, os alunos não se sentem totalmente seguros ao saírem de casa para a escola. Como forma de oferecer uma maior segurança nesse trajeto, a Prefeitura Municipal de João Pessoa oferece um serviço de transporte aos alunos que moram em outros bairros, cujos responsáveis não têm como buscá-los diariamente após as aulas.

Em resumo, a maioria dos alunos é composta por crianças e adolescentes com poucas condições financeiras e que, em vários casos, frequentam a escola mais para terem o direito a um lugar onde ficar, quando da ausência dos responsáveis, e a mais uma refeição diária, do que com o intuito específico de terem uma formação educacional formal.

Além das poucas condições financeiras e pouco convívio familiar, uma outra marca desses alunos diz respeito à indisciplina em sala de aula e à falta de atenção às aulas. Longe de querermos fazer aqui uma análise detalhada dos motivos desse comportamento, pensamos que em algum aspecto pode ser causado pela ausência de um maior contato com os valores educacionais da família e pelo fato de não perceberem muito sentido nos conteúdos ou nas práticas didático-pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

Não raro, percebemos os alunos reclamando de algumas aulas ou de conteúdos nelas ministrados. Vinculando o desinteresse que nutrem pelo componente curricular, muitas vezes, estendem o desapeço aos docentes do referido componente e alcunham-nos de chatos e/ou tediosos, quando não os desrespeitam ou agredem verbalmente. Já tivemos episódios, inclusive, de agressão física perpetrada por alunos em relação aos professores.

Excetuadas essas dificuldades, se indagados, como fizemos em uma conversa informal antes de iniciarmos as atividades interventivas, a respeito do para que serve a escola, a maioria dos alunos ainda responde, consensualmente, que é para aprenderem as matérias e para não ficarem sem fazer nada na rua correndo o risco de serem mortos, assaltados ou trabalhando para traficantes. Sobre isso eles ainda citaram alguns exemplos de colegas que morreram por causa de brigas entre gangues locais.

Analisando essa questão do alto grau de violência e tráfico de drogas, característicos da referida comunidade, escolhemos como tema polêmico “a legalização do comércio da maconha no Brasil”, como objeto de discussão a ser desenvolvido ao longo das aulas de intervenção e como matéria temática sobre a qual os alunos argumentam em seus próprios textos.

Em suma, foi nesse ambiente e com esse público que propusemos a desenvoltura das atividades didático-pedagógicas de produção textual planejadas e executadas, com base na temática supracitada, como requisito para a realização da presente pesquisa.

4.2 Descrição das atividades desenvolvidas

Pelo fato de ainda não termos um conhecimento mais aprofundado da turma antes do início das atividades interventivas e objetivando conhecer um pouco a realidade socioeconômica e concepções educacionais dos estudantes, promovemos, como já mencionamos, uma pequena roda de conversa informal antes de adentrarmos especificamente no mérito dos estudos a respeito dos gêneros discursivos/textuais.

Com base nessa conversa, pudemos perceber mais ou menos a realidade social e educacional dos estudantes que, a partir daquele momento, seriam sujeitos de nossa proposta de ensino-aprendizagem de produção textual.

No dia seguinte, pudemos iniciar de fato nossos estudos a respeito dos gêneros discursivos/textuais, mais especificamente a respeito da produção de artigos de opinião.

1º encontro

Nesse primeiro encontro, utilizamos 3 aulas de 45 minutos cada para desenvolver as atividades planejadas, conforme o plano de aula constante no anexo A. Nesse primeiro momento, explanamos aos alunos o projeto de ensino-aprendizagem, que estávamos iniciando naquele momento, a respeito da produção de artigos de opinião, focando no funcionamento dos operadores argumentativos. Tivemos de início um pouco de resistência por parte dos alunos, pois, segundo eles, já eram obrigados a fazer as redações que o professor de português pedia e não queriam ter que escrever mais. Para podermos continuar com as atividades, pedimos a compreensão de todos para seguirem as etapas do projeto e se, mesmo assim, não se sentissem à vontade futuramente para continuar com as atividades, poderiam deixar de participar a qualquer momento.

Para prosseguirmos com as ações que havíamos planejado, disponibilizamos a todos os alunos as versões impressas dos textos constantes no anexo A e do exercício presente no apêndice B. Nossa intenção com isso, além de iniciarmos as atividades de estudo sobre o artigo de opinião, foi conhecer o que os alunos já conheciam a respeito dos gêneros discursivos/textuais e das funções sociodiscursivas destes.

Antes de lermos os textos, pedimos que os alunos tentassem responder as questões iniciais dos exercícios para estabelecermos uma conversação a respeito dos gêneros discursivos/textuais. Foi a partir desse momento, quando começamos a conversar informalmente a respeito das questões 1, 2 e 3 e que eles puderam se expressar livremente, que observamos um maior engajamento com as atividades que estávamos propondo como reflexão. Essas três primeiras questões do exercício tratam diretamente do uso cotidiano dos gêneros discursivos/textuais para estabelecermos nossas ações sociocomunicativas e interacionais cotidianas.

Na discussão das respostas dadas por eles, pudemos perceber que a grande maioria não concebia os gêneros textuais/discursivos como instrumento de comunicação e passíveis de estudo em sala de aula. Alguns até, ao responderem a terceira questão, afirmaram que já tinham feito cartas, poemas e lido contos, fábulas e outros textos presentes no livro didático, mas que, ao longo dos quatro anos, pelo que se lembravam, o professor geralmente pedia que eles fizessem uma “redação” como parte da avaliação do bimestre.

Vencido esse primeiro momento, solicitamos que fizessem uma leitura silenciosa dos textos que lhes foram entregues no início da aula, a fim de falarmos sobre eles depois. Dispensamos um tempo de 10 minutos para que os alunos fizessem essa leitura.

Terminado esse tempo de leitura individual e silenciosa, perguntamos se gostariam que relêssemos em voz alta para melhor apreendermos o conteúdo aí discutidos, ao que eles indicaram afirmativamente.

Finalizado esse momento de releitura em voz alta, solicitamos que respondessem o que pudessem do restante do exercício proposto, pois, em seguida, usaríamos as respostas dadas para discutir cada questão e esclarecer dúvidas. Dispusemos mais um tempo de 20 minutos para que pudessem responder com calma.

Ao terminarem de responder, iniciamos nossas discussões a respeito das respostas que tinham dado às questões. Com isso, pudemos discutir o que é artigo de opinião, função sociodiscursiva desse gênero, o que é argumentação, tese, argumentos, meios de veiculação do gênero, distinção entre esse gênero e outros, o que é contra-argumentação, além, é claro, do conteúdo informativo presente nos textos lidos.

Findadas as discussões, em que os alunos puderam falar e expor o que já sabiam sobre o teor das perguntas presentes no exercício e, depois de dirimidas as dúvidas que expuseram, pedimos que relesem os textos em casa e que, se preferissem, poderiam buscar outros textos do mesmo gênero e que tratasse do mesmo assunto, pois, no encontro seguinte, eles

assumiriam o papel de articulistas e elaborariam um artigo de opinião sobre o mesmo assunto tratado nos textos lidos.

Concluímos, assim, esse primeiro encontro e marcamos uma data para realizarmos o segundo.

2º encontro

Para o segundo encontro, seguimos o planejamento previsto no plano de aula constante no apêndice C e dispusemos de mais 3 aulas para realizar as atividades aí previstas. Nessas aulas, focamos em três aspectos básicos: retomar o conteúdo informativo dos textos anteriores e do texto impresso para esse encontro, refletir sobre a estruturação do gênero textual e produzir a versão inicial dos textos dos alunos, sobre os quais nos deteremos mais à frente.

Para iniciarmos as aulas desse encontro, entregamos a todos os alunos o material para reflexão constante no apêndice D e dispusemos também o texto escrito por Dom Odilo Scherer, registrado no anexo B.

De início fizemos a leitura e discussão sobre as definições feitas pela professora Edivana Munhoz e por Vânia Maria do Nascimento Duarte, depois passamos à leitura do texto de Dom Odilo Scherer, no qual destacamos as partes básicas e fizemos comentários sobre as mesmas em notas de rodapé, com vistas a levar os alunos a perceberem a organização básica e as funções básicas dessas partes no texto.

Uma vez superado esse primeiro momento, solicitamos que os alunos tentassem responder as questões de 1 a 4 do exercício do apêndice D para em seguida discutirmos sobre as respostas. Dispensamos um tempo de 15 minutos para os alunos terminarem de responder.

Ao longo da discussão das respostas, pudemos refletir a respeito da questão polêmica sobre a qual se assenta um artigo de opinião e refletimos também sobre o que é uma tese e o que caracteriza uma contra-argumentação, elementos também constantes nesse gênero discursivo/textual.

Vencida mais essa parte do encontro, solicitamos aos alunos que lessem a questão 5 do exercício e que produzissem um artigo de opinião sobre o tema “legalização do comércio da maconha no Brasil”, nos moldes do que estava sendo solicitado na questão. Para que eles pudessem passar a limpo seus textos, disponibilizamos uma folha padrão a todos os articulistas. Após eles produzirem seus textos e passarem a limpo, recolhemo-los, demos por encerrado o 2º encontro e marcamos uma data para o próximo.

3º encontro

Nesse encontro utilizamos 2 aulas de 45 minutos e dedicamo-nos a estudar os operadores argumentativos, vinculando principalmente ao conceito de conjunção e locução conjuntiva presente na tradição gramatical. Obviamente, tivemos que discutir sobre o fato de alguns operadores não serem especificamente classificados pela gramática normativa, mas que, no discurso, funcionam como orientadores do sentido de um enunciado.

Para concretizarmos esse 3º encontro, seguimos o planejamento constante no apêndice E e disponibilizamos aos alunos, de forma impressa, o material registrado no apêndice F.

Primeiro fomos lendo e examinando, compartilhadamente, o material teórico-exemplificativo do apêndice F e, ao longo da leitura, aproveitamos para indagar aos alunos a respeito de quais daqueles elementos linguístico-discursivos eles já conheciam ou haviam estudado e se já tinham refletido sobre o uso desses elementos para compor o sentido de um texto ou enunciado.

Parte dos alunos afirmou que ainda não tinham estudado e outra parte identificou alguns dos operadores das aulas sobre orações coordenadas e subordinadas, mas que ainda não tinham parado para pensar sobre o para que servem esses elementos dentro do texto. Alguns afirmaram ainda que o professor já tinha falado um pouco sobre isso, mas que eles não entenderam muito bem e depois da prova tiveram que ver outro assunto.

Tentamos ser o mais didático possível e buscamos discutir o referido material criando exemplos orais com base em possíveis situações reais de conversação ou de uso textual em que os operadores ali estudados pudessem ser utilizados e surtir os efeitos discursivos que lhes são característicos. Tudo isso para que o aluno pudesse perceber que, mais que um elemento passível de classificação gramatical ou não, os operadores argumentativos assumem um propósito discursivo real em nosso cotidiano.

A partir desse material, já discutimos, por exemplo, sobre o para que se usa uma conjunção conformativa em um texto, já que a gramática diz que uma oração conformativa refere-se a estar de acordo com algo. E assim procedemos a respeito dos outros operadores, em especial a respeito dos dois tipos que nos propusemos a evidenciar na presente pesquisa: os de conformidade e contraposição.

Terminado esse estudo da parte teórico-exemplificativa, voltamo-nos a responder às oito questões presentes no exercício, também constante no apêndice F. Dentro desse exercício, tentamos levar os alunos a perceberem o uso efetivo dos operadores,

principalmente os de conformidade e os de contraposição, dentro do artigo de opinião de Dom Odilo Scherer. Dispusemos um tempo de 15 minutos para terminarem de responder e posteriormente, discutimos as respostas dadas de forma oral e compartilhada com vistas a dirimir dúvidas de quem não respondeu ou não teve segurança ao responder determinada(s) questão(ões).

Concluído esse momento de discussão e correção das questões evidenciadas no exercício, encerramos o terceiro encontro e marcamos um outro para o dia seguinte.

4º encontro

No quarto encontro, procuramos nos ater mais especificamente aos valores argumentativos dos operadores de contraposição e de conformidade.

Para essa etapa, dispusemos de 2 aulas e seguimos o planejamento apontado no apêndice G e utilizamos como instrumento didático-pedagógico as atividades presentes no apêndice H.

Nossa intenção com essas atividades era levar os alunos a perceberem o quão valiosos são esses dois tipos de operadores para orientar a argumentação e, em especial, a contra-argumentação em um gênero como o artigo de opinião. Por meio dos operadores de contradição, se efetuam os encadeamentos transgressivos (em *pourtant*), como bem evidenciam Ducrot e Carel (2008) e Farias (2008). E, além do mais, se pode escolher a estratégia argumentativa de usar encadeamentos contrastivos que quebrem a expectativa do interlocutor, usando o “mas” e seus correlatos, ou usar os que antecipem argumentos com pouca força argumentativa, o “embora” ou um de seus similares.

Além desses, tentamos orientar, de forma a mais simplificada e didática possível, os alunos a perceberem o valor das conformidades para a construção do artigo de opinião, que é um gênero polifônico por natureza. Por meio desses operadores, podem-se evidenciar abertamente as vozes outras que não a do locutor, com vistas a usá-las como meio de ratificação, isenção ou exposição do(s) argumento(s) que se pretende contrapor.

Ao evidenciar um enunciado alheio para confirmar seu ponto de vista, o locutor promove basicamente o que Ducrot (1987) denomina de argumentação por autoridade.

Assim procedendo, tentamos estudar, nesse encontro, os aspectos mais microestruturais dos encadeamentos ou funcionamento dos operadores de contraposição e conformidade no interior do gênero discursivo/textual artigo de opinião.

No primeiro momento do encontro, entregamos a cada aluno uma versão impressa do material constante no apêndice H e, a partir daí, procedemos a uma leitura compartilhada da primeira parte desse material teórico-exemplificativo, com o objetivo de melhor condensar-lhes a percepção sobre os elementos linguísticos aí elencados e seus valores discursivos.

Terminada a leitura e discussão dessa parte mais teórica, os alunos puderam exercitar o que está exposto nessa teoria por meio das questões que constam na segunda parte da atividade. Dispusemos de um tempo de 15 minutos para que se reunissem em duplas e pensassem a melhor forma de responder às questões.

Ao responderem essas questões, foram levados também a perceberem, nos textos estudados anteriormente, o modo como esses operadores funcionaram na construção das contra-argumentações e nas evidenciações de enunciados alheios.

Logo que concluíram o exercício, detivemo-nos na discussão das respostas, de modo a perceber se os estudantes tinham conseguido compreender e utilizar os recursos linguísticos estudados dentro das construções e encadeamentos enunciativos que efetuaram.

Conclusas as discussões e correções das atividades, encerramos esse quarto encontro e marcamos o quinto encontro para a semana seguinte, no qual continuaríamos a observação do funcionamento argumentativo dos operadores em outro texto que seria disponibilizado no dia e nos próprios textos produzidos por eles (os alunos) no segundo encontro.

5º encontro

Nesse encontro usamos mais 2 aulas e seguimos o planejamento constante no apêndice I e, para procedermos as ações didático-pedagógicas planejadas, entregamos uma versão impressa aos alunos tanto do texto registrado no anexo C quanto do exercício presente no apêndice J.

Nesse quinto encontro, objetivamos, além de aumentar o acervo informativo-argumentativo dos alunos a respeito do tema polêmico utilizado em suas produções, tencionamos retomar a discussão sobre o funcionamento dos operadores de conformidade e contraposição a partir do artigo de opinião citado no anexo C e em alguns dos textos produzidos no segundo encontro, com vista, inclusive, a refletir se havia possibilidade de melhoramentos na organização dos encadeamentos desses textos.

Dividimos a turma em duplas e procedemos às leituras e discussão do texto do anexo C. Em seguida, pedimos que, com base no teor do texto, nas partes destacadas nele e no que já

havíamos estudado nas aulas anteriores, tentassem responder às questões para discutirmos as respostas.

Vale salientar que, o procedimento didático-pedagógico adotado, de sempre discutir as respostas em conjunto, objetiva oportunizar aos alunos momentos em que possam se expressar e expor seus posicionamentos e justificativas das respostas que forneceram ou não. Com isso, entendemos possibilitar uma construção coletiva dos conhecimentos a respeito dos conteúdos enfocados ao longo dos encontros. Observemos também que sempre dividimos a turma em duplas ou trios, visando a que discutam e troquem ideias entre si antes de partirmos para uma discussão em grupo.

Uma vez terminado o tempo de 25 minutos que concedemos para apresentarem as respostas dos exercícios, pudemos dar prosseguimento as discussões e justificativas das respostas fornecidas, bem como efetuamos as anotações das sugestões de melhorias para os textos dos alunos que foram objeto de análise nesse encontro.

Ao final das duas aulas, marcamos o sexto encontro para o dia seguinte.

6º encontro

Dedicamos as 2 aulas desse encontro para executar as atividades planejadas de acordo com o plano de aula registrado no apêndice K. Para a execução dessas atividades, pedimos que os alunos colhessem, dentro dos 4 artigos de opinião estudados até então, informações (argumentos) passíveis de serem utilizados por eles na última versão de seus textos. Entregamos a cada aluno uma versão impressa de sua produção inicial da forma como foi registrada por eles e solicitamos que retomassem esses quatro textos, seguindo o que pede a atividade constante no apêndice L.

Como bem sabemos, pela perspectiva da TAL, a argumentação está na língua e em seu uso, todavia, por uma perspectiva mais retórica, para estabelecer uma boa argumentação, é necessário ter argumentos consistentes para persuadir/convencer o público. Desta feita, além de pensarmos sobre como encadear os enunciados no texto, é necessário pensar que informações constarão nesses enunciados que serão encadeados.

Sabemos também que, apesar dos inúmeros recursos informativos disponíveis aos alunos, é muito comum que eles não busquem informações extra para comporem seus textos, ficando limitados àquelas que são trazidas para o âmbito da sala de aula pelo professor, por essa razão, disponibilizamos ao menos quatro textos que discutem temas afins (2 com posicionamento contrário à legalização da maconha ou das drogas e 2 com opiniões

favoráveis a essa legalização), com isso, além de pretendermos trabalhar a questão da operacionalização da argumentação e da contra-argumentação dentro do texto, objetivamos fornecer argumentos para que os estudantes pudessem utilizar em suas produções.

Terminadas as atividades de coleta de informações pelos alunos e uma vez registradas para incorporarem a seus textos, pudemos concluir esse encontro e pensamos uma data da semana seguinte para efetuarmos o sétimo encontro.

7º encontro

Para esse encontro, dispusemos de mais duas aulas para executar as atividades traçadas no plano de aula registrado no apêndice M e em conformidade com o que é solicitado no apêndice N.

De posse tanto das informações registradas nas aulas anteriores, quanto da versão inicial das próprias produções e da solicitação do apêndice N, os alunos puderam se dividir em duplas para pensarem, juntamente com o docente, a melhor forma de inserirem essas informações em seus textos. Solicitamos, também, que atentassem tanto para a estrutura do gênero discursivo/textual artigo de opinião quanto para o encadeamento dos enunciados no interior desses textos, focando, especialmente, o uso dos operadores estudados nas aulas anteriores para procederem à evidenciação dos enunciados alheios e do uso destes para ratificar o ponto de vista defendido ou para contrapor-los.

Com isso, ao longo dessas duas aulas, os alunos procederam a essa reescrita de seus textos e registraram-na em seus cadernos, pois a reprodução na folha definitiva só aconteceria no último encontro.

Findadas as duas aulas e as atividades supramencionadas, planejamos uma data para o encontro seguinte, em que voltaríamos nossa análise para a melhoria dos aspectos de registro escrito em consonância com a escrita padrão da língua portuguesa.

8º encontro

Para esse encontro, usamos mais 2 aulas e executamos o que foi planejado e registrado no apêndice O. Para a execução das atividades aí propostas, entregamos uma versão impressa aos alunos do material presente no apêndice P e solicitamos também que retomassem tanto a versão inicial de seus textos quanto a que passaram a limpo no caderno na aula anterior.

Com o objetivo de melhorar o registro escrito do texto e analisando as primeiras produções dos alunos, percebemos que os desvios mais comuns cometidos por eles são de ordem ortográfica e de acentuação gráfica. Para melhor adequar esses registros, disponibilizamos dois quadros, presentes no apêndice P, em que de um lado aparecem algumas das palavras que apresentam desvios e do outro algumas orientações para adequá-los.

Com isso, ao longo das aulas, pudemos refletir sobre esses desvios de ordem ortográfica e de acentuação e pedimos também que os alunos observassem dentro dos textos reescritos no encontro anterior se havia algum desses desvios que mereciam adequação.

Além dos quadros supramencionados, levamos para essas aulas alguns dicionários que puderam ser utilizados pelos alunos para pesquisarem alguma(s) palavra(s) que lhes causara(m) dúvidas em relação ao registro escrito dela(s).

Terminado esse momento de adequação do registro das palavras, solicitamos que já as alterassem nos textos para que não corressem o risco de esquecer e registrá-las inadequadamente quando da transcrição da versão final de seus textos.

9º encontro

Nesse último encontro, tivemos o espaço de duas aulas para, em conformidade com o plano de aula arrolado no apêndice Q, os alunos transcrevessem para a folha padrão a versão final de seus textos. Com isso, totalizamos uma quantidade de 20 aulas de 45 minutos dedicadas ao estudo e produção de artigos de opinião em seus aspectos sociodiscursivos, estruturais e linguístico-funcionais, com a intenção de melhorar as habilidades e competências linguísticas dos estudantes alvos das atividades supraelencadas.

Terminadas as transcrições, solicitamos que oralmente expressassem suas opiniões a respeito das atividades desenvolvidas ao longo dos nove encontros.

