



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

LUIZA EMANUELE MONTEIRO DE CARVALHO

A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM PRODUÇÕES TEXTUAIS
DE ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

FORTALEZA

2021

LUIZA EMANUELE MONTEIRO DE CARVALHO

A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM PRODUÇÕES TEXTUAIS
DE ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Aurea Zavam.

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C325c Carvalho, Luiza Emanuele Monteiro de.
A construção da argumentação em produções textuais de alunos do 9º ano do ensino fundamental / Luiza Emanuele Monteiro de Carvalho. – 2021.
137 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2021.
Orientação: Profa. Dra. Aurea Zavam.
1. argumentação. 2. estratégias argumentativas. 3. artigo de opinião. 4. ensino de Língua Portuguesa. 5. oficinas pedagógicas. I. Título.

CDD 400

LUIZA EMANUELE MONTEIRO DE CARVALHO

A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM PRODUÇÕES TEXTUAIS
DE ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e letramentos

Aprovada em: 09/06/2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Aurea Suely Zavam (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Ana Célia Clementino Moura
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Pollyanne Bicalho Ribeiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Aos deuses.

Ao meu amado esposa e linda filha.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a todas as formas espirituais mais elevadas que nós, seres humanos, as quais recorremos em forma de meditação, oração e que, por diversas vezes, nos trazem conforto e esperança.

À minha mãe Selene Monteiro, que sempre lutou para que os filhos tivessem a melhor educação que ela poderia proporcionar, mesmo quando a usurparam de ter o mesmo direito.

Ao meu companheiro Wellington, o ser humano mais lindo que conheci nesse planeta, que apoiou integralmente tudo o que foi feito, entendendo aborrecimentos e ausências em diversos momentos para a produção deste trabalho. Que cuidou de nossa filha, nosso casamento e até da minha saúde mental. No meio de todo o caos era onde encontrava calma e segurança para prosseguir.

À professora Aurea Zavam, minha ilustríssima e gentil orientadora, por todas as orientações, caminhos, material e mais que tudo: tranquilidade ao direcionar o melhor caminho e serenidade ao compreender algumas situações que aconteceram no percurso, como meu casamento, gravidez, pandemia e cenário político caótico e sombrio que assolaram o País e o mundo.

Aos professores Leite Júnior, Ednilza Moreira, Pollyane Bicalho, Silvana Leitão, Ana Célia Clementino, por terem feito a diferença na minha vida acadêmica, com humanidade, orientação, proximidade da realidade de sala de aula, material cedido e, sobretudo, paciência com esta mestrandia que há mais de 10 anos estava fora da academia.

Às minhas companheiras de mestrado da sexta turma do ProfLetras, Patrícia, Lena e Ana, que foram um enorme suporte em momentos de angústia, dúvida ou simplesmente contribuindo com informações e sugestões. Lembrando do nosso querido colega de turma Wellington que não conseguiu concluir essa etapa, pois foi cedo para o plano espiritual.

Às diretoras Caroline Vasconcelos e Danuta Sena, que me apoiaram incondicionalmente a tentar a seleção do PROFLETRAS e continuar essa jornada em prol da excelência do ensino básico.

Aos meus alunos, os quais foram os responsáveis pela produção das oficinas, pois é por eles e por acreditar neles que tudo foi pensado.

Gratidão também às queridas Danuta Tereza, Hermínia Paiva, Evanilce Samico e Renata Nojosa que me emprestaram diversos materiais que acrescentaram meu conhecimento

sobre o objeto de pesquisa dessa dissertação e a enriqueceram, além de me tranquilizarem com palavras positivas e de incentivo quando alguns momentos ficaram difíceis.

A vocês, meu eterno sentimento de gratidão.

“O texto é o ambiente natural para qualquer palavra, qualquer frase. Fora do texto, a palavra sufoca, a frase estrebucha e morre. E como pode o peixe vivo viver fora da água fria?” (Marcos Bagno).

RESUMO

Argumentar é inerente ao ser humano e faz parte de todo processo comunicativo nas interações sociais. Pensando nisso, trazer a argumentação para a sala de aula tem sido uma competência necessária, prevista nos documentos norteadores da educação, como a Base Nacional Curricular (BNCC) de 2017 e o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) de 2019, assim como pensar nos processos seletivos de ingresso para os Institutos Federais do Ceará, que tem movimentado, nos últimos anos, a rede municipal de Fortaleza, e se revelado fundamental para a inserção de seus alunos nessas instituições de ensino. Este trabalho surge da observação, por vários anos em turmas de 9º ano, das dificuldades dos alunos em produzir textos argumentativos. Sendo assim, para fundamentação teórica e estudo desta pesquisa, o presente trabalho está baseado na argumentação sob a ótica de Koch e Elias (2018), Koch (2011; 2015), Perelman e Tyteca (2014), Fiorin (2018) e tantos outros linguistas que se propuseram a estudar esse objeto. Nessa perspectiva, considera-se essencial trabalhar a construção da argumentação, em sala de aula, através de oficinas, separadas em três blocos, utilizando estratégias baseadas em Koch e Elias (2018), e nas metodologias ativas, que promovem a autonomia e o protagonismo dos alunos, no caso desta pesquisa de turmas de 9º ano. Também nas estratégias argumentativas trabalha-se a estrutura da argumentação baseada em Koche, Marinello e Boff (2014), Koch e Elias (2018) e o DCRC (2019). Espera-se que as atividades propostas possam desenvolver a criticidade, a reflexão sobre o mundo no qual os alunos se inserem, além de favorecer o conhecimento sobre os elementos que compõem o gênero artigo de opinião para que os discentes possam produzir com propriedade o seu próprio artigo, através das oficinas apresentadas durante as aulas de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: argumentação; estratégias argumentativas; artigo de opinião; ensino de Língua Portuguesa; oficinas pedagógicas.

ABSTRACT

Argumentation is inherent to human beings and make part of the whole communicative process in their social interactions. This fact help to understand why bring argumentation to the classroom as a necessary competence is so important, it is include in the Education's Guide documentation, such as the National Curricular Base (BNCC), 2017, and the Referential's Curriculum Documentation of Ceará (DCRC), 2019, as well to think about the role of the municipal network of Fortaleza which has directed effort to the entry to the Federal Institutes of Ceará through the selection processes, in recent years, that has proved to be essential for the insertion of its students in these educational institutions. This project began from the observation for many years of 9th grade classes and the students' difficulties in producing argumentative texts. As a result, the theoretical foundation and study of this research is based on argumentation from the perspective of Bakhtin (1979, 2003), Koch and Elias (2018), Koch (2011; 2015), Perelman and Tyteca (2014), Fiorin (2018) and many other linguists who have proposed the study of this object. In this perspective, it is considered essential to work with the construction of argumentation, into the classroom, through workshops, that it will be be separated into three blocks, which will use strategies based on Koch and Elias (2018), and on active methodologies, which promote the students' autonomy and protagonism, in our research the 9th grade classes. As a result in the argumentative strategies the structure of argumentation is worked based on Koche, Marinello and Boff (2014), Koch and Elias (2018) and the DCRC (2019). It is hoped that the proposed activities can develop criticality, the reflection about the world where students are inserted and, in addition, to favoring knowledge about the elements that are parts of the opinion article' genre which enables the students produce with property their own article, with the help the workshops presented during the Portuguese Language' classes.

Keywords: argumentation; argumentative strategies; opinion article; portuguese language teaching; pedagogical workshops.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Conteúdos propostos em Língua Portuguesa de acordo com os PCN.....	42
Figura 2 – Campos de atuação Anos Iniciais.....	44
Figura 3 – Campos de atuação Anos Finais.....	44
Figura 4 – Componentes que fazem parte do DCRC (2019).....	49
Figura 5 – Instrumental de planejamento da SME-Fortaleza (2020), baseado no DCRC.....	50
Figura 6 – Estrutura das competências gerais da Educação Básica Anos Finais.....	61
Figura 7 – Componentes da BNCC de Língua Portuguesa	62
Figura 8 – Dimensões e subdimensões da argumentação no DCRC.....	64
Figura 9 – Organização da sala na Rotação por Estação de Aprendizagem.	78
Figura 10 – Como organizar as Rotações por Estação da turma	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Funções da linguagem de Jakobson (1970).....	26
Quadro 2 – Funções da linguagem de Halliday (1973)	26
Quadro 3 – Resumo dos campos de atuação, objetivos e gêneros.....	45
Quadro 4 – Gêneros textuais específicos de cada campo de atuação.....	46
Quadro 5 – As quatro partes do Documento Curricular Referencial do Ceará.....	47
Quadro 6 – Composição ou porta de entrada para o componente Língua Portuguesa no DCRC	49
Quadro 7 – Estrutura do gênero artigo de opinião.....	67
Quadro 8 – Resumo das principais características dos tipos de argumentos.....	71

LISTA DE SIGLAS

IFCE	Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Ceará
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SEDUC	Secretaria de Educação
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
SME	Secretaria Municipal de Educação
PMF	Prefeitura Municipal de Fortaleza
LDB	Lei de Diretrizes e Base
MEC	Ministério da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	LINGUAGEM: INTENCIONALIDADE E ARGUMENTAÇÃO	24
2.1	Linguagem e intencionalidade.	24
2.2	Linguagem e a comunicação humana.	25
2.3	Texto: sentido e argumentação	28
3	GÊNEROS TEXTUAIS E FUNÇÃO SOCIAL	33
3.1	A interação com o outro através dos gêneros textuais	33
3.2	O estudo dos gêneros textuais na escola	37
3.3	Os documentos norteadores da educação e os gêneros textuais	41
4	ARGUMENTAÇÃO: DO INÍCIO AO TRABALHO EM SALA DE AULA	52
4.1	Argumentação e a comunicação humana	52
4.2	O ensino da argumentação na sala de aula	56
4.3	Os documentos norteadores da educação e a argumentação	58
4.4	Gênero argumentativo: o artigo de opinião	65
4.5	Estratégias argumentativas	68
4.6	Os tipos de argumentos na construção do artigo de opinião	69
4.7	Distinção entre fato e opinião	72
5	O PERCURSO METODOLÓGICO	75
5.1	Caracterização da pesquisa	75
5.2	Contexto da pesquisa	76
5.3	Atividades para construir a argumentação	77
6	CADERNO PEDAGÓGICO	80
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICE A – MATERIAL BLOCO 1/OFICINA 3/ ENVELOPE 1: EXEMPLOS DE ARGUMENTOS	100
	APÊNDICE B – MATERIAL BLOCO 1/OFICINA3/ ENVELOPE 2: CLASSIFICAÇÃO DOS TIPOS DE ARGUMENTOS	103
	APÊNDICE C – MATERIAL BLOCO 1/OFICINA 3/ ENVELOPE 3: DEFINIÇÃO DOS TIPOS DE ARGUMENTOS	104
	APÊNDICE D – ATIVIDADE BLOCO 1/OFICINA 4	105

APÊNDICE E - MATERIAL PARA AESTAÇÃO POR ROTAÇÃO/BLOCO 2/ OFICINA 5.....	106
APÊNDICE F – MATERIAL PARA BLOCO 2/ OFICINA 6 – ESTRUTURA DOARTIGO DE OPINIÃO.....	110
APÊNDICE G – MATERIAL PARA BLOCO 3/ OFICINA 8.....	111
APÊNDICE H – MATERIAL PARA O BLOCO 3 - OFICINA 10.....	113
APÊNDICE I – PLANOS DE AULA DO BLOCO 1 - OFICINAS 1 A 4.....	115
APÊNDICE J – PLANOS DE AULA BLOCO 2 - OFICINAS 5 A 8.....	121
APÊNDICE K – PLANOS DE AULA BLOCO 3 - OFICINAS 9 A 12.....	126
APÊNDICE L – ORIENTAÇÕES GERAIS PARA OS PROFESSORES.....	130
ANEXO A – TEXTOS BLOCO 1/OFFICINAS 1 E 2.....	124
ANEXO B – ARTIGO DE OPINIÃO/ BLOCO 2 /OFICINA 6.....	127
ANEXO C – ARTIGO DE OPINIÃO/ BLOCO 3/ OFICINA 9.....	128

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos têm sido observadas, de forma constante, em sala de aula, as diversas dificuldades dos alunos em produzirem textos argumentativos tanto para ser avaliados em sala de aula – avaliação interna – quanto para ser avaliados em processos de seleção e avaliação externa. Dificuldade, muitas vezes, geradas ou negligenciadas desde o início da educação básica, o que desencadeia os fatores observados nos anos finais do Ensino Fundamental.

Lecionando em turmas de 9º ano, percebemos a dificuldade dos estudantes em produzirem textos argumentativos, mesmo quando esses textos já deveriam, teoricamente, ter sido consolidados nessa série. Na rede de ensino público municipal de Fortaleza, nos anos de 2017 a 2019, com maior destaque, tem-se dado bastante importância a processos seletivos, principalmente a seleção para o ingresso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) e escolas profissionais do Estado. Com essa nova demanda, o ensino de textos argumentativos tem sido mais frequente nas turmas finais do Ensino Fundamental II.

Assim, com o estímulo proposto pela rede, textos argumentativos estão constantemente presentes em avaliações internas, com o objetivo de preparar os alunos para seleções como a do IFCE e/ou futuramente para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou vestibulares, já que esses processos, há algum tempo, fazem parte também do mundo do estudante da escola pública.

A opção de trabalhar a argumentação por meio de oficinas em sala de aula se deu devido à dificuldade observada em todas as turmas de 9º ano, sem deixar de obedecer às Práticas de Linguagem presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), já que o instrumental de planejamento e as formações de professores ofertadas pela rede estão seguindo esses documentos.

Percebe-se que os alunos sentem dificuldade com a construção do texto argumentativo, particularmente em como iniciá-lo, como desenvolver a argumentação e a conclusão, assim como argumentar em si, isto é, fazer uso de enunciados que objetivam convencer alguém sobre determinado ponto de vista acerca de um tema proposto pela escola,

pelos processos seletivos ou mesmo pelas interações cotidianas. Daí a necessidade urgente de se desenvolver estratégias para que esse aluno de Ensino Fundamental saiba argumentar, pois é por meio da argumentação que a pessoa expressa seu ponto de vista, defendendo-o e abrindo espaço para opiniões divergentes. Para tanto, é necessário que saiba lançar mão de ferramentas que o auxiliem na sustentação de seu posicionamento.

O que apresentaremos neste trabalho serão atividades que possam ajudar o aluno a produzir textos argumentativos, principalmente um artigo de opinião, e a refletir sobre seu pertencimento social no mundo e dentro de sua comunidade, recorrendo a argumentos socialmente aceitáveis nos quais ele acredita, de forma a se envolver com a transformação do meio em que vive.

Uma das possíveis justificativas para o problema dos 9º anos em produzir textos argumentativos é a dificuldade de sair do lugar-comum das opiniões, isto é, do uso de expressões ou máximas que, quando as lemos ou ouvimos, temos a sensação de tê-las escutado uma diversidade de vezes e daí tendemos a repeti-las. Algo muito recorrente nas redes sociais como Facebook, Instagram e outras plataformas bem utilizadas pelos alunos e, as quais, muitas vezes, servem de referência quase absoluta para a construção de teses ou argumentos cotidianos. Assim, em vez de uma reflexão, o que na verdade temos é uma repetição de discurso que vira uma verdade absoluta.

Outro ponto observado que surge em produções textuais nas turmas de Fundamental é a inconsistência de argumentos ou ideias soltas e desconexas, ou, como eles mesmo relatam “sei falar, mas não sei colocar em palavras”. Essas palavras, na verdade, referem-se à escrita. Tal fato decorre, muitas vezes, da dificuldade em levar a concatenação de ideias para o texto escrito daquilo que eles gostariam de falar, o que pode revelar a pouca familiaridade com as distinções entre oral/escrito.

Também percebe-se dos nossos alunos o limitado conhecimento formal e, muitas vezes, pouca prática de leitura de várias fontes para construção de argumentos válidos e consistentes fora do mundo das redes sociais, pois essas plataformas, dependendo da bolha social na qual o aluno se insere, pode levá-lo a construir argumentos não aceitáveis ou inconsistentes para determinados assuntos; outra bolha social que pode limitá-lo é a própria comunidade da qual ele se faz parte, o que leva, muitas vezes, a conhecer somente o que vê ou vive e crer que sua experiência pessoal seja global.

Outro fator importante observado que pode acarretar pouca intimidade com o texto argumentativo em turmas de 9º ano é o material didático utilizado na rede pública de Fortaleza, pois, nas séries que precedem a final, a grande parte dos livros traz poucos

exemplos de gêneros argumentativos ou limita o estudo da construção da argumentação somente a capítulos pontuais, o que faz com que os alunos geralmente não reconheçam a presença da argumentação no cotidiano e no estudo de qualquer gênero, tanto escrito quanto oral. Por exemplo, temos, no 6º ano, apenas o estudo do artigo de opinião; no 7º ano, os gêneros debate regrado e cartas de reclamação; e no 8º ano, geralmente aparece a crônica argumentativa e o anúncio publicitário. Mesmo com o estudo de alguns gêneros da sequência argumentativa, não há a consolidação de como deve ser produzido um texto argumentativo para avaliação interna e processos seletivos para esses alunos que, a partir do final do Ensino Fundamental, terão sua escrita sendo avaliada, quer na vida acadêmica quer na vida profissional, ou mesmo social.

Além de trabalhar a argumentação para as seleções externas, principalmente para o IFCE e escolas profissionalizantes, como é o caso das escolas da rede municipal de Fortaleza, a importância de se investir na produção de textos argumentativos diz respeito ao fato de que tais textos estão atrelados à construção individual e social dos alunos, uma vez que os tornam seres capazes de posicionamentos e reflexões. Já que é impossível viver isoladamente em sociedade, espera-se que nossos alunos se posicionem em suas interações dentro e fora da escola, e, para isso, entendemos que é dever das séries finais do Ensino Fundamental investir no processo de construção da argumentação de seus estudantes.

Por isso, é primordial a dedicação à proficiência da escrita argumentativa. Mas, para conseguir reduzir as dificuldades, faz-se necessário coletar informações sobre as dificuldades apresentadas, diagnosticar para produzir algum julgamento sobre os textos, decidir o que será proposto para sanar as dificuldades e agir, ou seja, traçar estratégias que melhor colaborem para diminuir ou superar as dificuldades. Nesse sentido, será proposta aqui a apresentação de referencial teórico, voltado aos estudos desenvolvidos no ramo da Linguística Textual, isto é, voltados para o texto e para a competência textual, por permitir ampliar a compreensão acerca dos fatores que colaboram para o desenvolvimento do gênero como ação social, pois o foco será a construção da argumentação no gênero artigo de opinião.

Em Koch e Elias (2018), vê-se que argumentar é intrínseco à linguagem. Então, para subsidiar este trabalho, cujo foco é a construção da argumentação na Produção Textual, optou-se por evidenciar o uso das estratégias argumentativas delineadas pelas autoras, assim como as estratégias utilizadas pelas metodologias ativas e as características do gênero artigo de opinião proposto por Koche, Boff e Marinello (2014).

O foco do nosso trabalho será trabalhar a construção da argumentação no gênero artigo de opinião e outros gêneros argumentativos que estão inseridos, tanto de forma

explícita como implícita, dentro desse gênero, como a redação do ENEM, visando de forma mais pontual a seleção do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Escolhemos propor atividades ou oficinas que possam ajudar nossos estudantes a argumentar em textos escritos, nos quais eles estejam envolvidos com outros sujeitos, com papéis sociais definidos, em dada situação – fictícia ou não. Acreditamos que o trabalho com oficinas será de grande valia a outros profissionais da rede municipal pública de Fortaleza que se inserem em turmas de 9º ano, os quais se veem em um novo modelo de gestão que se preocupa, seja por motivos políticos ou sociais, em aprovar alunos nas diversas seleções externas no estado.

Creemos ser necessário, para iniciarmos nossas atividades sobre estratégias argumentativas, revisitarmos a concepção de linguagem e texto, pois remetem principalmente à intencionalidade, porque de modo geral, a linguagem e o texto (verbal, não verbal, oral ou escrito) são utilizados para a comunicação do ser humano em diferentes contextos e situações sociais e, quase sempre, é utilizada para a tentativa de persuasão do outro. O uso da linguagem e do texto de forma geral revela o desejo que temos de estabelecer relações sociais e reações que desejamos provocar em nosso ouvinte/interlocutor.

Trataremos, ainda, do conceito de gênero textual e argumentação, já que nos deteremos no gênero artigo de opinião. Esse gênero está no campo de atuação do jornalístico-midiático, que visa “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais” (Competências 5 e 7 da BNCC, 2017). Observa-se esse gênero em diversas esferas comunicativas e entre elas está a escola/sala de aula, que servem a propósitos variados, como seleções externas para o ingresso em outros centros educacionais.

E por fim, na fundamentação teórica, trataremos da argumentação e diversos pontos como a argumentação na sala de aula e nos documentos norteadores da educação; as estratégias argumentativas; os diferentes tipos de argumentos e a distinção entre fato e opinião. A argumentação é o ponto essencial desta pesquisa, pois é inerente à língua humana (DUCROT, 1987) e isso acontece porque ao participar de uma interação social nossos discursos são conduzidos em razão de determinados objetivos, os quais se apresentam nos enunciados que produzimos (NASCIMENTO, 2012). Consequentemente, todos os discursos, em maior ou menor grau, são argumentativos.

Também percebemos a necessidade de retomar, e quem sabe até iniciar, os conhecimentos dos estudantes para esses conceitos fundamentais para o trabalho com o texto argumentativo escrito, para que depois possamos nos voltar às atividades ou oficinas

direcionadas à argumentação. Mesmo entendendo a importância da argumentação na oralidade, por considerá-la como prática social, e conseqüentemente na observação da realidade sociocomunicativa (MARCUSCHI, 2000), focaremos nossa pesquisa na produção escrita voltada a seleções externas.

Ao iniciarmos este trabalho, fizemos uma pesquisa sobre trabalhos voltados para a produção escrita argumentativa em sala de aula, primando pelas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Dos diversos trabalhos que investigam a produção com gêneros argumentativos, selecionamos alguns mais estritamente ligados ao que propomos. Um desses trabalhos é o de Xavier (2019), que, ao tratar sobre o *Pensar por si e dizer o que pensa: o ensino da argumentação e a formação de sujeitos autônomos*, trabalha a argumentação no cotidiano escolar com diversos gêneros argumentativos e tenta oferecer subsídios que possibilitem aos alunos vivenciar as diferentes modalidades de leitura e produção, contribuindo para a formação de cidadãos que saibam expor suas opiniões e que sejam capazes de ter uma efetiva participação na vida social, porém é focado em estratégias argumentativas voltadas à produção do texto argumentativo de forma oral e textos verbo- visuais, o que difere deste projeto, pois nosso objetivo é o texto argumentativo escrito.

Outro trabalho pesquisado é o de Ferreira (2018), que trata sobre *Estratégias argumentativas na produção escrita de artigo de opinião no ensino fundamental*, e, baseado em Breton (2003), teve o objetivo de promover para o estudante uma competência discursiva sobre a argumentação, sobre seus métodos e processos de modo que a tornem eficaz. Objetivou, ainda, contribuir com o ensino e a aprendizagem da produção escrita do gênero artigo de opinião por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, no entanto a pesquisa está centrada principalmente em trabalhar o desenvolvimento de uma sequência didática, ancorada nos estudos de Schneuwly e Dolz (2004). Apesar de se tratar do mesmo gênero, nossa pesquisa não trabalhará a sequência didática dos autores da escola de Genebra, e sim em oficinas já pensadas anteriormente e verificados seus resultados em sala de aula.

Também analisamos outra pesquisa no campo da argumentação que foi o de Oliveira (2016), que trata sobre *Argumentação e ensino de escrita no ensino fundamental: uma proposta de intervenção*. O objetivo dessa pesquisa foi investigar a competência argumentativa de alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Fortaleza, a partir da produção escrita também de artigos de opinião. Este trabalho propôs-se a realizar uma análise comparativa de duas versões de dez artigos de opinião produzidos por esses alunos, identificar dificuldades relacionadas à ausência de uma ou mais fases da sequência argumentativa prototípica proposta por Adam (2011). O trabalho

de Oliveira e esta pesquisa se assemelham ao estudarem a Retórica Clássica de Aristóteles e a Nova de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), porém mais uma vez não trabalharemos a sequência didática Schneuwly e Dolz (2004), nem a sequência textual argumentativa concebida por Adam.

Espera-se que esta pesquisa possa servir para colaborar com os colegas do magistério da rede pública de Fortaleza que veem em seu cotidiano a necessidade de orientar alunos a produzirem textos argumentativos e de prepará-los para as avaliações externas de um grupo cada vez maior de alunos do 9º ano, e que as oficinas com as quais iremos trabalhar possam servir como subsídios a esses profissionais da docência, pois desejamos construir um processo passo a passo para o desenvolvimento das habilidades de escrita e de argumentação por estudantes do Ensino Fundamental.

No que tange à escolha por trabalhar a produção textual argumentativa para seleções externas, vemos como relevantes as contribuições das orientações para a escrita da argumentação propostas pelas avaliações do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará (IFCE) quanto aos conceitos embasados na perspectiva da *Nova Retórica*, de Perelman e Tyteca (2014). Para esses autores, a argumentação tem como foco “as técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao assentimento. [...]” (p. 4). Considerando esse pressuposto, nosso objetivo principal é desenvolver a competência argumentativa de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, seguido dos objetivos específicos que serão identificar as principais dificuldades desses alunos em relação ao texto argumentativo, analisar os tipos de argumentos que mais surgem nos textos dos alunos e, em função desses resultados, propor uma sequência de atividades que possibilitem aos discentes escrever textos argumentativos com mais propriedade.

Ainda sobre a visão da Nova Retórica, relacionando ao contexto das avaliações do IFCE, o auditório é formado pelos corretores; a partir da estrutura do texto exigido no exame, das técnicas argumentativas e dos argumentos empregados na defesa do ponto de vista, o participante conseguirá aumentar ou não a adesão dos avaliadores para seu texto. Nessa Produção Textual, o participante precisa ser persuasivo, sem perder de vista que deve levar em conta que o conhecimento usado na construção dos seus argumentos seja também conhecido pelo auditório, ou seja, os corretores, a fim de que a argumentação atinja seu objetivo.

Outro ponto a ser lembrado é que a argumentação, além de ter um papel importante na Base Nacional Curricular de 2017 (BNCC) e no Documento Curricular Referencial do Ceará de 2019 (DCRC), já vem ocupando espaço no Programa Nacional do Livro e do

Material Didático (PNLD), utilizado em sala a partir de 2020, voltado à rede pública de Educação Básica. Tal fato coloca a argumentação como uma competência de destaque no Ensino Fundamental II, pois outrora fora, e ainda o é, uma estratégia textual amplamente discutida no Ensino Médio devido à preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (como se prioritariamente ou cognitivamente somente o aluno desse nível escolar estivesse apto a argumentar).

A argumentação é a 7ª Competência Geral da Base Nacional Comum Curricular, que tem como objetivo “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.” (BNCC, 2017, p.11). Com isso, ainda de acordo com a BNCC (2017), é nos anos finais do Ensino Fundamental que os alunos devem adquirir a capacidade de argumentar.

Outro importante documento que visa o trabalho com a argumentação desde os primeiros anos do Ensino Fundamental é o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019), cujo objetivo é “garantir aos estudantes, o direito de aprender um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns de norte a sul do estado, nas escolas públicas e privadas, urbanas e rurais” (CEARÁ, 2019, p.20). Também tem como competência geral a argumentação, que defende ideias, pontos de vista com base nos direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética, na tentativa de educar cidadãos críticos e responsáveis por si e por todos nesse novo século.

Para embasarmos tudo o que foi explicitado utilizaremos na segunda parte da dissertação, a fundamentação teórica representada aqui por Vygotsky (1998), Koch e Elias (2018), Koch (2011; 2015), Bakhtin (1979; 2003), quando tratarmos de linguagem e texto; Fiorin (2018), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), Koche, Boff e Marinello (2018), Vieira (2005), Marcuschi (2000; 2008), Rojo (2005), a Retórica de Sócrates, quando tratarmos da argumentação, e a atual Base Nacional Curricular Brasileira (2017), o Documento Curricular Referencial do Ceará (2019), quando tratarmos das oficinas. Esses estudiosos serão extremamente importantes nesse contexto devido as suas contribuições referentes ao estudo e à pesquisa com a argumentação e às estratégias argumentativas, tomadas neste trabalho mais próximas ao chão da realidade de sala de aula e suas novas demandas como rede municipal.

