



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

MARIA SILVIANE DE SOUSA BEZERRA

**PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO**

FORTALEZA – CEARÁ

2018

MARIA SILVIANE DE SOUSA BEZERRA

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

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

Orientadora: Profa. Dr^a. Cibele Gadelha Bernardino

FORTALEZA – CEARÁ

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Bezerra, Maria Silviane de Sousa .

Proposta de intervenção para a construção de uma sequência didática do gênero artigo de opinião [recurso eletrônico] / Maria Silviane de Sousa Bezerra. - 2018 .

1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 119 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Fortaleza, 2018 .

Área de concentração: Linguagens e Letramento..

Orientação: Prof.^a Dra. Cibele Gadelha Bernardino.

1. Artigo de opinião. 2. Sequência didática. 3. Sequência argumentativa. I. Título.

MARIA SILVIANE DE SOUSA BEZERRA

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

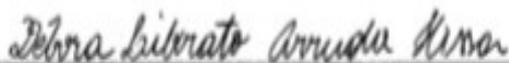
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Letras em Rede Nacional. Área de Concentração: Linguagens e Letramento.

Aprovado em 28/03/2018.

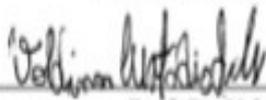
BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Cibele Gadelha Bernardino (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Profª. Dra. Débora Liberato Arruda Hissa
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho
Universidade Estadual do Ceará – UECE

À minha filha querida, sem a qual nada faria sentido.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir realizar o sonho do mestrado.

Aos meus queridos pais que, mesmo com pouca instrução, souberam cativar, em mim, o gosto pelos estudos.

A minha irmã Silveli que, ao ser a primeira da família a ingressar na Universidade, tornou possível, para mim, o sonho do Ensino Superior.

Ao meu esposo, pela paciência e companheirismo.

A minha orientadora Prof^ª. Dr^ª Cibele Gadelha Bernardino que, a cada momento de dúvidas, soube ser presente e eficiente.

Ao meu amigo Prof. Dr. Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro, por me fazer acreditar no título de mestre.

Aos colegas do mestrado que, a cada encontro, me fizeram crer que era possível.

Aos colegas de trabalho, que souberam compreender minha ausência.

Aos membros da banca, Prof^ª. Dr^ª. Débora Liberato Arruda Hissa e Prof^ª. Dr. Valdinar Custódio Filho pelas observações, questionamentos e críticas.

À Universidade Estadual do Ceará, por ter sido a responsável pelo meu ingresso no magistério e, hoje, ter me acolhido para a realização do mestrado.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, pela oportunidade.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro.

RESUMO

Essa pesquisa tem como objetivo central analisar, à luz dos estudos de Adam (1992), a construção, pelos alunos, de sequências argumentativas no gênero artigo de opinião, a partir da metodologia da Sequência Didática (SD). Para tanto, propomos atividades para a construção de sequências argumentativas no gênero artigo de opinião e comparamos a produção inicial e final dos alunos, proposta na SD. Elaboramos uma sequência didática baseada nos estudos de Dolz, Schneuwly, e Noverraz (2004), na qual algumas atividades foram sistematizadas com o intuito de levar os alunos a produzirem o gênero artigo de opinião. A SD foi desenvolvida a partir da produção de uma primeira versão do gênero, a qual serviu de base para análise dos conteúdos sobre os quais os alunos apresentaram maiores dificuldades e que orientaram a elaboração dos módulos da SD. O primeiro módulo analisou as características prototípicas do artigo de opinião, o segundo, os marcadores discursivos argumentativos e, o terceiro, a presença da sequência argumentativa nos artigos produzidos. Após a aplicação de cada módulo, os alunos foram reescrevendo seus textos com o propósito de ir adequando-os às necessidades do gênero. Os artigos de opinião produzidos pelos alunos foram o corpus dessa pesquisa e foram analisados a cada nova reescrita, levando em consideração o estudo dos conteúdos dos módulos, principalmente do módulo destinado ao tratamento da sequência argumentativa. Assim como proposto no objetivo central da pesquisa, analisamos os elementos da sequência argumentativa apresentados na primeira e na última versão do artigo de opinião. A partir dessa análise, constatamos que, na produção final, após a aplicação dos módulos da SD, os alunos foram capazes de produzir a sequência argumentativa com todos os elementos que a compõem, atenderam à prototipicidade do gênero artigo de opinião e melhoraram o direcionamento argumentativo do texto, a partir do uso dos marcadores argumentativos.

Palavras-chave: Artigo de opinião. Sequência didática. Sequência argumentativa.