Resumindo a opinião da maioria que teceu comentários, a experiência fora interessante, pois, segundo eles, puderam estudar gramática e produção de texto tudo junto e que, estudando assim, eles aprenderam mais sobre como as “coisas” das aulas de gramática podem ser importantes quando vão escrever algum “tipo” de texto.

Salientemos também que, apesar da resistência inicial, quando da apresentação do projeto de ensino-aprendizagem de produção textual, a maioria dos alunos efetuou e se envolveu nas atividades suprapropostas. A prova é que, numa turma com 22 alunos, tivemos um total de 20 versões iniciais e 15 versões finais dos textos por eles produzidos.

Algumas vezes, inclusive, mesmo concluídas as aulas, alguns alunos nos procuravam, na sala dos professores ou em outros ambientes da escola, para discutirem aspectos de seus textos, buscando, de certa forma, uma atenção e/ou orientação mais individualizada de nossa parte a respeito de como poderiam proceder para melhorar seus artigos. Diante dessas demonstrações de interesse e comprometimento dos que nos procuravam, dedicamos mais tempo do que as 20 aulas, citadas acima, para discutir e orientá-los nas dificuldades que nos apresentavam.

Ao final de nossa avaliação oral, reiteramos que submeteríamos os textos finais deles a uma análise por parte dos demais professores de língua portuguesa da escola e que os três textos escolhidos seriam veiculados tanto no blog quanto no mural de avisos da escola, além de serem apresentados como parte dos trabalhos de leitura e produção textuais na culminância do ano letivo em dezembro. E, assim, demos por encerradas nossas atividades interventivas sobre o processo de ensino-aprendizagem de produção de artigos de opinião, focando no funcionamento dos operadores de conformidade e contraposição dentro destes.

4.3 Delimitação do *corpus*

Como já mencionamos, ao longo das aulas foram produzidas 20 versões iniciais e 15 versões finais. Pelo fato de o espaço aqui não permitir a análise de todas, estipulamos alguns critérios para delimitar o *corpus* de análise da presente pesquisa.

Primeiramente, limitamos o campo de análise aos textos dos alunos que participaram de todos os encontros, a fim de que a não participação em alguma das aulas não interferisse no resultado final de seus textos. Usando esse primeiro critério, restou-nos, ainda, um total de 11 alunos que participaram de todas as aulas e produziram tanto a versão inicial quanto a final de seus artigos de opinião.

Para diminuirmos essa quantidade de textos a serem analisados, usamos um segundo critério: ficamos com as seis versões iniciais e as seis versões finais tanto dos alunos que já apresentaram um bom desempenho na primeira produção quanto dos que menos se adequaram ao que se espera de um texto do gênero discursivo/textual artigo de opinião.

Dessa forma, nosso *corpus* é composto por 12 textos (6 versões iniciais e 6 versões finais) produzidos pelos alunos ao longo dos 9 encontros.

Na próxima seção, empenhamo-nos em analisar esse *corpus* à luz das concepções teóricas que baseiam a presente pesquisa e basearam a elaboração das atividades que foram desenvolvidas ao longo das aulas de intervenção.

4.4 Análise dos dados: comparação entre os textos iniciais e finais dos alunos

A partir desse ponto, empenhamo-nos em fazer, à luz dos recortes teóricos que orientam o presente trabalho, uma análise comparativa entre as versões iniciais e finais dos artigos produzidos pelos(as) alunos(as). Lembramos que, mesmo fazendo, ao longo da análise, a distinção do gênero (aluno ou aluna) de quem produziu os artigos que estão sendo analisados, em momento algum essa distinção foi alvo de nossa análise. Fizemo-lo apenas para manter a clareza e a objetividade do texto.

Em nossa análise, observamos os avanços (ou não) obtidos pelos alunos no que diz respeito à organização retórica do texto (apresentação da tese, presença de argumentos favoráveis à tese, presença da contra-argumentação) e ao uso dos operadores argumentativos (uso de elementos linguísticos que introduzem a contra-argumentação ou que introduzem a argumentação por autoridade). Dessa forma, observaremos se houve ou não evolução ao longo do processo de intervenção desenvolvido.

Quadro 1 – Textos do aluno A. S. M.

COMPARAÇÃO DOS TEXTOS INICIAL E FINAL PRODUZIDOS POR A. S. M.	
VERSÃO INICIAL	VERSÃO FINAL
“APROVAÇÃO DA MACONHA”! A questão de legalizar a maconha vem de um direito uma visão individualista de uma pessoa, mais pode trazer muito conforto a quem anda por perto ou mora perto etc... em questão de legalizar sempre vai ter duas opiniões uma apoia, outra não apoia. O uso, a aprovação traria muito conforto as pessoas que não si interessam a usar a maconha, principalmente as crianças que ainda tão si desenvolvendo em questão crescimento aos órgãos... Segundo o levantamento nacional sobre o consumo de álcool e drogas (Lenad), feito em 2010, existem no país cerca de 8 milhões de dependentes químicos: para cada uma desses doentes são afetados, em média, quatro familiares. Portanto, somam 32 milhões os brasileiros atingidos, mais ou menos gravemente pelo uso de drogas: Pesquisa de: “Dom Odilo P Sherer” O Brasil tem o péssimo hábito de ser sempre um dos últimos do planeta a tomar decisões de caráter libertário. Foi assim como fim da escravidão e até com a aprovação do divórcio. Tem sido assim com o aborto e a legalização da	“APROVAÇÃO DA MACONHA”! Um dos dilemas presente na sociedade é sobre a legalização da maconha, umas pessoas apoia e outras não. Eu penso que não deve ser legalizada porque se legalizar as pessoas vai se viciar mais ligeiro. Se já tem tantos viciado hoje sem legalizar imagina se todo mundo poder comprar em todo canto sem fiscalização e como bem entender. Segundo o levantamento nacional sobre o consumo de álcool e drogas (Lenad), feito em 2013, existem no país cerca de 8 milhões de dependentes químicos. Esses dados é muito grave e de acordo com o padre dom Odilo P. Scherer (CARDEAL-ARCEBISPO DE SÃO PAULO) isso já está acontecendo, mesmo sem a legalização, pois o acesso à maconha é muito fácil, em razão da falta de políticas eficazes para diminuir a oferta dessa droga. Pra algumas pessoa como Renato Rovai e Jean Wilyz a maconha deve ser liberada. De acordo com eles isso ia ser bom pro Brasil, mas tá provado pelas pesquisas e pelo que diz dom Odilo P. Scherer e padre Paulo Ricardo que isso só vai prejudicar. Eu repito que sou contra a legalização, pois tem muitas drogas legalizadas que mesmo sendo legalizada como cigarro e bebida destroi muitas

maconha.

Se a produção de whisky, rum, cerveja, charutos e cigarros produz riqueza. A da maconha também gera lucro para alguém. Neste momento, para traficantes.

Pesquisa de: “Renato Rovai”

famílias de bem e isso vai ser do mesmo jeito com a maconha. Mesmo que muita gente defenda que ia trazer mais dinheiro pra o país, eu concordo com os padre sobre o não legalizar.

Pra mim um país pra ser evoluído não tem que legalizar as drogas, mas cuidar bem das pessoas até mesmo dos usuário dando a eles um tratamento pra sair dessa vida.

Elaboração: Própria, João Pessoa, 2016.

Observando a versão inicial produzida pelo aluno, constatamos que, embora tenhamos tentado situá-los rapidamente a respeito da estruturação de um artigo de opinião, o aluno sentiu dificuldades, especialmente no que concerne a trazer as informações dos textos lidos para dentro de sua produção.

Percebemos que ele elaborou um parágrafo inicial expondo que há duas opiniões contrárias à liberação do comércio da maconha e mostrou que ele compartilha da opinião dos que são contrários a essa liberação. Contudo, nos parágrafos seguintes, acreditamos que ele tentou trazer para o seu texto os argumentos de Dom Odilo Scherer (contrário à legalização) e de Renato Rovai (a favor da legalização), objetivando evidenciar e contrapor esses argumentos utilizados pelos articulistas, só que, na tentativa de fazer essa contraposição, o aluno trouxe parágrafos inteiros dos textos dos articulistas, sem fazer um encadeamento adequado desses parágrafos em seu texto.

Se observarmos a forma como ele procede na versão final, percebemos uma significativa modificação de encadeamento das informações dentro do texto, sem deixar de usar os argumentos que pretendia desde a primeira produção.

No parágrafo introdutório da versão final, o aluno já delimita que há um dilema sobre a legalização e se posiciona contrário a essa legalização, pois, na tese dele, se legalizarem haverá um aumento no número de pessoas viciadas.

No segundo parágrafo, usando o operador de conformidade “segundo” ele evidencia uma informação trazida no texto de Dom Odilo Scherer, ao passo que, em seguida, traz, por meio de outra locução conjuntiva de conformidade, “de acordo com”, o pensamento do próprio Dom Odilo para dentro de seu texto, como forma de ratificação de sua tese, ao que associamos com a argumentação por autoridade evidenciada por Ducrot (1987).

Observemos também que, ainda dentro do segundo parágrafo, o aluno coloca: (...) *isso já está acontecendo, mesmo sem a legalização* (...), explicitando um uso do operador contrastivo ao iniciar um argumento com pouca força argumentativa, pois, não é preciso nem legalizar para que o número de viciados já seja muito alto.

Temos no terceiro parágrafo um bom exemplo de uso das conformidades e dos contrastivos dentro do texto do aluno. Primeiro, ele, ainda que não tenha corrigido a palavra pelo que pede o registro padrão da língua, usa o “pra” como forma de mostrar o posicionamento de Renato Rovai e Jean Wyllys. Em seguida, continua com o “de acordo com” para manter a evidenciação da opinião destes, ao passo que, no enunciado seguinte, faz uso do operador “mas” para iniciar um argumento comprobatório, mostrando que esse pensamento não está adequado e não seria benéfico à população e, usando novamente a conformidade, traz os argumentos de que há pesquisas e dois padres que comprovam esse malefício da legalização do comércio da maconha.

No quarto parágrafo da versão final, o aluno reitera seu posicionamento contrário à legalização e usa por duas vezes o operador “mesmo” como iniciador de argumentos fracos que não se sustentam de acordo com a observação da realidade social atual. Na afirmação *“tem muitas drogas legalizadas que mesmo sendo legalizada (...) destroi muitas famílias de bem”*, percebemos claramente que ele buscou essa informação no texto de Dom Odilo Scherer e usa esse argumento para justificar seu ponto de vista. Nesse primeiro uso do “mesmo” nesse parágrafo, coloca em xeque a afirmação de que a legalização traria benefícios e dá exemplos para mostrar que esse argumento não se confirma na realidade prática. Depois, usa novamente o operador “mesmo”, no início do último período do parágrafo, para antecipar como argumento fraco a afirmação feita por algumas pessoas de que a legalização ajudaria a arrecadação de recursos financeiros para o país, mostrando em seguida que as ideias dos padres são mais plausíveis e que, por isso, ele concorda com elas.

No quinto e último parágrafo, o aluno usa a conformativa “pra” para evidenciar a própria voz, assumindo o papel de locutor, e remete-se à afirmação de Renato Rovai, colocando-o na posição de outro locutor que afirma ser a legalização um passo evolutivo para o país. A essa afirmação, o aluno, locutor, contra-argumenta trazendo, a partir do operador “mas”, o próximo enunciado como argumento mais significativo. Este último argumento baseia-se claramente numa informação colhida do artigo de Dom Odilo, que defende a criação e regulamentação legal de formas de tratamento de pessoas viciadas no país, com a qual o aluno concorda e confirma sua tese de que a legalização não deve acontecer.

Por essa rápida análise dos dois textos do aluno A. S. M. percebemos o quanto ele melhorou no sentido de conseguir articular os argumentos dentro de seu texto. Observamos que o objetivo, desde a primeira produção, era fazer essa defesa da não legalização do comércio da maconha, mas, da forma como foi estruturado o primeiro texto, não havia muita aproximação com o que se espera de um artigo de opinião. O aluno havia feito um parágrafo

seu e, para compor o restante do texto, colheu partes integrais dos textos dos outros articulistas na intenção de comprovar seu pensamento.

Na versão final, percebemos o mesmo intuito, mas de forma bem mais elaborada e adequada ao que se objetiva em um artigo de opinião: um texto opinativo, com a defesa de uma tese, apresentando argumentos e contra-argumentos com vistas a comprovar a tese defendida.

É interessante percebermos também que no quesito escrita adequada à linguagem padrão, aspecto também importante em um texto que será veiculado socialmente, houve melhorias por parte do aluno. Ainda que percebamos variados registros inadequados na versão final, tais quais “lingeiro”, “pra”, “pessoas apoia”, “dos usuário” etc., aspectos ortográficos e de acentuação que ocorreram na primeira versão foram corrigidos na última.

Contudo, esses aspectos de adequação não são totalmente retificados de uma hora para a outra. Isso exige um trabalho mais demorado e processual em relação à leitura, produção textual e análise linguística a ser desenvolvido com os alunos ao longo da vida escolar destes.

Feitas essas considerações a respeito das versões do texto do aluno A. S. M. passamos à análise das versões textuais do(a) próximo(a) aluno(a) que compõem nosso *corpus*.

Quadro 2 – Textos da aluna B. F. S.

COMPARAÇÃO DOS TEXTOS INICIAL E FINAL PRODUZIDOS POR B. F. S.	
VERSÃO INICIAL	VERSÃO FINAL
DEVEMOS LEGALIZAR A MACONHA? Sobre a questão da legalização da maconha é por cada pensamento, ou seja depende de cada pessoa. Mais também não tivemos esquecer de quem ainda não pode opinar sobre isso (crianças e bebês). Alguns dizem que a maconha não é tão potente como outras drogas e até pode ajudar nas terapias. Alguém talvez argumente que maconha não “vicia”, mais se viciasse não teria tantam usuários no mundo. A maconha ou <i>canabis</i> pode chamar outras drogas que causa sintomas piores. As drogas que causam mais danos á saúde são lícitas. O alcool mata milhões e milhões de pessoas no mundo e também influência á violência na sociedade. Querem fazer o mesmo com a maconha? Não devemos só pensar em nós mesmos, devemos pensar nós bebês e crianças. Se uma mulher grávida fumar a maconha provavelmente esse bebê nascerá com problemas de saúde e até mentais. Isso pode ser mais difícil de	DEVEMOS LEGALIZAR A MACONHA? Sobre a questão da legalização da maconha é por cada pensamento, ou seja depende de cada pessoa. Mais também não devemos esquecer de quem ainda não pode opinar sobre isso (crianças e bebês). Alguns dizem que a maconha não é tão potente como outras drogas e até pode ajudar nas terapias, mas a realidade que estamos vendo na sociedade é completamente diferente. Alguém talvez argumente que maconha não “vicia” e que poderia trazer benefícios para a sociedade, como é o caso de Renato Rovai e Jean Willys, todavia se não viciasse não teriam tantos usuários no mundo. A maconha ou <i>canabis</i> pode chamar outras drogas que causa sintomas piores, como defende o Pe. Paulo Ricardo. Já de acordo com Dom Odilo, as drogas que causam mais danos a saúde são lícitas. Para ele, O álcool mata milhões e milhões de pessoas no mundo e também influencia a violência na sociedade. Querem fazer o mesmo com

lidar estamos em uma grande crise então porque não evitar esse problema?

Ser contra a legalização não quer dizer que acho errado usar como eu falei antes depende de cada pessoa.

a maconha? Não devemos só pensar em nós mesmos, devemos pensar nos bebês, crianças e adolescentes. De acordo com Dom Odilo, adolescentes que usam maconha tem uma diminuição de 7 pontos no Qi. Se uma mulher grávida fumar a maconha provavelmente esse bebê nascerá com problemas de saúde e até mentais. Isso pode ser mais difícil de lidar, estamos em uma grande crise então porque não evitar esse problema?

Ser contra a legalização não quer dizer que acho errado usar. Como eu falei antes, depende de cada pessoa, mas legalizar, como algumas pessoas defende, é o mesmo que o governo concordar com o uso e, pelo mal que essa droga pode causar, a sociedade tem que ser contra a legalização. Todo mundo tem o direito de escolher o que quer para sua vida, mas não pode querer que todo mundo siga pelo mesmo caminho.

Elaboração: Própria, João Pessoa, 2016.

Pela leitura da primeira versão do texto da aluna, já percebemos que ela consegue se aproximar consideravelmente de um texto próprio de um artigo de opinião.

Nos primeiros parágrafos ela evidencia a polêmica *“é por cada pensamento, ou seja depende de cada pessoa”*, por meio dessa afirmação já demonstra que não é um tema que gera um consenso de opiniões na sociedade, e dá pistas de seu posicionamento: não ser a favor porque é algo que pode prejudicar outras pessoas, em especial os mais indefesos como bebês e crianças. Nesses parágrafos iniciais, ela também evidencia possíveis posicionamentos contrários ao seu, recorrendo a outros mecanismos que não as conjunções ou locuções conjuntivas conformativas para tanto: *“alguns dizem que...”*.

No terceiro parágrafo da versão inicial, remete-se novamente a possíveis argumentos que podem ser usados para contradizer seu ponto de vista e recorre novamente a um pronome para cumprir esse papel de evidenciação do locutor, em vez de optar uma conformativa. Por esse uso, percebemos que a aluna já tem um certo conhecimento sobre os possíveis mecanismos linguísticos para fazer a exposição de outras vozes em seu texto. Uma vez mostrada essa possível argumentação contrária, ela usa o operador *“ma(i)s”*, para submeter esses possíveis argumentos contrários, trazendo por meio desse encadeamento a informação de que, na realidade, há muitos viciados (usuários) no mundo.

Ainda nesse parágrafo, ela argumenta, aludindo claramente a algumas informações advindas dos artigos lidos nas aulas, que as drogas causam prejuízos e que as lícitas, exatamente por não serem proibidas, são as que mais prejudicam a sociedade, mostrando que se a maconha se tornar mais uma das drogas lícitas, pode contribuir para aumentar o prejuízo, já que é porta de entrada para outros tipos de drogas. A aluna continua ainda exemplificando

como essas drogas lícitas podem fazer mal às pessoas, a exemplo do consumo alcoólico, e que não devemos ser egoístas, pois as atitudes de um viciado podem prejudicar outras pessoas. Ela termina esse parágrafo com uma pergunta retórica exortando as pessoas a evitarem “*esse problema*”.

Por fim, ela reitera que é contra a legalização e, implicitamente, deixa transparecer que respeita a opção de quem quer ser usuário.

Pelo que pudemos perceber, essa primeira versão, ainda que necessite de alguns ajustes, já pode ser considerada um artigo de opinião. Dentre as primeiras versões, em nossa concepção, foi a que mais se adequou ao gênero discursivo/textual nesse primeiro momento de escrita.

Em sua versão final, a aluna mantém a estrutura inicial muito semelhante à versão inicial, mas já no final segundo parágrafo dessa última versão ela acrescenta um argumento de contraposição iniciado pelo “mas” para contradizer os que afirmam que as drogas são benéficas.

No terceiro parágrafo, ela usa novamente, assim como na primeira versão, o pronome para evidenciar as afirmações de dois locutores e soma argumentos destes para justificar a legalização do comércio da maconha. Em seguida, ela também atribui, por meio do operador “como”, essas afirmações aos articulistas Renato Rovai e Jean Wyllys, para depois encadear, por meio do “todavia”, um argumento transgressivo que anula as afirmações destes, uma vez que afirmaram que a maconha não vicia e traz benefícios, mas a realidade prática mostra o contrário.

Ainda nesse terceiro parágrafo, a aluna faz outros usos da conformidade para lançar dentro de seu texto argumentos alheios que auxiliam a comprovação de sua tese de não legalizar. Nesse sentido, ela recorre ao “*como defende o Pe. Paulo Ricardo*” para usar o argumento do articulista de que a maconha abre portas para outras drogas; utiliza também o “*de acordo com Dom Odilo*” e o “*Para ele*” com vistas a trazer suas falas de que as drogas mais prejudiciais são as lícitas e que o álcool mata milhões de pessoas e contribui para o aumento da violência na sociedade. Assim como percebemos no texto do aluno A. S. M., aqui também há um claro uso da argumentação por autoridade definida em Ducrot (1987).

Continuando o parágrafo, a aluna faz uma pergunta retórica e responde ela mesma com o ponto essencial de sua tese que é: ao usar as drogas não prejudicamos só a nós, mas a outras pessoas próximas principalmente os mais indefesos como bebês, crianças e adolescentes. Após isso, aciona novamente o “de acordo com” para evidenciar uma outra fala de Dom Odilo em que ele afirma que o uso de maconha diminui o QI dos usuários. E assim

ela continua lançando argumentos que corroborem seu ponto de vista até concluir esse terceiro parágrafo com outra pergunta retórica.

No quarto e último parágrafo, ela recorre duas vezes ao “mas” para encadear argumentos transgressivos. Na primeira ocorrência, contrapõe a afirmação de que não é contra as pessoas que são usuárias, mas é contra a legalização defendida por algumas pessoas (*como algumas pessoas defende...*) porque isso seria uma forma de o governo concordar com algo que faz e fará mal à sociedade. Para finalizar o texto, no último período deste, começa com um argumento em defesa da liberdade de escolha e em seguida contrapõe outro argumento por meio do segundo “mas”, ao afirmar que a vontade de um não pode submeter a da maioria da população (*...mas não pode querer que todo mundo siga pelo mesmo caminho.*). Desta maneira ela conclui sua versão final, ratificando a ideia de que não se deve legalizar as drogas, por mais que alguns defendam e tenham a liberdade individual de usar, porque isso faria mal à maioria da população principalmente aos mais indefesos.