A terceira parte do trabalho conceitua, de forma geral, os gêneros textuais sob a ótica de Bezerra (2017), Bakhtin (1979; 2003), Schnewly e Dolz (2004 parte 1, capítulos 2 e 3), e

como os gêneros são trabalhados na escola através dos documentos norteadores desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) ao Documento Curricular Referencial do Ceará (2019). Na quarta parte, teremos como objeto a argumentação, a qual conceituaremos sob a visão de Koch (2011; 2015), Charaudeau (2008), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) e Fiorin(2018). Verificaremos como a argumentação está na vida do ser humano; o ensino da argumentação da sala de aula; a argumentação nos documentos norteadores; o artigo de opinião; diferenciar fato de opinião e o gênero argumentativo artigo de opinião.

A quinta parte da pesquisa diz respeito à metodologia e caracterização da pesquisa, o procedimento utilizado para a constituição do *corpus* da pesquisa, assim como a descrição das atividades. Na sexta parte, desenvolveremos as atividades que servirão de base para as oficinas, trabalhando as estratégias argumentativas, como as metodologias ativas, para a construção da argumentação no gênero artigo de opinião e assim ajudar os alunos do 9º ano a refletir sobre temas do cotidiano e do seu tempo, a ingressar em um dos diferentes Institutos Federais de educação de Fortaleza e região metropolitana, assim como ajudar os colegas de docência sugerindo atividades para esse fim.

2 LINGUAGEM: INTENCIONALIDADE E ARGUMENTAÇÃO

Neste capítulo, descreveremos uma parte da base teórica que fundamentou a pesquisa e conduziu seu processo de desenvolvimento. Iniciaremos tratando sobre os conceitos de linguagem e texto, assim como sua intencionalidade, tendo como autores Vygotsky (1998), Koch (2011; 2015), Koch e Elias (2018), Halliday (1973; 1976), Jakobson (1970). Em seguida, retomaremos alguns conceitos de gênero textual e do gênero artigo de opinião, fundamentados em Bakhtin (1979; 2003), Koch, Boff e Marinello (2014), Vogt (1980), entre outros.

2.1 Linguagem e intencionalidade

Antes de abordarmos a argumentação e as estratégias que nos facilitarão em sua produção em sala de aula, achamos oportuno retomar conceitos e estudos ligados ao cotidiano de todo ser humano, que é a produção da linguagem e do texto. A linguagem é geralmente trabalhada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, porém esquecida nos anos finais, por isso deparamos, muitas vezes, com alunos com dificuldade de entender como a linguagem funciona e como os textos funcionam como construções de sentido, assim como não há momentos em que o discente possa refletir sobre a importância de sua própria linguagem a partir de sua intencionalidade.

Visto que uma das características da argumentação é influenciar o outro com pontos de vista de quem fala, ou seja, um diálogo em que se busca adesão para que uma tese seja aceita, então tratamos também de uma intencionalidade consciente. Para as linguistas Koch e Elias (2018), argumentar pressupõe dois elementos, que é a intencionalidade e a aceitabilidade, assim

Argumentar pressupõe intencionalidade e aceitabilidade, ou seja, de um lado, há aquele que constrói argumentos para influenciar o interlocutor e conseguir seu intento; e de outro, aquele que é alvo desse processo, o interlocutor, e que tem a liberdade de considerar ou não a validade dos argumentos, de aceitar ou não a tese defendida, numa postura que em nada remete à ideia de passividade, nem simplesmente à emoção. (KOCH; ELIAS, 2018, p. 34).

É necessário proporcionar aos alunos momentos de leitura de textos ou gêneros argumentativos, em sala de aula, para que conheçam uma gama diversificada de intencionalidades explícitas ou não, e saibam posicionar-se perante diferentes situações sociais, principalmente nas redes sociais, onde estão abertos a todos os tipos de argumentos

sobre todos os assuntos da atualidade. De acordo com Koch (2015), para que a intencionalidade seja compreendida faz-se mister que haja um acionamento de saberes por parte dos usuários do texto. Se o interlocutor tiver um conhecimento de mundo limitado, que está além do texto, a intenção do locutor não terá êxito e o objetivo não será alcançado, “interpretar é, portanto, descobrir a intenção do falante” (KOCH, 2015, p.14). Para a linguista, a intencionalidade é inerente a toda atividade comunicativa, que dá margem a diversas interpretações, sendo assim não existe texto neutro por parte de quem o produz, daí “o sujeito da enunciação é responsável pelo sentido” (KOCH, 2015, p. 14) e ele é construído “na interação texto-sujeitos (ou texto-coenunciadores) e não algo que preexista a essa interação” (KOCH, 2015, p.18). Logo, todo texto é carregado de ideologia e por isso a argumentação se manifesta nele, e para isso ocorrer é necessário que seja através da linguagem utilizada na comunicação humana.

2.2 Linguagem, argumentação e a comunicação humana

A linguagem é uma forma de ação essencial ao ser humano, pois este a usa pela necessidade de viver em sociedade e de relacionar-se com diferentes grupos e estabelecer relações sociais, profissionais, de lazer etc, durante o decorrer de sua vida. Toda linguagem possui uma intenção, como visto no item anterior, isto é, ao relacionar-se com seus semelhantes, o homem reflete sobre o mundo que o cerca, sua posição neste mundo, analisa e interpreta discursos verbais ou orais para persuasão do outro. A linguagem é veiculadora de ideologia, caracterizando-se pela argumentatividade (KOCH, 2011).

No modelo sociointeracionista de Vygotsky (1998), a linguagem possui duas funções essenciais: a de poder comunicar-se com os outros e a de se referir à capacidade de conceituar. Ainda de acordo com Vygotsky (1998), a linguagem e o pensamento são fenômenos que se desenvolvem de forma única no início da vida humana e cada um com autonomia própria. O autor compreende o homem como sujeito da história e inserido em uma comunidade e cultura, e não como sujeito meramente biológico. Nesse sentido, busca compreender o sujeito marcado pela história, pela cultura e pela sua classe social.

Outro renomado linguista russo a tratar do estudo da linguagem foi Jakobson (1970), o qual criou um método de estudo da linguagem que identificou seu uso. Para ele, cada vez que o ser humano utiliza a linguagem, ele age de uma determinada maneira sobre o mundo que o cerca, por isso a linguagem teria diferentes funções, as quais ainda hoje são trabalhadas tradicionalmente em diversos livros didáticos nos anos do Ensino Fundamental.

Para melhor visualização acerca das funções da linguagem de Jakobson (1970) criamos um quadro-síntese.

Quadro 1 – Funções da linguagem de Jakobson (1970)

FUNÇÕES DA LINGUAGEM - JAKOBSON		
FUNÇÃO	CARACTERÍSTICA	ONDE ENCONTRA
Função referencial	Focada no conteúdo ou referente	Textos descritivos, científicos e jornalísticos de modo geral
Função emotiva	Expressa nosso estado de espírito	Presente em frases interjetivas e poesias
Função fática	Determina se há ou não interação, contato com o outro	Presente em diálogos
Função poética	O foco está na mensagem em si	Está presente em textos poéticos ou de criação artística
Função metalinguística	O foco é na própria linguagem	No código estabelecido entre locutor e interlocutor
Função conativa	Tem como foco o receptor, com o objetivo de convencer	Textos publicitários

Fonte: Elaborado pela autora.

Já Halliday (1973) também trabalhou com as funções da linguagem, porém diferentemente de Jakobson, seu modelo não é amplamente difundido nos livros didáticos e são classificados em sete funções. A ver:

Quadro 2 – Funções da linguagem de Halliday (1973)

FUNÇÃO	CARACTERÍSTICA
Função instrumental	Quando, por meio da linguagem, busca a efetivação de algo
Função reguladora	Quando tenta orientar o comportamento do outro/interlocutor
Função interpessoal ou interativa	Estabelece, através da linguagem, a interação entre os sujeitos
Função pessoal	Quando o emissor se refere a si mesmo
Função heurística	Ocorre quando se usa a linguagem para resolver problemas
Função imaginativa	Quando a linguagem estabelece uma relação entre o emissor eo ambiente, que pode ser fictício
Função representativa	Quando expressamos nossos pensamentos

Fonte: Elaborado pela autora.

Em nosso cotidiano, ao utilizarmos a linguagem para produzir textos, tanto orais quanto escritos, uma boa parte dessas funções está presente, porém geralmente uma se destaca com mais facilidade nas atividades produzidas e pensadas para o ambiente escolar, como nas interações comunicativas cotidianas planejadas ou não, intencionais em maior ou menor grau.

Outra importante contribuição para o estudo do uso da linguagem é o das linguistas Koch e Elias (2018), o qual revela os efeitos e comportamentos que desejamos inferir, causar e ver desencadear nos outros, causando determinadas reações. Isso significa dizer que o uso da linguagem para as autoras (p.13):

- i) é regido pela intenção, entendida não como realidade psicológica, mas num sentido puramente linguístico: a intenção é determinada pelo sentido do enunciado, isto é, ela se deixa representar de determinada forma no enunciado, sendo, pois, linguisticamente constituída;
- ii) é essencialmente argumentativa: orientamos os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões com exclusão de outras.

Ao utilizarmos a linguagem para qualquer interação social, o que ocorre através do estreitamento de vínculos entre sujeitos, o principal objetivo a ser atingido é o de tentar contagiar o outro e, quem sabe, obter reações positivas a nosso favor, por isso afirmamos que todo o uso da linguagem para com o outro é dotado de argumentatividade. Segundo Ducrot (1987), toda língua possui mecanismos que permitem indicar orientações argumentativas dos enunciados. Como a linguagem é dotada de intencionalidade, não podemos dar-lhe somente um sentido, pois um interlocutor, ao produzir um enunciado, pode inferir uma diversidade de significados, porém um fato é certo: ao utilizar a linguagem, o ser humano produz intenções e revela uma ideologia, pois não é possível produzir um discurso acreditando numa suposta neutralidade. Logo, postula-se que a argumentatividade constitui atividade básica de todo discurso produzido. Segundo Koch (2011, p.17), “Todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito”.

Ainda sobre intencionalidade na produção da linguagem, também verificamos as contribuições de Vogt (1980), que afirma que todo enunciado quer dizer algo, isto é, toda enunciação possui uma diversidade de significados, já que as intenções de quem fala podem ser as mais variadas, logo não há como entendermos a existência de somente uma única interpretação. Por isso, não é possível dissociar-se linguagem de argumentação.

Para Vogt (1980)

O conceito de intenção é, assim, fundamental para uma concepção da linguagem como atividade convencional: toda atividade de interpretação presente no cotidiano

da linguagem fundamenta-se na suposição de que quem fala tem certas intenções ao comunicar-se. Compreender uma enunciação é, nesse sentido, apreender intenções. (*apud* KOCH, 2011, p.22).

Logo, há uma relação intencional na relação entre os interlocutores ao utilizarem a linguagem, pois o sentido do enunciado se estabelece pelas e nas relações interpessoais que acontecem no momento da enunciação através das intenções de convencer um ao outro, “por isso a linguagem possui uma lógica própria e caracteriza-se, acima de tudo, pela argumentatividade.” (KOCH, 2011, p.23). Compreende-se, então, que não existe sociedade sem linguagem, isto é, tudo o que se produz como linguagem ocorre em sociedade (PETTER, 2007) pelos locutores e alocutários, através da enunciação, com o intuito de convencer, persuadir o outro através da argumentação. Além da linguagem cotidiana ou escolar, com fins específicos, também construímos intencionalidade, argumentar, através de outros mecanismos, como os diversificados textos presentes nas interações humanas.

2.3 A construção do sentido através do texto e da argumentação

Texto, de forma simples, é o conjunto de enunciados que formam um sentido. Esse conjunto pode ser ampliado para incluir imagens, gestos ou qualquer signo que apresente um sentido completo. Em síntese, para ser um texto precisa ter sentido e intenção. Sentidos são construídos de forma situada e assumem papel de fundamental importância para o contexto que envolve uma análise.

Falar de textos é também falar de intencionalidade e sentido, pois ambos são construídos na relação que existe entre autor, leitor e texto. Isso quer dizer que, para um texto acontecer, ocorre uma série de conhecimentos oriundos de uma relação envolvendo esses três elementos. Por exemplo, de acordo com Koch (2011), o texto, para ser bem tecido, deve conter inferências implícitas e/ou explícitas, todos os elementos necessários a sua compreensão; deve obedecer às condições de progressão, ou seja, a forma como o texto é construído, através de retomadas, continuidades, informações novas que são acrescentadas ao longo do texto, e coerência, isto é, a relação lógica entre as ideias do texto, a fim de não haver contradição para, através desses elementos, produzir uma comunicação efetiva. Todo texto é caracterizado pela textualidade, isto é, por aquilo que faz dele não ser um amontoado de palavras e frases, mas uma conexão entre as intenções, ideias e unidades linguísticas.

O texto amplamente trabalhado é o principal objeto de pesquisa da Linguística Textual. Nesse sentido, o texto é considerado objeto central de ensino nas aulas de Língua

Portuguesa, cujas atividades levam o discente a refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de interação texto-sujeitos (KOCH, 2015). Nessas aulas, os alunos “são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos” (KOCH, 2015, p.18). Sendo assim, “o texto é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentido” (KOCH, 2015, p.18).

Em sua obra *Desvendando os segredos do texto*, Koch (2015) cita o texto de Dascal (1992) “Modelos de Interpretação”, como uma tentativa desse estudioso em caracterizar e estudar os modos de o ser humano buscar sentido para os textos produzidos. Assim, ainda de acordo com Dascal, Koch (2015, p. 19) nos apresenta os seguintes modelos:

- i) **modelo criptológico:** o sentido está objetivamente “lá” (no texto), basta descobri-lo. A língua é um código, um sistema de signos, e o sentido é um dado a ser inferido deles. Basta usar o código e as chaves adequadas (“textualistas”);
- ii) **modelo hermenêutico:** o sentido não está “lá”, mas “aqui”. Ele é um construto a ser engendrado no processo interpretativo, criado pelo intérprete, de acordo com as suas circunstâncias e os seus propósitos, sua bagagem, seus pontos de vista etc. (“desconstrutivista”);
- iii) **modelo pragmático:** o sentido é produzido por um agente, por meio de ação comunicativa. Uma ação é sempre animada por uma intenção. Por isso, na busca pelo sentido, é preciso levar em conta a intenção do produtor do texto;
- iv) **modelo superpragmático:** o intérprete capta o sentido do falante diretamente, com base na informação contextual, sem precisar levar em conta o sentido do enunciado (“contextualistas”);
- v) **modelos de estruturas profundas causais:** tais estruturas profundas podem ser infraindividuais (o inconsciente) ou supraindividuais (a ideologia). O sentido é o produto de um jogo de forças que subjazem a determinada atividade humana. A noção de sujeito é, portanto, desnecessária e enganadora.

Em sala de aula, não trabalhamos com os alunos a nomenclatura dos modelos de interpretação propostos por Dascal, todavia seus conceitos e análises são extremamente importantes para que os alunos cheguem a possibilidades de interpretação ao ler diversos textos, de diversos gêneros. O texto fornece pistas ao leitor, que espera preencher lacunas para que dessa forma possa ir além do que foi falado ou está escrito. Sobre a busca de sentidos, Koch e Elias (2018, p. 34) afirmam que

O texto é como um iceberg: ele apresenta uma pequena parte na superfície da água (os elementos linguísticos que compõem sua materialidade) e uma imensa superfície subjacente (todos os conhecimentos que necessitam ser ativados para a produção de um sentido). Quanto maior a bagagem de conhecimentos de que o leitor/ouvinte dispuser, mais facilidade ele terá de chegar às profundezas do iceberg, para delas extrair os elementos que lhe vão facultar a produção de um sentido adequado para o texto que ouve ou lê.

Sendo assim, como uma boa parte dos textos produzidos não trazem explícitas todas as informações, há a necessidade de se trabalhar em sala diferentes gêneros e situações para que os alunos possam aprender a interpretar, adquirir conhecimento amplo e de mundo, além de um senso crítico e reflexivo acerca da sociedade que o cerca.

Ainda sobre a importância do estudo em sala de aula, o texto surge com mais força a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, que não viam mais sentido em relegar o processo de ensino e aprendizagem a somente a metalinguagem, a gramática normativa, como nos aponta o documento:

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (BRASIL, 1998, p.23).

Retomando o conceito de textos, temos Halliday (1976) que conceitua texto como um acontecimento verbal dotado de sentido, que possui mensagem completa e encontra-se inserido num contexto específico. E é nesse sentido que se pensa em um sistema que explica a estrutura do enunciado e a maneira que se constrói a enunciação, levando em consideração três funções: a primeira é a função cognitiva ou referencial da linguagem; a segunda é a interpessoal, isto é, a posição assumida pelo locutor diante do interlocutor na enunciação e diz respeito às diferenças entre afirmações, negações, perguntas etc.; e a terceira função é a textual, voltada à criação do texto de modo referente ao contexto.

Ainda de acordo com Halliday (1976), duas estruturas fornecem ao locutor a possibilidade de construção de texto: a temática e a informação. Ambas têm natureza enunciativa e destacam as intenções do locutor/falante, além da forma sequencial de sentido adequado à necessidade de comunicação. E em maior ou menor grau, o texto é de cunho argumentativo, isto é, todo texto tem a intenção de convencer, persuadir.

Não podemos afirmar que todos os textos são essencialmente argumentativos, porém todo discurso/texto tem uma dimensão argumentativa (FIORIN, 2018); alguns são explícitos, como o discurso político, publicitário etc, outros em menor grau, como o discurso didático e o lírico. Sobre o nível de argumentatividade dos textos, Fiorin (2018, Prefácio) afirma que

Todos são argumentativos: de um lado, porque o modo de funcionamento real do discurso é o dialogismo; de outro, porque sempre o enunciador pretende que suas posições sejam acolhidas, que ele mesmo seja aceito, que o enunciatário faça dele uma boa imagem.

É de extrema importância o estudo do texto em sala de aula, principalmente no Ensino Fundamental. Pensando então na aula de língua materna, podemos dizer que o texto é o ponto de partida para desconstruir e construir novos textos através de diferentes perspectivas. Pensamos que essa prática de trabalhar o texto tanto como desconstrução ou construção, através de diferentes gêneros textuais, por exemplo, oferecerá possibilidades para que o aluno entenda e faça uso desses movimentos discursivos, nas diferentes situações comunicativas (BAKHTIN, 2003), na medida em que interage com o outro.

Entendemos que o aluno tenha o que dizer a outro alguém, com dada intenção. Esse conhecimento, associado aos domínios linguísticos e textuais, o ajudará na escolha do modo como vai dizer aquilo que pretende expressar, o que muitas vezes causa dificuldade. Com essa abordagem, configura-se um importante papel do professor de Língua Portuguesa que passa a ser o mediador entre o texto e o aluno, isto é, um facilitador do processo de aprendizagem, um auxiliar na construção do conhecimento. Nas aulas de Língua Portuguesa, é preciso conscientizar o aluno de que, ao ler ou produzir textos, é preciso trabalhar e compreender os diversos níveis de significação. Mostrar aos estudantes que há significados implícitos e explícitos de modo a produzir intencionalidade. Para Koch (2011), é no nível de significação implícita que se mostram os tipos de atos que se deseja realizar através do texto “assim como os efeitos que pretende produzir no leitor, sua atitude perante os estados de coisas a que o texto remete, seu maior ou menor grau de engajamento com relação aos enunciados que produz” (KOCH, 2011, p. 155).

Por isso, já não mais se justifica trabalhar o texto em sala de aula, de qualquer gênero, sem orientação, sem preparar o aluno, principalmente depois dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que têm como foco de estudo da Língua Portuguesa os diversos gêneros textuais, e principalmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e agora o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), cujos focos fundamentais são o texto e sua avaliação. Nesse sentido, o docente não irá analisar o texto do aluno procurando

seus erros, mas sim o que ele já apreendeu e o que precisa ser construído. Não basta simplesmente trazer o texto à sala de aula, é preciso defini-lo e ter presente qual será o modo mais adequado de trabalhá-lo de forma produtiva. Para isso, é necessário debruçar-se sobre o estudo dos gêneros textuais e sua função nas diversas esferas comunicativas.

3 OS GÊNEROS TEXTUAIS E A FUNÇÃO SOCIAL

Para este momento, faremos um breve panorama sobre o conceito de gênero textual, pois será necessário já que trabalharemos em sala o gênero artigo de opinião voltado para uma situação comunicativa: as avaliações externas que utilizam a argumentação como base. Também traremos para esse segmento da função social dos gêneros, assim como dos documentos norteadores e do trabalho com os gêneros em sala de aula; por último trataremos dos elementos que compõem o gênero artigo de opinião.

3.1 A interação com o outro através dos gêneros textuais

Há diversas abordagens sobre o conceito de gênero textual. No entanto, a grande parte dos estudiosos ou linguistas apontam semelhanças, como possuir características em comum que os inserem em determinadas situações comunicativas. Todavia, é necessário que nos aprofundemos um pouco mais em seus diversos conceitos para melhor aprendermos a mediar essa aprendizagem com os nossos alunos, sob o ponto de vista de alguns estudiosos.

Iniciamos nosso estudo sobre gênero sob a ótica de Bezerra (2017, p. 12) que determina que

O conceito de gênero é tomado como categoria mediadora entre o texto e o discurso, capaz de colocar em xeque velhas concepções dicotômicas como a que trata o texto como mera “materialização” de um discurso conseqüentemente “imaterial”. É a partir do estudo do gênero que tanto o texto quanto o discurso podem se relacionar de forma produtiva com seu contexto cognitivo e social, e assim tanto o estudo teórico quanto a aplicação pedagógica se tornam muito mais viáveis e eficazes.

Desde a década de 90, as aulas de Língua Portuguesa são pautadas nos PCN, a partir de 2017 na BNCC e, mais recentemente, nos DCRC (2019). Esses documentos têm orientado essas aulas para o estudo do texto e principalmente para o estudo dos gêneros textuais, já que não há interação humana, logo dentro da escola e sala de aula, sem que não haja a manifestação de um ou diversos gêneros textuais. Dessa forma, nada mais razoável do que o trabalho das Práticas de Linguagem serem focadas nos estudos dos gêneros.

Tanto os PCN quanto a BNCC trouxeram uma concepção de linguagem, de base sociointeracionista, inspirada, principalmente, no círculo de Bakhtin (1979). A partir da década de 90, os documentos norteadores do ensino no País receberam contribuições importantes vindas de Jean Paul Bronckart, Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly, e outros, e de

pesquisadores brasileiros, como Luiz Antonio Marcuschi e Roxane Rojo, por exemplo. Esses estudiosos trouxeram uma posição contrária às abordagens tradicionais que priorizavam o ensino sobre a língua, com foco apenas no ensino da gramática, o que mudou consideravelmente o ensino de Língua Portuguesa nas últimas décadas no Brasil, deslocando o foco de um ensino voltado à metalinguagem para um voltado às práticas sociais e históricas.

Um dos conceitos apresentados por Bakhtin (1979) tem, como eixo central, a ideia de que o uso da linguagem acontece no interior das relações sociais mantidas pelos indivíduos ou, nas palavras do linguista russo, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 1979, p. 261). Ainda sob a ótica de Bakhtin (1979, p. 261), “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir de seu próprio interior, a estrutura da enunciação”. Apesar de os gêneros textuais não serem estanques, deve-se levar em consideração que não é qualquer enunciado que poderá ser utilizado em qualquer situação de comunicação. Eles têm identidade própria e por isso ao utilizarmos devemos ter como base critérios, como a escolha do léxico, grau de formalidade e a natureza do tema em questão.

Nessa perspectiva, toda comunicação humana é realizada através da linguagem em um determinado contexto social, e essa comunicação é feita através de gêneros textuais com características próprias e comuns entre si, logo, dependendo do contexto comunicativo é que determinamos qual gênero utilizar. “Cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1979, p. 280). De acordo com Bakhtin (2003), toda situação comunicativa se dará através de um discurso e este é realizado de fato por meio de um gênero. Cada bolha social de comunicação possui seus próprios gêneros, o que permite a fácil comunicação/interação entre os membros dessa determinada comunidade discursiva, visto que esses gêneros são socialmente organizados e produzidos pela e na sociedade (SILVA, 1999).

Segundo Bakhtin, os gêneros do discurso

[...] nos são dados quase como nos é dada a língua materna, que dominamos com facilidade, antes mesmo que lhe estudemos a gramática [...]. Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados [...]. Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais. [...] Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN, 2000, p. 301- 302).

Ou seja, a linguagem humana não existe sem a realização, através de nossos enunciados, de gêneros textuais. A cada situação de interação é utilizado um ou diversos

gêneros, muitos marcados de forma sócio-histórica, já que, conforme a sociedade e o período, gêneros são criados ou desaparecem por falta de uso. Nas últimas décadas, verificamos uma explosão de novos gêneros oriundos do “nascimento” de novas tecnologias e da ascensão da inclusão digital, mesmo que ainda não alcance a todos.

Devido a esse caráter de “nascimento” e desaparecimento” é dito que os gêneros são enunciados mais ou menos estáveis, utilizados numa situação comunicativa e produzidos pelas diversas esferas da atividade humana. Schneuwly e Dolz (2004, parte 1, capítulo 2) agruparam os gêneros a partir de suas capacidades de linguagem dominante em relatar, narrar, argumentar, expor e descrever ações ou instruir/prescrever ações. De forma mais detalhada, os agrupamentos ficaram dessa forma (2004, p.51-52):

- i) **Relatar:** volta-se à documentação e memorização de ações humanas. Mostra experiências vividas, situadas no tempo, como o relato, notícia, diário, reportagem, crônica esportiva, biografia etc;
- i) **Narrar:** representa uma recriação do real. Cultura literária ficcional, como o conto, conto fantástico, conto maravilhoso, romance, fábula, apólogo etc;
- ii) **Argumentar:** diz respeito à discussão de problemas sociais controversos. O que se busca é a sustentação de uma opinião ou sua refutação, tomando uma posição, como o debate, editorial, carta argumentativa, artigo de opinião, discurso de defesa, carta do leitor etc;
- iii) **Expor:** refere-se à apresentação e construção de diferentes formas dos saberes, como o texto explicativo, artigo científico, verbete, seminário, palestra etc;
- v) **Descrever ações ou instruir/prescrever ações:** diz respeito às normas que devem ser seguidas para atingir algum objetivo (instruções e prescrições). Indica a regulação mútua de comportamentos, como receitas, manual de instruções, regras de jogos etc. Geralmente nos livros didáticos, os gêneros agrupados na categoria de descrever ou instruir, recebem o nome de injuntivos.

Ainda segundo Schneuwly e Dolz (2004, parte 1, capítulo 2), embasados nos estudos de Bakhtin, também adotam a concepção de gênero como formas relativamente estáveis, determinados pela esfera social. Conceito amplamente difundido, principalmente nos livros didáticos da rede municipal de Fortaleza. Os autores afirmam que a diversidade das situações comunicativas mantém certa regularidade e que as ações voltadas à linguagem não podem ser realizadas senão por meio de gêneros textuais.

Retomando Bakhtin (1979), é necessário reforçar que o autor elenca três elementos principais sobre o gênero textual e sua escolha de uso: a primeira é que o gênero é escolhido de acordo com uma situação definida; segundo, o gênero é escolhido num lugar social que define um conjunto possível de gêneros, e terceiro, mesmo sendo flexível, o gênero tem certa estabilidade.

A posição de Schneuwly e Dolz (2004, parte 1, capítulo 2) é a mesma de Bakhtin (1979) sobre os gêneros, que defende que (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.23)

- i) cada esfera de troca social elabora tipos relativamente estáveis de enunciados: os gêneros;
- ii) três elementos os caracterizam: conteúdo temático, estilo e construção composicional;
- iii) a escolha de um gênero determina a esfera, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor.

Os gêneros nascem da necessidade de comunicação do ser humano em diferentes situações no decorrer dos séculos, mesmo quando não se utilizava essa denominação. Percebe-se que há uma gama grande de gêneros sendo criados, assim como diversos se tornando obsoletos ou desaparecendo totalmente. Isso faz com que exista uma infinidade de gêneros do discurso que se concretizam nas mais diversas situações de uso da linguagem, por isso é praticamente impossível catalogar todos os gêneros textuais. Sobre isso, pode-se dizer que

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 1979, p.262).