ABSTRACT

This research aims to analyze, based on the studies of Adam (1992), the construction, by the students, of argumentative sequences in the genre of opinion article, from the Didactic Sequence methodology (SD). For this purpose, activities were proposed aiming the construction of argumentative sequences in the genre opinion article and it was compared the students' initial and final production, proposed in the SD. It was elaborated a didactic sequence based on the studies of Dolz, Schneuwly, and Noverraz (2004) in which one some activities were systematized with the objective of leading the students to produce the opinion article genre. The SD was developed from the production of a first version of the genre, which worked as a base to analyze the contents which the students have showed more difficulties and it guided the modules elaboration. The first module analyzed the prototypical characteristics of the opinion article, the second one, the argumentative discursive marks and, the third one, the presence of the argumentative sequences in the produced articles. After the application of each module, the students were rewriting their texts with the purpose of making them suitable to the genre necessities. The opinion articles produced by the students were the corpus of this research, which were analyzed, in each new rewriting, considering the study of the module contents. The main of them and the one that was used as a base to the research it was of the argumentative sequence. As it was purposed in the central objective of the research, we analyzed the argumentative sequence elements presented in the first and in the last version of the opinion article. From this analysis, was verified that, in the final production, after the application of the SD modules, the students were able to produce the argumentative sequence with all the elements which compose it, responded to the prototypical characteristic of the opinion article genre, they increased the argumentative direction of the text and from the use of the argumentative marks.

Keywords: Opinion article. Didactic sequence. Argumentative sequence.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Presença dos elementos da sequência argumentativa na produção inicial dos alunos.....	48
Gráfico 2 –	Presença dos elementos prototípicos do gênero artigo de opinião na produção inicial.....	51
Gráfico 3 –	Presença dos elementos prototípicos do gênero artigo de opinião, após aplicação do módulo 1.....	55
Gráfico 4 –	Uso dos elementos articuladores na produção inicial dos alunos.....	56
Gráfico 5 –	Uso dos elementos articuladores nas produções dos alunos após a aplicação do módulo 2.....	60
Gráfico 6 –	Presença dos elementos da sequência argumentativa na produção final dos alunos.....	64

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	ARGUMENTAÇÃO: DA RETÓRICA À NOVA RETÓRICA	18
2.2	SEQUÊNCIAS TEXTUAIS: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS.	22
2.2.1	A sequência argumentativa	24
2.3	GÊNEROS TEXTUAIS E SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO CONTEXTO DA SALA DE AULA.	27
2.4	O ARTIGO DE OPINIÃO	34
3	METODOLOGIA	38
3.1	TIPO DE PESQUISA	38
3.2	DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.	39
3.3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	39
4	ANALISANDO OS REGISTROS	45
4.1	A PRIMEIRA PRODUÇÃO: NOSSO PONTO DE PARTIDA.....	45
4.2	ASPECTOS ESTRUTURAIS E APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO.....	50
4.3	OS ELEMENTOS ARTICULADORES ORIENTANDO A DIREÇÃO ARGUMENTATIVA NOS ARTIGOS DE OPINIÃO PRODUZIDOS.....	55
4.4	A SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA NA PRODUÇÃO DOS ALUNOS.....	61
4.5	DO CAMINHO PERCORRIDO AO RESULTADO ALCANÇADO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	64
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
	REFERÊNCIAS	70
	APÊNDICES	73
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	74
	APÊNDICE B - MANUAL DIDÁTICO.....	75
	ANEXOS	94
	ANEXO A - ARTIGO DE OPINIÃO ANALISADO DURANTE A APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA.	95

ANEXO B - ARTIGO DE OPINIÃO ANALISADO PARA PREENCHIMENTO DO ROTEIRO DO QUADRO 2.	97
ANEXO C - NOTÍCIAS QUE SERVIRAM DE FONTE PARA A ESCOLHA DO TEMA DO ARTIGO DE OPINIÃO.....	100
ANEXO D - NOTÍCIA QUE SERVIU DE BASE PARA A ESCRITA DA PRIMEIRA PRODUÇÃO.	108
ANEXO E - ARTIGOS DE OPINIÃO TRABALHADOS ANTES DA PRODUÇÃO INICIAL.	110
ANEXO F - ARTIGO DE OPINIÃO ANALISADO NO MÓDULO 3, DA SD.	114

1 INTRODUÇÃO

As atividades de produção textual são muito significativas dentro do processo de desenvolvimento das competências comunicativas, principalmente, em uma sociedade em que a escrita ocupa um lugar de destaque. Dessa maneira, as aulas de língua portuguesa têm um papel muito importante no sentido de garantir aos educandos propostas significativas de produção, engajadas com propósitos definidos de comunicação e com o intuito de fazê-los usar a linguagem com competência e autonomia dentro das mais diversas esferas comunicativas.