Reiteramos que esse artigo da aluna B. F. S. ficou, em nossa concepção, bastante adequado às características tanto formais como sociodiscursivas de um artigo de opinião. Percebemos que, enquanto na primeira versão a aluna usou de forma tímida a evidenciação das vozes alheias e a contra-argumentação, na última ela incrementou com inúmeros outros argumentos, atribuindo as falas a cada locutor e marcando as contraposições claramente com operadores contrastivos, em especial por meio do “mas”. A respeito da adequação de registro linguístico, também observamos um avanço. Basta ler as versões de seu texto para perceber que certas incorreções de acentuação gráfica, por exemplo, foram corrigidas na última produção.

Terminada a análise dos textos da aluna B. F. S., prosseguimos agora para a avaliação dos textos dos aluno C. D. M. F.

Quadro 3 – Textos do aluno C. D. M. F.

COMPARAÇÃO DOS TEXTOS INICIAL E FINAL PRODUZIDOS POR C. D. M. F.	
VERSÃO INICIAL	VERSÃO FINAL
Eu sou contra a maconha não contra aos usuarios porque sei que maconha vicia, muitos viciados forão influenciados por amigos e acabão dando um trago no bagulho e acabão se viciando é muitos não conseguem parar. Poderia ser mais facil se eles fumesem em um local só pra eles sem atrapalhar a vida de milhares de	Um grande problema que o governo tem pra resolver hoje em dia é sobre se a maconha de ver legalizada ou não. Eu sou contra a maconha, mas não contra aos usuários porque sei que maconha vicia, muitos viciados foram influenciados por amigos e acabam dando um trago no bagulho e acabam se viciando e muitos não conseguem parar.

crianças e adolescentes que são convidados para dar um trago porque alguém chamou.

De acordo com os texto que a gente leu, Dom Odilo diz no último parágrafo que tem países que oferecem tratamento para os usuários de maconha e que o deputado Osmar Terra fez um projeto para que no Brasil também seja dado esse tratamento pros usuário. Eu sou de acordo com essa medida do deputado.

Mas, como a gente também pode perceber, tem gente como Renato Rovai e Jean Wilys que quer que a maconha seja legalizada. Mas isso não pode acontecer porque, pelo que podemos perceber nas ideias de Dom Odilo e do Paulo Ricardo, isso só vai fazer aumentar a quantidade de viciado no Brasil.

Não tenho nada haver com quem quer ter o direito pessoal de fumar e de se viciar, mais poderia ser mais fácil se eles fumassem em um local só pra eles sem atrapalhar a vida de milhares de crianças e adolescentes que são convidados para dar um trago porque alguém chamou. E também ia ser mais fácil se tivesse programas do governo que ajudasse as pessoas a dextr o vicio.

Elaboração: Própria, João Pessoa, 2016.

Diferente da aluna B. F. S., cujos textos constam no quadro 2, que se destacou por ter apresentado um primeiro texto já bem aproximado do que se espera de um artigo de opinião, o aluno C. D. M. F. é um dos exemplos dos que mais evoluíram, ao compararmos suas versões inicial e final.

Observemos que na versão inicial ele elabora apenas dois parágrafos, nos quais declara ser “contra a maconha”, mas não contra os usuários. A tese defendida não fica muito clara, mas dá para depreender que, tenta defender que não haja a legalização do comércio da maconha e que os usuários deveriam ter um lugar específico para fumarem para não o fazerem em locais onde podem aliciar os menores ao vício. O ponto de vista e a argumentação limitam-se a essas afirmações.

Os argumentos utilizados giram muito em torno do senso comum e não há consistência de informações ou encadeamentos enunciativos com vistas a obter eficácia no convencimento do interlocutor. Além dessas questões, percebemos variados desvios de registro linguístico: “usuarios”, “forão”, “acabão”, “fácil” etc.

Contudo, quando nos voltamos para a versão final do texto de C. D. M. F. visualizamos o quanto ele conseguiu apreender ao longo dos encontros. Salientemos ainda que ele e o aluno A. S. M. eram dois dos que costumeiramente nos procuravam fora da sala de aula para tirar dúvidas sobre formas de melhorar seus textos. Demonstraram um claro interesse e envolvimento com o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido ao longo das aulas.

No primeiro parágrafo de sua versão final, percebemos que ele evidencia a temática polêmica a ser discutida no texto e mostra seu posicionamento: defende a tese da não legalização e do apoio aos viciados.

No segundo parágrafo, ele usa o operador conformativo “de acordo com” para mostrar que, nos textos lidos nas aulas, há uma informação trazida por Dom Odilo Scherer que pode ajudar a solucionar parte do problema das pessoas que são viciadas: formalizar legalmente uma forma de tratamento gratuito aos que querem deixar o vício. E no último período ele se coloca coadunado com essa ideia, ou seja, trouxe a voz de locutores com os quais concorda para compor parte de sua argumentação.

Posteriormente, ele inicia o parágrafo seguinte com um contrastivo, o “mas”, para evidenciar que há pessoas (locutores) que assumem posicionamentos diferentes e defendem a legalização da maconha e usa o “mas” uma outra vez no período seguinte para evidenciar, por meio das vozes de Dom Odilo e Paulo Ricardo, que a ideia de seus opositores não traria benefícios para o país, pois só faria aumentar o número de pessoas viciadas.

No último parágrafo, ele argumenta, assim como fez na primeira versão, em prol da criação de um local específico para que os usuários da maconha possam fazer o uso da mesma sem influenciarem outras pessoas, em especial crianças e adolescentes. E termina o texto reiterando sua defesa em prol da criação de programas de recuperação para os usuários (viciados) por parte do governo.

Obviamente, nessa versão final ainda haveria muito a ser melhorado tanto para se obter uma maior consistência argumentativa quanto para efetuar um melhor registro linguístico no texto, de acordo com a linguagem padrão. No entanto, quando analisamos a evolução proporcional da versão inicial para a final, percebemos o quanto o aluno progrediu no sentido de formar um texto que apresenta uma tese, uma defesa e uma contra-argumentação razoavelmente consistentes, conseguindo articular, adequadamente, variadas informações (argumentos), fazendo uso, inclusive, da autoridade polifônica, com vistas a defender seu ponto de vista. Podemos afirmar que esse aluno evoluiu mais que sua colega, que já apresentara uma primeira versão do artigo de opinião mais adequada ao que o gênero exige.

Uma vez observados os textos do aluno C. D. M. F., prosseguimos para a análise dos textos da aluna S. E. F. A., presentes no quadro seguinte.

Quadro 4 – Textos da aluna S. E. F. A.

COMPARAÇÃO DOS TEXTOS INICIAL E FINAL PRODUZIDOS POR S. E. F. A.	
VERSÃO INICIAL	VERSÃO FINAL
A LEGALIZAÇÃO DA MACONHA Sou contra a legalização, por que além de prejudicar varias pessoas, mancha o pulmão e também eu acho bastante errado, os jovens de hoje em dia com o uso e vicio da maconha tão se perdendo, saindo dos estudos, roubando quando não tem dinheiro para compra a maconha, e com a legalização da maconha, tudo vai piora. Tem pessoas com opinião a favor a legalização cada tem sua opinião neh? Mais a minha é contra.	A LEGALIZAÇÃO DA MACONHA Sobre a legalização do comércio da maconha eu sou contra, porque além de prejudicar varias pessoas, causa problemas de saúde. Os jovens de hoje em dia com o uso e vício da maconha estão se perdendo, deixando de lado os estudos, roubando quando não têm dinheiro para compra a maconha, e com a legalização da maconha, tudo vai piorar. De acordo com os texto que a gente leu, a gente viu que tem pessoas com opinião a favor a legalização, como é o caso de Jean Willys, que diz “Eu sou a favor da descriminalização do consumo e sou a favor da legalização de todas as drogas” porque para ele isso é uma forma de enfrentar os traficantes do Brasil. Cada um tem sua opinião neh? Mas a minha é contra porque eu acho que se as pessoas poderem comprar em todo canto, vai ter muito mais gente viciada. Eu concordo com o texto do Padre Paulo Ricardo e do Bispo Dom Odilo porque de acordo com eles, consumir maconha é pecado e pode prejudicar milhões de pessoas. Por causa de tudo isso eu sou contra para não ter ainda mais viciado no Brasil.

Elaboração: Própria, João Pessoa, 2016.

Assim como verificamos nos textos do aluno C. D. M. F., quadro 3, a aluna S. E. F. A. também apresentou uma significativa evolução no que concerne à constituição textual, consistência argumentativa e encadeamento dos enunciados.

Em sua versão inicial ela se limita a escrever dois parágrafos. No primeiro se diz contra a legalização e elenca alguns argumentos do senso comum para apoiar seu posicionamento. No segundo, por meio de uma pergunta retórica, evidencia que há quem pense diferente, mas que ela “é contra”. Contudo, limita seu texto a esse conteúdo informativo-argumentativo. Não evidencia sequer o teor dos argumentos que podem usar para contrapor seu ponto de vista, nem argumenta mais efetivamente para contrapor essas possíveis refutações por parte de seus opositores.

Quando nos voltamos para sua versão final, percebemos, ainda, a manutenção de muito do teor textual da primeira versão, todavia, há um avanço, principalmente no que se refere à antecipação dos possíveis argumentos contraditórios, visando a contrapô-los antecipadamente.

No primeiro parágrafo há uma reorganização e acréscimo de texto. Ela define aí a temática sobre a qual discutirá e já se declara contra a legalização, mas mantém basicamente os mesmos argumentos que utilizara no primeiro parágrafo da versão inicial.

A partir do segundo parágrafo, percebemos uma melhoria na evidenciação de seus opositores. Recorrendo ao operador “de acordo com”, ela mostra, tentando inclusive transcrever entre aspas a fala do articulista, que nos textos lidos há um locutor que defende a legalização, colocando sobre os ombros deste a responsabilidade dessa defesa da legalização. Após essa exposição de argumentação contrária ao seu ponto de vista, usa o operador transgressivo “mas” para reafirmar que seu opositor está equivocado, pois a legalização só acarretaria um aumento no número de viciados. Logo depois, usa uma locução conformativa “de acordo com” para mostrar o posicionamento de outros dois locutores, cuja fala ela utiliza para ratificar seu posicionamento: “...*de acordo com eles, consumir maconha é pecado e pode prejudicar milhões de pessoas*”.

Finalmente, afirma no último parágrafo que por causa do que foi colocado ela reitera seu posicionamento contrário à legalização, pois não quer que o número de viciados aumente.

Claramente, a coleta de argumentos por parte da aluna para efetuar uma defesa consistente e convincente de sua tese ainda deixa a desejar, mas não podemos negar que houve evolução em relação à primeira versão. Diferentemente dessa primeira escrita, na última percebemos uma melhor exposição dos argumentos tanto a favor de sua tese, quanto os contrários aos quais ela rebate por meio de encadeamentos transgressivos.

Em relação à adequação do registro ao padrão culto de nosso idioma, percebemos uma melhoria significativa. Inadequações observadas na versão inicial como “varias”, “vicio”, “piora” etc. não se repetem no registro da versão final.

Analisamos em seguida, no quadro 5, os textos Da aluna S. I. D. O.

Quadro 5 – Textos da aluna S. I. D. O.

COMPARAÇÃO DOS TEXTOS INICIAL E FINAL PRODUZIDOS POR S. I. D. O.	
VERSÃO INICIAL	VERSÃO FINAL
LEGALIZAÇÃO DA MACONHA? A maconha para alguns usuários, acham que não faz mal algum para a sua vida e população, os usuários acham que a maconha traz benefícios como a alegria. Mas para as pessoas que é contra logo se imaginam como que pode acontecer, se pode ocorrer	LEGALIZAÇÃO DA MACONHA? Pelo que alguns usuários pensam, a maconha não faz mal algum para a sua vida e para a população. Os usuários acham que a maconha traz até benefícios como a alegria. E tem gente quem nem é usuário e também pensa assim. É o caso das duas pessoas que escreveram os dois textos que o

riscos a população, se pode até influenciar muitos jovens para essa vida da maconha, ou até mesmo do tráfico.

As pessoas tem medo que através da legalização da maconha os jovens deixem de estudar, ou até mesmo não querer nem Procurar emprego.

Então podemos concluir e Esperar que a legislação decida o melhor para a população.

professor trouxe, Jean Willys e Renato Rovai. Segundo eles, se legalizar a maconha a sociedade vai ter melhorias e o país vai até deixar de ser mais atrasado.

Porém as pessoas que são contra imaginam como é que isso pode acontecer. Para elas isso pode trazer riscos para a população e até influenciar muitos jovens para essa vida da maconha, ou até mesmo do tráfico. Para os outros dois padres que escreveram os outros dois textos que o professor leu com a gente, essa liberação só vai trazer prejuízo para o corpo e pra alma das pessoas, pois além de ser pecado, a maconha de hoje é mais forte que a de antigamente, pulou de 0,5% para 5% e pode viciar as pessoas mais ligeiro.

As pessoas como Dom Odilo e padre Paulo tem medo que através da legalização da maconha os jovens deixem de estudar, ou até mesmo não querer nem procurar emprego e só viver na vida do vício e do crime.

Então eu não sou contra nem a favor, mas espero que a legislação decida o melhor para a população.

Elaboração: Própria, João Pessoa, 2016.

Comparando as produções da aluna, percebemos uma significativa melhoria na organização do texto, uso de argumentos e encadeamento dos enunciados.

Na versão inicial, não fica muito bem delimitada a tese a ser defendida. A aluna limita-se a informar que os usuários consideram que a maconha traz benefícios, a exemplo da sensação de alegria.

No segundo parágrafo dessa primeira versão, inicia com o operador “mas” para expor argumentos contrários aos usados pelos usuários citados no primeiro parágrafo. Contudo, a locutora não se alia a nenhum dos posicionamentos. Ela usa o operador conformativo “para” com o objetivo de evidenciar que não é ela quem diz, mas outros locutores, os que são contra o uso da maconha.

No terceiro parágrafo, continua usando informações que são de responsabilidade dos outros, sem se envolver com o que dizem. Ela evidencia claramente que quem usa estes argumentos de que o usuário deixa de estudar e de assumir vínculo empregatício são “as pessoas” e não ela. Por fim, no parágrafo conclusivo, usando o operador de conclusão “então” ela joga mais uma vez a responsabilidade nas mãos da legislação brasileira.

Por essa primeira análise, podemos perceber que, mesmo se assemelhando à organização textual de um artigo de opinião e utilizando informações dentro de seu texto, a aluna peca pelo fato de não fazer o essencial que é exigido nesse gênero discursivo/textual: assumir um ponto de vista, defender uma tese.

Ela nem assume que deve haver a legalização, nem defende que não haja. Joga apenas uns posicionamentos, alheios, contrários e outros favoráveis à legalização e, por último, deixa a decisão nas mãos da legislação. Ou seja, ao não assumir posicionamento, as informações (argumentos) perdem um pouco o sentido de estarem aí elencados, pois só estão se contrapondo, mas sem o objetivo sociodiscursivo e o direcionamento argumentativo dado pelo locutor objetivando o convencimento do interlocutor, característica básica de um artigo de opinião.

Na versão final, ela faz toda uma melhoria de coleta de informações nos textos estudados e de encadeamento dos enunciados, mas permanece a falta de posicionamento em relação ao legalizar ou não o comércio da maconha no país.

Já no primeiro parágrafo ela usa um operador de conformidade “pelo que”, evocando a concepção dos usuários de que a maconha não faz mal. Em seguida, mostra outra fonte de informações: “...os dois textos que o professor trouxe...” para evidenciar as vozes dos locutores Jean Wyllys e Renato Rovai, que, segundo ela, mesmo não sendo usuários apoiam a legalização do comércio da maconha no país. No último período do primeiro parágrafo, ela reevoca essas vozes, por meio do operador de conformidade “segundo”, para atribuir a esses dois locutores a afirmação de que a legalização traria melhorias para o país.

No segundo parágrafo, iniciado com um “porém”, começa a introduzir locutores que contrapõem os dois já citados. Ao longo desse parágrafo, ela usa o “para” conformativo duas vezes, atribuindo primeiramente “às pessoas que são contra” a afirmação de que a legalização poria a população em risco e influenciaria os jovens ao uso de drogas e ao tráfico. Depois ela recorre ao “para” novamente com o objetivo de atribuir aos padres, autores dos textos estudados em sala de aula, a responsabilidade pela afirmação de que o uso da maconha prejudica o corpo e a alma e que atualmente o princípio ativo da maconha está mais potente. Essas são informações claramente colhidas nos textos estudados, porém, sem atender ao propósito de serem usadas para defender um posicionamento ou como argumento a ser contraposto, perdem, de certa forma, a razão de estarem aí elencadas.

No terceiro parágrafo a aluna atribui novamente aos locutores Dom Odilo e padre Paulo a afirmação de que a legalização da maconha faria os jovens deixarem de estudar, de procurar emprego e assumir uma vida de vícios e criminalidade.

E, no parágrafo final, reitera que não assume posição contrária nem favorável à legalização e que, novamente, “a legislação decida o melhor para a população”.

Fizemos questão de analisar essas duas versões do texto de S. I. D. O. para mostrarmos que, apesar das atividades desenvolvidas e da assunção de alguns conceitos e/ou

procedimentos, principalmente no concernente ao uso dos operadores de conformidade e contraposição e do encadeamento de informações (argumentos) no interior de um texto, alguns alunos ainda apresentam dificuldades em compreender o objetivo sociodiscursivo de um gênero discursivo/textual como o artigo de opinião.

Por essa comparação dos textos da aluna, não podemos afirmar que não tenha obtido êxito em alguns aspectos do uso linguístico, como também no que se refere ao registro escrito de alguns termos linguísticos, contudo, falta ainda à aluna a compreensão clara de que um artigo de opinião, para sê-lo, necessita da assunção de um posicionamento crítico para, a partir daí, elencar e encadear os argumentos visando a defender esse ponto de vista assumido.

Por fim, terminada a análise dos textos da aluna S. I. D. O., podemos partir para a avaliação dos dois últimos textos, produzidos pelo aluno R. W. L. S. e constantes no quadro seguinte.

Quadro 6 – Textos do aluno R. W. L. S.

COMPARAÇÃO DOS TEXTOS INICIAL E FINAL PRODUZIDOS POR R. W. L. S.	
VERSÃO INICIAL	VERSÃO FINAL
A LEGALIZAÇÃO DA MACONHA A despeito de ter uma imagem internacional de um país moderninho, o Brasil tem o péssimo hábito de ser sempre um dos últimos do planeta a tomar decisões de caráter libertário. Foi assim com o fim da escravidão e até com a aprovação do divórcio. Tem sido assim com o aborto e a legalização da maconha. Você nesse momento deve ter se perguntado quem eu sou... pois eu sei que ainda estou em duvidas se vai liberar ou não pois no meu ponto de vista pelo jeito que eu vejo o mundo a maconha não estar legalizada a gente já ver os viciados quando se drogam eles mudam a cabeça e vão para as ruas roubar fazer assaltos nos ônibus mas tem muitas que usam a maconha para muitos eles dizem que relaxam e como muitos usam para fazer o mal. Eu no meu ponto de vista pela as pessoas que usam a maconha para fazer o mal eu não legalizava não se o mundo já ta complicado agora com alguns traficantes imagine quando legalizar a rua vai virar fumaça isso é meu ponto de vista eu penso assim pois eu ando muito pelas ruas do bairro vizinho e vejo que muitos usam a maconha para fazer o mal mas vamos ver oque vai ser descidido pois eu acho que ainda vai ser um pouco difícil, mais cada um tem sua opinião... Sabe aquela vontade de fumar maconha? Pois é numca tive...	A LEGALIZAÇÃO DA MACONHA Para o blogueiro Renato Rovai, “A despeito de ter uma imagem internacional de um país moderninho, o Brasil tem o péssimo hábito de ser sempre um dos últimos do planeta a tomar decisões de caráter libertário. Foi assim com o fim da escravidão e até com a aprovação do divórcio. Tem sido assim com o aborto e a legalização da maconha.” A respeito dessa “legalização da maconha” eu sou contra porque acho que só vai piorar a situação. Tem pessoas que defende que se deve liberar, como o deputado Jean Willys e o Renato Rovai que falei em cima. mas eu ainda estou em dúvida se vai liberar ou não, pois no meu ponto de vista, sem a maconha estar legalizada a gente já ver os viciados se drogando, mudando a cabeça, indo para as ruas roubar e fazendo assaltos nos ônibus. Se liberar a maconha isso pode piorar, no texto de Dom Odilo a gente pode ver o quanto o uso da maconha pode trazer mal para as pessoas que usa e até para as que não usam, mas tem muita gente que usa a maconha só para relaxar e não como muitos usam para fazer o mal. Eu no meu ponto de vista pela as pessoas que usam a maconha para fazer o mal eu não legalizava não se o mundo já ta complicado agora com alguns traficantes imagine quando legalizar, a rua vai virar fumaça, pois eu ando muito pelas ruas do bairro vizinho e vejo que muitos usam a maconha para fazer o mal, eu concordo com Dom Odilo

	quando ele fala da lei para cuidar dos usuários. De acordo com ele essa lei já existe em alguns país, mas aqui no Brasil a gente precisa criar uma lei que também diga que as pessoas só podem usar como medicamento, ou seja, não ser liberado pra fumar, mas só para se tratar de uma doença. Dom Odilo mesmo diz que para servir de medicamento não precisa fumar. Mas vamos ver o que vai ser decidido, pois eu acho que ainda vai ser um pouco difícil, porém cada um tem sua opinião... Sabe aquela vontade de fumar maconha? Pois é nunca tive...
--	---

Elaboração: Própria, João Pessoa, 2016.

Nessas duas versões do aluno R. W. L. S. percebemos uma evolução significativa, em especial no que tange ao uso das informações dos artigos estudados dentro de seu próprio artigo e na forma de encadear esses argumentos dentro do texto.

Na versão inicial, semelhante ao que fez A. S. M., quadro 1, em sua primeira versão, R. W. L. S. também retira na íntegra um parágrafo do artigo de Renato Rovai para utilizar em seu texto, mas sem fazer nenhuma indicação de quem é o autor desse parágrafo.