Além de tudo o que foi revisitado, percebe-se também a importância do estudo dos gêneros textuais nas avaliações externas, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAEB), os quais avaliam estudantes do 2º, 5º e 9º do Ensino Fundamental I e II, pois as questões, principalmente as avaliações de 2º e 5º, são quase que totalmente voltadas para o reconhecimento do gênero e sua função no cotidiano dos alunos, tanto no âmbito escolar quanto no social. Essas avaliações seguem as orientações tanto dos PCN quanto da BNCC, os quais sugerem que o trabalho com o texto, na sala de aula deve ser feito com base no estudo dos gêneros, sejam eles orais ou escritos.

3.2 O estudo dos gêneros textuais na escola

Durante décadas, no Brasil, o ensino de Língua Portuguesa era voltado essencialmente ao estudo e ensino da gramática normativa. A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB), prega em seu artigo 32 que na formação do aluno de Ensino Fundamental haja “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e da escrita” (BRASIL, 1996, Seção III, art. 32º, I). Contudo, não havia de forma detalhada como esse processo ocorreria, o que levou a predominar o ensino da gramática em grande parte das escolas pelo País. Em 1998, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e após serem amplamente difundidos, o estudo do texto, e principalmente dos gêneros, começou a ganhar corpo, no entanto, segundo Rojo (2020), o debate inicial era sobre diferenciar tipologias de gêneros e depois discutir a nomenclatura gêneros discursivos ou textuais. Hoje, os gêneros já possuem seu lugar consolidado nas aulas de Língua Portuguesa, tanto por fazer parte do acervo pedagógico e da formação do docente, como sua abordagem está presente nos livros didáticos das últimas décadas.

No entanto, mesmo já consolidado, ao trabalharmos um gênero em sala de aula, percebemos a grande dificuldade dos alunos, mesmo nas séries finais do Ensino Fundamental, em produzir utilizando tanto os gêneros orais quanto escritos. Um claro indicativo dessa dificuldade pode ser constatado em uma pesquisa realizada pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA)¹, a qual demonstra um certo avanço na educação no Brasil, já que, entre os anos de 2015 a 2018, o País passou de 407 pontos para 413, porém também mostra que somente 4 adolescentes de 10 conseguem, por exemplo, identificar a ideia principal de um texto, assim como somente 2% dos estudantes conseguem distinguir fato de opinião.²

Com esses resultados, percebe-se que a grande parte dos estudantes no Brasil não sabe interpretar textos e por isso acaba respondendo questões relacionadas à compreensão só de forma intuitiva e não pelo que está escrito; esses adolescentes, segundo o documento, extraem somente as informações que estão na superfície textual, isto é, aquilo que está somente de forma explícita. Daí a importância e necessidade de aprofundar os estudos do

¹ O Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA, tradução de Programme for International Student Assessment, é um estudo comparativo internacional, realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) a fim de avaliar os componentes de Leitura, Matemática e Ciências.

² Dados retirados do Relatório Brasil no Pisa 2018. <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-melhora-em-prova-mundial-de-educacao-mas-4-em-10-alunos-nao-aprendem-nem-o-basico,70003111386>

texto, como preconizam os PCN, através dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, com ênfase nas quatro Práticas de Linguagem: Leitura, Oralidade, Produção de Texto e Análise Linguística/semiótica para que o País saia dessa condição de baixo letramento.

Sabendo-se que os gêneros são tipos “relativamente estáveis e marcados sócio historicamente, visto que estão diretamente relacionados às diferentes situações sociais, é que se percebe que cada uma das situações determina, pois, um gênero com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias” (KOCH, 2015, p.63). Então deve-se ter em mente que o trabalho com os gêneros em sala de aula precisa abordar alguns aspectos para que o aluno não somente produza um gênero adequadamente, mas também faça dele um uso adequado em situações comunicativas específicas.

Marcuschi (2000, p. 36) chama atenção para os seguintes aspectos a serem considerados na abordagem dos gêneros:

- i) Natureza da informação ou do conteúdo veiculado;
- ii) Nível de linguagem (formal, informal, dialetal, culta etc);
- iii) Tipo de situação em que o gênero se situa (pública, privada, corriqueira, solene etc):
- iv) Relação entre os participantes (conhecidos, desconhecidos, nível social, formação etc);
- v) Natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas.

Outro ponto fundamental a ser trabalhado quanto aos gêneros em sala de aula é a diferença entre os gêneros textuais orais e escritos. Durante muito tempo, a escola privilegiou a produção dos gêneros escritos e formais, no entanto, com os novos tempos e surgimento de novas tecnologias, os gêneros orais vão encontrando seu lugar de destaque nas aulas de Língua Portuguesa. Esse lugar almejado tem seu destaque na BNCC (2017) e no DCRC (2019), no entanto os PCN (1998) iniciaram um papel importante para trabalhar tanto os gêneros orais quanto os escritos.

De acordo com os PCN, espera-se que o aluno ao produzir gêneros orais (BRASIL, 1998, p.51)

- i) planeje a fala pública usando a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos;
- ii) considere os papéis assumidos pelos participantes, ajustando o texto à variedade linguística adequada;
- iii) saiba utilizar e valorizar o repertório linguístico de sua comunidade na produção de textos;

- iv) monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores e reformulando o planejamento prévio, quando necessário;
- v) considere possíveis efeitos de sentido produzidos pela utilização de elementos não-verbais.

Assim como é esperado que o aluno, para produzir gêneros escritos,

- i) redija diferentes tipos de textos, estruturando-os de maneira a garantir:
 - a) a relevância das partes e dos tópicos em relação ao tema e propósitos do texto;
 - b) a continuidade temática;
 - c) a explicitação de informações contextuais ou de premissas indispensáveis à interpretação;
 - d) a explicitação de relações entre expressões mediante recursos lingüísticos apropriados (retomadas, anáforas, conectivos), que possibilitem a recuperação da referência por parte do destinatário;
- ii) realize escolhas de elementos lexicais, sintáticos, figurativos e ilustrativos, ajustando-as às circunstâncias, formalidade e propósitos da interação;
- iii) utilize com propriedade e desenvoltura os padrões da escrita em função das exigências do gênero e das condições de produção;
- iv) analise e revise o próprio texto em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, redigindo tantas quantas forem as versões necessárias para considerar o texto produzido bem escrito.

Nos vinte anos após a criação dos PCN (1998), surgiu uma gama de outras tecnologias, plataformas e formas de comunicação que demandaram a criação de novos gêneros. Já com a BNCC (2017), devido ao contexto em que se insere, é verificado o trabalho sistemático com os gêneros orais, multimodais, multissemióticos e multimidiáticos dentro do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) dos últimos anos, principalmente aqueles que já estão adaptados à BNCC.

O estudo e ensino do gênero vem sendo feito desde os primeiros anos da educação básica, porém ainda apresenta algumas problemáticas ao ser estudado em sala de aula. Schneuwly e Dolz (2004, parte 1, capítulo 3) em seu artigo *Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino*, observa que

Na sua missão de ensinar os alunos a ler a escrever, a ler, a falar, a escola forçosamente, sempre trabalhou com os gêneros, pois toda forma de comunicação –

portanto, também aquela centrada na aprendizagem – cristaliza-se em formas de linguagens específicas. A particularidade da situação escolar reside no seguinte fato que torna a realidade bastante complexa: há um desdobramento que se opera em que o gênero não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem. O aluno encontra-se, necessariamente, num espaço do “como se”, em que o gênero funda uma prática de linguagem que é, necessariamente, em parte fictícia, uma vez que é instaurada com fins de aprendizagem. (SCHNEUWLY; DOLZ 2004, p.65)

Em suma, na ânsia de se trabalhar os gêneros textuais em sala de aula, obedecendo os documentos, formações e estudos dos últimos 20 anos, alguns docentes utilizaram o gênero para mostrar situações comunicativas específicas, sem levar em conta que um gênero possui características mistas e raramente são vistas em atos sociocomunicativos da “vida real” de forma pura. Então a comunicação, que deveria ser o principal foco, desaparece em detrimento da objetivação e “o gênero torna-se uma pura forma linguística, cujo domínio é o objetivo” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.65).

É mister, então, reavaliar algumas fórmulas já cristalizadas de abordar o ensino e a aprendizagem dos gêneros textuais em sala, através de “uma tomada de consciência do papel central dos gêneros como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.68, parte 1, capítulo 3). Segundo os linguistas, a mudança ocorreria depois de um longo processo aliado ao desenvolvimento de novas pistas de trabalho. E nesse processo, é necessário levar em conta que (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.69, parte 1, capítulo 3)

- a) Toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos da aprendizagem, que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes.
- b) Trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação que sejam o mais próximas possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também) outros.

É necessário, pois, que o ensino com base nos gêneros seja devido e adequadamente orientado para que esses objetivos sejam atingidos e para que eles possam ser estudados em sala, mesmo, muitas vezes, pertencendo a um outro lugar social de comunicação, já que o “o

gênero trabalhado na escola é sempre uma variação do gênero de referência.” (SCHNEUWLY;DOLZ, 2004, p.69) da vida real.

3.3 Os documentos norteadores da educação e os gêneros textuais

Mesmo após a criação das Leis de Diretrizes e Bases, em 1996, que tornava obrigatório o ensino da leitura e da escrita para crianças e jovens do Ensino Fundamental, sentiu-se a necessidade de um direcionamento nacional detalhado para o ensino de Língua Portuguesa, o qual era centrado no ensino da gramática normativa. Com isso, foi criado os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, documento ou diretriz norteadora do ensino de língua materna no Brasil. Com esse documento, também surgiu o ensino centrado nos gêneros textuais, remetendo-se aos conceitos bakhtinianos, que veem os gêneros textuais como componentes culturais e históricos, que ordenam e estabilizam nossas relações na sociedade, em situações sociocomunicativas.

Os PCN surgem “com a intenção de ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro” e “com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p.5). Foi um marco revolucionário na educação básica brasileira, já que supunha uma tentativa de desconstruir o ensino tradicional que consistia em vigorar, cujas características eram (BRASIL, 1998, p.18):

- i) a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- ii) a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- iii) o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- iv) a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- v) o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;

vi) a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada.

Com os PCN (1998), surgem o reconhecimento das diversas variedades linguísticas, o estudo com os textos reais, próximos à realidade dos alunos, e a abordagem dos gêneros textuais. Os conteúdos de Língua Portuguesa foram articulados em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem. Devido a função dos dois eixos, os conteúdos propostos neste documento estão organizados dessa forma:

Figura 1 - Conteúdos propostos em Língua Portuguesa de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais



Fonte: BRASIL, 1998, p. 35.

Nota-se que o eixo USO, trata dos trabalhos com os gêneros orais e escritos em sala, no entanto observa-se como o eixo REFLEXÃO, voltada à gramática, também tem seu trabalho voltado ao texto, o que garantiu um processo de mudança extremamente necessário e progressista ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil nesse período. Importante ressaltar os conteúdos que fazem parte do eixo USO, pois dão uma diversidade de possibilidades de se trabalhar o texto nas aulas de Língua Portuguesa, sendo eles (BRASIL, 1998, p.35):

1. historicidade da linguagem e da língua;
2. constituição do contexto de produção, representações de mundo e interações sociais: sujeito enunciador; interlocutor; finalidade da interação; lugar e momento de produção;
3. implicações do contexto de produção na organização dos discursos: restrições de conteúdo e forma decorrentes da escolha dos gêneros e suportes;
4. implicações do contexto de produção no processo de significação: representações dos interlocutores no processo de construção dos sentidos; articulação entre texto e contexto no processo de compreensão, e relações intertextuais.

Iniciou-se, assim, um longo percurso de estudos e pesquisas voltados ao trabalho de ensino e aprendizagem com os gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, baseados nos estudos bakhtinianos e sociointeracionistas.

Quase duas décadas depois, outro documento viria como um complemento aos PCN. No ano de 2017, é homologada a Base Nacional Comum Curricular, que “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).” (Brasil, 2017, p.7)

Além da preocupação de centrar o ensino da língua portuguesa em produzir, ler, interpretar os gêneros orais e escritos, a BNCC (2017) traz diversos gêneros que foram ressignificados ou criados com a extensão das plataformas e meios digitais, com o objetivo de ampliar o letramento e o trabalho com diferentes linguagens dos discentes. Sendo assim

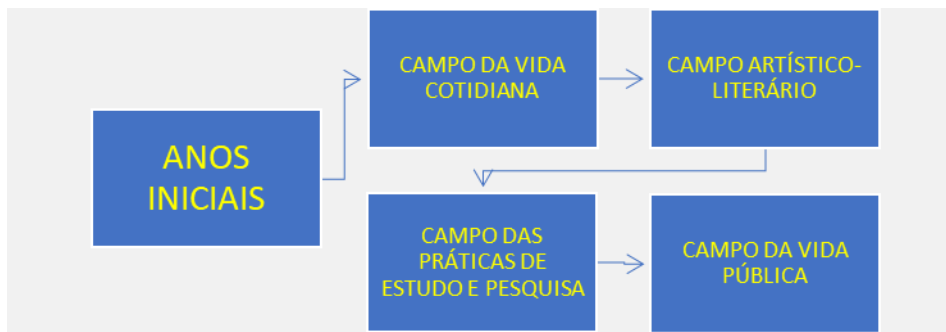
as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. (BRASIL, 2017, p.70).

Percebe-se que a BNCC (2017) tem a preocupação com o letramento dos alunos, visando a cultura digital e diversas outras linguagens digitais ou não. Mesmo tendo a impressão de que todos os jovens possuem propriedade quando o assunto é mídia ou tecnologia digital, isto é, quando se refere aos diversos gêneros multimidiáticos ou multissemióticos, isso não é bem verdade, já que nem todos os discentes possuem acesso às novas redes e plataformas digitais, logo cabe à escola suprir essa lacuna através das Práticas de Linguagem³ presentes na Base, e despertar para que o professor conheça as novas ferramentas disponíveis para utilizar no aprendizado.

³ Oralidade, Leitura/escuta, Produção Textual (escrita e multissemiótica) e Análise Linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (BRASIL, 2017, p.73).

É necessário que conheçamos a organização das Práticas de Linguagem na BNCC, a qual se dá por campos de atuação, que derivam de situações da vida social. No total temos cinco campos de atuação entre os anos iniciais e anos finais, com o objetivo de tentar, dentro da escola, conhecer e fazer uso de gêneros que farão parte do cotidiano do aluno. Eis os campos de atuação estudados através da BNCC (2017):

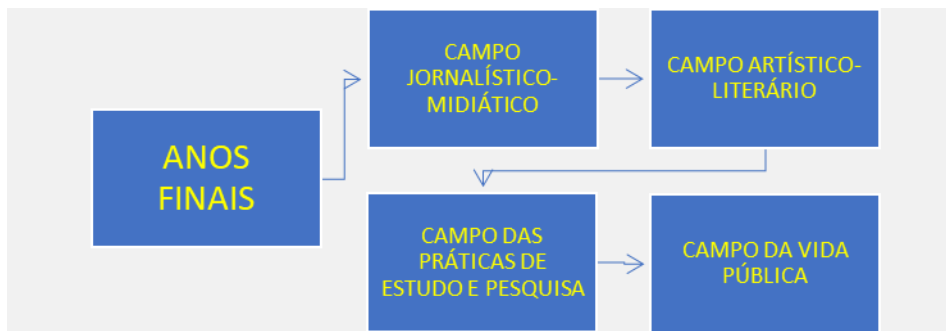
Figura 2 - Campos de atuação anos iniciais



Fonte: Elaborada pela autora

Comentar a figura minimamente para evitar colocar uma após a outra sem nada dizer

Figura 3 - Campos de atuação anos finais



Fonte: (Figura elaborada pela autora)

Os campos de atuação têm o objetivo de orientar a seleção de gêneros, práticas de linguagem e atividades em cada um deles. A escolha por esses campos de atuação específicos no mundo de uma vasta possibilidade de outros campos deu-se

por se entender que eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética,

vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos. (BRASIL, 2017, p.86)

É importante salientar que alguns gêneros não são estanques em somente um campo de atuação, pois podem facilmente perpassar por um ou mais campos, como a resenha que tanto pode estar no campo jornalístico-midiático quanto no campo artístico-literário, todavia o que interessa para o ensino e a aprendizagem no componente de Língua Portuguesa é que os campos de atuação têm “uma função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares.” (BRASIL, 2017, p.87). Então o fato de o gênero transitar entre os campos não constitui um fator negativo.

Elaboramos a seguir um quadro-resumo acerca dos campos de atuação, o seu objetivo de ensino e aprendizagem e os gêneros trabalhos em cada campo, baseados nas informações da BNNC (2017):

Quadro 3 - Resumo dos campos de atuação, objetivos e gêneros

CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETIVO	CARACTERÍSTICAS DOS GÊNEROS
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Qualificar o aluno a participar das práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social.	Gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para Questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de Desrespeitos a Legislações e regulamentações e a direitos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Qualificar o aluno a participar das práticas relativas ao estudo e à pesquisa	Gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Possibilitar ao aluno o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral.	Gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística.
CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO	Qualificar o aluno a participar das práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática.	Gêneros de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda, opinativos.

Fonte: Elaborado pela autora

Os quatro campos de atuação nos direcionam para as áreas de uso da linguagem, nas diferentes atuações na vida cotidiana, possibilitando ao aluno ter contato com uma diversidade de gêneros textuais inseridos em uma determinada situação comunicativa. Comentar a figura, ainda que sucintamente.

Quadro 4 – Gêneros textuais específicos de cada campo de atuação

CAMPOS DE ATUAÇÃO	GÊNEROS TEXTUAIS
Jornalístico-midiático	Artigo de opinião, notícia, anúncio-publicitário, editorial, notícia, reportagem, crônica, entrevista, resenha, jingle, charge etc.
Artístico-literário	Crônica, repente, jogral, esquete, poema, blog, causo, lendas, canção, peças etc.
Vida pública	Editais, abaixo-assinado, petição, cartas de reclamação e aberta, debate regrado, estatuto, regimento etc.
Práticas de estudo e pesquisa	Relatório, infográficos, tabelas, artigos científicos, TCC, resumos, monografia, dissertação, mapa conceitual, palestra, , fichamento etc.

Fonte: (Quadro elaborado pela autora).

Muitos gêneros apresentados na BNCC são de conhecimento amplo de uma boa parte dos docentes e discentes, no entanto, devido à diversidade de plataformas digitais e novas formas de comunicação, há outros gêneros que não são conhecidos, logo é necessária a pesquisa e o estudo do professor para que ele faça a mediação ou utilize desse momento para fazer do aluno o protagonista do seu conhecimento através de metodologias ativas, por exemplo.

Sabendo que a BNCC não é um currículo e sim uma base nacional que tenta levar os conhecimentos básicos para todos os alunos de todos os lugares do País, várias secretarias de educação, tanto municipais quanto estaduais, precisaram criar ou recriar seus currículos visando a especificidade de sua região e alunos criando documentos referenciais. Assim o estado do Ceará criou o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) no ano de 2019, com a contribuição de vários profissionais da educação, através de encontros presenciais e consultas públicas, de todos os componentes curriculares do estado de escolas públicas estaduais, municipais, particulares, universidades públicas e particulares, assim como secretarias de todo o estado visando

apontar caminhos para que o currículo das escolas cearenses seja vivo e prazeroso, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais e indispensáveis a todas as crianças

e adolescentes, cumprindo de forma efetiva com o compromisso assumido pelo Estado do Ceará que é o direito de aprender na idade certa. (CEARÁ, 2019, p.18).

O DCRC está dividido em quatro partes para facilitar seu manuseio e acrescentar suas especificidades locais, fundamentação teórica, quais grupos de alunos serão beneficiados com o documento etc. São elas:

Quadro 5 - As quatro partes do Documento Curricular Referencial do Ceará

PARTE I	Contexto Estadual, Histórico, Marcos Legais e Princípios
PARTE II	Pressupostos Teóricos, Epistemológicos e Políticos
PARTE III	Temas Integradores: Abordagem Transversal
PARTE IV	Etapas de Ensino

Fonte: (Quadro elaborado pela autora).

Assim como a BNCC, a porta de entrada para o ensino e a aprendizagem do componente da Língua Portuguesa são os campos de atuação para o trabalho com gêneros textuais, saindo “das práticas sociais de linguagem para a sala de aula” (CEARÁ, 2019, p.185). Ainda sobre os campos de atuação no DCRC

há, cinco campos de atuação no Ensino Fundamental (Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo de atuação na vida pública e Campo jornalístico/midiático). Com relação a eles, observa-se duas ocorrências nos anos iniciais: o Campo da vida cotidiana é exclusivo neste período do ensino e o Campo de atuação na vida pública assim como o Campo jornalístico/midiático são fundidos e denominados de Campo da vida pública, nos anos finais. Esses campos de atuação definem os gêneros textuais que se originam nas práticas de linguagem. (DCRC, 2019, p. 186)

Outro ponto essencial para o ensino e a aprendizagem dos gêneros em sala é através das Práticas de Linguagem de Língua Portuguesa, que se dividem em quatro:

- i) **Prática de Linguagem/Leitura**- trabalha a interação do leitor com o autor, através do seu texto (escrito, oral e multissemiótico e de sua interpretação). São estudadas seis dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e de reflexão, sendo: “condições de produção e recepção dos textos, dialogia e relação entre textos, reconstrução da textualidade, reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações, estratégias e procedimentos de leitura e adesão às práticas de leitura.” (CEARÁ, 2019, p. 186)

- ii) **Prática de linguagem/Produção escrita** – trabalha a interação e a autoria do texto escrito, oral e multissemiótico. Também há seis dimensões bem definidas: “condições de produção do texto, dialogia e relação entre os textos, alimentação temática, construção de textualidade, aspectos notacionais e gramáticos e estratégias de produção”. (CEARÁ, 2019, p. 186). Nessa prática é importante que haja no planejamento do professor as etapas bem definidas do processo de criação da produção escrita, que é o próprio planejamento, a escrita em si, a revisão e a escrita final.
- iii) **Prática de linguagem/oralidade** – “compreende as práticas de linguagem em situação face a face”. (CEARÁ, 2019, p. 187) Essa prática possui as seguintes possibilidades de tratamento das práticas orais: “Condições de produção, Compreensão de textos, Produção de textos, Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos e Relação entre fala e escrita.” (CEARÁ, 2019, p. 187)
- iv) **Prática de linguagem Análise linguística/Semiótica** – trabalha as estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente durante os processos de leitura e de produção de textos. Verifica-se nesta prática os seguintes níveis de análise: “Fonoortografia, Morfossintaxe, Sintaxe, Semântica, Variação linguística e os Elementos notacionais da escrita.” (CEARÁ, 2019, p. 187) É importante salientar que nesta prática o texto é usado em articulação com a leitura, escuta e produção de texto, e não utilizado como pretexto para o ensino da gramática.

Tanto na BNCC (2017) quanto no DCRC (2019), há outros pontos ou portas de entrada, como são chamados no documento do estado do Ceará, que são o Objeto de Conhecimento, as Habilidades e as Competências específicas, os quais possuem o texto e os gêneros como objetos de estudo e também serviram de base para o instrumental de planejamento da rede municipal de Fortaleza.

Quadro 6 - Composição ou porta de entrada para o componente de Língua Portuguesa no DCRC

Objeto de Conhecimento	Entendidos como processos, conceitos ou conteúdos, isto é, os saberes a ensinar amplos e específicos.
Habilidades	O que os alunos devem desenvolver para acessarem mecanismos práticos na resolução de situações reais. ⁴
Competências específicas	São necessárias para a inserção dos estudantes nas práticas sociais de linguagem dentro e fora da escola, assegurando o pleno exercício da cidadania. (CEARÁ, 2019, p. 187).

Fonte: Elaborado pela autora.

É de extrema importância que as composições acima façam parte do cotidiano do planejar do docente, para que ele desenvolva sua prática de acordo com o objetivo que se queira atingir, no que tange à aprendizagem do aluno, dentro do mundo de uma diversidade de objetos de conhecimentos, habilidades e competências específicas da Língua Portuguesa.

Figura 4 - Componentes que fazem parte do DCRC (2019)

ANO	CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETOS ESPECÍFICOS	HABILIDADES	RELAÇÃO DENTRO DO PRÓPRIO COMPONENTE	RELAÇÃO ENTRE COMPONENTES	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
1 ^o	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura compartilhada	Conhecimento das múltiplas linguagens	Identificação das múltiplas linguagens que fazem parte do cotidiano da criança.	(CEEF01LP01) Identificar as múltiplas linguagens que fazem parte do cotidiano da criança.			Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
1 ^o	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Literariedade (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura	Ordenação da sequência cárnica de leitura e da escrita.	(EF31LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.		(EFO1M08)	Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
1 ^o	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Correspondência fonema-grafema	Compreensão da correspondência fonema-grafema.	(EF1LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/ grafemas que representem fonemas.	EF01LP07 EF01LP08 EF02LP02 EF03LP01		Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Fonte: CEARÁ, 2019, p. 235

⁴ No componente curricular de Língua Portuguesa, há em torno de 395 habilidades, por isso foi criado um códigoalfanumérico que pode ser utilizado no instrumental do planejamento da rede municipal de Fortaleza.

Todos esses componentes também estão presentes na BNCC (2017), salvo a relação entre eles, que objetivam a transdisciplinaridade, ou seja, os objetos de conhecimentos perpassam também por outros componentes curriculares/disciplina, relacionando-os de forma a trabalhar de maneira integral.

Figura 5 - Instrumental de planejamento da SM⁵⁵- Fortaleza (2020), baseado no DCRC (2019)

Fonte: Instrumental de planejamento da rede municipal de Fortaleza, 2020

Observa-se que o instrumental de planejamento da Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF) de Língua Portuguesa segue os componentes presentes no DCRC (2019), contemplando o trabalho de ensino e aprendizagem através dos gêneros textuais e com isso

⁵ Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza.

focando a aula de forma harmoniosa com esses textos. Além disso, há a presença de alguns outros elementos para que a gestão acompanhe a rotina das aulas do professor.

Tanto o novo instrumental de planejamento da Prefeitura Municipal de Fortaleza quanto os documentos norteadores, nacional e local, vistos anteriormente, direcionam o trabalho do professor de Língua Portuguesa ao estudo e ensino dos gêneros que fazem parte do cotidiano dos alunos, sendo divididos em campos de atuação para cada situação comunicativa. Como nossa pesquisa está pautada nas séries finais do Ensino Fundamental II, teremos um olhar mais voltado aos gêneros argumentativos e nas diversas possibilidades de inseri-los na vida cotidiana dos alunos, através da BNNC e DCRC, visto a necessidade desses jovens de posicionarem em sua comunidade, no mundo, atravessando fronteiras impostas socialmente e colocando-se como sujeito que utiliza pontos de vista que ajudem a sociedade, asi e ao planeta.

4 ARGUMENTAÇÃO: DA ANTIGUIDADE AO TRABALHO EM SALA DE AULA

Neste segmento da pesquisa, daremos continuidade ao estudo da argumentação. Aqui trataremos alguns conceitos de argumentação de acordo com diversos linguistas e pesquisadores que se debruçaram sobre o tema, como Fiorin (2018), Koch, (2011; 2015), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), Charaudeau (2008) e a Retórica de Aristóteles. Trataremos também da argumentação nos diversos documentos nacionais e o do estado do Ceará, assim como o gênero argumentativo artigo de opinião, que será o gênero estudado e esmiuçado nesta pesquisa para a elaboração do material futuramente trabalhado em sala de aula, assim como preparando os alunos através desse gênero, com os devidos alinhamentos, para as seleções externas de ingresso no IFCE.

4.1 Argumentação e a comunicação humana

Constitui truísmo dizer que argumentar é inerente ao ser humano. Todos nós argumentamos desde crianças quando iniciamos nosso processo de nos comunicar. É fato que a interação social ocorre por intermédio da língua e que é caracterizado, principalmente, pela argumentatividade, como afirma Koch (2011). Enfim, argumentar faz parte de qualquer momento de comunicação humana com a finalidade de convencer, persuadir.