Durante algum tempo, as atividades de produção textual estiveram vinculadas ao atendimento das estruturas canônicas das tipologias textuais. Segundo Marcuschi (2008, p.154), essas tipologias “designam uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo e, em geral, abrangem cinco categorias: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção”, no entanto, algumas críticas apontam que, nessa abordagem textual - baseada na escrita de textos canônicos - faz-se “a abstração das circunstâncias ou da situação de produção e de leitura desses textos, gerando uma leitura de extração de informações [...] e uma produção guiada pelas formas e pelos conteúdos mais que pelo contexto e finalidades do texto” (ROJO; CORDEIRO, 2004, p. 09).

Nesse sentido, foi-se percebendo que as propriedades difundidas nessas estruturas eram incompletas por não considerarem as condições de produção dos textos. “Trata-se, então, de focar, em sala de aula, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas [...]” (ROJO; CORDEIRO, 2004, p. 10). Essa constatação impulsionou o trabalho de diversos pesquisadores sobre leitura e produção textual e refletiu nos programas e propostas curriculares, como os Referenciais e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), que oficializaram a mudança no trabalho com os textos.

É nesse ambiente de ressignificação que surgem os estudos sobre os gêneros do discurso. Definidos como formas relativamente estáveis (BAKTHIN, 2003), eles resultam da materialização de textos em situações comunicativas recorrentes. Seu grande diferencial preenche a lacuna deixada pelas tipologias, no que se refere à consideração da situação de uso na produção dos textos. “Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas”. (MARCUSCHI, 2008, p. 155). Os gêneros textuais acrescentam, assim, aos

estudos de produção textual, um aspecto muito importante: o da realidade social e sua relação com as atividades de linguagem.

Uma consideração, no entanto, que precisa ser feita, diz respeito ao fato de não se considerar tipologias e gêneros textuais estruturas dicotômicas, pois, na realidade elas são complementares. Sobre isso, Marcuschi (2008, p. 156) afirma que tipologia e gênero textual “não subsistem isolados nem alheios um ao outro, são formas constitutivas do texto em funcionamento”.

Com esse espaço aberto para a inserção dos gêneros textuais nas salas de aula, a escola passa a se preocupar em definir estratégias que potencializem essa escrita situada e os estudos de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) sobre Sequência Didática, doravante SD, ganham espaço, uma vez que propõem o ensino sistematizado dos gêneros textuais. A SD é uma metodologia que objetiva o ensino de gêneros orais e escritos e aposta na organização de etapas sistematizadas para garantir a apropriação, pelos alunos, da escrita dos gêneros. Ela se organiza dentro de quatro momentos: apresentação da situação de escrita, produção inicial, módulos e produção final. Em cada etapa, o professor é mediador das intervenções necessárias para que o aluno reflita sobre o processo de escrita e possa dominar o gênero ensinado.

Essa sistematização oportuniza à escola propor atividades de produção textual dentro de uma perspectiva sociointeracionista e ajuda no desenvolvimento de falantes/escritores mais competentes. A proposição de trabalhos com a escrita na escola precisa ser pensada e organizada com propósitos bem definidos. Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004), ao proporem a SD como metodologia que sistematiza o ensino com os gêneros, contribuíram definitivamente para a percepção do texto enquanto objeto de ensino e, não só de uso. (ROJO; CORDEIRO, 2004).

Tendo como pano de fundo essas reconstruções teóricas e práticas, muitas pesquisas têm se dedicado a explorar as potencialidades de uso dos gêneros nas aulas de língua portuguesa, usando como proposta metodológica a SD. Dentre essas pesquisas, destaco aquelas que, como a minha, buscam analisar o discurso argumentativo em produções escritas.

Ribeiro (2012), na pesquisa A sequência argumentativa e as categorias de argumentos no texto escolar nos níveis de Ensino Fundamental e médio, analisou 220 textos produzidos por alunos do Ensino Fundamental I, II e médio, de escolas particulares de Curitiba, observando como se concretizaram, nesses textos, a sequência argumentativa prototípica postulada por Adam e as categorias argumentativas elencadas por Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996).

Na análise da sequência argumentativa presente nos textos ela constata que “a estrutura ampliada das sequências argumentativas quase-lógicas só se efetivam espontaneamente nos textos escritos dos indivíduos a partir de seu amadurecimento cognitivo, pois essas abstrações exigiriam uma elaboração cognitiva mais sofisticada” (RIBEIRO, 2012, p. 170). Na metodologia do trabalho, a autora contou com a participação de outros professores, uma vez que, por ser grande seu universo de pesquisa, não daria conta de aplicar a atividade de produção textual em todas as turmas. A crítica que fazemos aqui à pesquisa é ao não uso de um gênero textual na produção e à forma como o contexto de situação de escrita não ficou claro.

Aos alunos do Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio foi proposto que escrevessem um texto (não se trabalhou na perspectiva do gênero, apesar de a autora tratar desse assunto em sua fundamentação teórica), apresentando suas opiniões para o seguinte questionamento: Proibição dos celulares nas escolas: você concorda? Sim? Não? Fica evidente a falta de contextualização da situação de escrita nessa atividade o que, provavelmente, comprometeu o propósito comunicativo da produção.