No segundo parágrafo, ele estabelece um diálogo com o interlocutor tratando-o em segunda pessoa e dá indícios de que assumirá um posicionamento contrário à legalização do comércio da maconha no país, pois isso poderia aumentar tanto o número de viciados quanto o grau de violência no país. Ao evidenciar a voz de locutores (usuários da maconha) que pensam diferente e dizem que a maconha relaxa, usa o “mas” para marcar essa contraposição.

No terceiro parágrafo, reitera sua posição em prol da não legalização, pois considera que a legalização trará ainda mais problemas e usa como argumento a vivência que tem na localidade onde mora, depois de posicionar-se contra a legalização, no último período do parágrafo, contrapõe, por meio do “mais”, a própria fala em prol da liberdade de pensamento de cada pessoa.

Conclui essa versão inicial fazendo uma pergunta retórica para afirmar que nunca sentiu vontade de usar maconha.

Na versão final, percebemos que o aluno já faz remodelações desde o primeiro parágrafo. Ele mantém a citação de Renato Rovai, mas, desta vez, especifica quem é o responsável pela fala, usando o operador conformativo “para” e mantendo a citação direta entre aspas. Depois, ele remete ao último elemento da citação para mostrar que não coaduna com essa “legalização da maconha”.

No segundo parágrafo da versão final, evidencia as vozes dos defensores da legalização e alinha, por meio do “como”, essas vozes às dos articulistas Jean Wyllys e Renato Rovai. Em seguida, usa o operador “mas” para contradizer o fato de que mesmo havendo esses defensores, ele, o aluno, não tem certeza se a legalização acontecerá e segue dando exemplos de como a situação do país pode piorar caso aconteça essa liberação. Em seguida, remete a um dos textos lidos nas aulas para usar como argumento a defesa do articulista de que a maconha pode causar mal às pessoas. No entanto, ao final do parágrafo, usa-se o “mas” para contrapor essa defesa de que o uso da maconha é completamente nocivo, encadeando, a partir desse articulador, as afirmações de alguns usuários de que só usam para relaxar.

No penúltimo parágrafo, ratifica sua não adesão à defesa da legalização e dá mais exemplos para justificar essa não adesão. E, mais uma vez, traz a voz de Dom Odilo para compartilhar da ideia de oferecimento de cuidados aos usuários e atribuir a esse articulista, por meio do “para ele”, a afirmativa de que a lei já existe em alguns países. O aluno concorda com a criação de uma lei nesse sentido também para o Brasil. Contudo, faz uma ressalva, iniciada pelo “mas”, a respeito da liberação: deve ser legalizado o comércio da maconha só para quem precisa dela para uso medicinal. Nesse ponto, percebemos que o aluno defende, na realidade, a legalização parcial do comércio da maconha, ou seja, apenas os que precisam dela para uso medicinal é que deveriam poder comprar sem haver restrição legal. No entanto, só nessa altura do texto é que conseguimos depreender esse seu posicionamento parcial a respeito da legalização. Até então, parecia ser totalmente contrário a ela. Continuando sua argumentação, usa novamente a voz de Dom Odilo para justificar essa sua adesão parcial. De acordo com R. W. L. S., citando o articulista Dom Odilo, “(...) *precisa criar uma lei que também diga que as pessoas só podem usar como medicamento, ou seja, não ser liberado pra fumar, mas só para se tratar de uma doença*”. Ao que remete ao articulista a afirmação de que “*para servir de medicamento não precisa fumar*”. Logo depois, por meio do uso de um “mas” e depois um “porém”, revela as possíveis contrariedades a seu pensamento, uma vez que “*cada um tem sua opinião*”, ou seja, há os que pensam diferente e podem impedir que essa legalização parcial, defendida por ele, aconteça.

Por fim, conclui seu texto novamente com uma pergunta retórica ao que revela nunca ter sentido vontade de consumir maconha.

Ainda que na versão final só consigamos perceber a tese específica no penúltimo parágrafo, diferentemente da aluna S. I. D. O., o aluno R. W. L. S. consegue adequar seu texto ao que se espera de um artigo de opinião: levantar uma tese e defendê-la utilizando

argumentos variados e encadeados adequadamente com o objetivo de convencer os interlocutores.

É visível o avanço que acontece na versão final em comparação com a inicial. Ainda que percebamos a necessidade de algumas adequações na exposição do ponto de vista e no uso dos argumentos para defendê-lo, na última versão há uma maior consistência argumentativa; quer pelo uso de argumentos de autoridade, quer pelo uso dos contrastivos; no que se refere à utilização das informações tanto estudadas nos textos lidos em sala quanto afloradas da observação da realidade local em que ele (con)vive, para a defesa da tese de que o uso da maconha deve ser legalizado só para fins medicinais.

Observamos também, comparando as duas versões, que há a correção de alguns desvios de registros evidentes na primeira versão.

Terminadas essas análises, pudemos perceber o quanto um trabalho didático-pedagógico focado no ensino de língua materna, por um viés de uso prático a partir dos gêneros discursivos/textuais, pode surtir efeitos positivos na formação linguística dos educandos. Ainda que observemos diferentes graus de avanços por parte dos alunos sujeitos da pesquisa, podemos assegurar que no geral os avanços foram incontestavelmente significativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento em que fazemos nossas últimas reflexões em relação a todo o processo desenvolvido ao longo da realização dessa pesquisa, podemos aproveitar para fazer uma autoavaliação a respeito dos efeitos positivos ou não que dela resultaram.

Primeiramente, enquanto sujeito produtor desse trabalho, considero-me bem mais preparado após todo esse processo de estudo e reflexão a respeito do ensino linguístico, em especial no que se refere à mudança de concepção e postura didático-pedagógica.

Dadas as leituras que efetuamos para concretizar o trabalho, não há mais como assumir uma sala de aula e utilizá-la como campo de estudo linguístico desvinculado do uso prático e da reflexão sobre esse uso. Mais que uma opção, é um compromisso sociopolítico adotar uma prática didático-pedagógica visando a promover a criticidade e ampliação das competências e habilidades linguísticas de nossos educandos.

O inventário teórico que fizemos promoveu-nos a abertura de horizontes para a compreensão de fenômenos que até então tratávamos de forma simplificada e/ou reducionista, a exemplo das concepções sobre a argumentação e o processamento desta na e por meio da língua. Essa ampliação conceitual resulta em ações efetivas por nossa parte nos contextos escolares e, conforme observamos ao longo das 20 aulas de intervenção didático-pedagógica que desenvolvemos, surte efeitos positivos na formação dos alunos que nos são confiados.

Se nos voltarmos para uma prática pedagógica gerada a partir da reflexão sobre as condições de ensino-aprendizagem e direcionada para a promoção da criticidade, da cidadania e da melhoria na qualidade de vida de nossos educandos, cumprimos o que se espera da Educação: a formação um cidadão capaz de agir e interagir nos mais variados contextos sociais e com condições, inclusive, de ascender socioeconomicamente, de modo a usufruir plenamente de sua cidadania.

No modelo de atividade que desenvolvemos ao longo dos encontros interventivos, pudemos perceber o quanto uma ação educacional que tem como foco principal a formação efetiva dos estudantes por meio de ações crítico-reflexivas, e não o cumprimento integral de conteúdos preestabelecidos desvinculados da realidade prática dos estudantes, é salutar para a formação de um aluno sujeito de sua prática educativa.

Pelo posicionamento inicial dos estudantes ao tomarem conhecimento do projeto de ensino, observamos o quanto estão saturados pelas ações didático-pedagógicas cujo único compromisso é com o cumprimento de planos de curso anuais, sem se voltarem verdadeiramente para os alunos e suas necessidades específicas.

A análise do *corpus* serviu-nos de exemplo da heterogeneidade de graus de domínio linguístico, em uma mesma turma. Ao passo que tivemos alunos que facilmente já adequaram seus textos às exigências do gênero discursivo/textual já na primeira produção, houve outros que mal conseguiram produzir a primeira versão. Contudo, pudemos perceber que, uma vez que se lhes concedam oportunidades de serem sujeitos corresponsáveis do processo de ensino-aprendizagem e se lhes ofereça um enfoque crítico-reflexivo dos objetos de estudo nas aulas, todos têm condições de progredir em relação à aquisição de habilidades e competências linguístico-discursivas.

O fiel da balança, no caso, não são os conteúdos especificamente, mas a forma como são analisados e apreendidos no contexto da sala de aula.

Em conformidade com os objetivos, traçados anteriormente, de possibilitar aos alunos uma situação de reflexão e uso a respeito dos operadores de conformidade e contraposição, e fazê-los refletir sobre as funções sociodiscursivas e temático-organizacionais do artigo de opinião, pudemos verificar, por meio das análises dos textos iniciais e finais desses alunos, que obtivemos resultados positivos em nossa empreitada.

Ao nos voltarmos para a organização retórica dos textos e uso dos operadores argumentativos estudados, podemos facilmente perceber o quanto a grande maioria dos alunos obteve avanços. Percebemos que em alguns textos iniciais não havia sequer um encadeamento dos parágrafos e uso adequado dos argumentos e/ou enunciados dos textos-base estudados em sala de aula, fato que já não se verificou na maioria dos textos finais.

Podemos creditar esse desenvolvimento dos alunos ao modo como procedemos às aulas, pois ao passo que pretendemos estudar os operadores argumentativos, não o fizemos de forma descontextualizada e desviada de suas perspectivas de uso. Dessa forma, os estudantes não só puderam perceber os aspectos conceituais, dados pela gramática normativa aos elementos linguísticos estudados, como puderam utilizá-los em seus artigos de acordo com as intenções argumentativas pretendidas. Dessa maneira, para fazerem esse uso adequado de tais elementos linguísticos, tiveram que compreender e refletir, também, sobre o gênero discursivo/textual utilizado como subsídio sociocomunicativo em nossas aulas.

Em momento algum, objetivamos traçar fórmulas infalíveis de se proceder às aulas de língua materna, uma vez que esse procedimento deve ser fruto da concepção de língua/linguagem de cada docente, em consonância com a observação das necessidades de aprendizagens dos educandos com quem desenvolve seu trabalho.

Como já evidenciamos desde o início, pretendemos tão somente oferecer um exemplo de como uma ação didático-pedagógica focada na formação crítico-reflexiva dos educandos a

respeito do uso linguístico em determinados contextos sociodiscursivos (em nosso caso específico a respeito do uso dos operadores de conformidade e contraposição no artigo de opinião) pode ser benéfica tanto para a aquisição ou desenvoltura de competências linguísticas quanto para a mudança de concepção a respeito do estudo linguístico por parte desses alunos. A partir do momento em que se sentem sujeitos do processo de ensino-aprendizagem e podem se posicionar a respeito desse processo e refletir sobre os conteúdos estudados, começam a atribuir sentido ao que é ministrado nas aulas.

Pela análise tanto da postura dos alunos *in loco* ao longo do processo de ensino-aprendizagem que desenvolvemos, quanto dos textos produzidos por eles ao longo desse processo, percebemos o empenho e a melhoria alcançada, no que concerne ao uso dos operadores em seus textos de forma consciente e objetivando um propósito sociodiscursivo.

Reiteramos que não pretendemos resolver todas as carências dos estudantes em relação ao ensino-aprendizagem de língua materna, mas oferecermos um exemplo de como uma prática educativa voltada para o uso-reflexão-uso pode surtir efeitos positivos na formação linguística do alunado, o que, ao nosso ver, fica comprovado ao se analisar as versões iniciais e finais dos textos desses alunos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. Cotia: Ateliê Editorial, 2002.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 3ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2012.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

_____. (org.). **Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras**: língua portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re) significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas: Mercado das Letras, 2000. cap. 11, p. 221-248.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**: terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado das Letras, 2006.

_____. **Atividades de Linguagem, texto e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2012.

CALLOU, Dinah. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (Org.). **Ensino de gramática**: descrição e uso. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2014. cap. 1, p. 13-29.

CAREL, Marion. Argumentação interna aos enunciados. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 27-43, set. 2002.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro da. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. cap. 12, p. 179-193.

DUCROT, Oswald. Argumentação retórica e argumentação linguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 20-25, jan. 2009.

_____. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

DUCROT, Oswald; CAREL, Marion. Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 7-18, jan./mar. 2008.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “gramática”?**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FREITAS, Ernani Cesar de. Blocos Semânticos: o Movimento Argumentativo na Construção do Sentido no Discurso. **Revista do GEL**, São José do Rio Preto, v. 5, n. 1, p. 109-128, 2008.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3ª. ed. São Paulo: Ática, 2003. cap. 5, p. 39-46.

_____. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3ª. ed. São Paulo: Ática, 2003. cap. 7, p. 59-79.

KERSCH, Dorotea Frank. Sobre dificuldades e desafios de se trabalhar com gêneros do domínio do argumentar. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; KERSCH, Dorotea Frank (Org.). **Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero no domínio do argumentar**. Campinas: Mercado das Letras, 2014. cap. 4, p. 51-71.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

LIMA, Izete de Souza; OSIAS, Juliene Paiva de Araújo. Ensino de gramática: observância aos parâmetros curriculares nacionais?. **Revista Temática**, João Pessoa, v.7, n.11, p. 01-12, nov. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/24059/13221>>. Acesso em: 03 set. 2016.

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 52ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros Textuais e ensino**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. Gêneros textuais, argumentação e ensino. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org.). **A didatização de gêneros no contexto de formação continuada em EAD**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2012. cap. 2, p. 43-94.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática passada a limpo**: conceitos, análises e parâmetros. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. **Que gramática estudar na escola?**: norma e uso na Língua Portuguesa. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2007.

NUNES, Álvaro. **Argumentação e retórica**. Disponível em: <<http://criticanarede.com/anunesargumentacaoeretica.html>>. Acesso em: 07 ago. 2016.

OLÍMPIO, Hilda de Oliveira . O percurso teórico de Oswald Ducrot na defesa de uma argumentação linguística. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 4, n. 4, p. 37-50, jan. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/5232/3908>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

PACHECO, Gustavo de Brito Freire. **Retórica e Nova Retórica**: a tradição grega e a teoria da argumentação de Chaim Perelman. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/25334-25336-1-PB.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. Aprendizagem na perspectiva da teoria do interacionismo sociodiscursivo de Bronckart. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 18, n. 1, p. 58-73, jan./jun. 2011.

PERELMAN, Chaim. Argumentação. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1987. v. 11.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas: Mercado das Letras, 2000. cap. 10, p. 207-220.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Contradições no ensino de português**: a língua que se fala X a língua que se ensina. 4ªed. São Paulo: Contexto, 2001.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Gramática ensino plural**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

UBER, Terezinha de Jesus Bauer. **Artigo de opinião**: estudos sobre um gênero discursivo. Disponível

em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_terezinha_jesus_bauer_uber.pdf>. Acesso em: 02 set. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Plano de aula do 1º encontro

PLANO DE AULA – 1º ENCONTRO – 3 AULAS

I- OBJETIVOS

- **GERAL**

- Conhecer a proposta didático-pedagógica de produção textual e as principais características e funcionalidades sociodiscursivas do gênero discursivo/textual artigo de opinião.

- **ESPECÍFICOS**

- Identificar o que os alunos já conhecem a respeito dos gêneros discursivo/textuais;
- Explicar aos alunos o projeto de produção textual a ser desenvolvido com eles;
- Efetuar a leitura dos textos elencados promovendo uma discussão sobre o conteúdo temático destes;
- Refletir sobre as principais características de um artigo de opinião: funcionalidade sociodiscursiva, meios de veiculação, temática abordada e intencionalidade argumentativa do gênero;
- Perceber a diferença entre o artigo de opinião e outros gêneros em circulação na sociedade a exemplo da notícia.

II- CONTEÚDO

- O gênero discursivo/textual artigo de opinião e suas características sociodiscursivas, os meios em que circula, os temas que aborda e o teor argumentativo do gênero.

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Discussão oral sobre os gêneros discursivos/textuais;
- Leitura individual e compartilhada dos textos elencados nas referências;
- Efetuação e posterior discussão das respostas dos exercícios propostos.

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Exemplares impressos tanto dos textos citados nas referências quanto dos exercícios que elaboramos para serem entregues aos alunos.

V- AVALIAÇÃO

- Observação da participação dos alunos nas discussões desenvolvidas ao longo das aulas;
- Análise e discussão conjunta com os alunos sobre as respostas dadas por eles aos exercícios propostos.

VI- REFERÊNCIAS

PACHECO, John. **Movimento pela legalização da maconha leva jovens às ruas do AP**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2016/05/movimento-pela-legalizacao-da-maconha-leva-jovens-ruas-no-ap.html>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

PEREZ, Luana Castro Alves. **Gêneros textuais**. Disponível em: <<http://portugues.uol.com.br/redacao/generos-textuais.html>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

RENATO, Rovai. **A legalização da maconha pode mudar o Brasil**. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/blogdorovai/2016/01/18/legalizacao-da-maconha-pode-mudar-o-brasil/>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

RICARDO, Pe Paulo. **Por que não se deve legalizar o uso da maconha?**. Disponível em: isponível em: <<https://padrepauloricardo.org/episodios/por-que-o-uso-da-maconha-nao-deve-ser-legalizado>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

VILARINHO, Sabrina. **Artigo de opinião**. Disponível em: <<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/artigo-opinioao.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

APÊNDICE B – Exercícios aplicados no 1º encontro

EXERCÍCIOS APLICADOS NO 1º ENCONTRO

- 1- Leia as explanação abaixo.

“Você já se deu conta da infinidade de situações comunicacionais às quais somos expostos ao longo de nossa vida? Nem precisa tanto, pois durante um único dia podemos estar envolvidos em diferentes contextos e ambientes que exigem de nós um comportamento linguístico específico. A linguagem é um dos mais eficientes meios de comunicação, pois ela nos permite interagir com pessoas, assim como alterar nosso discurso de acordo com as necessidades do momento.

Dessa constante necessidade que o ser humano tem de interagir e comunicar-se com o outro, surgiram os gêneros textuais. Os gêneros textuais não podem ser numerados, visto que variam muito e adaptam-se às necessidades dos falantes. Mesmo que não possamos contá-los, é possível observar que eles possuem peculiaridades que nos permitem identificá-los e reconhecê-los entre tantos outros gêneros. Entre as características dos gêneros textuais estão a apresentação de tipos estáveis de enunciados, além de estruturas e conteúdos temáticos que facilitam sua definição.”

Por Luana Castro Alves Perz

Disponível em <http://portugues.uol.com.br/redacao/generos-textuais.html>

São exemplos de gêneros textuais o **artigo**, o **conto**, a **crônica**, o **bilhete**, a **reportagem**, a **notícia**, o **e-mail**, a **carta pessoal**, o **relatório**, o **resumo**, a **resenha**, o **SMS**, a **mensagem de whatsapp**, a **fábula**, o **poema**, a **piada**, entre outros inúmeros que não temos como elencar todos aqui. Ou seja, para cada ato de comunicação que efetuamos, fazemos uso de um gênero textual mais apropriado para realizar essa comunicação.

Por essa definição, elenque alguns desses ou de outros gêneros textuais que você usa constantemente para se comunicar com as outras pessoas.

-
- 2- Imaginando uma situação em que você precise sair de casa às pressas para ir terminar um trabalho em grupo na casa de um amigo, mas tem que dar um jeito de avisar a seus pais que está saindo e para onde está indo, só que seus pais não estão em casa. Que gêneros textuais (escritos ou orais) você poderia utilizar numa situação como esta para se comunicar com seus pais e não deixá-los preocupados quando chegarem em casa e perceberem que você não está?
-
-

- 3- Salientando que você está no 9º ano, indique alguns dos gêneros que você se lembra de ter estudado nas aulas de leitura e produção textual do 6º ano até agora. Não precisa lembrar de todos. Cite apenas alguns e as situações de comunicação em que são utilizados.
-

-
-
-
- 4- Você acabou de receber 3 textos impressos. Você sabe a que gênero(s) eles pertencem? Já teve contato com gêneros desse tipo antes? Se sim, onde e em que situação?

-
-
-
-
-
- 5- A partir de hoje, nós iniciamos o estudo sobre um gênero textual denominado artigo de opinião. Leia a definição básica abaixo.

“O artigo de opinião, como o próprio nome já diz, é um texto em que o autor expõe seu posicionamento diante de algum tema atual e de interesse de muitos.

É um texto dissertativo que apresenta argumentos sobre o assunto abordado, portanto, o escritor além de expor seu ponto de vista, deve sustentá-lo através de informações coerentes e admissíveis.

Logo, as ideias defendidas no artigo de opinião são de total responsabilidade do autor, e, por este motivo, o mesmo deve ter cuidado com a veracidade dos elementos apresentados, além de assinar o texto no final.

(...)

Uma característica muito peculiar deste tipo de gênero textual é a persuasão, que consiste na tentativa do autor de convencer o(s) leitor(es)/ouvinte(s) a adotar(em) a opinião apresentada. Por este motivo, é comum presenciarmos descrições detalhadas, apelo emotivo, acusações, humor satírico, ironia e fontes de informações precisas.”

Por Sabrina Vilarinho

Disponível em: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/artigo-opiniaio.htm>

Dentre os textos que você tem em mãos, há algum (ou mais de um) que se enquadre nessa definição? Qual(is)?

-
-
- 6- De que assunto tratam os textos que vocês acabaram de ler?

-
-
- 7- Estaria correto afirmar que os três textos são artigos de opinião? Justifique.

-
-
- 8- Você percebeu que um dos meios de veiculação de onde retiramos esses textos foi a internet, mas há outros meios possíveis em que esses textos podem ser veiculados.

Você poderia indicar em que outros suportes ou meios de comunicação podemos encontrar textos como esses que acabamos de ler?