Em Charaudeau (2008) vê-se que argumentar é a atividade discursiva de influenciar nosso interlocutor por meio de argumentos. Todavia, os argumentos precisam de apresentação e organização de ideias para que o autor elabore seu ponto de vista. Argumentar também pode significar apresentar um conjunto de razões e fatos para se chegar a uma conclusão ou solução. Segundo o mesmo autor, se o objetivo do sujeito voltar-se para o interlocutor e mudar sua posição, é mister que tenha na argumentação alguns pontos principais: o primeiro é ter uma proposta que provoque um questionamento; o segundo é que esse sujeito desenvolva uma linha coerente de raciocínio para demonstrar legitimidade, e terceiro é que exista um outro sujeito que seja foco da argumentação, aceitando-a ou refutando-a.

Argumentar é tomar uma posição e às vezes uma posição contrária; algumas vezes essas posições ficam claras em diversos discursos. Fiorin (2018), por exemplo, defende a ideia de que todo discurso é e foi criado para sobrepujar ou opor-se a outro discurso, pois todos pertencem a uma situação controversa. De acordo com esse mesmo linguista, a

controvérsia do discurso argumentativo acontece até nos discursos literários que nos parece tão longe dos embates linguísticos. Nesse sentido,

na medida em que um discurso é sempre um discurso sobre outro discurso, todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, contradizendo um dado posicionamento. Todos os discursos são argumentativos, pois são uma atitude responsiva a outro discurso. Assim, o parnasianismo constitui-se em oposição à poesia da terceira geração romântica com sua grandiloquência, seu tom oratório, seu mergulho oratório, seu mergulho na história, sua temporalidade extensa, sua capacidade ampla. Cria, em oposição a isso, uma poesia não enfática, descritiva, que se afasta dos temas sociais, que manifesta uma temporalidade reduzida, uma espacialidade restrita. Essa dimensão dialógica é o que faz de ambas as poéticas discursos argumentativos. (FIORIN, 2018, p.29)

Com a criação das redes sociais nos últimos anos do século XXI, percebe-se um debate muito maior entre pessoas comuns que fazem parte da sociedade civil, projetando seus discursos argumentativos em todas as plataformas digitais. No Brasil, com mais ênfase a partir de 2013, os brasileiros têm se posicionado politicamente, muitas vezes não se baseando em refutar outros discursos através da argumentação ou aprofundamento político, mas sim através de achismos ou notícias falsas, as chamadas fakes news. Notam-se esses discursos argumentativos em comentários de Facebook, Twitter e Instagram, memes, gifs etc. Ainda com o objetivo de persuadir, convencer ou simplesmente agredir um outro discurso contrário.

Apesar de muito pesquisado nas últimas décadas, o estudo da argumentação não é algo novo entre os linguistas dos séculos XX e XXI. Na antiguidade, a argumentação já era amplamente abordada pelo filósofo Aristóteles, porém conhecida como retórica. A retórica clássica era concebida como um conjunto de técnicas destinadas à produção dos discursos. A Retórica de Aristóteles é constituída por quatro etapas pelas quais um discurso se constrói. São elas: a *inventio*, que é encontrar o que deve ser dito, os argumentos para persuadir; a *dispositio*, que é dispor dos argumentos encontrados; a *elocutio*, que é a ilustração dos vocábulos, e a *actio*, que é utilizar a atuação para verbalizar seu discurso, como se o sujeito fosse um ator (FIORIN, 2018, p.19).

A arte da retórica era importante por possibilitar a exposição de argumentos e, desta forma, relacionar-se, de modo direto com a vida pública. A retórica é também o ensinamento dos discursos verbais, seja ela escrita ou oral, porém para o filósofo Aristóteles e na antiguidade em geral, o primordial era o discurso oral, para uma plateia e, pelo que nos conta a História, ao ar livre.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), o objeto da retórica antiga era a arte de falar em público de modo a convencer; referia-se ao uso do discurso falado, de preferência diante de uma multidão em uma praça ou em espaços coletivos, com o objetivo de obter a adesão do público presente a uma tese defendida pelo orador. Já, contemporaneamente, na Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), a ênfase dada é aos textos escritos, por se apresentarem de forma mais variada. Contudo, os linguistas também observam os atos argumentativos do discurso oral, já que para eles toda argumentação visa à adesão dos indivíduos e acreditam que este seja um ato que pode ser objeto de alguma reflexão por parte de quem ouve o discurso.

Sendo assim,

Enquanto o orador argumenta, o ouvinte, por sua vez, ficará inclinado a argumentar espontaneamente acerca desse discurso, a fim de tomar uma atitude a seu respeito, de determinar o crédito que lhe deve dar. O ouvinte que percebe os argumentos não só pode percebê-los a sua maneira como é o autor de novos argumentos espontâneos, o mais das vezes não expressos, mas que ainda assim intervirão para modificar o resultado final da argumentação. Pode ocorrer, aliás, que essa reflexão seja orientada pelo orador, que este mesmo forneça aos seus ouvintes certos argumentos referentes às características de seu próprio enunciado, ou então, que forneça certos elementos de informação que favorecerão esta ou aquela argumentação espontânea do ouvinte. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 213-214).

Por isso, os fatos (premissas) lançados pelo orador são de fundamental importância para a efetivação da argumentação ou pelo menos para que o ouvinte tenha certeza de que o argumento está bem fundamentado. Daí nasce o conceito de auditório (ouvinte), de vital importância para a compreensão da teoria de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014). Para eles, auditório é aquele a quem o orador quer influenciar com sua argumentação. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) conservam da retórica dos antigos gregos o conceito e a ideia de auditório “o qual é imediatamente evocada assim que se pensa num discurso. Todo discurso se dirige a um auditório, sendo muito frequente esquecer que se dá o mesmo com todo escrito” (2014, p.7).

Contemporaneamente, poderia haver uma preocupação quanto à figura do auditório em textos escritos, pois o auditório não está ali personificado em um lugar fixo ouvindo a argumentação do orador, porém, de forma consciente ou inconsciente, o escritor se dirige, ou pelo menos pretende, a um público específico, no caso de um artigo de opinião, o articulista terá o objetivo de persuadir o leitor de um jornal, página na internet etc e os textos argumentativos para seleções externas terão como auditório o corretor que estará lendo seu texto para atribuir-lhe uma nota.

Ainda de acordo com os autores, a argumentação se divide em três aspectos necessários para que ela possa ser iniciada: o acordo, a escolha e a apresentação dos dados. O acordo pode ser definido “como aquilo que é admitido desde o início da argumentação. Seus objetos podem ser relativos ao real (fatos, verdades e presunções) ou ao preferível (valores, hierarquias e lugares do preferível)” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p.74), sendo que os primeiros objetos valem para um auditório universal, já os segundos são admitidos apenas em auditórios particulares.

Em relação à escolha das premissas, é indispensável selecioná-las previamente ao iniciar uma boa argumentação para que o objetivo de persuadir o auditório sobre um determinado ponto de vista seja alcançado. Cada premissa escolhida pelo orador/escritor deve ser relevante para conseguir a atenção ou “ganhar” seu auditório. E o último aspecto essencial para que a argumentação seja iniciada é como essas premissas ou dados são apresentados, que podem ser através da repetição, da insistência e da acumulação de relatos contraditórios.

Ainda sobre o conceito de argumentação, Koch (2011, p.17) afirma que “o ato de argumentar, isto é, orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois todo e qualquer discurso traz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo”. Logo, toda interação social é realizada com um determinado objetivo, e em maior ou menor escala, com o intuito de convencer o outro, por isso não há como comunicar-se sem o uso da argumentação. Argumentar também de acordo com Koch e Elias (2018, p.24)

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

Fundamentados nesses autores, tanto da Antiguidade quanto da contemporaneidade, é que basearemos nosso projeto em sala de aula com alunos das turmas de 9º ano para que consolidem, nessa etapa final do Fundamental II, o conceito e o processo que se dá na construção da argumentação. Assim, prepararemos os estudantes para se submeterem a avaliações, além de prepará-los para atuarem na sociedade de forma crítica e reflexiva acerca do mundo que os cerca. Não podemos deixar de lembrar que, por vezes e lamentavelmente, esta mesma sociedade não espera que eles ultrapassem os muros da escola pública e da comunidade de onde se originam, daí a importância e necessidade de trabalhar a argumentação em sala de aula.

4.2 O ensino da argumentação na sala de aula

Um dos principais objetivos de ensinar Língua Portuguesa na escola é tentar desenvolver no estudante tanto o conhecimento sobre a estrutura da sua própria língua e seu funcionamento, quanto a competência argumentativa, como acentuado na BNCC (2017) e no DCRC (2019); trata-se, pois, de saber usá-la de maneira eficiente em diferentes e diversas situações comunicativas, isto é, desenvolver a capacidade de refletir sobre o uso da linguagem e a capacidade de defender seu ponto de vista, através da argumentação.

Muitas vezes, pedir para uma turma produzir um texto argumentativo em sala de aula, é, de certa forma, para grande parte dos professores, um momento de aflição por não conseguir obter como resultado uma produção coerente e/ou com argumentos sólidos. O momento de produção é também difícil para o discente, pois, percebendo que deve entregar uma produção, sente-se frustrado e não consegue produzir quase nada ou produz textos muito curtos sem refletir sobre sua escrita, assim como não consegue compreender o que o professor pede, ora por não ter uma melhor orientação do professor ora por não ter conhecimento de mundo suficiente para produzir argumentos válidos e embasados em conhecimentos diversos para persuadir ou refutar algumas oposições.

É fato que de uma forma ou outra os gêneros textuais têm notadamente uma função argumentativa, como a carta aberta, o debate, o artigo de opinião, as crônicas, entre outros (são esses os que mais aparecem nos livros didáticos dos alunos da educação básica), porém, mesmo com o novo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2020 que passou por uma mudança para inserir os componentes da BNCC, os livros continuam diversificando pouco os gêneros ou fazendo de forma pontual.

Vale ressaltar que é fundamental trabalhar a argumentatividade não somente nas atividades de Produção Textual, mas também nas práticas de Leitura, de Análise Linguística e Oralidade, como faremos nas oficinas, pautadas em uma visão de ensino de língua voltada para o desenvolvimento da competência argumentativa do estudante, do posicionar-se perante as diversas situações e temas debatidos nas escolas, em sua comunidade, nas redes sociais. A argumentação deve deixar de ser vista como uma simples habilidade ensinada aos alunos indicando uma capacidade adquirida para convencer e utilizada, principalmente, em determinados textos escritos e falados, e passar a ser compreendida como uma característica inerente à própria língua (DUCROT, 1987).

Como professores, devemos estar conscientes de que há diversas situações discursivas que acontecem na sala de aula que podem e devem estimular o trabalho com a

argumentação. Essas situações podem surgir durante a exposição oral de uma ideia pelo aluno ou pelo professor; durante a leitura de texto verbal ou não verbal ou durante o trabalho com textos multimodais e multissemióticos. Também temos consciência de que são igualmente numerosas as possíveis relações entre saberes que podem ser gerados ou reforçados durante o processo de ensino e aprendizagem; assim, não se deve esperar o capítulo pontual do livro didático ou uma situação específica organizada para o fim argumentativo.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, no segundo ciclo do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), já existe a necessidade de desenvolver a formação de cidadãos participativos em seu meio social. Dos PCN (1998) destacamos que

o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1998, p.16).

Isso nos leva a perceber que não há aprendizagem e estudo dos Eixos/Práticas de Linguagem da Língua Portuguesa em que não exista a necessidade de transformar o discente em um ser crítico, reflexivo e consciente de seu tempo e sua história sem usar a argumentação. E entendemos que é papel do professor de língua materna fornecer oportunidades para que o estudante seja capaz de atuar de forma crítica na sociedade em que vive, por meio do uso da linguagem tanto oral quanto escrita, sabendo expor ideias, fatos, reivindicar direitos, fazer uma reclamação formal, persuadir, entre outras atividades necessárias ao cidadão contemporâneo.

Nascimento (2012, p.70) reflete sobre o papel que é atribuído ao estudo da argumentação na escola, especialmente no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa. Essa reflexão se faz necessária também porque “é comum encontrarmos equívocos, principalmente nos livros didáticos, a respeito do ensino da argumentatividade, os quais, de certa maneira, acabam influenciando no processo de ensino e aprendizagem desse recurso discursivo.”

Ainda de acordo com Nascimento (2012, p.70), o primeiro equívoco no ensino da argumentação “diz respeito à inclusão da argumentação como um conteúdo específico, distante dos outros conteúdos relativos ao ensino de língua”, pois é comum dedicar-se um capítulo específico para o ensino de técnicas argumentativas. O segundo equívoco, correlacionado com o anterior, é que “há gêneros argumentativos e gêneros não

argumentativos” (NASCIMENTO, 2012, p.70). Por isso, não parece pertinente trabalhar a argumentação como um conteúdo específico de língua, “uma vez que a argumentação perpassa por toda a linguagem humana” (p.70).

Logo, é necessário e urgente reunir na escola e nas aulas de língua materna um laço entre argumentação e ensino, que é construir um ensino de Língua Portuguesa capaz de criar condições para que os alunos possam empoderar-se, constituírem-se como sujeitos potencialmente capazes de utilizarem sua língua em prol de uma sociedade mais igual, sem desprezitar a diversidade e evitando a marginalização de grupos menos favorecidos.

4.3 Os documentos norteadores da educação e a argumentação

Como já dito, argumentar é essencial para tornar o aluno consciente e reflexivo de suas convicções, além de defender suas ideias de forma crítica; argumentar também é fundamental tanto para a formação pedagógica quanto para a social, como ser inserido em um ambiente coletivo que interage com outras pessoas em diversos ambientes comunicativos.

A argumentação não aparece claramente nos PCN (1998) como uma competência ou algum tópico que seja referente a uma competência, porém a vemos de forma implícita em seus objetivos (PCN, 1998, p.5), como:

- i) 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;
- ii) Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- iii) Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- iv) Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Percebe-se claramente a necessidade do pensamento crítico e reflexivo sobre o papel do aluno na sociedade, como a utilização de informações para construir conhecimentos, saber posicionar-se, ver-se como agente transformador etc, características próprias da construção da argumentação no ambiente escolar e no processo de cidadania dos estudantes. No entanto, o termo argumentação é visto neste documento quando se refere ao Ensino Médio; foram necessárias duas décadas depois para observar a importância do estudo e da inserção da argumentação na educação básica iniciando pelos anos iniciais.

Diferentemente dos PCN, a Base Nacional Comum Curricular (2017) insere em seu documento a argumentação como uma das competências gerais que perpassa por todos os componentes curriculares da educação básica. Segundo a BNCC (2017), para argumentar é necessário

usar como base fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2017, p.9).

Ainda de acordo com a BNCC,

ao longo do Ensino Fundamental - anos finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – anos iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. (BRASIL, 2017, p.60)

A argumentação é a sétima competência geral da BNCC (2017). É uma competência fundamental para os dias atuais, pois o estudante está sendo incentivado a se posicionar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para defender ideias e decisões que sejam construtivas para o bem coletivo, além de saber ouvir a opinião dos outros de forma respeitosa, mesmo que não haja concordância, e assim sair da sua bolha social. É fundamental que os alunos aprendam que o confronto é apenas de ideias.

Ainda de acordo com a BNCC (2017) sobre a argumentação, os estudantes também devem ser motivados a promover os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, mesmo pertencente, muitas vezes, a camadas mais carentes da

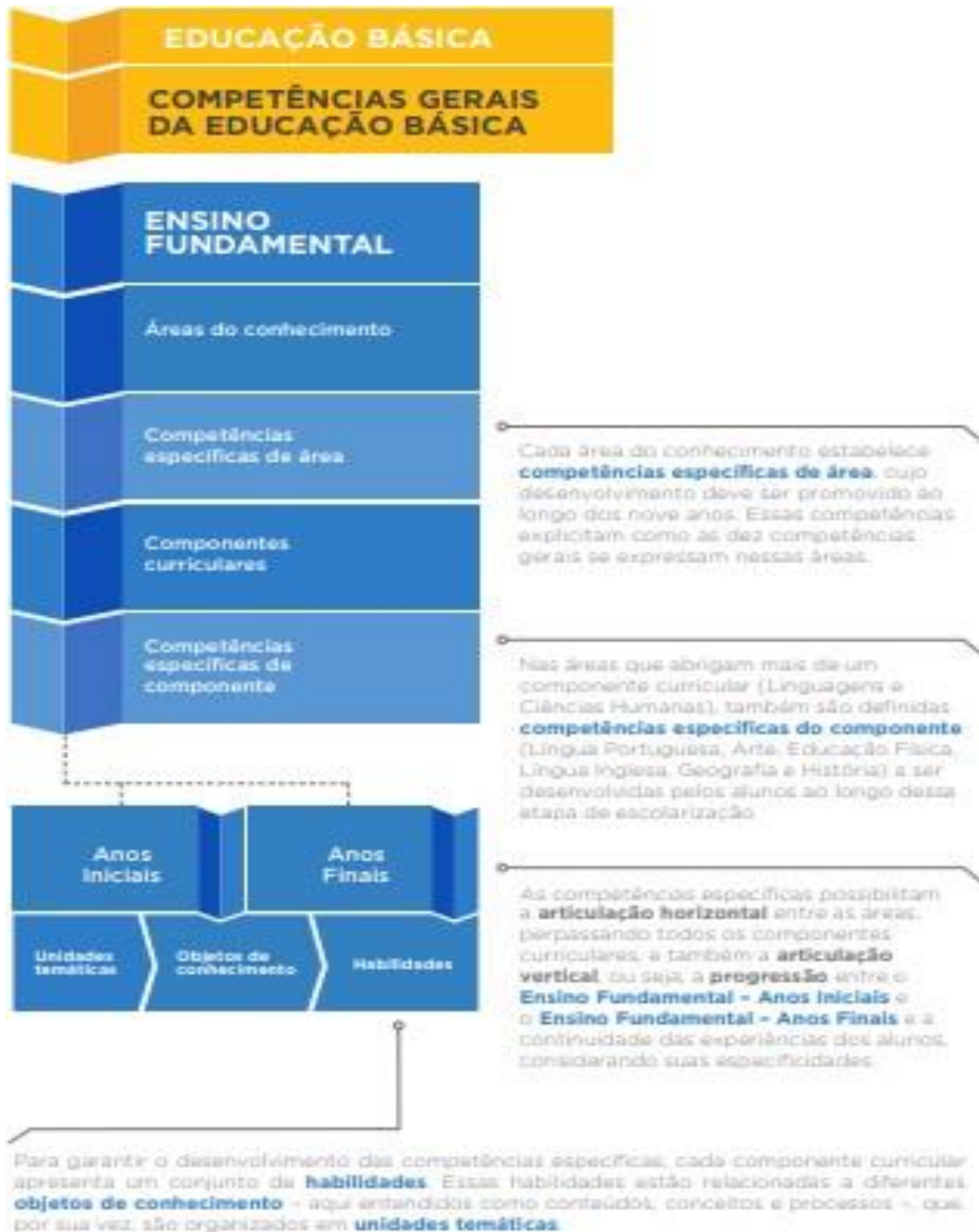
sociedade, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Todos os componentes curriculares da BNCC (2017) estão conectados com a competência da argumentação. Por exemplo, em Língua Portuguesa, é fundamental para trabalhar a retórica e a construção da narrativa; em Artes, contribui para desinibir e romper crenças limitantes no momento de se expressar. Afinal, mesmo o aluno que não é extrovertido precisará dessa habilidade para defender suas ideias e opiniões. A argumentação em Ciências da Natureza colabora ao fazer o estudante entender e utilizar as evidências de investigações científicas para construir argumentos; em Matemática, entra com o ensino da interpretação de dados, gráficos e estatísticas para corroborar e fundamentar a argumentação do aluno, e em Ciências Humanas conduz o estudante a usar fatos sociais, históricos e geográficos na elaboração do pensamento argumentativo.

Percebe-se, assim, o quanto a competência da argumentação na BNCC perpassa por todas as outras competências e os componentes curriculares que fazem parte do Ensino Fundamental II, principalmente nos anos finais com gêneros textuais argumentativos escritos, sempre tendo como objetivo respeitar a ética, o meio ambiente e os direitos humanos, através das práticas de linguagem da Leitura, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica e Produção Textual, que é o que nos interessa para esta pesquisa.

A BNCC (2017) é estruturada de modo a explicitar as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes (BNCC, 2017), além de demonstrar como cada aprendizagem está organizada. Eis como está estruturada para o ensino fundamental anos finais (BNCC, 2017, p. 28):

Figura 6 - Estrutura das competências gerais da educação básica anos finais



Fonte: BRASIL, 2017, p. 30.

Todos os elementos que fazem parte da estrutura das aprendizagens da BNCC têm o objetivo de orientar o docente tanto a preparar suas aulas como compor o currículo escolar baseado nas aprendizagens essenciais para todos os alunos do País. No caso da Língua Portuguesa, todos esses elementos irão trabalhar o ensino e a aprendizagem com a argumentação e os diversos gêneros.

Figura 7 – Componentes da BNCC de Língua Portuguesa
LÍNGUA PORTUGUESA – 6º AO 9º ANO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
<p>CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO – Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.</p>		
<p>Leitura</p>	<p>Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias</p>	
	<p>Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto</p>	
	<p>Efeitos de sentido</p>	
<p>HABILIDADES</p>		
<p>Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, <i>vlog</i> noticioso, <i>vlog</i> cultural, meme, charge, charge digital, <i>political remix</i>, anúncio publicitário, propaganda, <i>jingle</i>, <i>spot</i>, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.</p> <p>Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc.</p> <p>Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.</p>		
<p>(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.</p> <p>(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, <i>outdoor</i>, anúncios e propagandas em diferentes mídias, <i>spots</i>, <i>jingle</i>, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias mídias e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.</p>		
<p>(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.</p>		
<p>(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.</p> <p>(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, <i>gifs</i> etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.</p>		

Fonte: BRASIL, 2017, p.142-143.

O trabalho com os gêneros argumentativos presente nos elementos que compõem o componente curricular da Língua Portuguesa que antes era voltado exclusivamente para o Ensino Médio, hoje já faz parte da rotina do Ensino Fundamental anos finais, e com a BNCC (2017) já se observa também no Ensino Fundamental anos iniciais a preocupação em trabalhar os gêneros textuais argumentativos, porém mais voltados para o Prática da Oralidade.

Por exemplo, um dos problemas e desafios recorrentes dos estudantes dos anos iniciais é a dificuldade em expressar ideias, comunicar-se de forma crítica e ética articulando diferentes linguagens. Para isso, de acordo com a BNCC (2017), no componente curricular da Língua Portuguesa, o professor faz a mediação de situações em que o aluno tenha a capacidade, por exemplo, de roteirizar, produzir vídeos para vlogs argumentativos sobre produtos da mídia para público infantil com base em conhecimentos de acordo com as convenções do gênero e obedecendo à competência argumentativa.

De acordo com um estudo da revista Nova Escola, baseado nas premissas da Base Nacional Comum Curricular (2017), os estudantes, durante o decorrer do Ensino Básico, devem desenvolver:

- i) **afirmação argumentativa**: necessitam desenvolver opiniões com base em dados e evidências;
- ii) **inferências**: devem ser capazes de fazer deduções e conclusões pertinentes, e, quando possível, identificar limitações na argumentação de seus interlocutores;
- iii) **confronto de pontos de vistas**: devem defender seus pontos de vista com firmeza e respeito mesmo se for divergente dos de outras pessoas ou grupos;
- iv) **perspectiva global**: devem desenvolver conhecimentos sobre causas e consequências de questões globais importantes para esse século, como mudança climática, migração, pobreza e desigualdades;
- v) **consciência socioambiental**: precisam demonstrar valorização e respeito aos direitos humanos e ao meio ambiente para a sobrevivência da humanidade e do planeta

Baseado nas premissas da BNCC, foi construído um novo documento norteador da educação próprio do estado do Ceará, que é o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), criado em 2019 e divulgado entre os profissionais da educação em 2020. “O documento busca apontar caminhos para que o currículo das escolas cearenses seja vivo e prazeroso, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais e indispensáveis a todos as crianças e adolescentes” (CEARÁ, 2019 p.18). Este documento, assim como a Base, apresenta competências gerais e específicas, habilidades e objetos de conhecimentos,

trabalhando com as quatro Práticas de Linguagem da Língua Portuguesa e os diferentes componentes curriculares da educação básica. Entre as competências gerais e específicas está a argumentação. Essas competências “integram-se à ação de cada componente curricular para articular a construção de conhecimentos, com o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores” (CEARÁ, 2019, p.49).

Baseados na BNCC, o DCRC propõe ainda

A superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, do estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do(a) estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida.” (CEARÁ, 2017, p.15)

Assim como a BNCC, o DCRC (2019) também apresenta a argumentação em sua 7ª competência geral, que trata sobre argumentar com base em dados e informações confiáveis. Defender pontos de vista que respeitem os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável. De modo geral, a argumentação no DCRC (2019) é apresentada em suas dimensões e subdimensões, a saber:

Figura 8 - Dimensões e subdimensões da argumentação no DCRC

DIMENSÕES	SUBDIMENSÕES
ARGUMENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Afirmação argumentativa (Desenvolvimento de opiniões e argumentos sólidos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis para o interlocutor). • Inferências (Desenvolvimento de inferências claras, pertinentes, perspicazes e originais). • Confronto de pontos de vista (Expressão de pontos de vista divergentes com assertividade e respeito. Escuta e aprendizagem com o outro).
CONSCIÊNCIA GLOBAL	<ul style="list-style-type: none"> • Perspectiva global (Interesse e exploração de questões globais, compreendendo as interrelações entre problemas, tendências e sistemas ao redor do mundo). • Consciência socioambiental (Reconhecimento da importância, visão sólida e atitude respeitosa em relação a questões sociais e ambientais. Engajamento na promoção dos direitos humanos e da sustentabilidade social e ambiental).

NOTA: Todos os componentes curriculares devem comprometer-se com o desenvolvimento desta competência. O poder de argumentação, a habilidade de fazer inferências são caminhos para aprofundamento do raciocínio lógico e, consequentemente, para facilitar a efetivação de aprendizagens, o grande objetivo de toda a ação curricular. É essencial, contudo, a vivência do respeito a pontos de vista divergentes, como meio de formar o educando em valores sociais necessários à boa convivência humana. Como extensão desta formação, que se atente para a sustentabilidade social e ambiental.

Fonte: CEARÁ, 2019, p.57.

Percebe-se que o principal objetivo da competência argumentativa na BNCC (2017) e no DCRC (2019) é promover a capacidade dos alunos de defender seu ponto de vista levando em consideração o dos colegas, de saber respeitar e vivenciar momentos de fala de maneira ética e justa, visando o respeito aos direitos humanos e as questões socioambientais, de maneira a torná-los cidadãos conscientes de seu tempo, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si e dos outros. Nesse sentido, tornam-se empoderados e reflexivos diante de temas atuais e sobre os quais será necessário seu posicionamento. Por isso, a necessidade de saber produzir gêneros argumentativos tanto para serem avaliados quanto para se posicionarem.

4.4 Gênero argumentativo: o artigo de opinião

De acordo com Koche, Boff e Marinello (2014, p.33), o artigo de opinião “consiste em um gênero textual que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa.”. Esse gênero tem sido muito estudado em sala de aula, principalmente nos anos finais da educação básica, no entanto, geralmente, sua publicação ou esfera de circulação é em jornais, revistas e nos últimos anos, e com muito destaque, na internet.

Socialmente, espera-se que o artigo de opinião seja escrito por alguém de referência em uma determinada esfera política, social, econômica, cultural para validar o gênero, todavia, com o maior número de inclusão digital e acesso às diferentes redes, qualquer indivíduo pode propor-se a escrever um artigo e publicá-lo em páginas pessoais. Todavia, o artigo de opinião deve ser embasado, mesmo que o seu produtor seja um perito ou estudioso sobre o assunto, em evidências ou argumentos válidos, necessitando muitas vezes de outras referências para que ele seja validado e tenha maior aceitação pelo auditório.