Outra pesquisa bastante produtiva nessa área foi a realizada por Carneiro e Leurquin (2012), com o intuito de analisar a sequência argumentativa nos textos de opinião¹ dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Os textos analisados foram frutos de um projeto denominado Jornal escolar: primeiras letras. Os autores realizaram um estudo piloto que serviria para uma posterior pesquisa de maior amplitude. Foram analisados 50 textos de 50 alunos diferentes, presentes nas edições de abril, maio/junho e agosto de 2008. Os 50 autores fazem parte de um universo de 300 estudantes.

A análise dos textos verificou a adequação das sequências ao protótipo da sequência argumentativa proposta por Adam (1992), no que diz respeito à relação tese-argumentação. Os autores concluíram que “os alunos do 5º ano estudados demonstram em seus textos a capacidade de estabelecer a relação tese-argumento, ainda que de forma tênue e sub-reptícia, posto que em mais de cinquenta por cento dos textos pesquisados essa relação é pressuposta”. (CARNEIRO; LEURQUIN 2013, p. 54). Nesse caso, os pesquisadores não intervíram nas produções e não tiveram interesse em acompanhar o contexto de escrita.

¹ Os autores explicitam que adotaram o termo “textos de opinião” porque analisaram todos os textos que apareceram no jornal e que discutiam problemas sociais controversos, com a apresentação da tese e dos argumentos. Estes textos poderiam pertencer a qualquer gênero.

Alves (2013), em uma pesquisa intitulada O discurso argumentativo em cartas de reclamação produzidas por alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, apresenta o resultado de um estudo que realizou com alunos de 4º ano buscando investigar o desenvolvimento do discurso argumentativo das produções realizadas por esses alunos, apoiando-se, para isso, nos estudos da Teoria da Argumentação na Língua (TAL), para a qual a argumentação está inserida na própria língua, nas escolhas linguísticas do sujeito produtor de discursos. Para Alves (2013), os indivíduos desde tenra idade são capazes de construir sequências argumentativas, tendo em vista a argumentação encontrar-se inserida na própria língua.

A autora aplica a SD para sistematizar o ensino do gênero cartas de reclamação² produzidas e analisa o resultado de cada etapa da sequência, identificando, nas produções, aquelas que atendem à estrutura, aos recursos linguísticos e ao propósito comunicativo do gênero. Após essa identificação ela passa a analisar as estratégias argumentativas utilizadas pelos alunos nas cartas e constata um “significativo desenvolvimento do discurso argumentativo no gênero”, além de concluir que “o sentido do enunciado se constitui a partir da articulação entre os argumentos e o posicionamento do locutor mediante os enunciadores disponíveis no discurso” (ALVES, 2013, p. 107).

Outra evidência que ela aponta é a comprovação de que, após a realização da SD, houve o “desenvolvimento do discurso argumentativo em cartas de reclamação escritas pelos alunos, reforçando o postulado de Schneuwly, Dolz e Noverraz, segundo o qual é preciso criar contextos de produção.” (ALVES, 2013, p.107). Apesar de tratar do texto argumentativo e de aplicar uma sequência didática ao gênero, assim como me proponho, a autora não trabalhou na perspectiva dos esquemas das sequências argumentativas.

Valendo-se dessas contribuições e das lacunas que elas apresentam, o objetivo dessa pesquisa é analisar, à luz dos estudos de Adam (1992), a construção, pelos alunos, de sequências argumentativas no gênero artigo de opinião, a partir da metodologia da SD. Para isso, buscou-se propor atividades para a construção da sequência argumentativa e comparar a produção inicial e final dos alunos proposta na SD.

A orientação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS é para que a aplicação da pesquisa aconteça em turmas de Ensino Fundamental, no entanto, essa pesquisa foi realizada em turmas de 1ª série do Ensino Médio, por não haver, nas escolas estaduais do município de Itapipoca, cidade em que resido, nenhuma turma de Ensino Fundamental. Quando ingressei no curso, no ano de 2016, a escola em que leciono era a única do município

² As cartas de reclamação foram produzidas levando em consideração os problemas existentes na escola e deveriam ser entregues à diretora.

que ainda oferecia Ensino Fundamental, duas turmas de 9º ano, mas em 2017 essas turmas foram extintas.

Por ser uma pesquisa-ação, ela nos possibilitou investigar e intervir no processo de escrita dos alunos dentro de uma metodologia sistemática, observando o desenvolvimento da sequência argumentativa nos artigos de opinião produzidos por eles.

A noção de sequência argumentativa que trazemos para esse trabalho está embasada nos estudos de Adam (1992), para o qual as sequências “são unidades estruturais relativamente autônomas, que integram e organizam macroproposições, que, por sua vez, combinam diversas proposições, podendo a organização linear do texto ser concebida como produto da combinação e articulação de diferentes tipos de sequências” (ADAM, 1992, p.45 apud CARNEIRO; LEURQUIN,2012, p. 59).