9- Em sua opinião, com que objetivo cada um desses textos foi escrito?

10- Em todos eles há a intenção de convencimento dos leitores a respeito de um determinado assunto? Em qual(is) percebemos essa intenção?

11- Caso tenha respondido que sim, cite alguns dos argumentos que foram utilizados para convencer os leitores?

12- O que você entende por argumentação e por contra-argumentação?

13- Cite algumas situações cotidianas em que precisamos argumentar para conseguir o que queremos.

14- Em algum o em mais de um dos textos você percebeu algum tipo de contra-argumentação? Exemplifique.

15- Nos artigos de opinião sempre há a defesa de uma tese sobre um tema polêmico. O que seria uma tese? Em algum dos textos lidos houve a defesa de tese(s)? Quais?

16- Na sua opinião, qual a diferença de um artigo de opinião para outro gênero textual como a notícia, por exemplo?

APÊNDICE C – Plano de aula do 2º encontro

PLANO DE AULA – 2º ENCONTRO – 3 AULAS

I- OBJETIVOS

- **GERAL**

- Conhecer a estrutura básica do gênero discursivo/textual artigo de opinião, retomando suas caracterizações principais e elaborar um artigo que verse sobre o tema “Legalização do comércio da maconha no Brasil”, atendendo às características funcionais e estruturais do gênero.

- **ESPECÍFICOS**

- Retomar a reflexão sobre as características funcionais e sociodiscursivas do artigo de opinião;
- Conhecer a estrutura básica de um artigo de opinião;
- Ler os textos citados nas referências para observar a organização estrutural e características do gênero artigo de opinião, bem como para aumentar o acervo informativo sobre o tema polêmico em questão;
- Perceber o caráter argumentativo do artigo de opinião em defesa de um ponto de vista;
- Produzir um artigo de opinião que atenda à estruturação básica do gênero e que mostre o posicionamento argumentativo do aluno em defesa de um ponto de vista.

II- CONTEÚDO

- As características funcionais e estruturais do artigo de opinião e o caráter argumentativo deste em defesa de um ponto de vista.

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Discussão oral sobre a forma mais comum de estruturação do artigo de opinião: introdução (contextualização da polêmica e apresentação da tese a ser defendida), desenvolvimento (argumentação em defesa da tese levantada, refutação de possíveis contestações futuras) e conclusão (confirmação da tese de acordo com os argumentos utilizados no desenvolvimento);
- Leitura individual e compartilhada dos textos elencados nas referências;
- Efetuação e posterior discussão das respostas dos exercícios propostos;
- Produção de um artigo de opinião sobre a legalização do comércio da maconha no Brasil.

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Exemplares impressos dos textos citados nas referências;
- Exercícios sobre os textos discutidos impressos para serem entregues aos alunos;

- Exemplares impressos da folha padrão para os alunos escreverem o artigo de opinião.

V- AVALIAÇÃO

- Observação da participação dos alunos nas discussões desenvolvidas ao longo das aulas;
- Análise e discussão conjunta das respostas dos exercícios propostos;
- Análise dos textos produzidos pelos alunos.

VI- REFERÊNCIAS

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. **Artigo de opinião**. Disponível em: <<http://alunosonline.uol.com.br/portugues/artigo-opinioao.html>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

MUNHOZ, Professora Edivana. **Material de apoio para a produção escrita do M2**. Disponível em: <<http://pessoal.educacional.com.br/up/4380001/881679/t1323.asp>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

SCHERER, Dom Odilo P. Legalizar a maconha? **Estadão**, São Paulo, ago. 2014. Disponível em: <<http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,legalizar-a-maconha-imp-,1541287>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

APÊNDICE D – Atividades desenvolvidas no 2º encontro

EXPLANAÇÃO SOBRE AS CARACTERÍSTICAS BÁSICAS E A ESTRUTURAÇÃO DO ARTIGO DE OPINIÃO

Artigo de opinião: texto, geralmente de cunho jornalístico, que se caracteriza por expor claramente a opinião do seu autor. Também chamado de *matéria assinada* ou coluna (quando substitui uma seção fixa do jornal).

As CARACTERÍSTICAS do artigo de opinião são:

- Contém um título polêmico ou provocador.
- Expõe uma ideia ou ponto de vista sobre determinado assunto.
- Apresenta três partes: exposição, interpretação e opinião.
- Utiliza verbos predominantemente no presente.
- Utiliza linguagem objetiva (3ª pessoa) ou subjetiva (1ª pessoa).

Por: Professora Edivana Munhoz

Fonte: <http://pessoal.educacional.com.br/up/4380001/881679/t1323.asp>

Acesso em 25 de agosto de 2016

O artigo de opinião tem como finalidade expor um ponto de vista a cerca de um determinado assunto. Sua principal característica é a argumentação.

O fato de nos posicionarmos mediante os fatos que circundam o cotidiano faz de nós seres autônomos, democráticos, uma vez que nos permite revelar nossos sentimentos, expressar nossas opiniões, enfim, compartilhar nossas experiências frente à realidade que nos cerca.

Assim, uma vez desempenhando nosso papel de seres iminentemente sociais, temos o privilégio de compartilhar desses momentos tanto na oralidade quanto na escrita. Em se tratando desta última, vale mencionar que há circunstâncias comunicativas específicas que nos permitem revelar nossas opiniões acerca de uma matéria publicada em um jornal, revista, como também ressaltar nosso ponto de vista acerca de um determinado assunto, mais precisamente aquele que faz parte do conhecimento do público em geral, como, por exemplo, um fato polêmico. Estamos falando da carta de leitor, que nos é bastante familiar, e também do artigo de opinião, todos integrando os chamados gêneros jornalísticos.

Mediante tais elucidações, elegemos o artigo de opinião como foco de nossa discussão. Para tanto, prestemo-nos ao estudo das características que norteiam esse gênero, levando-se em conta sua recorrência no dia a dia e, sobretudo, o fato de ser uma modalidade bastante requisitada nos exames de vestibulares e concursos públicos. Partindo desse pressuposto, é sempre bom estarmos cientes de suas reais características, uma vez descritas a seguir:

O artigo de opinião tem por finalidade a exposição do ponto de vista acerca de um determinado assunto, razão pela qual a argumentação revela ser sua marca principal. Por essa razão, contém as mesmas características dos textos dissertativos, compondo-se das seguintes partes:

- Título

- Parágrafo introdutório, no qual os elementos principais da ideia a ser retratada são evidenciados.

- **Desenvolvimento**, no qual são expostos os argumentos em defesa de um ponto de vista a ser defendido;

- **Conclusão**, na qual ocorre o fechamento de todas as ideias abordadas ao longo do discurso.

Por Vânia Maria do Nascimento Duarte

Fonte: <http://alunosonline.uol.com.br/portugues/artigo-opiniaao.html>

Acesso em 25 de agosto de 2016

EXERCÍCIOS

- 1- Retomando os textos lidos no encontro anterior e o texto que acabamos de ler, seria correto afirmar que tratam do mesmo tema? Justifique.

- 2- Qual a polêmica enfatizada nesses textos?

- 3- Se todo artigo de opinião discute um tema polêmico e assume uma tese a respeito desse tema, evidencie as teses defendidas em cada um dos textos lidos.

- 4- Uma das características dos artigos de opinião é prever os possíveis argumentos que podem ser usados para contradizer a argumentação que o autor faz para defender sua tese. Com base nessa previsão, ele já refuta dentro do seu texto essas possíveis contestações futuras. Cite algumas dessas refutações (contra-argumentações) evidenciadas nos textos lidos.

- 5- A estrutura básica e mais comum do artigo de opinião, como exemplificamos no texto acima, é apresentar uma **introdução**, em que se contextualiza a temática a ser discutida e apresenta a tese que será defendida, um **desenvolvimento**, onde aparecem os argumentos para defender a tese e refutar as futuras contestações, e uma **conclusão**, em que se retoma e se confirma a tese com base na argumentação efetuada no desenvolvimento. Levando em consideração as informações que você já possui sobre o assunto e as discussões estabelecidas em nossas últimas aulas, redija um artigo de opinião que seja passível de divulgação no blog e/ou no mural de informações de nossa escola, posicionando-se a favor ou contra a legalização da comercialização da maconha no Brasil, visando a convencer a comunidade escolar a aderir ao ponto de vista defendido em seu artigo. Lembre-se também de elencar e/ou antecipar as possíveis refutações que sua tese pode sofrer, a fim de se defender previamente dessas possíveis contestações.

APÊNDICE E – Plano de aula do 3º encontro

PLANO DE AULA – 3º ENCONTRO – 2 AULAS

I- OBJETIVOS

- **GERAL**

- Conhecer as principais conjunções e locuções conjuntivas coordenativas e subordinativas e outros termos linguísticos que podem ser usados como operadores da argumentação em um discurso (texto).

- **ESPECÍFICOS**

- Compreender o que são operadores argumentativos;
- Identificar as principais conjunções e locuções conjuntivas coordenativas e subordinativas e algumas de suas possibilidades de uso sintático-semântico em um texto;
- Refletir sobre as definições padrões atribuídas a essas conjunções e locuções conjuntivas, visando a perceber se na prática essas definições se coadunam com o uso delas no discurso (texto);
- Retomar o texto de Dom Odilo Scherer como forma de identificação e exemplificação do uso dos operadores argumentativos;
- Efetuar os exercícios propostos com vistas a perceber o funcionamento dos operadores argumentativos nos textos estudados nos encontros anteriores.

II- CONTEÚDO

- As principais conjunções e locuções conjuntivas coordenativas e subordinativas entre outros elementos linguísticos que funcionam como operadores argumentativos em um discurso (texto).

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Explicação oral e escrita das definições gramaticais sobre o que são conjunções e locuções conjuntivas coordenativas e subordinativas;
- Leitura e discussão compartilhadas do material constante nas referências e de outras definições elencadas sobre o que são conjunções e locuções conjuntivas coordenativas e subordinativas e termos linguísticos e suas possibilidades de uso discursivo-argumentativo;
- Efetuação e posterior discussão das respostas dos exercícios propostos.

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Exemplares impressos do texto teórico-exemplificativo básico citado nas referências;
- Texto de Dom Odilo Scherer utilizado no 2º encontro;
- Exercícios impressos para serem entregues aos alunos.

V- AVALIAÇÃO

- Observação da participação dos alunos nas discussões desenvolvidas ao longo das aulas;
- análise e discussão conjunta das respostas dos exercícios propostos;

VI- REFERÊNCIAS

FERNANDES, Clarice. **Operadores argumentativos**. Disponível em: <http://portugueseemdestaque.blogspot.com.br/2013/06/operadores-argumentativos_12.html>. Acesso em: 28 ago. 2016.

REIS, Conceição. **Operadores argumentativos**. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/3598206/operadores-argumentativos>>. Acesso em: 28 ago. 2016.

SCHERER, Dom Odilo P. Legalizar a maconha? **Estado**, São Paulo, ago. 2014. Disponível em: <<http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,legalizar-a-maconha-imp-,1541287>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

APÊNDICE F – Atividades desenvolvidas no 3º encontro

ESTUDO SOBRE OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS⁸

Por: Clarice Fernandes

Fonte: http://portuguesemdestaque.blogspot.com.br/2013/06/operadores-argumentativos_12.html

Acesso em 05 set. 2016

Operadores Argumentativos

As **conjunções** ou **operadores argumentativos** são palavras ou expressões que são responsáveis pela ligação, pela coesão de duas orações. Outra função é mostrar a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam.

Portanto, ao fazer essa ligação, eles indicam que tipo de relação: **causa e consequência, conclusão, oposição ou ressalva, soma de duas ideias, objetivo ou finalidade**, e assim por diante.

Por isso, há vários tipos desses operadores argumentativos, que indicam argumentos diferentes e sentidos diferentes no texto. Vejamos o esquema:

	Período composto	Operador argumentativo indica:
João quer ir à escola...	... porque quer ter uma profissão melhor.	<i>porque</i> indica causa explicação ou justificativa.
	... portanto terá empregos melhores	<i>portanto</i> indica conclusão.
	... mas terá de se esforçar para aprender.	<i>mas</i> indica argumento contrário, e mais forte.
	... apesar de trabalhar muito.	<i>apesar</i> indica ressalva, mas o seu argumento é mais fraco que o outro.
	... para ter um futuro melhor.	<i>para</i> indica finalidade, objetivo.
	... se tiver tempo.	<i>se</i> indica implicação (= relação de uma coisa com outra).
	... quando mudar para a cidade.	<i>quando</i> não indica argumento, mas tempo.

PRINCIPAIS OPERADORES ARGUMENTATIVOS

Operadores que **somam argumentos** a favor de uma mesma conclusão, isto é, eles indicam **a soma** de duas ideias: **e, também, ainda, não só... mas também, além de..., além disso..., aliás...** Exemplo:

a) João é o melhor candidato: **além de** ter boa formação em Economia, tem experiência no cargo, **e também** não se envolve em negociações.

Observe que além de e e também dão ideia de soma. Somam as ideias de boa formação em Economia + não se envolver em negociações.

Outro exemplo para melhor fixação do assunto:

b) João é o melhor candidato: **a par de** uma boa formação em Economia, **também** tem experiência no cargo; **além de** que, não se envolver em negociações.

Novamente temos operadores - **a par de, também e além de** - que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão.

Operadores que indicam **a conclusão** relativamente a argumentos apresentados em enunciados (= frases, orações) anteriores: **portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente...** Exemplo:

a) O custo de vida continua subindo bastante; as condições de saúde do povo brasileiro são péssimas e a educação vai de mal a pior **portanto** (= logo, por conseguinte, conseqüentemente) o Brasil não é um país de primeiro mundo.

Operadores que indicam **comparação entre elementos**, com vista a uma dada conclusão: **mais... que, menos... que, tão... como**, etc. Exemplos:

Antônio propõe:

_ Vamos convocar Lúcia para redigir o contrato.

Jorge responde:

_ Márcia é **tão** competente **quanto** Lúcia.

⁸ Salientamos que, por questão de praticidade, recolhemos esses conceitos sobre operadores argumentativos da autora em questão, no entanto, devemos observar que a concepção de operador argumentativo advém de Ducrot que fora, posteriormente, trazida e classificada em língua portuguesa por Koch e por Guimarães.

Operadores que indicam uma **causa, justificativa ou explicação** relativamente ao enunciado (= frase, oração) anterior: **porque, que, já que, pois (= porque), por causa de, por...**

Exemplo:

Estou alegre **porque** fiz um bom exame.

Fiz isso **por** você.

Observação:

De acordo com Garcia (1988), legitimamente, só os **fatos ou fenômenos físicos** têm **causa**; os **atos ou atitudes** praticados ou assumidos pelo homem têm **razões, motivos ou explicações**. Da mesma maneira, os primeiros têm **efeitos**; e os segundos, **consequências**.

Operadores que apresentam argumentos que **indicam ideias contrárias**, ou seja, operadores que ligam enunciados (= **orações, frases**) de **sentido contrário**, aqui temos dois grupos:

Grupo A : **mas, porém, contudo, todavia, no entanto, etc;**

Grupo B : **embora, ainda que, posto que, apesar de (que),...**

Toda oração que vem à **direita** dos operadores: **mas, porém, contudo, todavia e no entanto** sempre tem o **argumento mais forte**, o argumento que predomina. Exemplo:

a) O candidato esforçou-se para causar boa impressão **mas** ele não foi selecionado.

*Observe que o argumento que está à direita do **mas** é o **mais forte**, podemos dizer que ele vence o argumento anterior:*

É diferente, porém, o que acontece com os operadores: **embora, ainda que, posto que, apesar de (que)**. Esses operadores admitem o outro argumento, colocando apenas uma ressalva. Por isso, o argumento introduzido por eles não predomina sobre o outro argumento.

Exemplos:

a) **Embora** o time tenha jogado bem, **perdeu**.

Mesmo trocando a ordem das orações, não mudaria o efeito de sentido.

b) O time **perdeu**, **embora** tenha jogado bem.

Operadores que indicam o **argumento mais forte** de um enunciado (= frase, oração): **até, mesmo, até mesmo, inclusive, pelo menos, no mínimo**.

Exemplos:

a) A apresentação foi coroada de sucesso: estiveram presentes personalidades do mundo artístico, pessoas influentes nos meios políticos e **até** o Presidente da República.

b) O homem teme o pensamento como nada mais sobre a terra, mais ainda que a ruína e **mesmo mais** que a morte. (Bertrand Russel) - *O filósofo usou o operador **mesmo** para indicar o que seria (para ele) o argumento mais forte neste enunciado.*

c) O rapaz era dotado de grandes ambições; pensava em ser, **no mínimo**, prefeito da cidade onde tinha nascido.

Operadores que se **distribuem em escalas opostas**: **quase**: o argumento indica **maioria**; **apenas** (só, somente, poucos): o argumento aponta para a **negação da totalidade**. Exemplos:

A maioria dos alunos estuda bastante: **quase** 80%.

São poucos os alunos que não estudam, **apenas** 20%.

Operadores que indicam **uma relação de condição, de condicionalidade, de implicação** entre um antecedente e um consequente: **se, caso**. Exemplo:

Se o aluno estudar, (**então**) fará uma boa prova.

A **condição** de o aluno estudar, **implica** numa boa prova.

Os operadores que indicam **uma relação de tempo** no enunciado: **quando, assim que, logo que, no momento em que...**

Exemplo:

a) **Assim que** Antonio chegar, peça para ele vir a minha sala.

Operadores que indicam **finalidade, objetivo** no enunciado: **para, para que, a fim de (que)...**

Exemplo:

a) Eu estudo **para** entender melhor a minha profissão.

Eu estudo com que **objetivo**? com que **finalidade**?

NA VISÃO DA PROFESSORA CONCEIÇÃO REIS

Que são operadores argumentativos?

Elementos linguísticos que estabelecem ligações entre os segmentos do texto: orações do mesmo período, períodos, sequências textuais, parágrafos.

Para que servem?

Os operadores argumentativos servem para orientar a sequência do discurso, ou seja, determinar os encadeamentos possíveis com outros enunciados capazes de continuá-lo. (KOCH, 1993, p. 104-105).

Qualquer palavra pode exercer essa função?

Funcionam como operadores argumentativos: preposições, advérbios, conjunções, locuções prepositivas, adverbiais e conjuntivas e denotadores de inclusão e de exclusão, que não se enquadram em nenhuma das dez classes gramaticais.

Com que finalidade?

O emprego adequado dos operadores argumentativos garante a produção de um texto coeso e coerente, especialmente nos gêneros das ordens do argumentar e do expor.

Operadores mais utilizados:

I- **Adição:** e, também, ainda, nem etc.

Somam argumentos a favor de uma mesma conclusão.

Ex.: José Bernardino levantou cedo e acendeu o fogareiro para ferver um café. (José C. Pozenato, A cocanha).

II- **Finalidade:** a fim de, a fim de que, com o intuito de, para, para que, com o objetivo de etc.

Indicam uma relação de finalidade.

Ex.: As palavras caíam-lhe trêmulas e a voz saía-lhe sumida, em parte porque ele forcejava em abafar a fim de que o não ouvissem, em parte porque a comoção lhe comprimia a garganta. (Machado de Assis, A mão e a luva).

III- **Consequência:** porque, pois, visto que, já que, em virtude de, uma vez que, devido a, por motivo de, graças a, em razão de, em decorrência de, por causa de, como, por isso que etc.

Indicam uma oração subordinada denotadora de causa.

Ex.: Houve quem perguntasse: bebemos porque já somos loucos ou ficamos loucos porque bebemos? (Lima Barreto, O cemitério dos vivos).

IV- **Explicação:** porque, pois, já que etc.

Introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior.

Ex.: O menino parou de chorar, porque tinha brio, mas como doía seu coração! (Rubem Braga, História triste de Tuim).

V- **Oposição:** mas, porém, contudo, todavia, entretanto, no entanto, embora, muito embora, apesar de, não obstante, ao contrário etc.

Contrapõem argumentos voltados para conclusões contrárias.

Ex.: Tentou rezar, mas não conseguiu nem terminar uma Ave-Maria. (José C. Pozenato, A Cocanha).

VI- **Condição:** caso, se, contanto que, a não ser que, a menos que, desde que etc.

Indicam uma hipótese ou uma condição necessária para a realização ou não de um fato.

Ex.: É inútil ir até a China se não saímos da bolha onde vivemos. (Rubem Alves, Desembarcar).

VII- **Tempo:** quando, em pouco tempo, em muito tempo, logo que, assim que, antes que, depois que, sempre que etc.

Indicam uma circunstância de tempo.

Ex.: O pássaro só é encantado quando é livre. (Rubem Alves, Inspiração).

VIII- Proporção: à medida que, à proporção que, ao passo que, tanto quanto, tanto mais etc.

Iniciam uma oração que se refere a um fato realizado ou para realizar- se simultaneamente a outro.

Ex.: A razão de tal sentimento é a tristeza que vejo nos padrinhos, à medida que se aproxima o dia 24. (Machado de Assis, Memorial de Aires).

IX- Conformidade: conforme, para, segundo, de acordo com, como etc.

Exprimem uma ideia de conformidade ou acordo em relação a um fato expresso na oração principal.

Ex.: Não se deliberam sentimentos; ama- se ou aborrece-se, conforme o coração quer. (Machado de Assis, Helena).

X- Conclusão: portanto, então, assim, logo, por isso, por conseguinte, pois - posposto ao verbo -, de modo que, em vista disso etc.

Introduzem uma conclusão relacionada a argumentos representados anteriormente.

Ex.: Se o nosso amor, portanto, nobres damas, vos pertence, as tolices que ele gera vos pertencem também. (William Shakespeare, Trabalhos de amor perdidos).

XI- Alternância: ou, ou...ou, ou então, quer...quer, seja...seja, ora...ora etc.

Introduzem argumentos alternativos, levando a conclusões opostas ou diferentes.