Na BNCC (2017), esse gênero está inserido no campo de atuação dos gêneros jornalístico-midiáticos, pois normalmente é publicado nesse contexto, inicialmente de forma impressa em jornais locais e de ampla circulação e hoje mais presente nas esferas midiáticas, como a internet. Com o artigo de opinião, o produtor do texto tem o poder de usar da argumentação para persuadir e expor um ponto de vista sobre determinado assunto.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), o objetivo da argumentação é provocar ou aumentar a adesão do interlocutor aos argumentos ou teses apresentados no decorrer do discurso argumentativo. Logo, o artigo de opinião é produzido para convencer o outro da validade e suas ideias. Seguindo a mesma proposta dos linguistas, Alves Filho (2018, p.39) afirma que o “objetivo é influenciar através de argumentos capazes de transformar

valores a favor da posição assumida pelo articulista e de refutar veementemente possíveis opiniões divergentes.”

Ainda de acordo com Alves Filho (2018), o artigo de opinião é bastante estudado nas aulas de Língua Portuguesa por provocar debates que pretendem influenciar o outro, a partir de argumentos sólidos e validados por outrem ou dados, com assuntos próprios do contexto local ou mundial no qual o aluno está inserido, muitas vezes utilizando-se de temas polêmicos. Contudo, nas seleções externas do IFCE, assuntos ou temas que abordem grandes controvérsias são evitados, porém não exige o autor ou articulista, no caso o aluno, de mostrar seu ponto de vista de forma que traga o auditório a corroborar sua ideia, ou seja, quando se quer exercer qualquer tipo de influência sobre o outro (MARCUSCHI, 2008).

Alves Filho (2018, p.39) adaptou de Rodrigues (2000) as principais condições básicas da produção de um artigo de opinião que são:

- i) Colocar-se discursivamente como autor;
- ii) Construir as imagens dos interlocutores, seus pontos de vista (leitores);
- iii) Considerar o lugar institucional e o momento social de onde se enuncia;
- iv) Estabelecer o objeto enunciado;
- v) Estabelecer uma relação valorativa (posicionamento) diante do objeto enunciado e dos outros discursos sobre o mesmo objeto.

Há também os aspectos linguísticos característicos do gênero artigo de opinião, segundo Alves Filho (2018, p.40) que são:

- i) A organização do discurso na 3ª pessoa;
- ii) A prevalência dos tempos verbais no presente do indicativo ou do subjuntivo na apresentação dos argumentos e dos contra-argumentos;
- iii) O uso frequente do pretérito nas explicações ou apresentações de dados;
- iv) O recurso a citações, a fim de conferir confiabilidade e respaldo para os argumentos;
- v) O uso de operadores argumentativos em função articuladora coesiva.

Apesar de os gêneros discursivos no geral, serem tipos relativamente estáveis, segundo propõe Bakhtin (2003), não podemos agrupá-los de forma pura e carimbarmos com um nome, como se não transitassem entre outros gêneros. Dessa forma, o artigo de opinião tem elementos que os caracterizam como tal, assim como sofrem ou recebem influência de outros gêneros argumentativos e informativos, como a notícia, a carta do leitor, comentários,

reportagens e o texto dissertativo-argumentativo pedido em seleções externas para ingressos de alunos em escolas técnicas e vestibulares etc.

Por isso, o estudo desse gênero é tão rico para o trabalho com estratégias argumentativas em sala de aula, ao visar o reconhecimento e uso nas diversas esferas sociocomunicativas nas quais os alunos se inserem, de modo a levá-los a refletir sobre seu papel social, assim como prepará-los para o ingresso em escolas profissionalizantes, o IFCE e, futuramente, o Enem.

O artigo de opinião é um gênero que precisa para sua produção de um problema ou tema a ser discutido, apresentação de argumentos ou discussão e por fim que o articulista possa propor solução ou avaliar o que foi argumentado durante o texto. De acordo, com Boff, Koche e Marinello (2014), o artigo de opinião é estruturado dessa forma:

Quadro 7- Estrutura do gênero textual artigo de opinião

Situação-problema	Contextualiza o assunto a ser abordado. Destaca o foco da argumentação que será sustentada ao longo do artigo.
Discussão	Expõe os argumentos e constrói a opinião a respeito do assunto. Um dos momentos mais importantes do gênero. Deve-se expor fatos concretos, dados, exemplos.
Solução-avaliação	Destaca a resposta ao assunto apresentado, podendo haver a reafirmação da posição assumida durante o texto ou a apreciação do assunto abordado.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Boff, Koche e Marinello (2014).

A partir do estudo e trabalho com o gênero artigo de opinião em turmas de 9º ano, poderemos ampliar o conhecimento da argumentação para que esse aluno seja crítico e reflexivo, saiba articular ideias e argumentos concretos, respeitando o ponto de vista do outro de acordo com todos os documentos norteadores da educação, assim como ingressar em escolas profissionalizantes, federais e vestibulares modificando sua realidade e a do seu meio, por isso elaboramos estratégias que levem o aluno a produzir esse gênero com propriedade.

4.5 Estratégias argumentativas

Escrever textos é uma atividade difícil e, muitas vezes, angustiante para os alunos, principalmente quando a produção se encontra na esfera argumentativa. Essa angústia é também sentida pelos docentes ao perceber ainda essa fragilidade em textos de anos finais do ensino básico, por isso é necessário criar ou recriar estratégias para as turmas de 9º ano no que tange à produção de textos argumentativos. Argumentar constitui-se de três fases: introdução ou situação-problema; desenvolvimento ou discussão e conclusão ou solução-avaliação. No entanto, para que os propósitos argumentativos sejam atendidos, é necessário usarmecanismos textuais para defender um ponto de vista e para isto é útil conhecer a língua, o mundo em geral e os diversos textos que circulam em diferentes esferas.

Para escrever com propriedade, faz-se necessária também a leitura de diversos textos escritos, visuais, multimodais, multissemióticos etc, porque é através desta leitura que se alcança a construção, reconstrução e atualização do conhecimento e de argumentos válidos.

As linguistas Koch e Elias (2018) discorrem sobre uma série de mecanismos e estratégias que visam ao aperfeiçoamento das técnicas argumentativas em textos para serem produzidos ou estudados em sala de aula. Utilizaremos algumas estratégias apontadas pelas autoras. Escolhemos as estratégias apontadas pelas linguistas, pois entendemos que a forma didática como ambas trabalharam se encaixa na proposta de intervenção que esta pesquisa pretende realizar. Julgamos produtiva, então, a descrição do uso das estratégias para início, desenvolvimento e conclusão da argumentação, visto que o objetivo maior do trabalho é ajudar aos estudantes a produzirem textos argumentativos relevantes e levá-los a serem estudantes no Ensino Médio de escolas profissionalizantes ou Institutos Federais.

Ao ler e corrigir textos argumentativos de alunos do 9º ano, verifica-se, várias vezes, algum despreparo de diversos discentes e também docentes no que tange ao ensino e aprendizagem da leitura e principalmente da produção de textos. Não nascemos sabendo escrever; a escrita é uma prática que deve ser constantemente aprimorada. Escrever, como ler, é um processo e requer estratégias e práticas constantes. Isso nos faz perceber que a produção textual suscita atividades que subsidiem o aluno, a partir de situações comunicativas próximas das vivenciadas por ele ou que pelo menos seja de seu conhecimento, assim como está presente em algumas habilidades constantes da BNCC (2017) e do DCRC (2019), os quais servirão de base também para as estratégias das nossas oficinas.

Nessa perspectiva, também utilizaremos como estratégias as metodologias ativas, as quais “dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e

reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor” (MORAN, 2018, p.41), pois entendemos que, para construir a argumentação, é necessário que o estudante seja orientado a conhecer e desenvolver o pensamento crítico, através de atividades, e não recebam conceitos prontos sem reflexão. As metodologias ativas foram criadas para que o aluno acompanhe na sua educação o que será utilizado no seu cotidiano, por isso as metodologias ativas preconizam que

a educação não prepara para a vida, ela acompanha a própria vida, o desenvolvimento do ser humano, sua autonomia e aprendizagem por meio da experiência e da reflexão sobre a experiência que impulsiona estabelecer relações, tomar consciência, construir conhecimento e reconstruir a experiência. (MORAN, 2018, p.17).

Sendo assim, o principal objetivo das metodologias ativas é trabalhar o protagonismo e a autonomia do aluno com a mediação e orientação do professor. As metodologias serão feitas de maneira colaborativa, isto é, as atividades serão feitas aos pares ou grupos menores ou com mais integrantes, visando transformar as relações de aprendizado, nas quais um colega ajuda o outro, sem distinção, objetivando também incluir os alunos com necessidades especiais. Diante das várias estratégias, almejamos que a aplicação seja prática, motivadora e realmente favoreça a produção de textos argumentativos, porque assim teremos a convicção de que lograremos êxito no aperfeiçoamento de escrita de nosso público-alvo, assim como alcançar o objetivo final dessa pesquisa.

4.6 Os tipos de argumentos na construção do artigo de opinião

Para construir os argumentos necessários que darão sustentação a sua produção, é mister que o aluno conheça os diversos tipos de argumento para que possa explicar e defender seu ponto de vista e formar suas próprias opiniões. É necessário deixar claro que produzir um artigo de opinião não é escrever o que se compreende sobre uma questão de forma superficial ou baseado em experiências individuais ou ainda em sua bolha social, é necessário ter fundamentação para construí-los e convencer o auditório.

Para facilitar e visualizar melhor os diversos argumentos utilizados em produções de textos argumentativos, a Olimpíada de Língua Portuguesa, que é um programa de produção de textos voltado para as escolas públicas de todo o território brasileiro, promovida pelo Ministério da Educação, distingue os argumentos em seis tipos distintos, sendo eles:

- i) **Argumento de autoridade:** o auditório/corretor é levado a aceitar a validade da tese, defendida a respeito de certos dados ou informações devido à credibilidade de alguém publicamente considerado autoridade na área. Para Koch (2011, p.143), o argumento de prestígio é o de autoridade, “que utiliza os atos ou julgamentos de uma pessoa ou grupo de pessoas como meio de prova em favor de uma tese,” sendo assim as vozes de outras pessoas reforçam o que o articulista quer defender. Logo, é importante que as fontes sejam citadas e sejam abalizadas.
- ii) **Argumento por evidência:** esse tipo de argumento se baseia em evidências que levam o auditório a admitir a tese ou argumento, as quais são fornecidas através de dados, fatos, ilustrações e estatísticas com fontes explícitas, fazendo com que haja maior aprovação do que é dito. Para Weston (2009), se as premissas argumentativas forem frágeis, todo o argumento será invalidado, como generalizações, achismos e lugar-comum, o que pode causar, algumas vezes, preconceito.
- iii) **Argumento por comparação ou analogia:** nesse tipo de argumento deve existir uma relação de semelhança entre a tese e algum tipo de dado. A comparação ou analogia também pode ser estabelecida, por exemplo, com obras literárias fictícias, obras de artes, períodos históricos, enfim o articulista leva o corretor/auditório a aderir a tese ou conclusão escolhida em seu texto. De acordo com Weston (2009, p.28), “a analogia requer um exemplo cuja semelhança seja pertinente”, mas “as analogias não exigem que o exemplo oferecido como análogo seja exatamente igual”, ou seja, eles devem ser semelhantes sob vários aspectos. Para Fiorin (2018, p.191), “esse argumento tem um forte poder persuasivo, pois, nele, utiliza-se o que é conhecido o que não se conhece.”
- iv) **Argumento por exemplificação:** nesse tipo de argumento, o articulista se utiliza de exemplos para corroborar sua tese, os quais podem ser construídos através de uma pequena narrativa. Weston (2009) pontua que, para utilizar o argumento por exemplificação ou ilustração, é necessário utilizar exemplos representativos, procurar contraexemplos e, além disso, destaca que informação suplementar é fundamental para justificar a tese apresentada no texto para uma maior adesão do auditório.
- v) **Argumento de princípio (ou provas concretas):** nesse tipo de argumento, os princípios que parecem de caráter universal e os dados específicos

apresentados nos textos argumentativos levam o auditório a chegar a uma tese através de uma dedução. Para Koche, Boff, e Marinello (2014, p.35), “o argumento de provas concretas apoia-se em fatos, dados estatísticos, exemplos e ilustrações para comprovar a veracidade do que se diz.” As autoras utilizam o exemplo de se uma instituição qualquer oferta serviços de boa qualidade, obtém-se maior aprovação do que é dito quando fatos concretos comprovam essa afirmação.

- vi) **Argumento por causa e consequência:** nesse tipo de argumento tenta-se explicar as causas e consequências do tema ou assunto debatido através de fatos e dados concretos. De acordo com Weston (2009), o argumento por causa e consequência, resumidamente, seria o que causa o quê, e alguns pontos devem ser levados em consideração, como explicar de que modo a causa leva ao efeito, propor a causa mais provável, perceber que nem sempre eventos correlacionados têm relação entre si, que eventos correlacionados podem ter uma causa em comum e que muitas causas podem ser bem complexas para serem aprofundadas.

Quadro 8 - Resumo das principais características dos tipos de argumentos

TIPOS DE ARGUMENTOS	
AUTORIDADE	Reproduz a voz de um especialista em um determinado assunto para corroborar a tese.
EVIDÊNCIA	Baseia-se em evidências que levam o auditório a admitir a tese, as quais são fornecidas através de dados.
COMPARAÇÃO	Relaciona diversos fenômenos ou elementos. A comparação requer um exemplo cuja semelhança seja pertinente.
EXEMPLOS	Utiliza exemplos para corroborar a tese e mostrar validade.
PRINCÍPIO	É o argumento que parece de caráter universal, e os dados específicos apresentados nos textos argumentativos levam o auditório a chegar a uma tese através de uma dedução.
CAUSA E CONSEQUÊNCIA	Explica as causas e efeitos do tema abordado através de fatos concretos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em todo estudo, pesquisa ou manuais escolares, OLP e guias do estudante para o ENEM, o que prevalece entre os tipos de argumentos é que todos devem estar embasados em fatos concretos, estatísticas, grupos ou pessoas especialistas em determinados assuntos, não dando margem a achismos, lugares-comuns ou generalizações sem comprovação ou somente

baseados em experiências individuais. Percebe-se, assim, que os pressupostos presentes na BNCC (2017) e DCRC (2019), os quais seguem essas premissas para alcançar o 7º objetivo⁶ geral, que é o da argumentação, sempre levam em conta o respeito pelo outro, pela sociedade e meio ambiente. Daí o uso de um ou mais tipos de argumentos para dar veracidade à produção do artigo de opinião, assim como utilizar corretamente fatos e opiniões que apoiem esses argumentos.

4.7 Distinção entre fato e opinião

Para Fiorin (2018, p.18), “os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou comover, ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma determinada tese.” É o que Aristóteles chama em sua Retórica de persuasão, “a arte do discurso eficaz”, ou seja, considerar para cada questão proposta ou colocada em contexto, aquilo que é próprio para persuadir. Para tal, os indivíduos envolvidos na interação/argumentação podem se valer de fatos comprobatórios e/ou argumentos através de dados ou de opinião individual, que pode ser entendido como verdade por acreditar ser uma crença universal.

Dito isto, podemos afirmar de forma simples que fato é tudo aquilo que aconteceu, foi testado, comprovado e que, muitas vezes, não cabe dúvidas; já opinião é uma visão pessoal de um indivíduo ou grupo que possuem as mesmas perspectivas. Mesmo que nos novos tempos de redes sociais, os quais deram vozes a todos aqueles que possuem acesso às diversas plataformas, a opinião, muitas vezes, seja levada mais em conta do que os próprios fatos, não se pode tomar como postura única esse comportamento nos textos argumentativos.

Percebe-se que estamos passando por um momento bem peculiar globalmente, cujos fatos e comprovações científicas têm passado pelo crivo negacionista de pessoas ou grupos, exaltando opiniões baseadas em fundamentos nada comprobatórios, motivadas por ideologias ou desejos pessoais. Esse comportamento está crescendo a ponto de a ciência ser descreditada e colocar em xeque descobertas já consolidadas.

Como observado no tópico anterior sobre os tipos de argumentos, a opinião ou tese deve sempre vir embasada com dados concretos, no entanto isso não quer dizer que a visão pessoal do articulista não seja levada em conta, já que todo texto argumentativo é constituído

⁶ “Argumentar com base em dados, fatos e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta” (CEARÁ, 2019, p.67).

de um ponto de vista ou ideologia cuja neutralidade não existe, de acordo com Koch (2011). Então, devem-se buscar argumentos disponíveis em materiais já dados, ditos ou provados por alguém e não somente uma visão pessoal travestida de liberdade de expressão que, muitas vezes, oprime um grupo socialmente. Um exemplo disso são os lugares-comuns, que são as máximas, princípios gerais, opiniões e que fazem parte do repertório individual de pessoas, grupos ou aceitas majoritariamente por uma sociedade dentro de um determinado tempo histórico.

Fiorin (2018) define os lugares-comuns de duas formas, sendo

A primeira é de um esquema argumentativo que pode ganhar os conteúdos mais diversos, uma matriz semântica, um molde discursivo. É essa a concepção que Aristóteles tem do lugar-comum. Por exemplo, ele fala do lugar do mais e do menos [...]. A segunda definição é de argumento pronto. Nesse segundo sentido, o termo foi recebendo matizes diversos conforme a época: argumento já preparado; conteúdos fixos manifestados com figuras recorrentes; estereótipos, isto é, representações coletivas estáticas que orientam nossa ação; clichê. (FIORIN, 2018, p.95-96).

Sob essa perspectiva, sentenças argumentativas de lugar-comum revelam uma opinião que não precisa de provas, que é aceita e criada coletivamente. Para Perelman e Tyteca (2014), os lugares-comuns são premissas de ordem generalizadas que podem construir valores e hierarquias. São facilmente identificados e muito utilizados em textos argumentativos dos alunos de Ensino Fundamental nos anos finais, possivelmente pelo pouco conhecimento de mundo, assim como conceber que as frases de efeito, ditados e conhecimentos oriundos da família, da comunidade e dos amigos seja uma verdade incontestável. Nota-se nos textos dos adolescentes a opinião através do uso, até exagerado, de adjetivos.

Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato é um descritor (D) que faz parte das matrizes de referências tanto do SAEB quanto do SPAECE⁷. No primeiro é verificado como D14 e no segundo como D6. Esses descritores fazem parte do tópico da matriz os quais se referem à informação do texto verbal e/ou não-verbal, detalhando em como reconhecer o modo de apresentar um fato/informação. De acordo com a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), no ano de 2018, no primeiro protocolo PAIC⁸ referente a esse ano, cerca de 41,5% dos alunos do estado do Ceará apresentaram dificuldade em diferenciar fato de opinião em um texto, o que o torna um descritor considerado crítico. Sabendo disso, a SEDUC preparou um

⁷ Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará.

⁸ Protocolo PAIC é um simulado de preparação e obtenção de informações sobre os descritores mais críticos da matriz do SPAECE, produzido pela SEDUC Ce. Esse protocolo é distribuído a todas as escolas municipais e estaduais do Ceará.

material e distribuiu entre as redes estaduais e municipais para que a dificuldade fosse sanada, através de atividades e vídeos elaborados pelos educadores da rede estadual.

Assim como essa dificuldade é presente nas avaliações externas, percebe-se também nas produções textuais de cunho argumentativo dos alunos do 9º ano, daí a necessidade de trabalhar nas aulas de Língua Portuguesa tanto distinguir fato de opinião quanto produzir textos inserindo fatos comprobatórios e opiniões ou argumentos construídos a partir de dados, repertório e conhecimento de mundo que respeite a visão do outro, com o objetivo de persuadir seu interlocutor. Com essas orientações, espera-se que os estudantes utilizem adequadamente tanto os fatos quanto as opiniões em seus artigos de opinião.

5 O PERCURSO METODOLÓGICO

A seguir, descreveremos a forma como a pesquisa foi conduzida. Para que fique mais claro, mostraremos alguns aspectos como a caracterização da pesquisa, os procedimentos, o público e as oficinas, as quais foram divididas em blocos. Todas as atividades foram diversificadas e ancoradas nos linguistas já mencionados e nas metodologias ativas, por meio de propostas que recorrem à participação colaborativa, em equipe, destacando a autonomia e protagonismo dos alunos para chegarem, por si mesmos e mediados pela docente, à construção da argumentação e posteriormente a produção de um artigo de opinião.

5.1 Caracterização da pesquisa

Como é sabido, o ProfLetras tem o objetivo de fazer uma ponte entre o ensino acadêmico e a educação básica propondo estratégias que viabilizem a aprendizagem dos alunos, através de atividades que devem ser utilizadas em sala de aula de forma real, visando a qualidade da aprendizagem.

“Para cada ciência, os recursos utilizados são determinados por sua própria natureza” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.11), por isso, este trabalho se debruçou sobre uma metodologia propositiva, que consiste em propor atividades que utilizem estratégias empíricas para levar o aluno no caminho do aprendizado, no caso da presente pesquisa, ajudar o aluno do Ensino Fundamental a construir e aperfeiçoar o processo da argumentação em um artigo de opinião, visando a reflexão e criticidade sobre a sociedade em que está inserido, com intencionalidade, assim como a ingressar no IFCE.

Nossas atividades visam oferecer subsídio ou um caminho para o trabalho do professor de Língua Portuguesa, tanto para turmas do 9º ano quanto para alunos mais jovens ou mais velhos, adaptando o que for necessário. Esperamos que as atividades propostas possam ajudar a resolver ou ao menos direcionar nossos alunos no caminho da criticidade e da autonomia para construir argumentos. Como bem pontuam Prodanov e Freitas (2013, p. 14), “a Metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, **visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação**” (grifos nossos). No nosso caso, resolver a problemática da construção de argumentos.

Sabemos que as atividades apresentadas serão sugestões, propostas para os colegas da docência, com a finalidade de resolver uma lacuna encontrada nos alunos do 9º ano em relação à construção da argumentação, no entanto temos consciência de que esse tema é quase inesgotável e cada turma é única, por isso não temos a pretensão de resolver um problema que, muitas vezes, perdura até o Ensino Médio ou até a graduação, logo desejamos que nossa proposta alcance o máximo de estudantes possível, visto que nosso interesse é também social, já que argumentar é enxergar de forma crítica o mundo que nos cerca.

Acreditamos que nosso estudo será de extrema importância, pois, através das pesquisas e da fundamentação teórica esboçadas para traçar estratégias argumentativas, poderemos alcançar um desenvolvimento significativo nas turmas que passarão por esse processo de produção de textos argumentativos. Esperamos que, com o trabalho, principalmente com a pesquisa propositiva, venhamos a fomentar a criticidade e a autonomia dos alunos, individualmente e em grupo. Ainda que o resultado dependa da dinâmica de cada grupo, as atividades, que serão apresentadas no próximo capítulo, foram planejadas em função do diagnóstico da situação de dificuldades dos alunos, que sabemos não serem somente de alunos do 9º ano. Assim, esperamos que os resultados alcançados possam sempre apontar para um crescimento na superação de tais dificuldades.

5.2 Contexto da pesquisa

A presente pesquisa se realizou com alunos de 9º ano, em uma instituição municipal regular situada no bairro São Gerardo. Apesar de não se localizar na periferia de Fortaleza, a escola atende estudantes das comunidades circunvizinhas, como Centro, Bezerra de Menezes, Antônio Bezerra, moradores em situação de rua etc. Grande parte dos nossos alunos são beneficiários de políticas públicas, como bolsa-família e cartão infância.

A escola possui somente uma turma de 9º ano, pois trabalha com todas as séries do Fundamental I, II e EJA. A faixa etária dos estudantes está compreendida entre 14 e 16 anos. A maioria da turma é constituída por alunos que frequentam a escola pública desde os primeiros anos escolares.

As atividades produzidas foram baseadas no conhecimento que se tem dos níveis dos alunos, alguns com mais dificuldade, outros com mais leitura e conhecimento de mundo, todavia a grande parte apresenta interesse em ingressar nas escolas profissionalizantes e no IFCE, devido à constante motivação da escola e da professora.

5.3 Atividades para construir a argumentação

As atividades elaboradas para subsidiar os estudantes a construírem a argumentação para produzir com propriedade um artigo de opinião foram divididas em três blocos, cada um com um título em comum para indicar as etapas da construção da argumentação. Cada bloco possui quatro oficinas, cada uma de acordo com as Práticas de Linguagem presentes no DCRC (2019), sendo elas: Leitura/escuta, Oralidade, Análise linguística/semiótica e Produção Textual.

Os blocos receberam títulos que denominam ações presentes nas oficinas. Estas também visam o protagonismo dos alunos e sua autonomia para construir a argumentação com a mediação do professor, porém o próprio aluno, com a ajuda do material e orientações, deverá chegar ao conhecimento e ao conceito da argumentação para produzir com propriedade um artigo de opinião.

No primeiro bloco, denominado *(Re)conhecendo a argumentação*, deveremos iniciar o conceito e o estudo da argumentação, para observar o que os alunos já sabem sobre o assunto e o que é necessário trabalhar. Nesse bloco, teremos oficinas de leitura e compreensão de um artigo de opinião e uma redação do ENEM; também teremos, na Oralidade, o trabalho com circuito; conheceremos, na Análise linguística, os diferentes tipos de argumentos e, na Produção Textual, a produção escrita de alguns argumentos de acordo com um determinado tema proposto.

O segundo bloco, denominado *Construindo a argumentação*, servirá para que o aluno, munido do que já sabe e do que foi visto no bloco anterior, tenha subsídios para produzir um artigo de opinião em dupla, considerando todos os elementos do gênero. Na Prática de Linguagem Leitura/escuta, teremos a Rotação por Estação, que consiste em criar algumas Estações com atividades distintas, mas com o mesmo tema e que, obrigatoriamente, tem um elemento digital online, como vídeo, jogo etc. Veja nas figuras abaixo como se dá essa metodologia ativa:

Figura 9 - Organização da sala na Rotação por Estação de Aprendizagem



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem>

Figura 10 - Como organizar as Rotações por Estação da turma



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacaoestacoes-de-aprendizagem>

Nessa metodologia, trabalha-se uma atividade argumentativa em cada Estação, de modo a contemplar diversas situações comunicativas; na Oralidade, as partes que compõem o artigo de opinião; na Análise Linguística/semiótica, veremos os operadores argumentativos e seus sentidos; e na Produção Textual, os alunos produzirão um artigo de opinião completo.

No bloco três, denominado *Trabalhando a argumentação*, o aluno irá mobilizar todo o conhecimento adquirido nas oficinas anteriores para poder, com maturidade e propriedade, corrigir os textos dos colegas e revisitar o seu para que a reescrita seja crítica e eficiente. Na Prática Leitura/escuta, faremos a compreensão de um artigo de opinião sobre um tema atual:

as fake News; na Oralidade, os alunos responderão a um Quiz sobre as manchetes verdadeiras ou fakes; na Análise Linguística/semiótica, os alunos retomarão os operadores argumentativos; e na Produção Textual, teremos o momento de reescrita das produções dos artigos de opinião.

Esperamos que as oficinas e os blocos possam ajudar os professores que queiram trabalhar com a argumentação em uma ou mais Práticas de Linguagem em aulas de Língua Portuguesa, pois elaboramos como sugestão para enriquecer e ilustrar as estratégias argumentativas focalizadas nesta pesquisa, com o intuito de apontar caminhos que possibilitem ao estudante notadamente o do 9º ano construir, através do protagonismo e da autonomia, o conceito de argumentação, compreender sua importância e presença em toda atividade sociodiscursiva, além de capacitá-lo para produzir individualmente um artigo de opinião.

6 CADERNO PEDAGÓGICO

A seguir apresentaremos as atividades baseadas nas metodologias ativas e na participação colaborativa, isto é, as oficinas serão feitas sempre em grupos ou pares, pensadas para os alunos das turmas de 9º anos, visando construir a argumentação e produzir o gênero artigo de opinião, além de ajudar nossos estudantes a ingressar nos Institutos Federais de Fortaleza e região metropolitana.

I. BLOCO 1: (RE)CONHECENDO A ARGUMENTAÇÃO

Bloco 1: (Re)conhecendo a argumentação

Oficina 1: Práticas de Linguagem: Leitura/escuta

Procedimento: Formar grupos de 4 ou 5 alunos. Distribuir o texto A ou o texto B entre os grupos (ANEXO A). Solicitar que cada grupo eleja um colega para ler o texto para seu grupo. Depois da leitura, pedir que respondam as questões propostas sobre o texto lido. Ao final, um representante do grupo que ficou com o texto A lerá o texto para toda a turma e um representante do texto B fará o mesmo, a fim de garantir que todos tomem o conhecimento dos dois textos, e possam responder as outras questões.