No caso da sequência argumentativa, seu esquema de base é a relação entre tese e argumentos. Isso pode ser melhor compreendido através do item 2.2.1 desta pesquisa.

Compreendemos que se faz necessário o trabalho com os gêneros de sequências argumentativas, partindo do pressuposto de que eles auxiliam no desenvolvimento de potencialidades voltadas para a formação de indivíduos capazes de agir e interferir no ambiente em que vivem de maneira crítica e autônoma, tendo, assim, em mente, uma preparação que seja capaz de criar bases para o desenvolvimento da competência argumentativa dos alunos, apresentamos essa proposta de intervenção, para contribuir na construção, pelos alunos, de sequências argumentativas, capacitando-os a uma escolha consciente e coerente dos recursos linguístico-discursivos, no âmbito da interação por meio do gênero artigo de opinião.

A escolha do referido gênero justifica-se, então, pelo forte apelo argumentativo do texto, posto que para produzi-lo, o indivíduo se vale de argumentos verbais para sustentar sua tese. A ideia foi fazer com que os alunos-escritores pudessem ser inseridos em uma atividade comunicativa desafiadora, posteriormente, detalhada na metodologia

De acordo com a proposta de agrupamento de gêneros de Dolz e Schneuwly, (2004, p. 65),

o artigo de opinião seria agrupado, segundo seu domínio social da comunicação, como um gênero de discussões de problemas sociais controversos; segundo sua tipologia, seria da ordem do argumentar; e, por fim, segundo as capacidades de linguagem dominantes, seria pelo envolvimento da compreensão, sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.

Utilizamos a proposta metodológica da Sequência Didática de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) por entendermos que essa proposta nos trouxe uma série de possibilidades, como a aplicação e a análise sistematizada dos textos produzidos, a oportunidade de criar situações reais com contextos que permitem vivenciar uma situação concreta de produção textual, incluindo sua circulação, e contar com uma significativa variedade de atividades, uma vez que cada módulo permitiu o acesso a dimensões variadas do ensino da língua.

Nosso trabalho está organizado em cinco seções: introdução, fundamentação teórica, metodologia, análise dos resultados e considerações finais. Na fundamentação teórica, apresentamos estudos sobre a argumentação retórica, as sequências textuais, com destaque para a sequência argumentativa, os gêneros textuais e a metodologia da Sequência Didática. Na metodologia, apresentamos o tipo de pesquisa, a descrição dos participantes e os procedimentos metodológicos. Na análise dos dados, discutimos os resultados por categoria. São elas: a primeira produção como ponto de partida, os aspectos estruturais e apropriação do gênero artigo de opinião, os elementos articuladores argumentativos e a sequência argumentativa na produção dos alunos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nossa fundamentação teórica discute alguns estudos pertinentes às categorias desse trabalho. São elas: argumentação, sequências textuais, sequência argumentativa, gêneros textuais, sequência didática e artigo de opinião. No tópico sobre argumentação, apresentamos um breve panorama dos estudos retóricos relacionados à argumentação, fazendo referência aos pressupostos de Aristóteles sobre Retórica e aos postulados de Perelman e Olbrecht-Tyteca (1996) acerca da Nova Retórica. Sobre sequência textual, baseamo-nos nos trabalhos de Adam (2008), apresentando brevemente as sequências textuais classificadas por ele e dedicando maior afinco à sequência argumentativa, objeto de estudo dessa pesquisa.

Em relação aos gêneros textuais e à sequência didática trazemos contribuições de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), bem como de Dolz e Schneuwly e Noverraz (2004), evidenciando a importância de se trabalhar os gêneros textuais a partir da metodologia da SD.

Na discussão a respeito do gênero artigo de opinião, adotamos o aporte teórico de Boff, Koche e Marinello (2009), que discutem o papel social do gênero e Bräkling (2000), que trata das marcas linguísticas que lhe são inerentes.

2.1 ARGUMENTAÇÃO: DA RETÓRICA À NOVA RETÓRICA

Os estudos sobre argumentação datam da antiguidade clássica, com o filósofo grego Aristóteles, que, ao instituir a retórica como a arte de persuadir através da utilização do raciocínio lógico, ampliou o seu sentido para além do que achavam os sofistas, para os quais a retórica era compreendida como a arte da oratória, do bem falar. Segundo Barthes (1970, p. 68), na abordagem de Pinto (2010, p. 98), Aristóteles define a retórica como a “capacidade de extrair de qualquer tipo de assunto o grau de persuasão que ele comporta”.