Ex.: Lutará para não perder o pouco que tem, ou lutará porque não tem nada a perder. (Rubem Braga, Cristo morto).

XII- Comparação: como, mais...[do] que, menos que, tão...[tanto]...como, tão [tanto, tal]... Quanto, assim como etc. Estabelecem relação de comparação entre elementos.

Ex.: Ele ia andando distraído pela rua quando, repentinamente, o conto lhe veio pronto, como a bola chega às mãos do goleiro. (Rubem Alves, pensamentos- brinquedos).

XIII- Esclarecimento: ou seja, quer dizer, isto é, vale dizer etc.

Introduz um enunciado que esclarece o anterior.

Ex.: Algum tempo hesitei se devia abrir estas memórias pelo princípio ou pelo fim, isto é, se poria em primeiro lugar o meu nascimento ou a minha morte. (Machado de Assis, Memórias póstumas de Brás Cubas).

XIV- Inclusão: até mesmo, até , mesmo, inclusive, também etc.

Assinalam o argumento mais forte, orientando no sentido de uma determinada conclusão.

Ex.: O príncipezinho arrancou também, não sem um pouco de melancolia, os últimos rebentos de baobá. (Antonie de Saint-Exupéry, O pequeno príncipe).

XV- Exclusão: somente, só, apenas, senão etc.

Indicam uma relação de exclusão entre duas orações.

Ex.: E na multidão de insetos, imagináveis e inimagináveis, só lhe interessava aquele, companheiro noturno vindo de não se sabe onde, a caminho de ignorado rumo. (Carlos Drummond de Andrade, Visitante noturno).

Por Conceição Reis

Fonte: <https://www.passeidireto.com/arquivo/3598206/operadores-argumentativos>

Acesso em 28 de agosto de 2016

EXERCÍCIOS SOBRE OPERADORES ARGUMENTATIVOS

- 1- Na introdução de seu artigo, Dom Odilo Scherer expressa que “*A questão da legalização das drogas aparece geralmente focada na afirmação da liberdade individual e no direito pessoal de decidir e de fazer o que bem se entende. Mas não se deveriam esquecer o dano e o sofrimento causados às outras pessoas e à sociedade como um todo.*” A respeito do uso dos dois operadores sublinhados, podemos afirmar que
 - a) O primeiro estabelece uma adição de dois argumentos utilizados pelos que são favoráveis à legalização do comércio de drogas no Brasil.
 - b) O segundo elemento sublinhado introduz um pensamento favorável de Dom Odilo à legalização das drogas no país.

- c) Os dois elementos estabelecem a mesma relação semântica de adição de argumentos favoráveis à legalização da comercialização das drogas.
- d) Os dois elementos contrapõem argumentos a respeito da legalização do comércio das drogas.

2- No segundo período do segundo parágrafo, Dom Odilo afirma: “*Segundo o levantamento nacional sobre o consumo de álcool e drogas (Lenad), feito em 2013, existem no País cerca de 8 milhões de dependentes químicos; para cada um desses doentes são afetados, em média, quatro familiares.*” Perceba que ele traz para dentro de seu texto, para apoiar a sua tese, dados fornecidos pelo *Lenad*. Que termo ele utilizou para introduzir esses dados em seu artigo? E que outras palavras poderiam ser utilizadas para substituir o termo utilizado?

3- Ao estudar, nas aulas de gramática, as orações adverbiais, observamos que há um grupo de conjunções ou locuções conjuntivas chamadas de conformativas. Cite algumas dessas conjunções. Com que objetivo essas conjunções são, geralmente, utilizadas nos textos?

4- No terceiro parágrafo, ao dizer que “*Alguém argumentará que ninguém propõe a liberação pura e simples do uso das drogas. É verdade, e menos mal! Mas é bem fundamentada a convicção de que as drogas leves chamam pelas mais pesadas. O uso da Cannabis não se detém nela, mas é passo para o consumo de drogas mais pesadas e danosas.*”, Dom Odilo utiliza duas vezes a palavra **mas**. Com que objetivo ele faz esse uso duplo dessa conjunção?

5- Que recurso Dom Odilo Scherer usa no sétimo parágrafo de seu artigo para trazer para dentro de seu artigo e rebater um dos argumentos utilizados por quem defende a legalização da comercialização da maconha? Que outros recursos poderíamos utilizar e que surtisse o mesmo efeito de evidencição do dizer alheio?

6- Em sua opinião, com que objetivo Dom Odilo utilizou as comparações feitas no nono parágrafo?

7- Leia atentamente o artigo de Dom Odilo e cite alguns dos recursos utilizados por ele para evidenciar em seu texto os argumentos que pretendia refutar.

8- Assinale a opção em que, a substituição sugerida dos elementos destacados pelos termos constantes respectivamente nas alternativas não alteraria o sentido semântico do seguinte período: “Estudos mostram que quando o seu uso começa nessa fase da vida geralmente existe uma diminuição da memória, da capacidade de concentração **e** do rendimento escolar; **até** o QI tem uma diminuição de sete pontos.”

- a) ou – portanto
- b) bem como – inclusive
- c) mas – pois
- d) tal qual – porque

APÊNDICE G – Plano de aula do 4º encontro

PLANO DE AULA – 4º ENCONTRO – 2 AULAS**I- OBJETIVOS****• GERAL**

- Estudar mais detidamente os operadores de conformidade e de contraposição e suas utilidades para a orientação argumentativa e para composição das estratégias argumentativas de um enunciado ou de um texto.

• ESPECÍFICOS

- Retomar a análise a respeito das funcionalidades argumentativas dos operadores de conformidade e contraposição;
- Perceber como esses operadores foram utilizados nos artigos de opinião estudados nas aulas anteriores;
- Exercitar o encadeamento de enunciados utilizando os operadores de contraposição para estabelecer uma orientação de argumentação contrária entre ambos;
- Perceber a utilidade dos operadores de conformidade para evidenciar e utilizar vozes alheias nos enunciados elencados;
- Compreender as possibilidades de uso desses operadores para estabelecer a estratégia argumentativa de um texto.

II- CONTEÚDO

- As principais conjunções e locuções conjuntivas adversativas, concessivas e de conformidade que funcionam como instrumentos estratégicos para a organização da argumentação em um discurso (texto).

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Explanação oral e escrita das definições gramaticais e possibilidades argumentativas das conjunções e locuções conjuntivas adversativas, concessivas e conformativas;
- Leitura e discussão compartilhadas do material teórico-exemplificativo sobre os operadores de contraposição e conformidade;
- Divisão da turma em duplas para discutirem as possíveis respostas para os exercícios propostos;
- Efetuação e posterior discussão das respostas dos exercícios propostos.

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Exemplares impressos do texto teórico-exemplificativo preparado para essa aula;
- Os artigos de opinião já estudados nas aulas anteriores;
- Exercícios impressos para serem entregues aos alunos.

V- AVALIAÇÃO

- Observação da participação dos alunos nas discussões desenvolvidas ao longo das aulas;
- Análise e discussão conjunta das respostas dos exercícios propostos;

VI- REFERÊNCIAS

RENATO, Rovai. **A legalização da maconha pode mudar o Brasil**. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/blogdorovai/2016/01/18/legalizacao-da-maconha-pode-mudar-o-brasil/>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

RICARDO, Pe Paulo. **Por que não se deve legalizar o uso da maconha?**. Disponível em: isponível em: <<https://padrepauloricardo.org/episodios/por-que-o-uso-da-maconha-nao-deve-ser-legalizado>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

SCHERER, Dom Odilo P. Legalizar a maconha?. **Estadão**, São Paulo, ago. 2014. Disponível em: <<http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,legalizar-a-maconha-imp-,1541287>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

O VALOR DOS OPERADORES DE CONFORMIDADE E DE CONTRARIEDADE (CONTRADIÇÃO) PARA A CONSTRUÇÃO DA CONTRA-ARGUMENTAÇÃO

- I- Os operadores de conformidade funcionam essencialmente para trazer para dentro de nosso texto as vozes (argumentos) de outros enunciadores (pessoas, pesquisas etc.). Esses argumentos tanto podem servir para corroborar nosso ponto de vista, quanto para evidenciar o que desejamos contestar ou nos isentar da responsabilidade do que dizemos. São, portanto, um dos grandes recursos para a construção da contra-argumentação.
- **Ex. 1: Conforme** *pudemos constatar na fala de Fulano, a legalização do comércio da maconha é prejudicial à sociedade porque não resolveria o problema do tráfico de drogas.* (observe que nesse caso, sou contra a legalização e trouxe a fala do “fulano” para apoiar o meu ponto de vista).
 - **Ex. 2: Pelo que** *Sicrano fala, a legalização seria algo que prejudicaria a sociedade, no entanto pesquisas confirmam que legalizar seria uma forma de evitar o tráfico desses entorpecentes e isso ajudaria a diminuir a criminalidade em nosso país.* (perceba que utilizei a conformativa “pelo que” para trazer uma fala que pretendia contestar. Observe também que para introduzir minha contestação utilizei um operador de contraposição de que trataremos logo em seguida).
- Alguns dos principais operadores de conformidade são: *conforme, segundo, consoante, como, pelo que, de acordo com, para (X), com base em etc.*
- II- Os operadores de contraposição, como o nome já indica, ajudam-nos a refutar os argumentos de outrem. Esses operadores, dividem-se basicamente em dois grupos: um que inicia argumentos mais fortes, que geralmente nas aulas de gramática estudamos como conjunções ou locuções conjuntivas adversativas (mas, porém etc.) e outro que inicia argumentos mais fracos, o que geralmente chamamos de conjunções ou locuções conjuntivas concessivas (embora, apesar de, ainda que etc.).
- **Ex. 1: Embora** *digam que a legalização prejudicaria a sociedade, pesquisas comprovam que a descriminalização diminuiria o comércio ilegal dessas drogas.* (Perceba que o primeiro argumento, ainda que existente, tem menos força que o segundo argumento, é o que geralmente acontece com as orações concessivas).
 - **Ex. 2: Dom Odilo se posiciona frontalmente contra a legalização da comercialização da maconha no Brasil, porém sua defesa não tem valor científico por ser baseada em princípios meramente religiosos.** (Observe que o primeiro argumento, que ficou à esquerda do **porém** é mais fraco que o segundo argumento que está à direita, isso geralmente acontece quando recorremos ao uso de orações adversativas).
- a) Alguns dos principais operadores de contraposição que introduzem argumentos mais fracos (conjunções e locuções conjuntivas concessivas) são: *embora, conquanto, ainda que, se bem que, por mais que, por menos que, apesar de, mesmo que, nem que, posto que, em que pese, por muito que etc.*
 - b) Alguns dos principais operadores de contraposição que introduzem argumentos mais fortes (conjunções e locuções conjuntivas adversativas) são: *mas, porém, contudo, todavia, entretanto, no entanto, que (=mas), e (=mas), apesar disso, ainda assim, mesmo assim, de outra sorte etc.*

EXERCÍCIOS

1- Abaixo estão elencados alguns argumentos. Utilizando os operadores de contraposição junte-os em um único período de modo que o argumento II contraponha o argumento I.

- Argumento I: o discurso religioso não é a favor da legalização do comércio da maconha no país.
- Argumento II: pesquisas mostram que a legalização do comércio da maconha diminuiria o tráfico de drogas.

- Argumento I: a liberação do comércio da maconha diminui o poder do tráfico.
- Argumento II: o uso da maconha é porta de entrada para drogas mais pesadas.

- Argumento I: a não legalização da maconha contribui para o enriquecimento dos traficantes.
- Argumento II: pesquisas mostram que apenas 20% do dinheiro do tráfico vem da comercialização da maconha.

- Argumento I: Pe. Paulo Ricardo diz que usar entorpecentes é pecado.
- Argumento II: a legalização da maconha diminuiria o índice de criminalidade no país.

- Argumento I: o uso da maconha é ruim porque prejudica a saúde dos usuários.
- Argumento II: algumas pessoas precisam utilizar a maconha para fins medicinais.

2- Utilizando como base as falas e/ou argumentos abaixo, construa um enunciado em que você refuta tais falas e/ou argumentos. Para tanto, faça o uso dos operadores de conformidade e contraposição elencados acima.

- Dom Odilo afirma que a maconha é porta de entrada para drogas mais pesadas.

- Renato Rovai diz que a legalização da comercialização da maconha ajudaria na evolução do Brasil.

- Pe. Paulo Ricardo diz que liberar o uso da maconha seria destruidor para a sociedade brasileira.

- 3- Aponte nos artigos que lemos nas aulas anteriores, alguns pontos em que foram utilizados operadores de conformidade ou de contraposição. Indique se no estabelecimento da contraposição houve o uso de operadores que iniciam argumentos fortes ou argumentos fracos.

- 4- Utilizando os pares de argumentos da questão 1 faça novamente a união desses argumentos utilizando o operador “embora” ou um de seus equivalentes.

APÊNDICE I – Plano de aula do 5º encontro

PLANO DE AULA – 5º ENCONTRO – 2 AULAS

I- OBJETIVOS

- **GERAL**

- Analisar o uso dos operadores de contraposição e de conformidade no texto citado nas referências e nos textos produzidos pelos alunos no segundo encontro.

- **ESPECÍFICOS**

- Estudar o artigo de opinião produzido pelo deputado Jean Wyllys com vistas a melhorar o acervo informativo sobre o tema discutido;
- Observar como os operadores de contraposição e de conformidade foram utilizados no artigo de opinião produzido pelo deputado Jean Wyllys;
- Verificar como esses operadores foram utilizados nos textos dos próprios alunos quando da primeira produção;
- Propor melhorias para que os operadores utilizados nos exemplares de textos dos alunos possam melhor contribuir para a orientação argumentativa pretendida pelo autor.

II- CONTEÚDO

- Os operadores de contraposição e conformidade utilizados na composição estratégico-argumentativa do artigo de opinião de Jean Wyllys e dos exemplares de textos produzidos pelos alunos.

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Leitura individual e compartilhada dos textos elencados;
- Divisão da turma em duplas para discutirem as possíveis respostas para os exercícios propostos;
- Efetuação e posterior discussão das respostas dos exercícios propostos;
- Anotação das sugestões de melhorias no uso dos operadores de contraposição e conformidade dos artigos dos alunos utilizados como exemplo.

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Exemplares impressos do texto mencionado nas referências;
- Exercícios impressos para serem entregues aos alunos.

V- AVALIAÇÃO

- Observação da participação dos alunos nas discussões desenvolvidas ao longo das aulas;
- Análise e discussão conjunta das respostas dos exercícios propostos;
- Observação das sugestões de melhorias para a amostragem de textos analisada nos exercícios.

VI- REFERÊNCIAS

WYLLYS, Jean. **Legalizar as drogas**. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/legalizar-as-drogas-2566.html>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

APÊNDICE J – Atividades desenvolvidas no 5º encontro

QUESTÕES PARA REFLEXÃO

- 1- Analisando o texto que você acabou de ler, indique qual o posicionamento do autor em relação à legalização do comércio das drogas, inclusive a maconha, no país.

- 2- Na sua opinião, qual a tese defendida no texto?

- 3- Observe que, ao longo do texto, destacamos umas partes. No primeiro parágrafo, está destacada a expressão “*Para o juiz*”. Qual a função dessa expressão nessa parte do texto?

- 4- Já estudamos nas aulas anteriores que os operadores de contradição se dividem em dois grupos: os que iniciam argumentos fortes: mas, porém, todavia, contudo, entretanto, no entanto..., também conhecidos como conjunções ou locuções conjuntivas adversativas. E os que iniciam argumentos fracos: embora, mesmo que, apesar de, ainda que..., também chamados de conjunções ou locuções conjuntivas concessivas. A ponte em qual das partes destacadas no texto houve o uso de um argumento fraco e indique que argumento(s) foi(foram) mais forte(s) que esse argumento fraco.

- 5- Retomando a questão dos argumentos iniciados por operadores de contradição, aponte a quais outros argumentos os argumentos de contradição destacados no texto se contrapõem.

6- Leia o texto abaixo

DEVEMOS LEGALIZAR A MACONHA?

Sobre a questão da legalização da maconha é por cada pensamento, ou seja depende de cada pessoa.

Mais também não tivemos esquecer de quem ainda não pode opinar sobre isso (crianças e bebês). Alguns dizem que a maconha não é tão potente como outras drogas e até pode ajudar nas terapias.

Alguém talvez argumente que maconha não “vicia”, mais se viciasse não teria tantam usuários no mundo. A maconha ou canabis pode chamar outras drogas que causa sintomas piores. As drogas que causam mais danos á saúde são lícitas. O alcool mata milhões e milhões de pessoas no mundo e também influência á violência na sociedade. Querem fazer o mesmo com a maconha? Não devemos só pensar em nós mesmos, devemos pensar nós bebeis e crianças. Se uma mulher grávida fumar a maconha provavelmente esse bêbe nascerá com problemas de saúde e até mentais. Isso pode ser mais difícil de lidar estamos em uma grande crise então porque não evitar esse problema?

Ser contra a legalização não quer dizer que acho errado usar como eu falei antes depende de cada pessoa.

De acordo com esse texto, em que ponto o autor tentou utilizar um argumento iniciado por um operador de contradição? Você poderia pensar em uma forma melhor de organizar esse argumento de forma que fique mais adequado com o objetivo argumentativo pretendido?

7- Leia o texto abaixo.

UMA SUGESTÃO DE UM NÃO AFAVOR

Eu acho que a maconha pode viver no mundo de uma forma que não atrapalhe ou incomode a população prefeitura mesmo podia proposiona-se um espaço para que eles podessem usa, ou se fosse feito uma lei que só podia fuma em caso onde não encomodasse os vizinhos não se comoda-se ou até fuma em lugares permitido por lei, mais isso não que disse que eu sou a favor não eu não sou a favor eu sou contra eu sou estou dando minha sugestão.

Estaria correto afirmar que a parte destacada nesse texto começa com um operador de contraposição? Na sua opinião, o que o autor pretendeu com o uso desse “mais”?

8- Analise o artigo abaixo.

LEGALIZAÇÃO DA MACONHA?

A maconha para alguns usuários, acham que não faz mal algum para a sua vida e população, os usuários acham que a maconha traz benefícios como a alegria.

Mas para as pessoas que é contra logo se imaginam como que pode acontecer, se pode ocorrer riscos a população, se pode até influenciar muitos jovens para essa vida da maconha, ou até mesmo do tráfico.

As pessoas tem medo que atravez da legalização da maconha os jovens deixem de estudar, ou ate mesmo não querer nem Procurar emprego.

Então podemos concluir e Esperar que a legislação decida o melhor para a população.

Sabendo que o “mas” é um operador de contraposição que iniciar argumentos mais fortes que outros, quais foram os argumentos contrariados pela autora no segundo parágrafo que inicia com um “mas”?

Você teria alguma sugestão de reformulação do parágrafo ou do texto para que melhor expresse o posicionamento tomado pela autora no texto?

APÊNDICE K – Plano de aula do 6º encontro

PLANO DE AULA – 6º ENCONTRO – 2 AULAS**I- OBJETIVOS****• GERAL**

- Selecionar nos textos estudados nas aulas anteriores um conjunto de informações para serem utilizadas como argumentos componentes da argumentação e da contra-argumentação na produção final.

• ESPECÍFICOS

- Rever os textos produzidos no segundo encontro a fim de se perceber o que é necessário melhorar e que informações lhes podem ser agregadas para que melhor atendam aos propósitos sociodiscursivos pretendidos e para que melhor obedeçam às características funcionais e estruturais do gênero;
- Retomar os artigos estudados anteriormente com vistas a perceber os principais fatos e/ou argumentos presentes neles para a sustentação de suas teses;
- Angariar as informações desses textos que possam ser mais relevantes para serem usadas como argumentos ou contra-argumentos no texto final.

II- CONTEÚDO

- Os argumentos utilizados nos artigos de opinião estudados nas aulas anteriores para a sustentação das teses neles presentes.

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Leitura individual dos textos que o próprio aluno produziu no segundo encontro;
- Releitura individual e compartilhada dos textos elencados nas referências;
- Divisão da turma em trios para discutirem as possíveis informações que podem utilizar futuramente como argumento ou contra-argumentos;
- Anotação das informações selecionadas;

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Textos individuais produzidos pelos alunos no segundo encontro digitados e impressos para serem entregues a seus autores;
- artigos de opinião estudados nas aulas anteriores.

V- AVALIAÇÃO

- Observação das informações elencadas pelos alunos para serem utilizadas como argumentos ou contra-argumento futuramente.

VI- REFERÊNCIAS

RENATO, Rovai. **A legalização da maconha pode mudar o Brasil**. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/blogdorovai/2016/01/18/legalizacao-da-maconha-pode-mudar-o-brasil/>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

RICARDO, Pe Paulo. **Por que não se deve legalizar o uso da maconha?**. Disponível em: isponível em: <<https://padrepauloricardo.org/episodios/por-que-o-uso-da-maconha-nao-deve-ser-legalizado>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

SCHERER, Dom Odilo P. Legalizar a maconha?. **Estado**, São Paulo, ago. 2014. Disponível em: <<http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,legalizar-a-maconha-imp-,1541287>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

WYLLYS, Jean. **Legalizar as drogas**. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/legalizar-as-drogas-2566.html>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

APÊNDICE L – Atividades desenvolvidas no 6º encontro**ATIVIDADE DO DIA**

Você acabou de receber o artigo produzido por você no segundo encontro. De posse tanto desse artigo quanto dos outros que estudamos até aqui e sabendo que uma das condições para se conseguir argumentar e contra-argumentar é ter informações que sirvam de argumentos ou de contra-argumentos sobre o tema a ser discutido, solicitamos que se dividam em trios e que levantem, com base nos textos estudados, informações relevantes que possam ser usadas por vocês para confirmar seu ponto de vista ou para ajudar na contra-argumentação efetuada em seu artigo. Leiam primeiramente seus artigos. Depois, pensem e discutam juntos que informações podem ajudar a confirmar o ponto de vista defendido por cada um de vocês. Anotem essas informações em uma folha de caderno.