Observação:

Esta atividade deve ser desdobrada em dois momentos: no primeiro, voltado para questões de compreensão leitora, os alunos darão suas respostas com base somente no texto que tem em mãos; no segundo, destinado ao reconhecimento de semelhanças e diferenças entre os dois textos, os alunos, já tendo conhecimento do texto que não haviam lido, poderão responder as questões seguintes que suscitam comparação entre os textos.

1º momento:

Depois da leitura do texto pelo leitor do grupo, pede-se que leiam uma segunda vez para responder algumas perguntas:

- a) Qual a questão/problema abordado no texto?
- b) Que argumentos são apresentados pelo autor?
- c) O texto possui uma solução/sugestão para o problema abordado? Se sim, qual(is)?
- d) O autor utiliza/cita fontes para validar ou ilustrar seu ponto de vista? Qual(is)?
- e) Em que contexto o texto foi produzido?
- f) Que possíveis leitores terão contato com o texto?
- g) O texto contribui de alguma forma para o desenvolvimento da sociedade? De que forma?

ATENÇÃO!

Também podem ser levantadas outras questões ou abordagens durante as respostas a essas perguntas, pois o essencial é que os alunos compreendam o papel social e a funcionalidade do texto apresentado, que vai muito de simples questões de compreensão e/ou de gramática.

2º momento:

- O professor deve distribuir o texto A para os grupos que receberam o texto B e vice-versa. Após toda a turma ter ouvido a leitura dos dois textos, os alunos, ainda em grupos, deverão observar e registrar os aspectos que tornam os textos semelhantes e aqueles que os tornam diferentes, com base nas respostas do primeiro momento.
- Durante essa ação, o professor pode levar os alunos a perceber as semelhanças e diferenças. Paralelamente, o docente irá escrever no quadro características que assemelham e diferenciam os dois textos, de acordo com as respostas dos alunos.
- Espera-se que os alunos respondam que se assemelham porque, entre outros aspectos:
 - i) defendem um ponto de vista;
 - ii) apresentam argumentos que sustentam o ponto de vista defendido;
 - iii) apresentam uma sugestão;
 - iv) trazem exemplos de outras fontes;
 - v) mostram dados/fatos;

- vi) Ilustram os argumentos com citações;
 - vii) Tratam do mesmo tema;
- Espera-se também que os alunos respondam que os textos se diferenciam porque:
- i) um possui título, enquanto o outro não;
 - ii) um é mais detalhado que o outro/finalizam de forma distinta
 - iii) destinam-se a públicos diferentes;
 - iv) circulam em diferentes contextos e suportes.

Bloco 1: (Re)conhecendo a argumentação

Oficina 2: Práticas de Linguagem: Oralidade

Procedimento: Formar quatro grupos de alunos. Os textos utilizados serão os mesmos da Oficina 1. Cada grupo ficará com um texto (**ANEXO A**) e escolherá um argumento verificado na leitura. Esse argumento deverá ser debatido entre o grupo (se acham pertinente, se fariam algum acréscimo ou simplesmente discordam do argumento escolhido). O tempo previsto para essa discussão é de 10 minutos, visto que os alunos já conhecem o texto. O grupo elege um representante que irá participar do circuito de conversa/debate, isto é, esse representante irá sair de seu grupo e passar por todos os outros grupos para ler o argumento escolhido, passar para a outra equipe as considerações feitas e escutar sugestões ou discutir o argumento apresentado. Cada representante terá um tempo de 8 minutos em cada grupo para ler seu argumento e fazer sua análise para os outros colegas, assim sucessivamente até voltar a seu grupo inicial. Depois, a professora irá fazer algumas perguntas e as considerações finais sobre argumentação.

Observação:

Não se pode confundir a atividade de circuito, com a Rotação por Estação de Aprendizagem, a qual exige que a equipe passe por Estações de Aprendizagem em grupo, sendo que obrigatoriamente uma das estações deve apresentar um elemento tecnológico. Essa metodologia nós iremos trabalhar no Bloco 2. No circuito, somente um aluno, munido do argumento e das considerações do grupo, é que irá passar pelos outros grupos, de forma oral.

1º momento:

- Explicar para a sala de aula como se dará o momento e explicar o circuito, que é uma conversa oral com outros grupos;
- Orientar sobre a postura do grupo e do representante;
- Cada equipe escolherá um representante que irá fazer o circuito;
- Antes de iniciar o circuito, o grupo escolherá um argumento dentro do texto cuja equipe se encontra;
- O grupo discutirá sobre o argumento escolhido e o eleito pelo grupo, munido de considerações, irá iniciar o circuito até chegar a sua equipe inicial.

ATENÇÃO!

É necessário fazer combinados com a turma antes de iniciar o circuito. Indicamos que os alunos escolham e discutam sobre o argumento, visto que eles já têm propriedade sobre o texto, em torno de 10 minutos. E que cada aluno, no momento do circuito, fique somente 8 minutos em cada equipe. Além da postura no momento da apresentação oral do seu argumento.

2º momento:

- Finalizado o circuito, a professora irá fazer algumas perguntas acerca da atividade realizadas sobre a escolha dos argumentos:
 - a) Por que o grupo escolheu determinado argumento?
 - b) O grupo discorda ou corrobora com o argumento escolhido? Por quê?
 - c) De todos os argumentos apresentados pelos seus colegas durante o circuito, qual o mais interessante? Justifique.
 - d) Você foi convencido pelos argumentos apresentados? Justifique.
 - e) Qual a importância da utilização dos argumentos nos textos lidos?
- Tecer considerações finais acerca da intencionalidade e escolha de argumentos em determinados contextos.

Bloco 1: (Re)conhecendo a argumentação**Oficina 3: Práticas de Linguagem: Análise Linguística/semiótica**

Procedimento: Separar a sala em duplas. Cada dupla receberá três envelopes (cada envelope será entregue em momentos definidos) com recortes de exemplos, definições e a classificação sobre os tipos de argumentos encontrados em diferentes textos retirados das redes sociais e de veículos jornalísticos digitais (**VER APÊNDICES A, B e C**). A oficina terá dois momentos em sala.

1º momento:

- A professora separará a turma em duplas para que a atividade seja mais bem conduzida e apreendida pelos alunos;
- Cada dupla receberá um envelope por vez, contendo cada um 6 partes recortadas. Os recortes ficarão separados assim por envelope: 6 recortes com a identificação dos tipos de argumentos, 6 recortes com a definição de cada tipo de argumento e 6 exemplos retirados da internet que ilustrem os tipos de argumentos;
- Cada dupla receberá primeiramente o envelope 1 (**APÊNDICE A**), ou seja, o que contém os exemplos de argumentos. Os alunos terão 8 minutos para ler os exemplos e espalhá-los pelas carteiras; depois os alunos receberão um outro envelope contendo a identificação dos tipos de argumentos (**APÊNDICE B**) e tentará encontrar seu par e, por último, a dupla receberá o último envelope (**APÊNDICE C**) com a definição dos tipos de argumentos, com os três envelopes, a dupla colocará o trio em ordem;
- Nesse momento, não cabe a ajuda da professora e os alunos não terão uma aula prévia sobre esse assunto; eles tentarão ordenar os recortes de acordo com pistas presentes no material entregue.
- Essa atividade terá em torno de 25-30 minutos para ser realizada.

2º momento:

- A professora passará pelas carteiras para verificar o trabalho dos pares e verificar se a turma conseguiu concluir;
- A professora disponibilizará a conferência das respostas dos recortes;
- A professora fará algumas perguntas de forma oral para a turma toda:
 - a) Os pares conseguiram ordenar corretamente os recortes?
 - b) Houve alguma dificuldade em formar o trio sobre os tipos de argumentos? Quais? Como conseguiram chegar às respostas? Os exemplos ajudaram a construir a definição dos tipos de argumentos? Por quê?
 - c) Qual a importância desses argumentos para os textos?
- Fazer um resumo no quadro com os tipos de argumentos e suas definições.

Observação:

O professor também pode pedir aos alunos que registrem em seu caderno os tipos de argumentos e as definições que foram trabalhadas nos envelopes para estudo ou retomada em momento oportuno, utilizando exemplos menores

Bloco 1: (Re)conhecendo a argumentação

Oficina 4: Prática de linguagem: Produção Textual

Procedimento: A turma será dividida novamente em grupos de quatro alunos. A professora dará um tema curto para a produção de pelo menos dois argumentos diferentes. Os alunos poderão fazer em forma de tópicos, porém cada argumento deve apresentar detalhes ou descrições que os tornem completos e convincentes. Os alunos acompanharão um pequeno roteiro para a execução dessa atividade (**VER APÊNDICE D**).

1º momento:

- A turma será dividida em grupos de quatro alunos;
- Cada equipe receberá uma atividade (**APÊNDICE D**) com textos motivadores e o tema de uma proposta;
- A equipe precisará elaborar pelo menos dois argumentos de acordo com o tema e os textos motivadores, podendo ser em forma de tópicos, porém de forma completa, com argumentos coerentes;
- Os alunos poderão utilizar como base os tipos de argumentos já vistos na oficina anterior.

Observação:

Para o primeiro momento, é interessante deixar em torno de 20 minutos para a produção dos argumentos. Já no segundo momento, será necessário um pouco mais de tempo visto que os argumentos criados por toda a turma serão analisados.

2º momento:

- Cada equipe lerá seus argumentos para a turma;
- A professora fará algumas perguntas para toda a sala:
 - a) Quais os argumentos mais interessantes? Por quê?
 - b) Algum argumento apresentado não foi interessante ou não condizia com o tema? Qual(is)?
 - c) Que argumentos apresentados vocês acharam mais completos ou interessantes?
 - d) O que vocês acharam do tema proposto? Justifique.
- A professora poderá finalizar a aula falando sobre os tipos de argumentos presentes nos argumentos produzidos pelos alunos.

BLOCO 2: CONSTRUINDO A ARGUMENTAÇÃO

Bloco 2: Construindo a argumentação

Oficina 5: Prática de linguagem: Leitura/escuta

Procedimento: A turma será dividida em quatro grupos. Os alunos farão uma atividade denominada Rotação por Estação de Aprendizagem. No total, serão quatro estações distintas, com atividades diferenciadas para ser pensada em grupo (**VER APÊNDICE E**). Essa aula terá dois momentos: um com a Rotação por estação e outro para que o professor converse com a turma sobre as estações e as diferentes atividades.

1º momento:

- A turma será dividida em quatro equipes; cada equipe (todos juntos) terá que passar por quatro estações diferentes criadas anteriormente pela professora;
- Ao passar por cada Estação, a equipe encontrará uma atividade (**VER APÊNDICE E**), pode ser em cima de uma carteira ou mesa, e um instrumental com algumas orientações para desenvolvê-la;
- A professora não irá ajudar as equipes, visto que todas receberão as orientações por escrito;
- Cada equipe ficará no máximo 10min em cada estação. A professora ficará responsável em cronometrar o tempo de cada Estação. Findado o momento, ela avisará e a turma se locomoverá para outra Estação.

Observação:

As Estações devem ser montadas pela professora antes dos alunos entrarem em sala para evitar que se perca tempo, assim como é importante cronometrar o tempo para cada Estação para que todas as equipes contemplem cada atividade. Essa oficina poderá levar mais tempo, sendo assim, é preferível que se faça em aulas geminadas para que ela não seja interrompida abruptamente.

2º momento:

- Depois que todas as equipes passarem pelas quatro Estações, a professora fará algumas perguntas:
 - a) Qual a competência/conteúdo/objeto em comum em todas as Estações?
 - b) Qual Estação foi mais fácil? Por quê? E qual a mais complexa?
 - c) Qual a Estação mais interessante? Justifique.
- Finalizar a atividade mostrando os diferentes contextos em que se trabalha a argumentação e como ela está presente em todas as situações de interação e comunicação humana.

ATENÇÃO!

É fundamental que o professor leia todas as orientações dadas no **APÊNDICE E** para que cada Estação seja desenvolvida corretamente, assim como os materiais que serão utilizados.

Bloco 2: Construindo a argumentação**Oficina 6: Prática de linguagem: Oralidade**

Procedimento: A turma será dividida em pequenos grupos. A professora irá mostrar, de forma expositiva, as três partes (**VER APÊNDICE F**) de um artigo de opinião, no quadro, de forma simples e topicalizada. Deverá explicar cada ponto; não há necessidade de o aluno copiar no caderno. Depois da explanação, cada grupo receberá um artigo de opinião (**VER ANEXO B**). A professora depois lerá o texto para toda a turma. Cada grupo destacará, no texto recebido, os pontos apresentados no quadro de uma das partes de gênero artigo de opinião. Para finalizar, cada grupo irá mostrar suas respostas ao resto da sala de forma oral, em um pequeno seminário.

1º momento:

- A professora explicará o momento do dia, enfatizando o estudo do artigo de opinião, seu contexto de circulação e seus principais elementos;
- As principais características do gênero artigo de opinião serão colocadas no quadro (lousa), serão explicados, de forma expositiva e topicalizada, os elementos presentes na Introdução, Desenvolvimento e Conclusão, as três partes do gênero;
- A professora entregará o artigo de opinião para cada grupo e depois lerá para a turma, e questionará sobre o tema do artigo (influenciadores digitais) e sobre a pertinência de se tratar desse tema na atualidade e assim explorará o conhecimento dos alunos;
- Enquanto lerá o artigo de opinião, a docente irá tirar dúvidas ou acrescentar informações necessárias à compreensão;
- Terminada a leitura, a professora pedirá que os grupos procurem no artigo os elementos destacados na lousa.

Observação:

A professora deverá passar em cada equipe para indicar em qual parte do artigo de opinião eles deverão pesquisar os trechos que compõem cada parte, bem como as principais informações que são apresentadas em cada parte. Cada equipe focalizará uma parte do texto (introdução, desenvolvimento ou conclusão), visto que se cada equipe procurar todos os elementos demandará muito tempo. A parte do desenvolvimento, por ser maior, poderá ser atribuída a mais de um grupo.

2º momento:

- Depois de perceber que as equipes, ou pelo menos grande parte, já terminaram, esse será o momento que ou um representante do grupo ou mais de um aluno identificará cada uma das partes e indicará as informações presentes naquele trecho, de forma oral;
- O restante da sala irá ajudar o(s) colega(s), indicando se colocaram algo diferente ou não colocaram, ou se não perceberam algum trecho, assim como se indicaram corretamente as partes do artigo;
- Isso deve ser feito, preferencialmente, por toda a turma; se não for possível, a professora deverá escolher grupos que ficaram com pelo menos uma parte diferente do artigo, para serem visualizados e enfatizados os elementos presentes no gênero em estudo.
- Finalizará a oficina, deixando um momento para perguntas e esclarecimentos de dúvidas.

- A professora entregará o artigo de opinião para cada grupo e depois lerá para a turma, e questionará sobre o tema do artigo (influenciadores digitais) e sobre a pertinência de se tratar desse tema na atualidade e assim explorará o conhecimento dos alunos;
- Enquanto lerá o artigo de opinião, a docente irá tirar dúvidas ou acrescentar informações necessárias à compreensão;
- Terminada a leitura, a professora pedirá que os grupos procurem no artigo os elementos destacados na lousa.

Bloco 2: Construindo a argumentação**Oficina 7: Prática de linguagem: Análise Linguística/semiótica**

Procedimento: Em trio, a professora entregará o artigo de opinião utilizado na oficina anterior (**VER ANEXO B**). No artigo, há alguns conectivos/termos em negrito. O aluno lerá novamente o texto e irá identificar, no próprio texto, a quem esses termos ou conectivos se referem. Após a atividade, a professora fará algumas perguntas e explicará o que são operadores argumentativos.

1º momento:

- Os alunos, em trio, receberão um artigo de opinião (**VER ANEXO B**);
- A professora deverá pedir que os estudantes o releiam, visto que eles já fizeram uma oficina com o mesmo texto;
- A professora mostrará aos alunos que há termos em negritos, e que eles devem apontar, escrever ou colocar setas/sublinhados para identificar a quem esses termos se referem no textolido;
- A professora dará um tempo para que toda a turma, ou grande parte, finalize.

2º momento

-Depois que a maior parte da turma finalizar a atividade, a professora fará a correção oral;

-Finalizada essa parte, a professora fará algumas perguntas:

a) Como vocês identificaram a quem se referem os termos destacados?

b) As referências que vocês encontraram estavam sempre dentro do mesmo parágrafo?

Explique.

c) Qual o termo que mais aparece em destaque? Que ideia ele traz? Como você chegou a essa conclusão?

-A professora fará uma breve explanação sobre os operadores argumentativos e sua função no artigo de opinião e textos argumentativos.

Bloco 2: Construindo a argumentação**Oficina 8: Prática de linguagem: Produção Textual**

Procedimento: Em dupla, os alunos irão produzir um artigo de opinião baseado nos estudos das oficinas anteriores. Para auxiliar a escrita, a professora entregará orientações e textos motivadores para que a dupla tenha um direcionamento (**VER APÊNDICE G**). Esta oficina consistirá nessa produção, quando finalizada, será recolhida pela docente.

Observação:

A produção será feita em dupla para que, em conjunto, os alunos se ajudem na construção do artigo de opinião, retomando o que foi apreendido nas oficinas anteriores a esta. **Essa oficina terá somente o momento de escrita.**

BLOCO 3: TRABALHANDO A ARGUMENTAÇÃO

Bloco 3: Trabalhando a argumentação

Oficina 9: Prática de linguagem: Leitura/escuta

Procedimento: A sala será dividida em trio. Cada trio receberá um artigo de opinião, cujo tema são as fake News (**VER ANEXO C**). A professora irá entregar o artigo e fará perguntas ativando o conhecimento prévio dos alunos, numa atividade de predição. Logo após, haverá uma leitura conjunta da professora e da turma. Finalizada a leitura, a professora entregará as perguntas de leitura e compreensão do artigo a cada equipe. Corrigir coletivamente.

1º momento:

-A sala será separada em trio de alunos;

-Cada trio receberá um artigo de opinião (**VER ANEXO C**) e responderá algumas perguntas, de forma oral, de predição antes da leitura do gênero, como:

- Leiam o título do artigo. Na sua opinião, qual temática será abordada?
- Quem escreveu?
- Você acha que o articulista é alguém com autoridade para falar sobre o tema?
- Você acha que o autor se posicionará a favor ou contra o tema abordado? Por quê?

-Depois das perguntas, a professora lerá o artigo para que a fluência e a compreensão sejam facilitadas.

2º momento:

-A professora entregará a segunda parte da oficina que consistirá em perguntas sobre a estrutura e meio de circulação do artigo de opinião lido. Aqui vão sugestões de perguntas:

- a) Qual a ideia central do artigo?
- b) Qual a principal ferramenta utilizada para disparo de fake News?
- c) O brasileiro é levado a acreditar ou reconhece facilmente uma fake News? Comente.
- d) Existem consequências para a sociedade por acreditar em fake News? Se sim, como isso ocorre?
- e) Que argumentos o autor utiliza para que possamos reconhecer uma fake News?
- f) Como o autor finaliza o artigo?
- g) Você já compartilhou uma notícia e depois descobriu que era fake News? Você checa a veracidade das notícias antes de compartilhar no WhatsApp, Facebook ou outras redes sociais? Como faz para checar a veracidade?
- h) Em que meio esse artigo geralmente circula? Por quê?

-A professora fará a correção coletiva das perguntas.

ATENÇÃO!

Ao corrigir coletivamente a atividade sobre o artigo de opinião (**ANEXO C**), deverá ser levado em conta que não há respostas fechadas; deve ser considerado, se relevante ou dentro do contexto, e também o conhecimento de mundo do estudante. Esse momento poderá ser de conscientização para checagem de notícias antes de seu compartilhamento.

Bloco 3: Trabalhando a argumentação**Oficina 10: Prática de linguagem: Oralidade**

Procedimento: Separar a sala em grupos para responderem um Quiz (**VER APÊNDICE H**) sobre fake news com perguntas sobre a pandemia. A professora dará o gabarito do jogo e pedirá para que cada grupo apresente, oralmente, uma explicação para as notícias cujas respostas eles erraram.

1º momento:

- Separar a sala em equipes;
- Entregar um Quiz (**VER APÊNDICE H**) para cada grupo e explicar que eles devem ler as manchetes apresentadas e responder uma das duas opções: fake news ou verdadeiro;
- Depois de alguns momentos, a professora irá corrigir o Quiz e verificará a pontuação de cada equipe, valendo de 0 a 10.

Observação:

É necessário que o docente precise um tempo para que os alunos respondam ao Quiz, pois o 2º momento demanda tempo, visto que os alunos argumentarão de forma oral.

2º momento:

- A professora mostrará o gabarito do Quiz (**VER APÊNDICE H**);
- Cada turma deve anotar quais respostas estão incorretas e argumentar, de forma oral, o motivo de acreditarem ou não nas manchetes apresentadas;
- A professora finalizará a oficina perguntando quais fake news do Quiz eles conheciam, se têm amigos ou familiares que já divulgaram fake news, se eles divulgaram ou divulgaram etc

Bloco 3: Trabalhando a argumentação

Oficina 11: Prática de linguagem: Análise Linguística/semiótica

Procedimento: A sala deverá ser separada em equipes e utilizar o mesmo material do Quiz. Cada grupo irá refazer as fake News, corrigindo-as e empregando um ou mais operadores argumentativos.

1º momento:

- A sala continuará dividida em equipes;
- Será utilizado o material do Quiz para essa oficina;
- As equipes irão reescrever as manchetes apontadas como fake news, transformando-as em verdadeiras, utilizando um ou mais operadores argumentativos. Para isso os alunos poderão acrescentar ou retirar informações ao texto das manchetes para que o emprego dos operadores faça sentido dentro do texto;
- A atividade deverá ser feita em uma folha avulsa ou no caderno.

2º momento:

- Finalizado o primeiro momento, cada grupo apresentará a manchete refeita e acrescentada com um ou mais operadores argumentativos;
- Para cada grupo que apresentar a sua atividade feita, a professora deverá fazer algumas perguntas:
 - a) Qual o operador argumentativo na manchete?
 - b) A quem ele se refere no texto?
 - c) Que sentido ele atribui ao texto?
 - d) Por que o grupo escolheu esse operador? Que função cumpre no texto?
- Finalizar a oficina lembrando outros operadores que são recorrentes nos artigos e textos argumentativos e que não foram contemplados nos textos dos alunos.

Bloco 3: Trabalhando a argumentação

Oficina 12: Prática de linguagem: Produção Textual

Procedimento: Reescrita do artigo de opinião de opinião produzido pela dupla na oficina 8.

1º momento:

- A dupla que produziu o artigo de opinião na oficina 8, produzir o artigo de opinião, deverá voltar a juntar-se;
- A professora devolverá o artigo de opinião produzido pela dupla;
- Cada dupla escolherá outra para que ambas troquem os artigos produzidos e as corrijam, levado em consideração:
 - i) Estrutura do artigo, como título, tese/ideia principal, presença de argumentos no desenvolvimento do artigo e finalização do texto, com retomada do que foi problematizado ou síntese do que foi escrito;
 - ii) Linguagem e estrutura de acordo com o gênero;
 - iii) Ortografia e desvios gramaticais.
- Depois as duplas trocarão os artigos com as observações dos colegas para iniciar a reescrita.

Observação:

Provavelmente essa oficina precisará de mais de uma aula para ser concluída totalmente, pois, depois da correção dos colegas, a dupla terá que reescrever o artigo de opinião, de acordo com as sugestões de correção apontadas.

2º momento:

- Cada dupla deverá ler as observações dos colegas nos seus artigos de opinião;
- A dupla também fará correções em seus próprios textos, visto que, depois de algum tempo sem retomar a produção, eles possivelmente encontrem alguns desvios não observados no momento de escrita;
- A dupla reescreverá o artigo de opinião, levando em consideração todas as contribuições dos colegas e a própria correção.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nasceu da necessidade de sistematizar o trabalho com a argumentação, e, principalmente, com a produção de textos argumentativos escritos, que já é feita há alguns anos, em turmas dos 9º anos. Como dito no decorrer do trabalho, os últimos anos na rede municipal de Fortaleza, cresceu o ensejo de voltar uma parte do currículo de Língua Portuguesa dessas turmas para preparar os alunos a ingressarem nos Institutos Federais ou escolas profissionalizantes. No entanto, para não cairmos nos mesmos equívocos de instituições que ensinam técnicas aos estudantes para passarem em universidades, através do vestibular, desejamos que nossos alunos da rede utilizassem o conhecimento e as estratégias argumentativas para enriquecerem seu senso crítico e refletirem política e socialmente sobre o mundo em que vivem. Acreditamos eu através das atividades, conseguiremos construir com os alunos, o conceito da argumentação, seus objetivos e a necessidade dela na sociedade atual.

Pretendemos com o caderno de atividades propor oficinas, através das metodologias ativas, visando o protagonismo e autonomia estudantil, e da contribuição colaborativa, já que todas as oficinas serão desenvolvidas em grupos ou aos pares, que possam levar o aluno, gradativamente, a construir o conceito de argumentação, além de levá-lo a refletir seu papel social nesse momento histórico, almejando modificá-lo ou modificar-se para entender seu lugar no mundo. Pretendemos também subsidiar estratégias que o direcionem a produzir textos argumentativos, mais especificamente o gênero artigo de opinião. Também acreditamos que esse objetivo será alcançado, visto que as metodologias ativas trabalham, no nosso caso a argumentação, de forma lúdica, flexível e criativa, trazendo temas e situações que estão inseridas no cotidiano dos alunos.

A construção da argumentação neste trabalho foi planejada de acordo com as quatro práticas de linguagem da Língua Portuguesa encontradas na Base Nacional Comum e Curricular e no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), visto que os elementos que compõem esses documentos estão presentes no instrumental de planejamento da rede municipal de Fortaleza, além de termos utilizado uma adaptação desse instrumental no caderno pedagógico, pois leva o professor a conhecer quais as habilidades, as competências específicas, as atividades flexibilizadas (atividades que objetivam incluir os alunos com necessidades especiais, laudados ou não) e os objetos de conhecimento pensados para cada oficina.

As estratégias argumentativas construídas em forma de oficina aqui já foram feitas de forma aleatória e, algumas vezes, até intuitiva com os alunos das minhas turmas, no entanto, não foram reproduzidas de maneira sistemática, utilizando as quatro práticas de linguagem, pois o trabalho mais específico era com Produção Textual. Todavia, como nossa pesquisa está ancorada nos documentos norteadores, como a BNCC e o DCRC, verificamos a necessidade de criar atividades que comportassem essas práticas.

Devido ao contexto pandêmico que o Brasil e mundo se encontram, não conseguiremos aplicar de forma prática, presencial (pelo menos nesse momento isso não será possível) e sistemática as oficinas do caderno pedagógico, daí o caráter propositivo da pesquisa, oposto ao que se pensava inicialmente que era a pesquisa-ação, que visa construir atividades e propor estratégias argumentativas aos alunos para depois colher os resultados e analisar possíveis mudanças, adaptações para verificar o que deu resultado ou não.

É nosso desejo que as oficinas desenvolvidas anteriormente sejam de grande valia a outros professores do Ensino Fundamental e quiçá do Ensino Médio, com devidas alterações de acordo com o nível da turma, que também estejam preparando seus alunos a entrar no rico mundo da argumentação. É necessário que cada docente ao utilizar essas oficinas, não as faça de modo rápido, nem esquecendo de estudar suas etapas, já que elas “costuram entre si”, porém nosso objetivo não é criar “fórmulas mágicas”, das quais levarão ao estudante a escrever um gênero argumentativo sem pensá-lo, mesmo os gêneros voltados para os vestibulares, como a redação do ENEM e IFCE.

As estratégias argumentativas apresentadas neste caderno são o início de uma diversidade de opções para se trabalhar a construção da argumentação, visto que cada prática de linguagem vem carregada de possibilidades de atividades, já que podemos nos basear em diversos gêneros de qualquer campo de atuação, isso dependerá exclusivamente do que o docente quer direcionar em suas aulas, pois tanto a BNCC quanto o DCRC nos dá subsídio para compor uma gama de estratégias, por isso que deixamos claro que nosso trabalho são sugestões flexíveis para o professor utilizá-las da melhor forma que lhe aprouver.