A argumentação surge, ao lado da retórica, baseada em uma necessidade prática da sociedade grega que, ao ser transformada, passa a exigir de seus constituintes uma postura democrática. Os conflitos existentes entre o povo já não eram resolvidos entre as pessoas implicadas, mas em locais apropriados para isso e diante de determinado público. A força física dá lugar à força das palavras (CARNEIRO, 2006). Nesse sentido é que o autor afirma que o pensamento de Aristóteles ganha uma importância expressiva, pois é a partir dele que se passa a pensar no uso da linguagem com o objetivo de argumentar. De acordo com seus postulados, a argumentação é um conjunto de premissas (razões, provas e ideias) que

justificam uma dada conclusão, podendo-se, a partir das premissas, diferenciar-se argumentação e demonstração. Aristóteles, ainda segundo Carneiro (2006, p. 16), aponta que, “no caso da demonstração, as premissas são verdadeiras e inquestionáveis e, a partir delas, deduzimos uma conclusão também verdadeira e universal”³ e diz que, na argumentação:

As premissas são também verdadeiras, mas não são inquestionáveis, são mais ou menos prováveis e a conclusão não é unânime. A conclusão é gerada a partir das premissas, dentro de um processo logicamente válido, mas não obtém a concordância de todos. O orador deve ir além da exposição daquilo que é admitido como verdadeiro, deve persuadir quem o ouve da veracidade das suas conclusões. Há, portanto, marcas de subjetividade (CARNEIRO, 2006, p. 17).

Com essa abordagem, Aristóteles aponta a existência de dois tipos de raciocínios: o dialético e o analítico. O primeiro relacionado à argumentação e com o objetivo de persuadir e de convencer, estando, portanto, no campo das opiniões e, o segundo relativo à demonstração e impessoalidade. Relacionando, assim, argumentação e persuasão, Aristóteles demonstrou como esta segunda estava diretamente ligada aos modos de agir do orador e dos meios que utilizava para convencer o ouvinte de suas teses, incluindo a linguagem.

Segundo Pinto (2010), para Aristóteles, dentro do raciocínio argumentativo existem três tipos de provas: as que estão centradas no orador (ethos); as baseadas no próprio discurso (logos) e as provocadas no auditório (pathos). Pinto (2010, p. 37) afirma que em relação ao raciocínio envolvido na persuasão, Aristóteles elenca dois tipos: “ou a argumentação pode se dar pela utilização de um exemplo, que consiste no emprego de um caso parecido ao que se quer defender, [...] ou pelo uso do entinema [...] espécie de silogismo.”

A autora acima aponta que a maioria dos tratados de retórica divide as tarefas do orador em cinco etapas: a invenção, a disposição, a elocução, a acção e a memória. E as descreve:

“a invenção – Esta corresponde à primeira etapa da criação do discurso[...] e não está relacionada à invenção[...], mas à descoberta. Diz respeito à criação de ideias (argumentos).
a disposição – Esta corresponde ao agenciamento estruturado das ideias ao longo do texto (em partes e subpartes), seguindo um plano.
a elocução – Esta não deve ser confundida[...] ao discurso oral. Corresponde ao conjunto de técnicas referentes à produção textual: estilo ou escolha das palavras ou expressões [...]
a acção – Esta corresponde [...] ao conjunto de técnicas que permite que o discurso seja passado ao público.[...] Lida com as questões corporais e vocais.
a memória – Esta diz respeito às técnicas de memorização do discurso, preparatória à sua realização oral em público” (PINTO, 2010, p. 39-41).

A autora ainda amplia esse entendimento ao propor um quadro-síntese:

³ *Ibid*, p.34

Quadro 1 - Etapas da estruturação do discurso argumentativo

Etapas da estruturação do discurso argumentativo	Questões específicas
Invenção	Qual a tese a ser defendida? Quais os argumentos a serem utilizados? (busca do afectivo ou racional) Provas extratécnicas ou intratécnicas? Em que lugares se aplicar?
Disposição	Como dispor os argumentos ao longo do texto? Qual a melhor ordem dos argumentos?
Elocução	Quais são as figuras de estilo mais adaptadas? Como o orador se apresenta? Como atingir o público?
Acção	Quais os géneros do discurso? Quais são as situações em que se dá essa interação?

Fonte: Adaptado de BRETON; GAUTHIER, 2001, p. 30; ROBRIEUX, 2000, p. 20, 21 (apud PINTO, 2010)

Esse quadro representa de maneira detalhada os elementos presentes em um discurso argumentativo. Se pensarmos a estrutura de uma sequência argumentativa, com certeza encontraremos muitos dos tópicos acima citados. Toda questão que se apresenta exige de nós um certo posicionamento, que é desenvolvido a partir da nossa capacidade de argumentar.

Pinto aponta que “a argumentação linguística não pode prescindir dessa argumentação retórica, à qual está diretamente relacionada”, pois “de certa forma, a persuasão estaria ligada tanto à argumentação retórica quanto à própria argumentação linguística. Esta última a serviço da primeira no intuito de atingir uma determinada finalidade persuasiva” (PINTO, 2010, p. 76).