APÊNDICE M – Plano de aula do 7º encontro

PLANO DE AULA – 7º ENCONTRO – 2 AULAS

I- OBJETIVOS

- **GERAL**

- Inserir nos próprios textos os argumentos levantados no encontro anterior, atentando para o encadeamento e direcionamento estratégico-argumentativo desses argumentos.

- **ESPECÍFICOS**

- Refletir sobre a melhor forma de inserir os argumentos no texto;
- Testar as possibilidades de encadeamento dos argumentos no texto conforme a estratégia argumentativa adotada.

II- CONTEÚDO

- As informações elencadas no 6º encontro para serem inseridos nos próprios textos dos alunos.

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Discussão em grupo e também com o docente a respeito das possibilidades e melhor forma de inserir os argumentos no texto;

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Textos individuais produzidos pelos alunos no segundo encontro;
- Informações angariadas no 6º encontro.

V- AVALIAÇÃO

Observação da participação e reflexão efetuadas pelos alunos para inserirem e encadearem os argumentos em seus textos.

APÊNDICE N – Atividades desenvolvidas no 7º encontro

ATIVIDADES DO DIA

No encontro anterior, fizemos um levantamento de informações para comporem o artigo de vocês na função de argumentos ou de contra-argumentos. De posse dessas informações, dividam-se novamente em trios e leiam o artigo de vocês e pensem uma forma de inserirem essas informações em seus textos. Façam as alterações que considerarem necessárias, especialmente no que se refere ao encadeamento desses argumentos nos textos. Se acharem necessário, podem reformular a construção inicial dos artigos produzidos no segundo encontro. Atentem também para a estrutura organizacional básica de um artigo de opinião (introdução, apresentação da tese, apresentação dos argumentos e contra-argumentos e conclusão), analisem se, ao final, o artigo reformulado também atende a esses aspectos estruturais.

APÊNDICE O – Plano de aula do 8º encontro

PLANO DE AULA – 8º ENCONTRO – 2 AULAS

I- OBJETIVOS

• **GERAL**

- Corrigir os principais desvios de registro de ordem ortográfica e sintática observados nos textos.

• **ESPECÍFICOS**

- Refletir sobre os principais desvios de ordem sintática e ortográfica recorrentes nos textos;
- Adequar as formas de registro que apresentam desvios.

II- CONTEÚDO

- Os desvios de ordem ortográfica e sintática mais recorrentes encontrados nos textos.

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Leitura dos artigos para identificar os desvios mais recorrentes;
- Discussão sobre os desvios à luz do que orienta a gramática normativa;
- Registro das correções a serem efetuadas;

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Textos individuais produzidos pelos alunos já com os acréscimos dos argumentos efetuados no 7º encontro digitados para serem entregues aos alunos;
- Tabela impressa com os principais desvios e com as orientações da gramática normativa para adequá-los.

V- AVALIAÇÃO

- Observação das correções efetuadas pelos alunos em seus textos.

VI- REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

MENÓN, Lorena. **Minigramática sem segredos**. 2ªed. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

APÊNDICE P – Atividades do 8º encontro

ATIVIDADES E REFLEXÕES

Observando os textos produzidos no segundo encontro e levando em consideração que um artigo de opinião é feito para ser veiculado a um público, ele deve assumir a forma de escrita padrão da língua portuguesa. Por essa razão e por termos percebidos alguns desvios de uso da linguagem padrão nesses textos, propomos abaixo, refletir um pouco sobre as formas de adequá-los ao que orienta a gramática normativa de nossa língua.

Dividimos os desvios de acordo com a recorrência e a natureza. Desta forma, constam nas tabelas abaixo os desvios mais comuns no campo da ortografia e da acentuação.

Dividam-se em duplas e atentem para as tabelas abaixo e, de acordo com as correções que fizemos desses desvios, analise se em seu texto há alguma necessidade de corrigi-los também.

DESVIOS ORTOGRÁFICOS MAIS RECORRENTES

PALAVRAS QUE APRESENTAM DESVIOS	ORIENTAÇÕES PARA CORRIGI-LOS
I- <i>encomodo</i> (substantivo), <i>encomodasse</i> (verbo), II- <i>intereçam</i>, III- <i>crecimento</i>, IV- <i>orgõens</i>, V- <i>tevdemos</i>, VI- <i>nóis</i>, VII- <i>inflinge</i>, VIII- <i>acabão, forão</i>, IX- <i>fumasem</i>, X- <i>individado</i>, XI- <i>proposiona-se</i>, XII- <i>afavor</i>, XIII- <i>podessem</i>, XIV- <i>descidido</i>, XV- <i>numca</i>, XVI- <i>agum</i>, XVII- <i>atravez</i>.	I- Essas duas palavras vêm de “incomodar”, dessa forma, se iniciam com a letra “i” e o substantivo (incômodo) deve ser acentuado por ser uma palavra proparoxítona. II- A base dessa palavra é “<i>interesse</i>”, portanto, deve ser escrita com “ss” e não com “ç”. III- A palavra “<i>crecimento</i>” tem um dígrafo “sc” que, por muitas vezes não percebermos a pronúncia do “s” acabamos não registrando na escrita. IV- A base dessa palavra é “<i>órgão</i>” e o seu plural é “<i>órgãos</i>”. V- O verbo “<i>ter</i>” começa com “te”, mas quando no passado perfeito, ele assume um “i” no lugar do “e”, por isso, a forma correta é “<i>tivemos</i>”. VI- O pronome pessoal “<i>nós</i>”, sonoramente parece ter um “i” antes do “s”, mas o registro correto é “<i>nós</i>”. VII- Existe em português duas palavras parecidas, chamadas de parônimas, “<i>infligir</i>” e “<i>infringir</i>” a primeira remeter a aplicar um castigo a alguém, por exemplo. A segunda remete a desobedecer algo. Então, a forma correta a ser adotada nesse caso é “<i>infringe</i>”. VIII- Alguns verbos no passado tem o som final parecido com o futuro e, como no futuro ele se registra com “<i>ão</i>”, pensamos que no passado também deve ser com “<i>ao</i>”, mas não. A forma pretérita de registrar esses é com “<i>am</i>”. Por isso as formas corretas é “<i>acabam</i>” e “<i>foram</i>”. IX- As formas do subjuntivo imperfeito sempre se escrevem com “ss”. Por isso, eu sempre devo escrever: se eles “<i>fumassem</i>”, “<i>cantassem</i>”, “<i>corressem</i>”, “<i>dormissem</i>” etc. X- Essa forma vem de “<i>endividar</i>”, por isso o registro correto deveria ter sido “<i>endividado</i>”. XI- Vem do verbo “<i>proporcionar</i>”, então se escreve com “c” e não com “s”. Ou seja, o registro deve ser “<i>proporciona-se</i>”.

	XII- A expressão “<i>a favor</i>”, no sentido de não ser contrário, é separada. XIII- O verbo “poder” se escreve com “o”, mas, em algumas formas de seu passado, deve ser registrado com “u” no lugar do “o”. Exemplo: pude, pudemos, pudessem etc. XIV- A palavra vem de “<i>decidir</i>”, mas como outras palavras com som parecido se escrevem com “sc”, achamos que essa também se escreve, mas a forma correta é “<i>decidido</i>”. XV- No meio de uma palavra, só se escreve “m” antes de um “p” ou de um “b”. Por isso, o registro correto é “<i>nunca</i>”. XVI- As palavras “algo”, “alguém”, “algum” etc. sempre terão um “l” antes do “g”. XVII- A palavra “<i>através</i>” sempre termina com “s” e é acentuada na última sílaba.
--	---

OBS.: Mesmo que tenhamos algumas orientações que nos ajudem a registrar adequadamente uma palavra, a melhor forma de sabermos como se escreve uma palavra é consultando um bom dicionário.

DESVIOS DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA

PALAVRAS QUE APRESENTAM DESVIOS	ORIENTAÇÕES PARA CORRIGI-LOS
I- alcool; II- dete-lo; III- usuarios; IV- facil; V- influenciar.	I- Todas as palavras proparoxítonas são acentuadas: lâmpada, relâmpago, líquido, álcool etc. II- Nesse caso, o verbo “deter” perde o “r” e passa a ser uma oxítona terminada em “e” e, de acordo com as regras de acentuação, toda oxítona terminada em a(s), e(s), o(s) ou em(ens) é acentuada. Por isso a forma correta de registrar é “<i>detê-lo</i>”. III- Pela regra de acentuação gráfica, toda paroxítona terminada em ditongo deve ser acentuada: história, diário, vários, série, usuários etc. IV- Também de acordo com a regra de acentuação das paroxítonas, toda paroxítona terminada em “l” recebe acento gráfico. Ex.: amável, automóvel, fácil etc. V- Esse desvio é comum porque sabemos que esse verbo vem de “influência”. A palavra “influência” é acentuada porque é uma paroxítona terminada em ditongo, mas o verbo “influenciar” se torna uma oxítona terminada em “r” e, por isso, não recebe acento gráfico.

APÊNDICE Q – Plano de aula do 9º encontro

PLANO DE AULA – 9º ENCONTRO – 2 AULAS

I- OBJETIVOS

• **GERAL**

- Registrar na folha padrão a versão final dos artigos produzidos e melhorados pelos alunos ao longo das aulas e promover uma breve avaliação oral sobre a forma como se deu o processo de ensino-aprendizagem.

• **ESPECÍFICOS**

- Passar a limpo, na folha padrão, a versão final dos textos melhorados;
- Avaliar o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido ao longo dos encontros.

II- CONTEÚDO

- Os artigos de opinião produzidos e melhorados ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

III- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Transposição da versão final dos artigos de opinião para a folha padrão;
- Avaliação oral sobre os aspectos positivos e/ou negativos do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido ao longo das aulas.

IV- RECURSOS DIDÁTICOS

- Artigos de opinião produzidos e melhorados ao longo das aulas;
- Folha padrão para transpor a versão final dos artigos de opinião produzidos pelos alunos.

V- AVALIAÇÃO

- Discussão oral sobre os aspectos positivos e negativos da forma como se deu o processo de ensino-aprendizagem de produção de artigos de opinião nos moldes que foi efetivado ao longo das aulas.

APÊNDICE R – Carta de anuência assinada pelo diretor da escola

**ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL THARCILLA BARBOSA
DA FRANCA**

ENDEREÇO: RUA NOSSA SENHORA DA PAZ, 72 – 58079-790
GROTÃO – JOÃO PESSOA – PB



CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento, declaro que fui informado, de forma clara e detalhada, do projeto de pesquisa a ser desenvolvido nesta instituição, que tem por objetivo geral apresentar uma proposta de atividade didática, voltada para turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, no sentido de desenvolver, de forma correlacionada, atividades referentes à habilidade de perceber e aplicar os elementos linguístico-discursivos na construção do texto argumentativo. Promovendo, assim, um melhor desempenho em relação a estas habilidades.

Tenho conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com esta pesquisa. Também terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, podendo deixar de participar do estudo. Tenho consciência, ainda, que a participação nesta pesquisa não terá complicações legais. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos e desconforto aos participantes.

Concordo em participar deste estudo, bem como autorizo, para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará à disposição da Universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação dos participantes. Os dados serão arquivados pelo pesquisador, e destruídos depois, decorrido o prazo de 05 (cinco) anos.

Os responsáveis por este projeto são: *Professora Doutora Roseane Batista Feitosa Nicolau* (UFPB) rosenicolau.ufpb@gmail.com e o mestrando *João Batista da Silva Barros* (UFPB) joaouepb3@yahoo.com.br

João Pessoa/PB, 16 de maio de 2016

Nome da Instituição: ESCOLA M. E. F. THARCILLA BARBOSA DA FRANCA

Responsável pela Instituição:

Leandro Ferreira dos Santos

Leandro Ferreira dos Santos
Diretor Geral
Mat. 55.651-3

APÊNDICE S – Termo de assentimento

TERMO DE ASSENTIMENTO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada A PRODUÇÃO DE ARTIGOS DE OPINIÃO POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A CONSTRUÇÃO DA CONTRA-ARGUMENTAÇÃO MEDIADA POR OPERADORES DE CONFORMIDADE E CONTRAPOSIÇÃO, sob minha responsabilidade e da orientadora Professora Dra. Roseane Batista Feitosa Nicolau, cujo objetivo é realizar uma intervenção didático-pedagógica no sentido de conduzir o aluno a perceber e aplicar os elementos linguístico-discursivos na construção do texto argumentativo.

Para a realização deste trabalho, usaremos o(s) método(s) de natureza qualitativa de caráter descritivo e intervencionista, constituindo-se de um amplo trabalho com as habilidades de leitura e escrita de textos argumentativos (artigos de opinião). As atividades servirão como instrumento de intervenção e de avaliação da presente pesquisa. Tais atividades objetivarão uma abordagem significativa, trabalhando o ensino de gramática com vistas a instrumentalizar a escrita de artigos de opinião de forma crítico-reflexiva e contextualizada. Utilizaremos textos que visem a conduzir os alunos a perceberem a função social e as características funcionais, conteudísticas e formais do artigo de opinião, em especial no que se refere à sua constituição linguística como base para a construção e sustentação da argumentação dentro do texto.

Quanto aos riscos e desconfortos, afirmamos que os benefícios que esta pesquisa pode proporcionar são claramente superiores àqueles, mas destacamos que, pelo fato da coleta de dados implicar na execução de atividades que envolvem a linguagem oral, o que irá expor o aluno diante do grupo, não podemos deixar de registrar a possibilidade de algum constrangimento ou inibição dos alunos, diante de um processo avaliativo. Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunique ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências, como: diálogo para a superação das dificuldades enfrentadas; redefinição de alguma estratégia didático-pedagógica que possa ter causado algum desconforto.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: a formação de alunos capazes de refletir acerca dos aspectos funcionais, conteudísticos e formais do artigo de opinião, com vistas a ampliar as competências linguístico-comunicativas dos alunos.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas, você deverá falar com seu responsável, para que ele procure o pesquisador responsável, Professor JOÃO BATISTA DA SILVA BARROS, a fim de resolver o seu problema. O endereço profissional do mesmo é: Rua Nossa Senhora da Paz, 72 – 58079-790 – GROTÃO-JOÃO PESSOA/PB. Os telefones para contato são os seguintes: (83) 3233-6439/ 988604075.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e me retirar do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. João Pessoa/PB, ____ de _____ de 2016.

Assentimento Livre e Esclarecido Eu _____ após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o TCLE, confirmo que o (a) menor _____ recebeu todos os esclarecimentos necessários, e concorda em participar desta pesquisa. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador. João Pessoa/PB, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE T – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Orientação para Alunos)

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre o processo de ensino e aprendizagem da escrita e está sendo desenvolvida pelo pesquisador JOÃO BATISTA DA SILVA BARROS com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Tharcilla Barbosa da Franca, sob a orientação da Professora Dra. Roseane Batista Feitosa Nicolau.

O objetivo do estudo é realizar uma intervenção didático-pedagógica no sentido de conduzir o aluno a perceber e aplicar os elementos linguístico-discursivos na construção do texto argumentativo.

Solicitamos a sua colaboração para participar das atividades que serão propostas, executando os exercícios que trabalharão competências consideradas básicas para o processo de desenvolvimento do uso da língua escrita como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Educação e publicar em revista científica (se for o caso). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que esta pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor não é obrigado(a) fornecer informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Dado exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Assinatura do Participante da pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador JOÃO BATISTA DA SILVA BARROS.

Endereço (Setor de Trabalho): Rua Nossa Senhora da Paz, 72 – 58079-790 – GROTÃO-JOÃO PESSOA/PB.

Telefones: (83) 32336439/ 988604075

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB.
Fone: (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

ANEXOS

A legalização da maconha pode mudar o Brasil

A despeito de ter uma imagem internacional de um país moderninho, o Brasil tem o péssimo hábito de ser sempre um dos últimos do planeta a tomar decisões de caráter libertário. Foi assim com o fim da escravidão e até com a aprovação do divórcio. Tem sido assim com o aborto e a legalização da maconha.

Ao preferir ficar no fim da fila de avanços civilizatórios, o país acaba fortalecendo suas bases conservadoras e gerando mais problemas estruturais que poderiam ser evitados e que consomem muitos recursos e imensa energia.

Até hoje, por exemplo, paga-se o preço da escravidão. A imensa desigualdade social no país tem cor. Netos, bisnetos e tataranetos de escravos ainda pagam a conta de uma sociedade que foi construída apenas para que brancos tivessem direitos.

Parece loucura querer trazer para o mesmo espaço de debate a questão de uma droga, no caso a maconha, e da dívida histórica que o país tem com os negros.

Parece, mas não é.

O uso recreativo da maconha não tem cor, gênero e muito menos classe social. Principalmente entre jovens, onde seu uso é democratizado.

Mas o resultado do uso não. Um garoto pobre é constantemente abordado em batidas policiais. Se for pego com um baseado no bolso, além de tomar um sopapos e ser esculachado pela polícia pode vir a ser preso e ficar um tempo na cadeia até conseguir sair. Sua vida pode se tornar um inferno depois disso.

Um garoto de classe média pode passar a vida inteira sem ser abordado por um policial, mas se isso vier a acontecer e for pego por porte de qualquer tipo de droga, terá rapidamente um advogado constituído pela família para evitar que durma sequer uma noite na delegacia.

Apenas a constatação de que há uma boa parte da juventude se desfazendo por conta da proibição do uso de algo que é tão ofensivo e tão inofensivo quanto algumas drogas lícitas já deveria ser motivo para que o debate sobre a legalização da maconha fosse levada mais à sério.

Se levado em conta apenas esse aspecto muito se mudaria no país. A legalização da maconha diminuiria o custo com a repressão policial e tornaria mais eficiente nosso aparato de segurança pública. Por um lado, porque policiais teriam tempo para fazer o que importa, ao invés de ficar levando garotos para a delegacia e passar com eles horas para declarar um flagrante de uso de drogas. E por outro lado, diminuiria em muito o poder do tráfico. A droga proibida e mais lucrativa no Brasil é a maconha.

E já que os nossos liberais do ponto de vista econômico costumam ser extramente conservadores do ponto de vista comportamental, seria interessante que eles levassem em consideração que o plantio de maconha é muito mais rentável do que o de outras commodities que o Brasil produz.

Se a produção de Whisky, rum, cerveja, charutos e cigarros produz riqueza. A da maconha também gera lucro para alguém. Neste momento, para traficantes. E já começa a gerar também para empresas que estão se instalando em Estados onde ela passa a ser legal. Neste ano, o Uruguai já fala em produzir 8 toneladas por mês de *cannabis*.

Pode parecer outra bobagem, mas o valor agregado da produção de maconha para os agricultores é muito maior que o de tabaco e outros produtos. E como a *cannabis* se

desenvolve com facilidade em diferentes lugares, sua produção poderia ser dirigida a áreas mais carentes da federação o que faria melhorar o desenvolvimento agrícola em áreas mais inóspitas.

Há uma série de argumentos a favor da legalização que já foram listados por especialistas e estudiosos, mas esse debate sempre é sufocado por um discurso moral que interessa aos que se locupletam com a proibição.

O Brasil precisa avançar em muitos setores para deixar de ser um país grandão, mas meio bobão. E entre esses avanços necessários, está o de deixar de ser refém dos seus setores mais atrasados. A descriminalização do uso de maconha, que está em discussão no Supremo Tribunal Federal (STF), é um dos debates mais importantes deste ano para o país. Ao que tudo indica, o país dará um passo para frente. E o uso deve ser liberado. Deveria ser encarado apenas como o primeiro passo da verdadeira legalização, que permitiria a produção e uma relação normatizada com o produto em todas as esferas.

Muitos setores progressistas da sociedade ainda não se deram conta da importância dessa mudança constitucional. E esse debate não está tendo o espaço que merece. É uma pena, porque essa mudança poderia ser aproveitada para pavimentar outras tantas, de caráter estrutural. E que abririam frestas importantes para uma mudança de padrão na forma de o Brasil lidar com temas tabus. Enquanto o Brasil continuar sendo o último da fila em mudanças civilizatórias, não terá a menor condição de se pretender um país desenvolvido. Desenvolvimento não é só fruto de crescimento econômico.

Por Renato Rovai

Fonte: <http://www.revistaforum.com.br/blogdorovai/2016/01/18/legalizacao-da-maconha-pode-mudar-o-brasil/>

Acesso em 22 ago. 2016

Por que não se deve legalizar o uso da maconha?

Assiste-se, hoje, a uma campanha mundial para a legalização do uso da maconha. Diante disso, o que devem pensar os homens de boa vontade?

Para defender a legalização, argumenta-se que, ainda que seja uma droga e cause dependência, a maconha não é tão potente como outras substâncias; e estaria comprovado cientificamente que, em casos específicos, a maconha pode ser utilizada para fins terapêuticos.

Para responder adequadamente a esta questão, é preciso passar pelos três campos que a legalização da maconha iria influenciar, a saber: a ética, a política e o direito.

Primeiramente, a *questão ética*: é pecado o uso da maconha? A resposta é sim, porque ela altera o estado de consciência da pessoa, diminuindo a sua dignidade. Quando alguém usa maconha, fica lábil em sua capacidade de decidir, além de perder certa consciência de ligação com o mundo real. Por isso, é preciso uma razão muito grave para que se legitime moralmente o seu uso.

Então, o uso excessivo da maconha é pecado mortal e o seu uso moderado, pecado venial. No entanto, esse pecado venial tem uma grande possibilidade de tornar-se mortal: o uso – ainda que moderado – dessa substância pode causar escândalo entre os mais jovens, fazer propaganda indevida, causar tristeza e desunião no âmbito familiar, além do fato de a própria pessoa, com isso, ficar na possibilidade iminente de um pecar gravemente. Tudo isso sem falar que a maconha é porta de entrada para outras drogas.