Também é nosso desejo, para um futuro bem próximo, visto que ficarão lacunas, transformar todas as oficinas aqui propostas em aulas/oficinas voltadas para o ensino remoto, com opções de atividades síncrona, assíncrona e para os estudantes que não têm acesso à internet, visto que a pandemia tem se mostrado longa e sem retorno nos próximos meses, transformando esse período em que nos encontramos em uma oportunidade de inserir a educação pública na história viva, utilizando todas as ferramentas que estão ao alcance para

que nossos estudantes não fiquem à margem desse período que nos exige resiliência e resistência, principalmente de professores e alunos da educação pública.

Gostaríamos de enfatizar que esta pesquisa e estudo, através do percurso proposto do ProfLetras, foram muito importantes para o fortalecimento da minha prática docente, pois as atividades e oficinas que eu construía para as turmas de 9º ano, a fim de trabalhar a argumentação, muitas vezes eram feitas de forma intuitiva, sem sistematizá-las. Hoje percebo a necessidade de conhecer os teóricos e suas contribuições para o enriquecimento da prática pedagógica, logo construir estratégias que contribuirão para alcançar os objetivos propostos nesse caminho e estreitar os laços, que antes eu acreditava serem abismais, entre a universidade e o ensino básico.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M. **Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar**. São Paulo: Moderna, 2012.

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

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

ARISTÓTELES. **Retórica das paixões**. Prefácio: Michel Meyer. Introdução, notas e tradução do grego: Isis Borges B. da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta) teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BEZERRA, Benedito Gomes Bezerra; BIASI-RODRIGUES, Bernadete; CAVALCANTE, Monica Magalhães (org.). **Gêneros e seqüências textuais**. Recife: Edupe, 2009. P.159 a 190.

BRASIL. **BNCC – a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. Organização Tereza Perez. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (versão final)**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 13 out. 2019.

BRASIL. **Guia do participante: a redação do ENEM**. Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2016/manual_de_redacao_do_enem_2016.pdf. Acesso em: 18 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

CEARÁ. Secretariada Educação do Estado do Ceará. **Documento curricular referencial do Ceará: educação infantil ensino fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2019.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo: Contexto, 2008.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente**. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2010.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Revisão técnica da tradução Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

FERREIRA, Mayara de Souza. **Estratégias argumentativas na produção escrita de artigo de opinião no ensino fundamental**. 2018. 186 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

FERREIRA, Marília Mendes. Uma aplicação da abordagem pedagógica “Movimento Abstrato para o Concreto” para o ensino de gênero textual. **Revista Solta a Voz**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 115-129, 2009.

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

GAVAZZI, Sigrid. **Ensinode argumentaçõona escola: uma nova proposta**. Editora da Universidade Federal Fluminense: Coleção Biblioteca Básica. Disponível online www.uff.br. Acesso em: 30 de junho de 2021.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **Language structure and language function**. In: LYONS, J. (org.). Tradução brasileira. São Paulo: Cultrix. 1976. p.134 a 160.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1970.

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

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando o segredo do texto**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

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

KOCHË, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: gênerostextuais do argumentar e do expor**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Köche1, Vanilda Salton. O ensino da dissertação no ensino médio: características, problemas e alternativas de solução. **Linguagem & Ensino**, Caxias do Sul, v. 5, n. 2, p. 11-48, 2002.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORAN, José; BACICH, Lilian. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. Gêneros textuais, argumentação e ensino. *In*: PEREIRA, Regina Celi Mendes (org.). **A didatização de gêneros no contexto da formação continuada**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p. 218-232.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira. O ensino da argumentação na leitura, na produção textual e na análise linguística: reflexões teórico-propositivas. **Revista do GELNE**, Natal, v. 17, p. 159-183. 2015.

OLIVEIRA, Juciana Soares de. **Argumentação no ensino de escrita no ensino fundamental: uma proposta de intervenção**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Letras, Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos, 2016.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão; revisão da tradução Eduardo Brandão. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. *In*: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Linguística I: objetos teóricos**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 5 a 18.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PLATIN, Christian. **A argumentação**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROCHA, Débora Ferreira da. **Sequências textuais descritivas em cartas de reclamação: uma análise com base na linguística textual**. São Paulo: Novas edições acadêmicas, 2015.

ROJO, Roxane. Gêneros dos discursos e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. *In*: ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 53-114.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização por R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 35 a 78.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização por R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. Gênero discursivo e tipo textual. **Scripta**, Uberlândia, v. 2, n. 4, p. 17-48, 1999.

VIEIRA, Iúta Lerche. **Escrita, para que te quero?** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha; UECE, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

WESTON, Anthony. **A construção do argumento**. Tradução Alexandre Feitosa Rosas; revisão da tradução Silvana Vieira. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

XAVIER, Glayci Reis da Silva; SIQUEIRA, Sirley Ribeiro. Pensar por si e dizer o que pensa: o ensino da argumentação e a formação de sujeitos autônomos. **Entrepalavras**, Fortaleza, ano 9, v. 9, n. 1, p. 72-92, jan./abr. 2019.

APÊNDICE A – MATERIAL BLOCO 1-OFICINA 3/ ENVELOPE 1: EXEMPLOS DE ARGUMENTOS

“Há exatos 122 anos, era declarada ilegal a propriedade de um ser humano sobre outro no Brasil. (...) Ainda hoje, são vítimas da escravidão contemporânea milhares de trabalhadores pobres em fazendas de gado, soja, algodão, milho, arroz, cana-de-açúcar, carvoarias, oficinas de costura, pátios de obras de hidrelétricas...”.

<https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2010/05/13/lei-aurea-122-anos-conheca-o-escravo-de-hoje>.

Acessado em 08/03/2021.



A derrubada dos índices de mortalidade infantil exige tempo, trabalho coordenado e planejamento. Ora, o índice de mortalidade infantil de São Caetano do Sul, em São Paulo, foi o que mais caiu no país. Portanto, São Caetano do Sul foi o município do Brasil que mais investiu tempo, trabalho coordenado e planejamento na área.

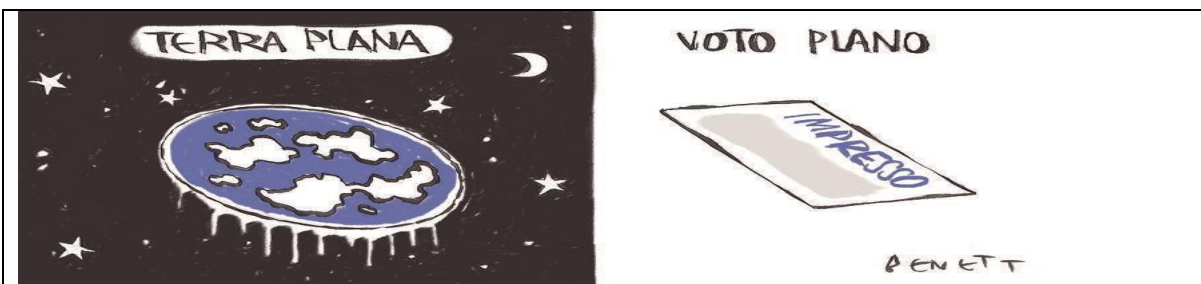
https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/tipos-de-argumento. Acessado em 08/03/2021.

A pesquisa TIC Educação 2019, divulgada nesta terça-feira (9), aponta que **39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não têm computador ou tablet em casa. Nas escolas particulares, o índice é de 9%**. Os dados mostram o cenário em que a educação entrou na pandemia em 2020 e indicam possível desafio no ensino remoto, montado às pressas quando houve necessidade de fechamento das escolas para evitar a propagação do **coronavírus**.

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml>. Acessado em 09/03/2021.

“Com o aumento de internações em algumas regiões do país e com o alerta de superlotação de hospitais (que já não têm a mesma capacidade de mobilização do começo da pandemia), o lockdown voltou com força ao debate público, de pronunciamentos de prefeitos a hashtags no Twitter.

Leia mais em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/lockdown-entenda-os-efeitos-da-medida-e-por-que-ela-voltou-a-ser-cogitada>. Acessado em 09/03/2021.



Fonte: Charge de Benett publicada na Folha de São Paulo no dia 31 de outubro de 2020 às 18h18.

**APÊNDICE B -MATERIAL BLOCO 1-OFICINA 3/ ENVELOPE 2:CLASSIFICAÇÃO
DOS TIPOS DE ARGUMENTOS**

ARGUMENTAÇÃO DE EVIDÊNCIA

ARGUMENTO DE COMPARAÇÃO

ARGUMENTO DE EXEMPLO

ARGUMENTO DE PRINCÍPIO

ARGUMENTO DE CAUSA E CONSEQUÊNCIA

ARGUMENTO DE AUTORIDADE

APÊNDICE C – MATERIAL BLOCO 1-OFICINA 3/ENVELOPE 3: DEFINIÇÃO DOS TIPOS DE ARGUMENTOS

É o argumento que reproduz a voz de um especialista em um determinado assunto para confirmar a tese. Quando o articulista faz uma citação ou baseia sua tese em alguém, ele demonstra um vasto conhecimento cultural e enriquece seu texto.

É o argumento que se baseia em evidências que levam o auditório/leitor a admitir a tese, as quais são fornecidas através de dados, estatísticas, pesquisas, cuja fonte seja clara e explícita.

É o argumento que relaciona diversos fenômenos ou elementos. A comparação requer um exemplo cuja semelhança ou diferença seja pertinente ao assunto defendido.

É o argumento cujo articulista se utiliza de exemplos para corroborar sua tese e mostrar validade. Esses exemplos podem ser de cunho histórico, social ou uma pequena narrativa.

É o argumento que parece de caráter universal, e os dados específicos apresentados nos textos argumentativos levam o auditório a chegar a uma tese através de uma dedução.

É o argumento que explica as causas e efeitos do tema abordado através de fatos concretos. Explica o porquê e as consequências do assunto abordado.

APÊNDICE D - ATIVIDADE BLOCO 1-OFICINA 4

Leia os textos abaixo:

Texto 1

1. Liberdade de expressão

Significado de Liberdade de expressão Por Dicionário inFormal (SP) em 11-12-2014
Liberdade de expressão é o direito de manifestar livremente opiniões, ideias e pensamentos. É um conceito fundamental nas democracias modernas nas quais a censura não tem respaldo moral.

<https://www.dicionarioinformal.com.br/liberdade+de+express%E3o/>

Texto 2

Liberdade de expressão não significa que você tenha autorização para desrespeitar o próximo. Suas palavras carregam peso e significado.

FRASESPARAFACE.COM.BR

<https://www.frasesparaface.com.br/liberdade-de-expressao-nao-significa-que-voce>. Acessado em 12/03/2021.

Texto 3



<http://www.upa.unicamp.br/direitos-humanos-armandinho-na-upa>. Acessado em 12/03/2021.

Atividade:

Pela leitura dos textos acima, produza pelo menos dois argumentos distintos (você pode tomar como base os tipos de argumentos já estudados) sobre o tema:

LIBERDADE DE EXPRESSÃO: HÁ LIMITE OU TUDO PODE SER DITO E POSTADO?

APÊNDICE E – MATERIAL PARA A ESTAÇÃO POR ROTAÇÃO - BLOCO 2/OFICINA 5

Estação 1

Fake News e o exército das redes sociais

Daniel Cardoso Procurador do Estado, vice-presidente da Associação dos Procuradores do Estado de Santa Catarina 30/05/2020

<https://ndmais.com.br/opiniaio/artigo/fake-news-e-o-exercito-das-redes-sociais/Acessado> em 15/03/2021.

Foi-se o tempo que a fofoca dependia de encontros presenciais para ser disseminada e, até por ser propagada em voz baixa, se espalhava lentamente. Nas redes sociais, habitat de formadores de opinião e digital influencers – como consta no campo “ocupação” em alguns crediários da cidade, a velocidade de disseminação de conteúdo é quase que instantânea: em questão de minutos, uma população inteira pode ser apresentada a determinado assunto, especialmente os constrangedores.

A dinâmica é a seguinte: um “influenciador” publica determinado conteúdo e seus “seguidores” se encarregam de impulsioná-lo. Eis que aqui entra a lição de Sun Tzu: uma vez que o Imperador-Influenciador dá a ordem aos seus generais-seguidores, ele perde a capacidade de fazer seu exército recuar. Verdade seja dita, é bem raro que os chamados “Imperadores” recuem. O que se verifica no cotidiano é que mera investida pública é o suficiente para motivar uma horda de seguidores contra determinado indivíduo, munida de todo tipo de ofensas e acusações.

No âmbito das notícias falsas, contudo, depois de publicada a notícia e diante de eventual repercussão negativa, é comum que o autor se retrate e até apague a publicação inicial. A lesão à personalidade alheia, todavia, já foi iniciada, e não há mais como impedi-la. O exército simplesmente não acata a ordem de recuar, seja por não recebê-la, por não respeitá-la ou por simplesmente avaliar que não tem nada a ganhar com isso.

Do ponto de vista jurídico, as soluções são pouco satisfatórias: eventual indenização por dano à imagem raramente compensa o constrangimento; a retirada compulsória da publicação parece surtir efeito contrário, na medida em que a proibição de determinado assunto apenas aguça a curiosidade das pessoas; e a retratação, como visto, infelizmente não vincula o exército inteiro, que segue livre para disseminar o conteúdo.

A reflexão que se propõe, portanto, é clara: em tempos de redes sociais, determinados erros simplesmente não podem ser consertados. Antes de fazer uma fofoca, por isso mesmo, é bom lembrar que o megafone está sempre ligado.

Orientações da Estação 1:

- Abra o envelope e retire os recortes que há nele;
- Leia-os e coloque-os em ordem;
- Leia o texto agora na ordem que o grupo considera correto e responda às seguintes perguntas de forma oral:
 - a) Que gênero foi colocado em ordem? Como você o reconheceu?
 - b) Do que se trata o texto?
 - c) Quais argumentos foram utilizados no texto? A equipe discorda de algum? Qual?
 - d) Vocês já se depararam com o tema abordado no texto lido?
- As respostas devem ser respondidas pela equipe e para a própria equipe.

Estação 2

A reflexão que se propõe, portanto, é clara: em tempos de redes sociais, determinados erros simplesmente não podem ser consertados. Antes de fazer uma fofoca, porisso mesmo, é bom lembrar que o megafone está sempre ligado.

<https://ndmais.com.br/opinioao/artigo/fake-news-e-o-exercito-das-redes-sociais/> Acessado em 15/03/2021.

Não é de hoje que as informações falsas circulam. Desde que a humanidade é humanidade existe esse tipo de prática, ou desde que a imprensa é imprensa - se estivermos falando no sentido estrito de notícias jornalísticas falsas.

https://www.brasilefato.com.br/2020/07/20/artigo-as-fake-news-e-a-disputa-politica-por-desinformacao_
Acessado em 16/03/2021.

Segundo dados do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.Br), em 2018, a internet estava presente em 46,5 milhões de domicílios brasileiros - número que equivale a 67% deles. Um crescimento em relação a 2017, mas ainda falta muito para o acesso se tornar popular, de fato.

https://www.brasilefato.com.br/2020/07/20/artigo-as-fake-news-e-a-disputa-politica-por-desinformacao_
Acessado em 15/03/2021.

Na esteira dessas investigações, um projeto de lei (PL 2630/2020) aprovado no Senado começa a ser debatido na Câmara, apresentado com o objetivo de combater as *fakenews*, mas com questões preocupantes para a privacidade e a liberdade de expressão dos usuários da internet. Tudo isso compõe um prato cheio para as discussões.

https://www.brasilefato.com.br/2020/07/20/artigo-as-fake-news-e-a-disputa-politica-por-desinformacao_
Acessado em 16/03/2021

O combate às fake news na saúde é um grande desafio que a sociedade tem pela frente. Lutar contra essa “pandemia de mentiras” passa a ser um dever de cada pessoa. Começa por cuidados simples, como checar o endereço de uma página na internet antes de compartilhar uma notícia.

<https://www.otempo.com.br/opiniaio/artigos/pandemia-de-mentiras-1.2382069>. Acessado em 18/03/2021.

A pesquisa mostra que 94% dos brasileiros entrevistados tiveram acesso a pelo menos uma notícia falsa sobre o novo coronavírus. O levantamento revela, ainda, outro dado preocupante: sete em cada dez brasileiros acreditaram em pelo menos um conteúdo falso sobre a pandemia.

<https://www.otempo.com.br/opiniaio/artigos/pandemia-de-mentiras-1.2382069>. Acessado em 15/03/2021.

Orientações para a Estação 2:

-Retirar os 6 recortes do envelope, ler e colocá-los em duas colunas diferentes: uma coluna com exemplos que mostrem opinião do autor e outra coluna com exemplos que mostrem

fatos comprovados.

-Depois responda algumas perguntas:

- a) Qual o critério que vocês utilizaram para separar os exemplos em cada coluna?
- b) Vocês tiveram alguma dificuldade em separar os exemplos?
- c) Para vocês, o que é fato? O que é opinião? Responda, baseado nos exemplos do envelope.

Estação 3

Assista o vídeo abaixo:

Leonardo Sakamoto fala sobre o politicamente correto no carnaval

<https://www.youtube.com/watch?v=DR3Z5vXXI8>

Orientação para a Estação 3:

-Assista ao vídeo;

-Responda às perguntas de acordo com o vídeo assistido:

- a) Qual o tema abordado?
- b) Quais argumentos utilizados pelo entrevistado?
- c) Você concorda ou discorda da opinião do jornalista?
- d) O jornalista afirma que discorda de um outro colega. Qual possivelmente será a opinião dele?

Estação 4

Observe as imagens:



Fonte:

https://www.google.com/search?q=cultura+do+cancelamento&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiTn62Dn9jvAhXaD7kGHdbcD0QQ_AUIESgD&biw=1366&bih=625&dpr=1#imgrc=no4Jg82yBe1eUM

Produzam um parágrafo ou coloquem em tópicos argumentos que mostrem a opinião do grupo sobre **A CULTURA DO CANCELAMENTO NAS REDES SOCIAIS.**

Orientações para a Estação 4:

- Veja as imagens e discuta com seu grupo sobre a cultura do cancelamento nas redes sociais;
- Produzam somente um parágrafo ou tópicos com as opiniões do grupo;
- Escrevam na folha em branco que está sobre a mesa/carteira. Coloquem o nome do grupo nele, quando terminarem deixem a folha no mesmo lugar.

APÊNDICE F - MATERIAL PARA O BLOCO 2/ OFICINA 6-ESTRUTURA DO ARTIGO DE OPINIÃO

- A organização do discurso na 3ª pessoa;
- A prevalência dos tempos verbais no presente do indicativo ou do subjuntivo na apresentação dos argumentos e dos contra-argumentos;
- O uso frequente do pretérito nas explicações ou apresentações de dados;
- O recurso a citações, a fim de conferir confiabilidade e respaldo para os argumentos;
- Operadores argumentativos

Estrutura do gênero textual artigo de opinião

Situação-problema	Contextualiza o assunto a ser abordado. Destaca o foco da argumentação que será sustentada ao longo do artigo.
Discussão	Expõe os argumentos e constrói a opinião a respeito do assunto. Um dos momentos mais importantes do gênero. Deve-se expor fatos concretos, dados, exemplos.
Solução-avaliação	Destaca a resposta ao assunto apresentado, podendo haver a reafirmação da posição assumida durante o texto ou a apreciação do assunto abordado.

APÊNDICE G – MATERIAL PARA BLOCO 2- OFICINA 8

Leia os textos abaixo:

Texto 1

Segundo definição da Wikipédia, um influenciador digital seria:

“Pessoas, personagens, marcas ou grupos que se popularizam em redes sociais como Facebook, Twitter, YouTube, Instagram e outras, gerando conteúdo, gerando um público massivo que acompanha cada uma de suas publicações e eventualmente compartilham com outras pessoas” – Wikipédia

Texto 2

Confira o ranking dos principais influenciadores digitais do Brasil em 2019

Um estudo realizado pelo **Instituto QualiBest** e pela **Spark**, empresa referência em **marketing de influência**, mostrou quem são os **28 principais influenciadores digitais** do Brasil.

A pesquisa apontou, ainda, que 76% dos internautas são impactados por influenciadores digitais.

Entre os itens mais comprados a partir da indicação de um digital influencer estão os produtos de beleza (52%). Logo depois, empatados com 42% das respostas, vêm os livros, moda e acessórios.

O levantamento apontou ainda que o **Instagram** e o **YouTube**, ambas plataformas com 81%, são as redes mais usadas para seguir influenciadores. Em relação ao Instagram, 41% dos internautas assistem aos **Stories** com o áudio desligado e admitem que só ativam o volume se o conteúdo for relevante.

Confira os 10 principais influenciadores:

- 1° Whindersson
- Nunes.2° Carlinhos
- Maia.
- 3° Felipe Neto.
- 4° Nathalia
- Arcuri.
- 5° Mari Maria.
- 6° Maisa Silva.
- 7° Canal
- Nostalgia.8°
- Boca Rosa.
- 9° Lucas Neto
- 10° Nando

Moura

Fonte: <https://marciatravessoni.com.br/noticias/confira-o-ranking-dos-principais-influenciadores-digitais-do-brasil-em-2019/>

Texto 3



Fonte: <http://rachelstnunes.blogspot.com/2013/05/tirinhas-sobre-internet-e-redes-sociais.html>

Proposta de Produção

Textual:

A partir dos textos motivadores e do seu conhecimento de mundo produza um artigo de opinião cujo tema seja **“OS INFLUENCIADORES DIGITAIS REALMENTE INFLUENCIAM?”**. Produza seu artigo de acordo com a estrutura do gênero estudado.

Nãose esqueça de utilizar a norma padrão.

APÊNDICE H – MATERIAL PARA O BLOCO 3 - OFICINA 10

Leia as manchetes e marque no *Quiz* se elas são fake news ou verdadeiras:

"Gente! O primo do porteiro aqui do prédio morreu porque foi trocar o pneu do caminhão e o pneu estourou no rosto dele. Receberam o atestado de óbito como se fosse a covid-19. Eles estão indignados"

<https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/08/31/conheca-as-fake-news-mais-absurdas-ja-checadas-sobre-o-coronavirus.htm?cmpid=copiaecola>

Fake News

Verdadeiro

“As notícias e estudos feitos no Brasil recentemente, assim como os dados do **Brasil Sem Corona**, têm mostrado que grande parte da população não tem respeitado a quarentena e o distanciamento social, o que faz com que o vírus se espalhe e contamine um número maior de pessoas. Por este motivo o lockdown está sendo adotado, para proteger a vida e a saúde de milhões de pessoas.”

<https://www.colab.re/conteudo/lockdown-o-que-e-e-para-que-serve>

Fake News

Verdadeiro

“Os termômetros infravermelhos, aqueles usados para medir a temperatura dos clientes na entrada de supermercados, causam a "morte de neurônios". Este termômetro também é capaz de queimar a retina e afetava a glândula pineal, estrutura do cérebro responsável pela regulação do ciclo do sono.” <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/08/31/conheca-as-fake-news-mais-absurdas-ja-checadas-sobre-o-coronavirus.htm?cmpid=copiaecola>

Fake News

Verdadeiro

“Estourar plástico bolha pode expor as pessoas ao novo coronavírus. Isso acontece porque o plástico é produzido por pessoas que o assopram e que podem estar contagiadas.”

<https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/08/31/conheca-as-fake-news-mais-absurdas-ja-checadas-sobre-o-coronavirus.htm?cmpid=copiaecola>

Fake News

Verdadeiro

As evidências disponíveis atualmente apontam que o vírus causador da COVID-19 pode se espalhar por meio do contato direto, indireto (através de superfícies ou objetos contaminados) ou próximo (na faixa de um metro) com pessoas infectadas através de secreções como saliva e secreções respiratórias ou de suas gotículas respiratórias, que são expelidas quando uma pessoa tosse, espirra, fala ou canta.

<https://www.paho.org/pt/covid19>

Fake News

verdadeiro

“A pandemia de coronavírus é uma cortina de fumaça para um plano de implante de microchips rastreáveis nas pessoas. O cofundador da Microsoft, Bill Gates, estaria por trás do plano.”

<https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/bbc/2020/12/03/vacina-nao-altera-dna-nem-tem-microchip-as-mentiras-sobre-imunizacao-contr-o-coronavirus.htm?cmpid=copiaecola>

Fake News

verdadeiro

“O craque Lionel Messi disse pela sua rede social twitter que "está acontecendo um golpe de estado planetário", por conta das medidas de isolamento social. Ele garante ainda que os líderes mundiais estão aproveitando a quarentena para "impor um governo tecno-totalitário baseado no controle, na hipervigilância e na redução das liberdades civis"

<https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/08/31/conheca-as-fake-news-mais-absurdas-ja-cheçadas-sobre-o-coronavirus.htm?cmpid=copiaecola>

Fake News

verdadeiro

Há um estudo que afirma que consumir álcool não pega o coronavírus. Além de não ter nenhuma relação com a prevenção da doença, o consumo nocivo de álcool debilita o sistema imunológico e aumenta o risco de danos à saúde.

<https://www.msf.org.br/noticias/5-fake-news-relacionadas-covid-19>

Fake News

verdadeiro

Vários cães e gatos que estiveram em contato com humanos infectados testaram positivo paraa COVID-19, mas não é possível dizer que esses animais possam transmitir a doença aos seres humanos e espalhar o vírus.

<https://www.msf.org.br/noticias/5-fake-news-relacionadas-covid-19>

Fake News

verdadeiro

“Estudo diz que a cloroquina é segura e aponta cura de 98,7% dos pacientes.” A divulgação traz informações sobre o uso da cloroquina e azitromicina, **sugerindo a eficácia comprovada** no tratamento da Covid-19. O texto tem como referência o artigo publicado na plataforma *ScienceDirect* e vinculado à revista *Travel Medicine and Infectious Disease* em maio deste ano.

<https://www.sanarmed.com/fake-news-cloroquina-cura-987-dos-pacientes-com-covid-19>

Fake News

verdadeiro

APÊNDICE I – PLANOS DE AULA DO BLOCO 1 – OFICINAS 1 A 4

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 1- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Leitura/escuta
Gênero textual	artigo de opinião e redação do ENEM
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. -Análise de textos de opinião e posicionamento de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
Competência(s) específica(s)	-Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
Metodologia:	EF89LP03 – Analisar textos de opinião e posicionamento de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa. -Os alunos deverão separar-se em grupos de quatro ou cinco membros; -Cada equipe elegerá um colega para ler o texto argumentativo para o grupo; - A professora apresentará uma relação de perguntas para a turma e dará mais um tempo para que haja uma nova leitura do texto, atentando-se para procurar as respostas. - No segundo momento, os textos serão trocados para que toda a turma conheça tanto o artigo de opinião quanto a redação do ENEM; -Os estudantes irão responder, de forma oral, as semelhanças e diferenças entre os textos; -Professora e alunos irão elaborar um quadro com as principais características dos textos e que são inerentes à argumentação.
Recursos:	-Xerox dos textos (VER ANEXO A); -Lápis ou marca texto.
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos ouvirão a leitura do texto feita pelo colega; -Os alunos participarão de forma oral das atividades.

Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua participação de forma escrita e oral das atividades, assim como seu interesse na proposta de aula.
Habilidades	
Objetivos da aula	-Re(conhecer) o texto argumentativo. -Apreender as características dos textos argumentativos.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 2- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Oralidade
Gênero textual	artigo de opinião e redação do ENEM
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Conversação espontânea; -Emissão de considerações e formulação de problematizações pertinentes em momentos oportunos como apresentação oral e seminário, etc.
Competência(s) específica(s)	-Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e
	críticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
Habilidades	EF89LP27 – Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aula, apresentação oral, seminário etc.
Objetivos da aula	- Trabalhar a oralidade e a criticidade; -Partilhar informações com o máximo de colegas possível.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade

AULA 1	
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos deverão separar-se em grupos até formar quatro equipes; - Cada equipe escolherá um argumento do texto (VER ANEXO A) para fazer considerações a favor ou contra, incluir mais informações etc; -Um representante de cada equipe será escolhido para fazer o circuito nas outras equipes; -A professora fará algumas perguntas sobre o circuito e fazer considerações sobre a atividade.
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> -Xerox dos textos; -Lápis ou marca texto; -Caderno.
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão normalmente das atividades.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua participação durante o circuito, assim como seu interesse na proposta de aula.
PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 3- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Análise Linguística/semiótica
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Argumentação :movimentos argumentativos, tipos de argumentos.
Competência(s) específica(s)	-Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação à conteúdos discriminatórios que ferem os direitos humanos e ambientais.
Habilidades	(EF89LP14) - Analisar, em textos argumentativos e propositivos os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo de argumentos utilizados.