No entanto, a partir do século XIV, com a predominância dos estudos analíticos impulsionados pelo auge do positivismo, a Retórica em Aristóteles dá lugar à lógica formal, em que não há espaço para a contradição, sendo retomada somente a partir da segunda metade do século XX, momento de surgimento dos estudos da argumentação.

Alguns estudiosos se destacam nesse período, dentre eles os filósofos Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, que na década de 1950 retomam os estudos da retórica, recorrendo, para isso, aos achados de Aristóteles e, assim como este, evidenciam a importância de um auditório na construção dos argumentos que buscam uma adesão. Eis que entra em cena a

perspectiva da Nova Retórica. Interessa-nos, então, apresentar os postulados dessa Nova Retórica pelo fato desta trazer à baila discussões que vão ao encontro da perspectiva de argumentação que pretendemos que seja desenvolvida nessa pesquisa: o de uma argumentação persuasiva.

Ao propor, na intervenção desse trabalho, a produção de artigos de opinião, temos em mente algumas importantes definições apresentadas nessa teoria, algumas delas referentes ao próprio conceito de argumentação. Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996, p. 16) apontam definições relevantes para a construção de uma argumentação consistente. Segundo eles, para que haja argumentação “é mister que, num dado momento, realize-se uma comunidade efetiva dos espíritos, [...] que se esteja de acordo [...] sobre a formação dessa comunidade intelectual e, depois, sobre o fato de se debater uma questão determinada”. Apontam que é necessário um conjunto de condições para que se forme uma comunidade efetiva dos espíritos e, dentre elas, está a “existência de uma linguagem em comum”.

As regras implícitas na língua são importantes para que se estabeleça a comunicação. “Em nosso mundo hierarquizado, ordenado, existem geralmente regras que estabelecem como a conversa pode iniciar-se, um acordo prévio resultante das próprias normas da vida social”.⁴ Sem esse acordo prévio, a interação fica prejudicada. Como teríamos sucesso em um diálogo em que, ao perguntarmos ao nosso interlocutor como ele está, ele nos respondesse, por exemplo, que adora chuva? Essa é uma ilustração bem grosseira, mas deixa clara a importância de uma linguagem em comum para se garantir o sucesso da argumentação.

Outra importante condição apontada pelos autores diz respeito ao público ao qual dirigimos nosso discurso. É muito importante considerar os nossos interlocutores, pois é a partir deles que escolheremos as estratégias argumentativas. Alguns detalhes a respeito do público ao qual destinamos nosso discurso são imprescindíveis na argumentação. É preciso considerar a que indivíduos falamos, quais seus interesses, suas crenças e valores. Tudo isso garantirá que o nosso discurso se constituirá como elemento de interesse e produzirá o efeito de persuasão desejado.

Para que uma argumentação se desenvolva, é preciso, de fato, que aqueles a quem ela se destina lhe prestem alguma atenção. A maior parte das formas de publicidade e de propaganda se preocupa, acima de tudo, em prender o interesse de um público indiferente, condição indispensável para o andamento de qualquer argumentação. [...] Esse contato entre o orador e seu auditório não concerne unicamente às condições prévias da argumentação: é essencial também para todo o desenvolvimento dela. Com efeito, como a argumentação visa obter a adesão

⁴ *Ibid.*, p. 17

daqueles a quem se dirige, ela é, por inteiro, relativa ao auditório que procura influenciar (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 21).

A partir dessas construções acerca de uma argumentação fundamentada na retórica é que os autores acima definem auditório como sendo o “conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação” e complementam afirmando que “cada orador pensa, de uma forma mais ou menos consciente, naqueles que procura persuadir e que constituem o auditório ao qual dirigem seus discursos.”⁵. É preciso considerar, então, aqueles a quem pretendemos influenciar.

2.2 SEQUÊNCIAS TEXTUAIS: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Aprioristicamente, queremos tecer algumas discussões a respeito da relação entre tipologia/sequências textuais⁶ e gêneros textuais. Esses termos são recorrentes nos quadros teóricos do estudo da língua, mas nem sempre ficam claras as suas significações.

Bonini (1999, p. 301) apresenta um breve estudo em que expõe a tipologia enquanto “esquema cognitivo que se compõe de partes características organizadas por uma sintaxe particular e está arquivado na memória de longo prazo do indivíduo para servir como recurso nas tarefas comunicativas”. Nesse estudo ele evidencia as novas abordagens dadas ao estudo das tipologias. Uma delas, de autoria de Adam (2008), torna a tipologia objeto específico de estudo com a descrição das sequências textuais, abordagem que retomaremos adiante com maior aprofundamento.