Segundo, a *questão política*. Olhando objetivamente para certas campanhas políticas em torno dessa causa, é possível perceber que as pessoas que se engajam na luta pela legalização da maconha são, estranhamente, as mesmas que pedem a proibição do uso do tabaco. O que está por trás disso? Trata-se de uma estratégia de manipulação, de engenharia social. Uma sociedade que usa maconha, diferentemente de uma que usa tabaco, é entorpecida. Enquanto o tabaco promove um desempenho

melhor do cérebro – a nicotina, que é seu princípio ativo, faz que se pense com mais agilidade – a maconha imerge quem a usa num torpor, que a deixa vulnerável para ser manipulada.

Olhando por esse aspecto, a campanha pela legalização da Cannabis não parece muito sadia para o bem comum. Então, politicamente falando, trata-se de uma proposta inviável. Não é preciso muita perspicácia para prever que o uso da maconha irá corromper o tecido social, tornando as pessoas objeto de fácil manipulação e de engenharia social.

Por terceiro, examina-se a *questão jurídica*. O direito é o ponto de convergência entre a ética e a política. Trata-se do “mínimo moral” que uma sociedade sanciona e penaliza para preservar o bem comum. Nem todo pecado é crime, mas aquelas condutas pecaminosas que atingem diretamente a sociedade e o bem comum são normalmente penalizadas pelo direito. Ora, o uso da maconha – que é um pecado, como já colocado – tem a característica de desagregar a sociedade e contribuir para o mal. Por isso, juridicamente falando, os legisladores deveriam proibir o seu uso.

É preciso esclarecer não se pode comparar a criminalização do uso da maconha a uma restrição abusiva ao consumo do álcool. O uso deste nem sempre é pecaminoso – é possível consumir álcool de forma moderada e adequada, sem que isso seja pecado –, posto que não tem a finalidade primária de entorpecimento, ao contrário do uso da Cannabis que, mesmo consumido de modo moderado, altera a consciência do homem e obnubila a sua capacidade de decisão.

Os argumentos aqui expostos prescindem de quaisquer argumentos de autoridade religiosa. Para concluir que a legalização da maconha não servirá ao bem comum, basta que qualquer pessoa de boa vontade recorra tão somente ao uso da reta razão.

Por Pe. Paulo Ricardo

Fonte: <https://padrepauloricardo.org/episodios/por-que-o-uso-da-maconha-nao-deve-ser-legalizado>

Acesso em 25 ago. 2016

Movimento pela legalização da maconha leva jovens às ruas no AP

Grupo se concentrou na tarde deste sábado (21), em praça de Macapá. Ato quer a liberação da erva para consumo e uso medicinal.

Um ato em favor da legalização da maconha no país reuniu jovens na tarde deste sábado (21) na Praça da Bandeira, no Centro de Macapá. Intitulado "Marcha da Maconha", o movimento pede a liberação da erva para consumo e para uso medicinal.

A chuva que caiu durante a tarde não afastou os participantes, que usaram cartazes, faixas e máscaras para reforçar o apoio à descriminalização do consumo. Os integrantes falam em uso consciente, e dizem que a erva não tem relação com a violência ou dependência.

Morando há poucos meses em **Macapá**, o estudante Paulo Silva, de 20 anos, aderiu ao ato e disse que luta pela liberação da maconha em prol do avô, que busca tratamento de saúde através do canabidiol, que é extraído da erva.

Ele também reforça que o atual momento do país, de abertura de diálogos em diversas áreas, é propício para a discussão do tema pelo Governo Federal.

"Eu com minha esposa usamos e resolvemos ajudar o povo de Macapá nesse movimento e também pelo meu avô que precisa do canabidiol, pois ele está em uma longa fila esperando uma liberação da Justiça", falou Silva.

Passando pelo local, o vendedor ambulante Rodolfo Rodrigues, de 63 anos, entende que as pessoas devam ter responsabilidade ao ingressar em qualquer movimento. Ele se diz "nem a favor, nem contra" à legalização da erva.

"Vai de cada pessoa o uso. Tem aqueles que usam e não se alteram, outros que podem ficar violentos, mas a maioria é 'de boa'. As pessoas só devem usar no limite em que são responsáveis pelo que fazem", opinou o vendedor.

Uma jovem de 18 que preferiu não se identificar disse que o uso da maconha é compartilhado com a mãe, e, segundo ela, sempre esteve associado a momentos felizes e de descontração. Ela completa que a erva por si só não pode ser associada à violência.

"Engraçado é que as pessoas ainda têm vergonha de falar que usam. Pessoas que podem entrar nessa luta com a gente", falou a jovem.

Por John Pacheco

Fonte: <http://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2016/05/movimento-pela-legalizacao-da-maconha-leva-jovens-ruas-no-ap.html>

Acesso em 25 ago. 2016

ANEXO B – Texto utilizado no 2º encontro

Legalizar a maconha?⁹

A questão da legalização das drogas aparece geralmente focada na afirmação da liberdade individual e no direito pessoal de decidir e de fazer o que bem se entende. Mas não se deveriam esquecer o dano e o sofrimento causados às outras pessoas e à sociedade como um todo. É justo decidir para si o que vai prejudicar os outros? A proposta de liberação das drogas vem de uma visão individualista da pessoa e da sociedade e leva ao abalo de valores fundamentais para o convívio social.¹⁰ Quem já foi ao meio do "quadrado" da cracolândia, onde as drogas são usadas livremente, não deixa de ficar impressionado com o estado deplorável a que ficam reduzidos os pobres usuários¹¹.

Vamos a alguns motivos contrários à legalização da droga no Brasil. Segundo o levantamento nacional sobre o consumo de álcool e drogas (Lenad), feito em 2013, existem no País cerca de 8 milhões de dependentes químicos; para cada um desses doentes são afetados, em média, quatro familiares. Portanto, somam 32 milhões os brasileiros atingidos, mais ou menos gravemente, pelo uso de drogas; e as consequências são a vida desorganizada e destroçada de muitos jovens, famílias angustiadas, diminuição da capacidade de trabalho, doenças e alto custo econômico para a sociedade inteira.

Alguém argumentará que ninguém propõe a liberação pura e simples do uso das drogas. É verdade, e menos mal! Mas é bem fundamentada a convicção de que as drogas leves chamam pelas mais pesadas. O uso da Cannabis não se detém nela, mas é passo para o consumo de drogas mais pesadas e danosas.

Além disso, as drogas que causam maiores danos são exatamente as legais. O cigarro faz milhões de doentes e mata mais do que qualquer outra droga e o álcool, além de deixar doentes e de matar muitíssimas pessoas, é uma das principais causas de violência contra pessoas, sobretudo mulheres e crianças, vítimas diárias de seu consumo excessivo. Além do dano humano e moral, o prejuízo econômico para as famílias e a sociedade é incalculável. Como ficará isso se também o uso da maconha for legalizado?

A legalização diminuiria o consumo? É como alguns argumentam. Mas os fatos fazem prever o contrário: qualquer droga legalizada terá consumo maior. No Brasil há cerca de 3 milhões de usuários de maconha, quase 80% deles começaram a usar ainda na adolescência. Se as leis forem flexibilizadas, o setor social que mais aumentaria o consumo não seria o dos adultos, mas o dos jovens e adolescentes. Isso já está acontecendo, mesmo sem a legalização, pois o acesso à maconha é muito fácil, em razão da falta de políticas eficazes para diminuir a oferta dessa droga.

A maconha é especialmente danosa para os adolescentes. Estudos mostram que quando o seu uso começa nessa fase da vida geralmente existe uma diminuição da memória, da capacidade de concentração e do rendimento escolar; até o QI tem uma diminuição de sete pontos. Alguém ainda tem dúvidas de que a maconha afeta a vida dos adolescentes e jovens? Dos que experimentam a maconha, 1 em cada 6 fica dependente da droga. E 1 de cada 10 desenvolverá um quadro psiquiátrico de psicose, que é uma desorganização grave do cérebro.

A legalização da maconha acabaria com o tráfico de drogas? Também isso é sustentado por defensores de uma nova política de controle das drogas. Mas essa posição não parece realista. De fato, somente 20% de todo o dinheiro do tráfico de entorpecentes vem da maconha; portanto, o filão mais rentável desse negócio ilícito permaneceria intacto. Também é previsível que a venda legal da maconha levaria à oferta de qualidades cada vez mais potentes dessa erva danada.

A maconha usada hoje é dez vezes mais potente do que a consumida há duas décadas. O conteúdo de THC, o princípio ativo dessa droga, era de 0,5%; hoje é de 5%. Existem novas formas de oferta do produto, cuja concentração chega a mais de 25%, como o skank. Portanto, a venda legal da maconha, mais ainda que o seu comércio proibido, estimularia a produção de novas formas da droga, mais potentes e danosas.

A maconha poderia ser liberada para uso medicinal? O professor Ronaldo Ramos Laranjeira, presidente da Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina, afirma que não existem evidências sobre o uso terapêutico da maconha. Verdade é que um dos componentes da maconha, o

⁹ Título.

¹⁰ TESE: liberar as drogas é uma atitude individualista e prejudica o convívio social.

¹¹ INTRODUÇÃO: aqui geralmente aparece a tese (a ideia, o ponto de vista, a opinião) que será defendida por meio de argumentos ao longo do desenvolvimento.

canabidiol, pode ser usado terapeuticamente. Tomar o canabidiol, obtido da maconha, como medicamento é algo completamente diferente de fumar maconha. Nenhuma organização médica no mundo recomenda fumar maconha como medicamento. Confundir uma coisa com outra seria como vender veneno de cobra em vez de soro antiofídico, ou como trocar gato por lebre...¹²

Ser contra a legalização da maconha não significa defender a prisão dos usuários. Vários países, e um bom exemplo é a Suécia, oferecem tratamento para usuários e somente o tráfico é punido pela lei. No Brasil, o deputado federal Osmar Terra, do Rio Grande do Sul, apresentou um projeto, que já passou por todas as comissões e votações na Câmara dos Deputados e aguarda a votação no Senado Federal, o qual prevê tratamento para usuários e prisão para traficantes. Seria uma nova forma de enfrentar o problema das drogas. Também da maconha.¹³

Por DOM ODILO P. SCHERER (CARDEAL-ARCEBISPO DE SÃO PAULO)

Fonte: <http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,legalizar-a-maconha-imp-,1541287>. Acesso em 30 ago. 2016

¹² DESENVOLVIMENTO: aqui aparecem todos os argumentos (informações, dados científicos, depoimentos, exemplificações etc.) utilizados para defender, justificar e/ou comprovar a tese levantada na introdução.

¹³ CONCLUSÃO: aqui, geralmente, se retoma a tese, reafirmando e mostrando que, por tudo que foi levantado no desenvolvimento esse é o resultado a que se deve chegar, a única solução possível e adequada para a questão levantada anteriormente. É o ponto a que se queria chegar. De acordo com esse texto em específico, para evitar o individualismo que rege a aprovação da comercialização da maconha e para evitar o prejuízo causado pelos usuários ao restante da população, a solução é não legalizar, oferecer tratamento aos usuários e prender os traficantes.

ANEXO C – Texto utilizado no 5º encontro

LEGALIZAR AS DROGAS

Publicado em 30 jan. 2014

Nos últimos dias, veio à tona uma sentença do juiz Frederico Ernesto Cardoso Maciel, do Distrito Federal, que absolveu um homem que tinha sido detido pela polícia com 52 trouxas de maconha. **Para o juiz**, a proibição dessa droga é inconstitucional, já que a portaria do Ministério da Saúde que incluiu os princípios ativos da maconha na lista de entorpecentes ilícitos, deixando fora outras substâncias que também têm efeitos entorpecentes, carece de fundamentação técnica e científica — o que é verdade. O MP apelou e o caso será resolvido agora pelo Tribunal de Justiça do Distrito Federal em novo julgamento. "Soa incoerente o fato de outras substâncias entorpecentes, como o álcool e o tabaco, serem não só permitidas e vendidas, gerando milhões de lucro para os empresários dos ramos, mas consumidas e adoradas pela população. Isso demonstra que a proibição de outras substâncias entorpecentes recreativas, como o THC, são fruto de uma cultura atrasada e de uma política equivocada, e violam o princípio da igualdade, restringindo o direito de uma grande parte da população de utilizar outras substâncias", escreveu o juiz.

Ele merece ser parabenizado pela coragem, num país com governantes, parlamentares e agentes da justiça que calam a boca ou são cúmplices de uma política de guerra às drogas que só traz violência, preconceito, estigmatização e a morte de milhares de crianças e jovens pobres das favelas, além de interferir nas liberdades individuais.

O juiz deve saber que enfrentar a demagogia punitiva e a hipocrisia na questão das drogas é difícil. Na Câmara dos Deputados, eu enfrentei o projeto de lei de Osmar Terra (PMDB-RS) de "endurecimento" da política de drogas, que propunha piorar uma legislação que já é ruim. **Contudo, infelizmente, só a bancada do PSOL militou contra**. Entre outras aberrações, o que tem avançado nos últimos tempos no Brasil, além da violência que a "guerra às drogas" produz, é a internação compulsória de usuários, que significa um retrocesso na política antimanicomial brasileira e o aporte de dinheiro público em comunidades terapêuticas ligadas a instituições religiosas fundamentalistas que não contam com atendimento à saúde mental ou física, e, em alguns casos já registrados, submetem os pacientes a trabalho escravo. São pontos criticados oficialmente pelo TCU, Fiocruz, conselhos de psicologia e muitos outros órgãos, que não são ouvidos.

É preciso corrigir essas aberrações com urgência, que vão na contramão da revisão que outros países têm feito, substituindo a "guerra às drogas" por um tratamento na perspectiva da saúde pública e das liberdades individuais. No vizinho Uruguai, a maconha foi legalizada; na Argentina, a Corte Suprema declarou inconstitucional a criminalização do consumo de drogas e do cultivo para uso pessoal, e até nos EUA, o presidente Obama fez recentemente declarações bastante sensatas, reconhecendo que a criminalização não é uma boa política. **Mas no Brasil é difícil** e, quando tem boas iniciativas - que mesmo sem chegar ao fundo do problema significam um avanço importante - como o programa para os usuários de crack implementado pelo prefeito Fernando Haddad em São Paulo, o "Braços abertos", elas são desqualificadas por setores da política e da mídia que, com uma grande irresponsabilidade, só defendem a repressão.

Eu sou a favor da descriminalização do consumo e sou radicalmente a favor da legalização de todas as drogas, porque acho que a única maneira de enfrentar o narcotráfico e toda a violência decorrente dele é legalizar. Essa é, aliás, a posição do PSOL, que tem um grande acúmulo e muita pesquisa e trabalho sério e comprometido sobre o tema. Estamos preparados para dar esse debate.

Para isso, precisamos ser claros, porque a questão das drogas está cercada de falácias e preconceitos. Existe o usuário, que faz uso recreativo, e o dependente, que é outra situação. **Mas como diz Eduardo Galeano, "a culpa não é da faca"**. A maioria dos usuários de drogas não vira dependente, mas apenas faz uso recreativo, por isso é necessário distinguir o uso do abuso, proteger o primeiro como liberdade individual e tratar do segundo na perspectiva da saúde, ajudando o dependente, como se faz com o alcoólatra ou com aquele que abusa do Lexotan ou de determinados analgésicos ou antidepressivos. Pensemos no álcool: o abuso dele traz mais problemas à sociedade que o próprio crack, enquanto seu uso recreativo não traz problema algum, é socialmente aceito, faz parte da cultura, da religião e é até mesmo incentivado. Quase toda a população consome álcool, **mas nem toda a população é alcoólatra!** Da mesma forma, os usuários recreativos de maconha, cocaína, êxtase ou qualquer outra droga têm de ter sua liberdade respeitada: se alguém tem o direito de encher a cara num bar ou em casa, também tem o direito de fumar um baseado! Você nunca fez? Isso está dentro da liberdade individual, e a pessoa tem de estar consciente dos danos que aquela droga pode causar.

O cigarro (de tabaco) é a droga que mais mata e ninguém vai preso por isso! A gente pode criar uma política de prevenção aos males do fumo porque o fumo é legal, quem fuma hoje sabe que o cigarro pode provocar câncer de pulmão a longo ou a médio prazo, **mas a pessoa tem o direito de fumar se ela quiser**. Da mesma maneira, a gente só tem a lei seca e políticas para conter os danos do uso do álcool porque o álcool é regulamentado. E ambas as substâncias são produzidas de acordo com determinadas regras, com informação explícita sobre o seu conteúdo e princípios ativos e mecanismos de controle estatal que devem garantir a qualidade do produto, e são comercializadas dentro do circuito legal, com restrições sobre a quem, quando e onde podem ser vendidas. O mesmo deveria acontecer com a maconha e outras drogas atualmente ilícitas.

Por outro lado, as políticas de criminalização e combate, em todo o mundo, apenas reforçaram o poder das redes de crime organizado, já que estas se valem da corrupção do agente público para atuar livremente, com grande lucro. As drogas que hoje são ilegais, na prática, têm sua comercialização regulada pelo Estado de maneira informal, através das polícias e outros agentes do sistema. Falamos em uma economia paralela que seis anos atrás se estimava movimentar mais de 800 bilhões de dólares. Tudo isto **apesar da repressão patrocinada por todos os países, principalmente os EUA**. Foi nesse país que, entre 1920 e 1933, o fortalecimento da máfia se deu exatamente com a proibição do consumo e da venda do álcool, que não trouxe qualquer benefício para a população.

Há ainda toda uma série de consequências sociais das políticas atuais, que parecem ser ignoradas pela população mais abastada — cuja maior preocupação é a violência do usuário do crack e o fato de o filho ser abordado pelo traficante na saída do colégio —, e que influem diretamente na vida das comunidades mais pobres, que vivem à margem do Estado, como forma de higienização social. A forma como as crianças e adolescentes das comunidades são vulnerabilizados ao crime organizado pela ausência de interesse do Estado em lhes dar as mesmas condições de humanização e de vida com pensamento jamais será corrigida com políticas de repressão ao consumo de drogas! Muito pelo contrário, só piora!

Por último, a criminalização não produz qualquer benefício à sociedade nem sequer naquilo que implicitamente promete. Alguns ingenuamente ainda acreditam que a simples proibição impede que alguém faça uso de alguma substância, **mas está provado que isso não acontece**. O consumo de drogas não se reduziu pela criminalização, **mas aconteceu o contrário**. E o que temos, então, é crime organizado, violência, corrupção policial, insegurança, milhares de mortes, criminalização de jovens das favelas e das periferias, presídios lotados onde esses jovens têm seu futuro aniquilado e drogas de má qualidade

vendidas de maneira informal, sem controle, a pessoas de qualquer idade, em qualquer sítio e sem pagar impostos. Tudo errado!

O caminho é outro. Legalizar o consumo é tirar o usuário recreativo da inútil marginalidade e estigmatização. Regular a venda e permitir a esse usuário que produza o suficiente para seu próprio consumo é reduzir a influência do traficante e, portanto, reduzir a violência, a criminalidade, a marginalidade e a morte.

O Brasil precisa mudar o paradigma. Hoje o País é um importante corredor do tráfico internacional, as redes de tráfico operam livremente no país, beneficiadas pela corrupção policial. Nas comunidades carentes, as crianças, sem educação e sem perspectiva, veem no tráfico uma forma de mobilidade social. E quem é preso é sempre aquele jovem que atua no varejo, nunca o grande traficante que alimenta a corrupção e a violência e leva o dinheiro para os paraísos fiscais. Ou seja, as políticas atuais jamais surtirão efeito, como hoje não surtem. Se avaliarmos a eficiência dessas políticas em relação ao dinheiro empregado nelas e os danos terríveis que causaram, o erro fica evidente.

O problema, como quase sempre, é a falta de coragem para bancar debates difíceis como esse. O mais fácil, sempre, é defender o *status quo*, se filiar aos discursos mais demagógicos ou se fazer de bobo. **Mas a nossa função, como referentes políticos, é assumir riscos, inclusive eleitorais, para defender as ideias em que acreditamos e promover os debates que achamos sinceramente que o país precisa.** E esse é um deles. Quanto mais tempo demorarmos, mais gente vai morrer inutilmente e mais jovens vão ter seu futuro trancado.

Por Jean Wyllys

Fonte: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/legalizar-as-drogas-2566.html>

Acesso em 05 set. 2016

ANEXO D – Folha de rosto do projeto apresentado ao Conselho de Ética



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: ESTUDO DA GRAMÁTICA DO TEXTO ARGUMENTATIVO NO ENSINO FUNDAMENTAL NA PERSPECTIVA DE USO-REFLEXÃO-USO			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 15			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: JOÃO BATISTA DA SILVA BARROS			
6. CPF: 014.119.824-95		7. Endereço (Rua, n.º): EX-COMBATENTE ASSIS LUIS, 100 JOAO PAULO II COND. PORTAL DO SUL JOAO PESSOA PARAIBA 58076100	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 83988604075	10. Outro Telefone:	11. Email: joaouepb3@yahoo.com.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo. Data: <u>20 / 05 / 2016</u> <u>João Batista da Silva Barros</u> Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal da Paraíba		13. CNPJ: 24.098.477/0001-10	
14. Unidade/Órgão:			
15. Telefone: (83) 1316-7791		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Responsável: <u>Paulo Pereira da Silva</u> CPF: <u>132 508 094 20</u> Cargo/Função: <u>Coordenador</u> Data: <u>19 / 05 / 2016</u> <u>Paulo Pereira da Silva</u> Assinatura Profa. Marluce Pereira da Silva Coordenadora do ProFletr@S / UFPB SIAPE: 6337151			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			