Objetivos da aula	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os seis diferentes tipos de argumentos; -Identificar os tipos de argumentos em textos argumentativos; -Compreender a intencionalidade do uso de determinado argumento em um texto.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos deverão separar-se em duplas; - Cada equipe receberá três envelopes em momentos diferentes até colocá-los em ordem de classificação, definição e exemplos, porém será dado primeiro o envelope com os exemplos e por último as definições para que o aluno desenvolva um raciocínio processual sobre o tema.
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> -Envelopes; -Recortes (APÊNDICES A, B e C)
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão da atividade com um aluno escolhido para ser o mediador e acompanhar o colega.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua participação durante a atividade, assim como seu interesse na proposta de aula.

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 4- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Produção Textual
Gênero textual	artigo de opinião e redação do ENEM
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Textualização de textos argumentativos e apreciativos:
Competência(s) específica(s)	- Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social, utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
Habilidades	(EF09LP03) - Produzir artigo de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos-de autoridade, exemplificação, princípio etc.
Objetivos da aula	- Produzir argumentos baseados em textos motivadores; -Avaliar em grupos se os argumentos produzidos são relevantes ou pertinentes.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	- Os alunos deverão separar-se em grupos de até quatro por equipe; - Cada equipe produzirá pelo menos dois argumentos de acordo com os textos motivadores e o tema proposto (VER APÊNDICE D); -Depois dessa atividade, a professora fará algumas perguntas aos alunos e finalizará a discussão retomando os tipos de argumentação e a sua intencionalidade.

Recursos:	-Xerox da atividade (APÊNDICE D); -Lápis, borracha, caderno, folha avulsa de rascunho;
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão de forma oral das atividades.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua participação durante o circuito, assim como seu interesse na proposta de aula.

APÊNDICE J – PLANOS DE AULA BLOCO 2 - OFICINAS 5 A 8

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 5- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Leitura/escuta
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica
Competência(s) específica(s)	Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
Habilidades	(EF89LP03) Analisar textos de opinião e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses assuntos.
Objetivos da aula	-Analisar diferentes textos argumentativos; -Conhecer os elementos da argumentação; -Trabalhar em diferentes situações a argumentação.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	- Os alunos deverão separar-se em grupos;
	- Cada equipe passará por 4 Estações de Aprendizagem diferentes e fazer as atividades sobre a argumentação que se encontram nas orientações de cada Estação; -A professora cronometrará o tempo de cada grupo na Estação para que todos possam fazer as atividades de todas as Estações; -Depois dessa atividade, a professora fará algumas perguntas aos alunos sobre a experiência na Rotação por Estação de Aprendizagem.
Recursos:	-Xerox das atividades, envelopes, notebook, orientações (VER APÊNDICE E); -Lápis, borracha, caderno, folha avulsa.

Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão normalmente das atividades, se for necessário com a ajuda dos colegas.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua participação durante a Rotação por Estação, assim como seu interesse na proposta de aula.

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 6- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Oralidade
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Procedimentos de apoio à compreensão; -Tomada de nota.
Competência(s) específica(s)	-Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
Habilidades	(EF89LP28) tomar nota de aulas, apresentações etc, identificando em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.
Objetivos da aula	-Conhecer a estrutura da argumentação; -Aprender a articular, de forma oral, os conhecimentos adquiridos durante a aula.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade

AULA 1	
Metodologia:	-A turma será dividida em pequenos grupos; -A professora irá mostrar, de forma expositiva, as três partes de um artigo de opinião; - Depois da explanação, cada grupo receberá um artigo de opinião (VER ANEXO B). Cada grupo, destacará, no texto recebido, os pontos apresentados no quadro de uma das partes de gênero artigo de opinião. -Para finalizar, cada grupo irá mostrar suas respostas ao resto da sala de forma oral, em um pequeno seminário.
Recursos:	-Xerox do artigo de opinião (VER ANEXO B); -Lápis, borracha, caneta etc.
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão normalmente das atividades, se for necessário com a ajuda dos colegas.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua participação na oficina, no seminário, assim como seu interesse na proposta de aula.

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 7- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Análise Linguística/semiótica
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Inferência dos efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais)

	-Coesão
Competência(s) específica(s)	-Apropriar-se da língua escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
Habilidades	(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais)
Objetivos da aula	-Compreender como se articulam os operadores argumentativos no artigo de opinião; -Inferir os efeitos de sentidos dos operadores argumentativos no artigo de opinião.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	-Em trio, a professora entregará o artigo de opinião utilizado na oficina anterior (VER ANEXO B). -No artigo, há alguns conectivos/termos em negrito. O aluno lerá o texto e identificará, no próprio texto, a quem esses termos ou conectivos se referem. -Após a atividade, a professora fará algumas perguntas e explicará o que são operadores argumentativos.
Recursos:	-Xerox do artigo de opinião; -Lápis, borracha, caneta etc.
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão normalmente das atividades, se for necessário com a ajuda dos colegas.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua participação na oficina, assim como seu interesse na proposta de aula.

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 8- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Produção Textual

Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	Textualização de textos argumentativos e apreciativos.
Competência(s) específica(s)	-Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
Habilidades	(EF09LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos- de autoridade, comprovação, exemplificação, princípio etc)
Objetivos da aula	-Produzir um artigo de opinião, levando em conta a estrutura do gênero, os tipos de argumentos, os operadores argumentativos etc.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	-Em dupla, os alunos receberão uma folha com três textos motivadores e uma proposta de tema de artigo de opinião, sobre os influenciadores digitais. (VER APÊNDICE G) -Finalizada a produção, a professora recolherá os artigos.
Recursos:	-Atividade contendo os textos motivadores e a proposta de produção. -Lápis, borracha, caneta etc.
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos receberão o tema da produção do artigo de opinião e farão, com a ajuda da professora, texto em forma de tópicos ou áudio de WhatsApp.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua produção.

APÊNDICE K - PLANOS DE AULA BLOCO 3 – OFICINAS 9 A 12

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 9- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Leitura/escuta
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica.
Competência(s) específica(s)	Reconhecer o texto como lugar de manifestação e interação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
Habilidades	(EF89LP03) Analisar textos de opinião e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
Objetivos da aula	-Ler e compreender texto argumentativo; -Analisar criticamente um artigo de opinião com tema polêmico.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	-A sala será dividida em trio. Cada trio receberá um artigo de opinião, cujo tema são as fake News (VER ANEXO C). A professora irá entregar o artigo e fará perguntas de predição. Logo após, terá uma leitura conjunta da professora e da turma. Finalizada a leitura, a professora entregará as perguntas de leitura e compreensão do artigo a cada equipe. Corrigir coletivamente.
Recursos:	Xerox de texto Caderno, caneta.
Atividades flexibilizadas:	-Escuta de leitura de um artigo de opinião com um colega mediador.
Avaliação:	-Na participação da análise crítica do artigo de opinião.

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 10- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Oralidade
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social.
Competência(s) específica(s)	Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, fluência, autonomia e criticidade de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos de continuar aprendendo.
Habilidades	(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
Objetivos da aula	-Argumentar sobre o tema fake News; -Tentar reconhecer uma notícia fake ou verdadeira.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	-Separar a sala em grupos para responderem um Quiz (VER APÊNDICE H) sobre fake news com perguntas sobre a pandemia. -A professora dará o gabarito do jogo e pedirá para que cada grupo apresente, oralmente, uma explicação para as notícias das quais eles erraram a resposta.
Recursos:	-Quiz
Atividades flexibilizadas:	-Participar da atividade com o grupo
Avaliação:	-Através dos argumentos elaborados pelos grupos.

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 11- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Análise Linguística/semiótica
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Inferência dos efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais) -Coesão
Competência(s) específica(s)	Apropriar-se da língua escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
Habilidades	(EF09LP) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais)
Objetivos da aula	-Compreender como se articulam os operadores argumentativos no artigo de opinião; -Inferir os efeitos de sentidos dos operadores argumentativos no artigo de opinião.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	-A sala deverá ser separada em equipes e utilizar o mesmo material do Quiz. -Cada grupo irá refazer as fake News utilizando um ou mais operadores argumentativos.
Recursos:	-Quis, caderno, caneta.
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão normalmente das atividades, se for necessário com a ajuda dos colegas.
Avaliação:	-Através da reescrita das fake News utilizando os operadores argumentativos.

PLANO DE AULA SEMANAL- OFICINA 12- 1h/a	
Ambiente de aprendizagem	sala de aula
Campo de atuação	jornalístico-midiático.
Práticas de linguagem	Produção Textual
Gênero textual	artigo de opinião
Objeto(s) de conhecimento/objeto(s) específicos	-Revisão/edição de texto informativo e opinativo
Competência(s) específica(s)	- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, fluência, autonomia e criticidade de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos de continuar aprendendo.
Habilidades	(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e o uso adequado das ferramentas de edição e adequação à norma culta.
Objetivos da aula	- Reescrever o texto produzido em dupla, visando adequar o artigo de opinião a sua estrutura e norma culta.
Temas contemporâneos	Mostrar pontos de vista/internet/privacidade
AULA 1	
Metodologia:	Reescrita do artigo de opinião de opinião produzido pela dupla na oficina 8.
Recursos:	-Devolver o artigo de opinião produzido pelos alunos; -Lápis, borracha, caneta etc.
Atividades flexibilizadas:	-Os alunos participarão normalmente das atividades, se for necessário com a ajuda dos colegas.
Avaliação:	- Os alunos serão avaliados pela sua escrita.

APÊNDICE L – ORIENTAÇÕES GERAIS PARA OS PROFESSORES

Orientações ao professor:

- ✓ O primeiro bloco de oficinas será para *(re)conhecer a argumentação* através de dois gêneros: uma redação do ENEM, retirado do contexto da avaliação do ENEM 2018, pois um dos objetivos será o ingresso do aluno do 9º ano no IFCE, e um artigo de opinião, ambos com a temática sobre privacidade e inserção de dados pessoais na internet. Denominamos essa oficina de *re(conhecer) a argumentação*, pois observaremos se toda a turma já teve contato com as características desse tipo textual e o que poderá ser acrescentado de conhecimento sobre a argumentação.
- ✓ Serão trabalhadas neste bloco 4 oficinas, uma para cada Prática de Linguagem presente no DCRC, Leitura/escuta, Oralidade, Análise Linguística e Produção Textual. O professor irá escolher se usará uma oficina por semana para que seja trabalhada com mais cada, podendo ultrapassar mais de uma aula para ser concluída, totalizando 12 semanas de oficinas, ou fazê-las cada bloco por semana.
- ✓ Apresentamos para cada oficina um plano de aula (cf Apêndices), como forma de prever e organizar as atividades didáticas sugeridas em face dos objetivos propostos e ainda como forma de revisar e adequar o que for necessário, no decorrer do processo. Esses planos de aula serão baseados no instrumental empregado pelos docentes da rede municipal de Fortaleza. No entanto, cada professor poderá elaborar seu próprio plano de aula, caso esse não atenda seus objetivos.
- ✓ No Bloco 2, denominada *Construindo a argumentação*, contará com metodologias ativas como a Rotação por Estação, a qual consiste trabalhar em equipe e fazer as atividades apresentadas nas quatro Estações organizadas na própria sala ou em um ambiente adequado, deve ser previamente organizada para que não se perca tempo, já que essa atividade demanda tempo.
- ✓ Se a turma for muito numerosa, para melhor viabilizar a aprendizagem, a Rotação por Estação deve ser duplicada. Para que fiquem 8 grupos menores.

- ✓ Na oficina 5, Bloco 2, Estação 3, o professor deve disponibilizar nesta Estação um notebook ou tablet para que os alunos assistam o vídeo que será proposto. Para que não tenhamos surpresas com a internet, é fundamental que o professor baixe e salve o vídeo com antecedência.
- ✓ No terceiro bloco, denominada *Trabalhando a argumentação*, trabalharemos os aspectos que vivenciamos e aprendemos nas oficinas anteriores.
- ✓ Nas oficinas 8, de produção de um artigo de opinião, e a oficina 12, de reescrita do artigo, possivelmente precisará de mais de uma aula para serem concluídas.

ANEXO A – TEXTOS BLOCO 1/OFFICINAS 1 E 2

Texto A

Em sua canção “Pela Internet”, o cantor brasileiro Gilberto Gil louva a quantidade de informações disponibilizadas pelas plataformas digitais para seus usuários. No entanto, com o avanço de algoritmos e mecanismos de controle de dados desenvolvidos por empresas de aplicativos e redes sociais, essa abundância vem sendo restringida e as notícias, e produtos culturais vêm sendo cada vez mais direcionados – uma conjuntura atual apta a moldar os hábitos e a informatividade dos usuários. Desse modo, tal manipulação do comportamento de usuários pela seleção prévia de dados é inconcebível e merece um olhar mais crítico de enfrentamento.

Em primeiro lugar, é válido reconhecer como esse panorama supracitado é capaz de limitar a própria cidadania do indivíduo. Acerca disso, é pertinente trazer o discurso do filósofo Jürgen Habermas, no qual ele conceitua a ação comunicativa: esta consiste na capacidade de uma pessoa em defender seus interesses e demonstrar o que acha melhor para a comunidade, demandando ampla informatividade prévia. Assim, sabendo que a cidadania consiste na luta pelo bem-estar social, caso os sujeitos não possuam um pleno conhecimento da realidade na qual estão inseridos e de como seu próximo pode desfrutar do bem comum – já que suas fontes de informação estão direcionadas –, eles serão incapazes de assumir plena defesa pelo coletivo. Logo, a manipulação do comportamento não pode ser aceita em nome do combate, também, ao individualismo e do zelo pelo bem grupal.

Em segundo lugar, vale salientar como o controle de dados pela internet vai de encontro à concepção do indivíduo pós-moderno. Isso porque, de acordo com o filósofo pós-estruturalista Stuart-Hall, o sujeito inserido na pós-modernidade é dotado de múltiplas identidades. Sendo assim, as preferências e ideias das pessoas estão em constante interação, o que pode ser limitado pela prévia seleção de informações, comerciais, produtos, entre outros. Por fim, seria negligente não notar como a tentativa de tais algoritmos de criar universos culturais adequados a um gosto de seu usuário criam uma falsa sensação de livre arbítrio e tolhe os múltiplos interesses e identidades que um sujeito poderia assumir.

Portanto, são necessárias medidas capazes de mitigar essa problemática. Para tanto, as instituições escolares são responsáveis pela educação digital e emancipação de seus alunos, com o intuito de deixá-los cientes dos mecanismos utilizados pelas novas tecnologias de comunicação e informação e torná-los mais críticos. Isso pode ser feito pela abordagem da temática, desde o ensino fundamental – uma vez que as gerações estão, cada vez mais cedo, imersas na realidade das novas tecnologias –, de maneira lúdica e adaptada à faixa etária, contando com a capacitação prévia dos professores acerca dos novos meios comunicativos. Por meio, também, de palestras com profissionais das áreas da informática que expliquem como os alunos poderão ampliar seu meio de informações e demonstrem como lidar com tais seletividades, haverá um caminho traçado para uma sociedade emancipada.

Fonte: Redação de Carolina Mendes Pereira Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/images/stories/noticias/2019/outubro/24.10.2019redacaolink1.pdf>.

Acesso em: 09 set. 2020

Texto B

Por que se preocupar com a proteção de dados pessoais na internet?

Privacidade e proteção de dados têm sido tópicos muito debatidos nos últimos anos. O assunto ganhou destaque na mídia internacional após o vazamento de informações dos programas de vigilância global de comunicações da Agência de Segurança Nacional Americana, em junho de 2013, e após a confirmação do monitoramento, pelo governo americano, de comunicações privadas de várias autoridades mundiais, em setembro do mesmo ano.

Países e seus representantes, empresas e indivíduos estão cada vez mais preocupados e atentos em relação à maneira como seus dados são coletados, tratados, armazenados e transferidos. Dados se tornaram um bem valioso. Por meio de sua análise, por exemplo, empresas podem aprimorar a oferta de seus serviços, pode-se aumentar a penetração de em determinado mercado a partir de um melhor entendimento sobre o comportamento do público consumidor, novos remédios podem ser desenvolvidos, novas atividades econômicas podem ser iniciadas.

Um mercado completamente novo pode ser atingido por meio de alguns terabytes de informação. O fenômeno do big data é uma realidade e a Internet das Coisas (Internet of Things ou IoTs) surge como tendência para os próximos anos. Conexão, informação e trocas constantes de dados entre indivíduos e máquinas prometem economizar tempo e dinheiro e, ao mesmo tempo, fomentar a atividade econômica e as relações humanas e comerciais em um mundo cada vez mais moderno, online e conectado.

Vários países adotaram leis nacionais ou regionais para a proteção da privacidade, e com vista à regulamentação da coleta, acesso, transferência, uso e armazenamento de informações. As justificativas são diversas, mas a maior parte desses estados deseja proteger dados, a fim de promover o comércio eletrônico e viabilizar negociações globais. Leis dessa natureza são normalmente fundamentadas na preocupação de que indivíduos devem deter o devido controle sobre suas informações pessoais.

Técnicas modernas para a coleta, armazenamento, uso e transferência de dados na internet estão forçando empresas a se informar a respeito de regulações sobre privacidade e proteção de dados, não apenas na jurisdição de seu país de atuação, como também em outros, especialmente países em que desejam atuar, ou com os quais tenham relações comerciais.

Discussões relativas à proteção de dados tendem a enfatizar o conjunto de leis dos Estados Unidos e da União Europeia, uma vez que cada jurisdição (ou bloco econômico) aborda o direito à privacidade e proteção de informações pessoais de maneira bastante distinta, tanto na forma quanto no conteúdo.

No Brasil, a normatização vem caminhando no sentido de uma proteção mais estrita e regulada de dados pessoais. Embora o País careça de uma legislação específica sobre proteção de dados, discussões sobre assunto vêm se tornando cada vez mais relevantes nos últimos anos. Da mesma forma que ocorre nos Estados Unidos, e contrariamente à abordagem Europeia, o Brasil ainda não conta com um quadro de proteção completo e específico, apesar de a Constituição Federal Brasileira, o Código Civil e o Código de Defesa do Consumidor trazerem dispositivos gerais sobre privacidade e proteção de informações pessoais.

Contanto que não haja uso impróprio ou não autorizado de tais informações, a lei não proíbe especificamente sua coleta e manuseio, desde que submetidos sempre ao consentimento válido do envolvido e que o uso seja para finalidades dentro da lei. Os princípios básicos de consentimento e uso conforme a lei seguem, portanto, a mesma orientação que a União Europeia e os Estados Unidos.

Seguindo a tendência de outros países sul-americanos, como Argentina, Colômbia, Paraguai, Peru e Uruguai, que possuem legislações detalhadas a respeito de proteção de dados

e da privacidade, o Brasil espera uma lei de proteção de dados. A iniciativa de uma dessas regulamentações foi do Ministério da Justiça, por meio de uma consulta pública sobre a legislação que teve por intuito garantir a proteção de dados pessoais, incluindo dados transmitidos por meio da internet.

A Secretaria Nacional do Consumidor, órgão do Ministério da Justiça, anunciou, em outubro de 2015, a versão final do Anteprojeto de Lei para a Proteção de Dados Pessoais, que visa à regulamentação do tratamento de dados pessoais pelo governo, por pessoas físicas, por empresas e por outras organizações. O anteprojeto foi encaminhado à Casa Civil e, subsequentemente, seguirá para votação no Congresso Nacional. O principal objetivo do anteprojeto é assegurar direitos básicos aos cidadãos no que diz respeito ao uso e processamento de seus dados pessoais, possibilitando um maior controle sobre a coleta de tais informações, sejam situadas no território nacional, sejam em centrais e servidores fora do País.

Por ora, espera-se que o anteprojeto, em conjunto com outros projetos apresentados e em tramitação na Câmara e no Senado, fomente discussões sobre a questão, a fim de conseguir a aprovação de uma lei que regule, de modo mais definitivo, a proteção de dados pessoais, assunto extremamente relevante na atualidade.

Fonte: Artigo de Fábio Luiz Barboza

Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/home/marketing/2016/01/14/opiniaio-privacidade-online.html>. Acesso em: 08 set. 2020

ANEXO B - ARTIGO DE OPINIÃO/BLOCO 2/OFICINA 6

O fim dos influenciadores

A onda de cancelamentos de celebridades alienadas e ostentadoras mostrou ao mundo que quem não tem os pés na realidade está fora do jogo

Por conta da pandemia, nos últimos meses, as pessoas têm me perguntado o que muda para os influenciadores e como será o futuro da influência. Justa pergunta. Os ditos influenciadores, assim como todo mundo, vinham caminhando num torpor desatencioso, alimentado pela onda de likes monetizantes, agindo e, sobretudo, reagindo aos estímulos das redes sociais, como se todo o mundo de filtros e fantasias que se colocavam à nossa frente nos alertas e telas fossem, no fim, tudo que importava. Ostentação desavergonhada, ódio criminoso e até mesmo negacionismo científico passaram a ter relevância e a serem levados em conta simplesmente **porque** tinham muitos likes. Como se não houvesse amanhã, os algoritmos deram palco a todo tipo de gente e discurso, fazendo dinheiro em cima de qualquer oportunidade de engajamento. **Mas** eis que chegou a pandemia.

Com a Covid-19, não é que a ficha caiu: a ficha despencou. A realidade comum a todos se impôs de forma potente e didática. Todos estão expostos a uma mesma hashtag em comum, uma doença mortal que não depende de número de seguidores ou conta bancária para se alastrar. De repente, as viagens, os looks do dia e o consumismo passaram a não fazer nenhum sentido. **Restaurantes estavam fechados, não tem foto de comida ou menu degustação.** Não tem mais shows para serem registrados. A terra mostrou-se redonda e una, o mundo, de fato, dá voltas, e hoje só nega a ciência quem não tem apego pela vida. Falo isso da perspectiva do que se figurou como influência nos últimos anos: uma elite branca, cafona, alienada e desinteressante, que surfou nas ondas consumistas dos algoritmos para terem algum engajamento alto, que pode até ter dado uma sensação de influência, **mas** que era, sobretudo, mais do mesmo, o que chamo de calhau de conteúdo, **que** é o volume gigante de conteúdo sendo produzido sob a égide de uma relevância artificial, **portanto**, engajamento artificial, para dar sustância a hashtags patrocinadas. Pois bem: a distopia é real e mais nada disso faz sentido.

Sleeping Giants mostrou ao mundo que não dá para tomar decisão de marketing olhando apenas para os algoritmos. Não se pode lucrar com discurso de ódio. A onda de cancelamentos de celebridades alienadas e ostentadoras mostrou ao mundo que quem não tem os pés na realidade está fora do jogo. As soluções inovadoras de criação e transmissão de conteúdo deram uma vantagem de largada aos criadores e plataformas que já estavam alinhadas a esse tempo e desvinculadas de modelos antigos. Antes da BV (bonificação sobre volume) acabar, as agências de publicidade tradicionais já não estavam resistindo ao choque de realidade do mercado: tudo que estava artificialmente inflado, esvaziou, e a realidade se impôs.

Para além disso tudo, o Black Lives Matter e todos os levantes identitários similares que ocorreram pelo mundo neste período vêm para esfregar na cara dessa elite digital um conceito **que** os sábios africanos já conhecem há um tempo: ubuntu, eu sou **porque** nós somos; para além da sua influência, minha vida importa. E houve o início de uma roda viva e dança das cadeiras de quem realmente importa, e estamos vendo a diversidade ocupar afirmativamente os espaços de mídia e de opinião. A velha perspectiva já não pode reinar sozinha, há de se abrir espaço.

Neste contexto, não há espaço para o que for alienado, solto e de mentira. Já dizia em meu livro de 2019: influenciar não é profissão. Agora, complementar: influenciar não é profissão, é uma responsabilidade. O futuro da influência é o presente, o agora. Há muitas dúvidas em relação ao amanhã **para** a gente perder tempo com isso hoje. Influenciar não se resume mais a agradar os algoritmos, **mas sim** enlouquecê-los, virá-los de cabeça para baixo. A única disrupção possível.

Acabou a era dos influenciadores, vamos colocar os pingos nos is. Some o influenciador, fica a influência. Fica o slow content, o cuidado, a responsabilidade e a relevância. Conteúdo bem trabalhado, bem editado e acima de tudo verdadeiro. Fincado na realidade do mundo hoje. O futuro da influência é coletivo, **ou melhor**, o presente da influência é coletivo. Feito coletivamente e de olho também no coletivo. Nem egocentrismo, nem qualquer outro centrismo, apenas verdade e diversidade. Temos um futuro bem mais agitado e verdadeiro do que se poderia imaginar pela frente.

Fonte: Artigo escrito por Pedro Tourinho.

<https://www.meioemensagem.com.br/home/opinioao/2021/01/19/o-fim-dos-influenciadores.html>. Acessado em 23/03/2021.

ANEXO C – ARTIGO DE OPINIÃO/ BLOCO 3/ OFICINA 9

Pandemia de mentiras

Os riscos da disseminação de notícias falsas sobre saúde

Por **RAPHAEL TROTTA | MÉDICO OFTALMOLOGISTA E CEO DO IMEDICINA**

09/09/20 - 03h00

A disseminação de notícias falsas na saúde ganhou ainda mais amplitude com a pandemia do novo coronavírus, seja ela por indicações de procedimentos que prometem eliminar a doença, pela promoção de medicamentos sem eficácia comprovada, ou por recomendações de comportamentos que são mais prejudiciais do que benéficos. Isso é preocupante porque tais boatos podem afetar diretamente a vida das pessoas.

A comunidade de mobilização online Avaaz selecionou nove afirmações sobre o novo coronavírus e as apresentou aos entrevistados, sendo que duas estavam corretas e sete continham conteúdos falsos. A pesquisa mostra que 94% dos brasileiros entrevistados tiveram acesso a pelo menos uma notícia falsa sobre o novo coronavírus. O levantamento revela, ainda, outro dado preocupante: sete em cada dez brasileiros acreditaram em pelo menos um conteúdo falso sobre a pandemia. O WhatsApp aparece como a principal rede social na distribuição de fake news. Especificamente nessa rede, 59% das pessoas viram, no mínimo, uma declaração enganosa sobre a doença.

É notório que, em situações de medo e incerteza, as pessoas tendem a acreditar em conteúdo que ofereça conforto, segurança, sentimento de alívio e de esperança. Todavia, os efeitos de tais notícias – sem comprovação científica – podem levar a escolhas e decisões nocivas à saúde, com danos graves ou, até mesmo, irreversíveis.

Em anos passados, por exemplo, foram disseminadas informações de que vacinas contra sarampo, febre amarela, poliomielite e gripe continham composições químicas prejudiciais, causando danos à saúde de quem era vacinado. Em função disso, os órgãos públicos responsáveis pela área de saúde relataram considerável diminuição no número de pessoas imunizadas, situação perigosa em épocas de surtos e epidemias.

O combate às fake news na saúde é um grande desafio que a sociedade tem pela frente. Lutar contra essa “pandemia de mentiras” passa a ser um dever de cada pessoa. Começa por cuidados simples, como checar o endereço de uma página na internet antes de compartilhar uma notícia. Outros dados a serem conferidos são a reputação do veículo, a citação de dados científicos e a data de publicação.

Outra estratégia para garantir a confiabilidade da notícia é acessar os meios digitais de médicos especializados. Sites, blogs ou redes sociais dos profissionais contêm dados cientificamente validados pela comunidade médica e são fontes sérias e fidedignas. Em caso de dúvidas, a pessoa pode, ainda, entrar em contato com o profissional e esclarecer incertezas, com a garantia de que a informação vem de origem crível.

Como a saúde tem sido, sem dúvida, uma das áreas que mais sofrem com fake news, principalmente neste período de pandemia, torna-se fundamental conferir a veracidade da informação antes de compartilhar. Do contrário, a pessoa estará ajudando a causar dúvidas e conflitos e gerando ansiedade e medo nas pessoas. Todos temos direito a escolhas e opiniões, mas é imprescindível que isto se faça com base em fontes confiáveis.

Fonte: <https://www.otempo.com.br/opiniaio/artigos/pandemia-de-mentiras-1.2382069>