Outros autores apresentam um esclarecimento da significação desses termos com o intuito de evitar confusões conceituais e dirimir equívocos entre essas duas categorias. Para Marchuschi (2008, p. 154), “o domínio de um gênero textual não significa o domínio de uma forma linguística, mas sim de uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.” O autor evidencia a relação complementar entre tipos textuais e gêneros textuais, afirmando que não há entre estes uma relação dicotômica, ao contrário, os dois são aspectos constitutivos do funcionamento da língua. O mesmo autor define cada um dos termos:

⁵ *Ibid.* p.23

⁶ Sequências textuais aqui compreendidas dentro da mesma significação de tipologia.

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo). O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas do que como textos materializados. [...]. O conjunto de categorias para designar tipos textuais é limitado, sem tendência a aumentar. Quando predomina um modo num dado texto concreto dizemos que esse é um texto argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo (MARCUSCHI, 2008, p. 154-155).

Para gêneros textuais, o autor explica:

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilo concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas [...].⁷

Partindo das ideias pontuadas acima, percebe-se uma diferença essencial entre esses dois objetos, enquanto os gêneros são construídos dentro de uma situação comunicativa real e, como tal, captam as características desse meio, sendo, portanto, heterogêneos, as sequências textuais são modelos estáveis e, por isso, delimitáveis. Santos e Hack (2009, p. 106) pontuam: “A diferença fundamental da sequência em relação ao gênero é a sua menor variabilidade. Os gêneros marcam situações sócio-específicas, já as sequências, como componentes que atravessam todos os gêneros, são relativamente estáveis, logo, mais facilmente delimitáveis”.

Conforme fora dito anteriormente, Adam (1992) abordou as tipologias textuais, desenvolvendo e descrevendo as sequências textuais, levando em conta atitudes enunciativas. Bonini (1999, p. 305), baseado nas considerações de Adam, afirma que sequência textual é um “grupo de proposições textuais que assumiu determinada(s) característica(s) típica(s) e um esquema característico, o que permite o seu reconhecimento em vários gêneros de discurso.” A sequência textual, desse modo, configura-se como um modelo prototípico capaz de atender às demandas de produção textual, dentro dos aspectos considerados linguísticos, no âmbito do léxico, da sintaxe, dos tempos verbais, das relações lógicas e de estilos.

De acordo com Ribeiro, (2012, p. 56) Adam (2008) afirma

ser sua teoria sobre as sequências textuais uma reação à excessiva generalidade das tipologias de texto. Conforme o autor, suas propostas resultam do prolongamento linguístico da teoria psicocognitiva dos esquemas, segundo a qual: em um primeiro nível, às proposições são atribuídos um sentido ou uma representação proposicional e um valor ilocucionário; em um segundo nível, condensam-se os conjuntos de proposições em atos de processamento, para serem armazenados na memória de

⁷ *Id.*2008, p.155

trabalho, os quais, pela integração de enunciados seguintes, permitem a construção de sentido; em um terceiro nível, pelo reconhecimento de estruturas esquemáticas, as quais Van Dijk denominou “superestrutura”. A superestrutura corresponde a um esquema cognitivo abstrato das formas convencionadas dos textos. Quando se detém o conhecimento dessas formas, facilita-se a recordação e a produção de macroestruturas, as quais compõem a estrutura profunda semântica do texto. Enquanto a superestrutura é a responsável pela ordem ou organização do texto, ou seja, pela sua forma, as macroestruturas são as responsáveis pelo conteúdo do texto, o qual é representado por macroproposições (bloco de proposições). É a macroestrutura o elemento do texto permanentemente “lembrado” e utilizado pelos indivíduos.

Ao produzirmos um texto, lançamos mão do reconhecimento dessa macroestrutura e dos recursos linguísticos que lhe são inerentes. Ao escrevermos um conto, um romance ou uma fábula, recorreremos ao modelo da sequência narrativa, ao escrevermos com o intuito de justificar ou refutar alguma ideia, construindo uma tese, valemo-nos da sequência argumentativa, e assim por diante.

Ao falarmos que estamos diante de uma sequência, levamos em consideração a predominância desse modelo naquele determinado gênero, pois, um mesmo gênero pode conter várias ou todas as sequências ao mesmo tempo, mas sempre em função de uma que é básica. Adam (2008) distingue cinco tipos básicos de sequências: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal. Nosso trabalho, no entanto, dispensará atenção à sequência argumentativa.

2.2.1 A sequência argumentativa

A sequência argumentativa materializa-se a partir da existência de uma tese, sobre a qual novos dados são objetos de inferências e que orientam para uma conclusão ou elaboração de uma nova tese. Conforme as abordagens de Apothéloz, Borel, Grize et al. (apud BRONCKART, 1999, p. 226), “o raciocínio argumentativo implica, primeiramente, a existência de uma tese, admitida supostamente, sobre um dado tema. Sobre o pano de fundo dessa tese, são propostos dados novos, que são objetos de inferências, que orientam para uma conclusão ou nova tese.”

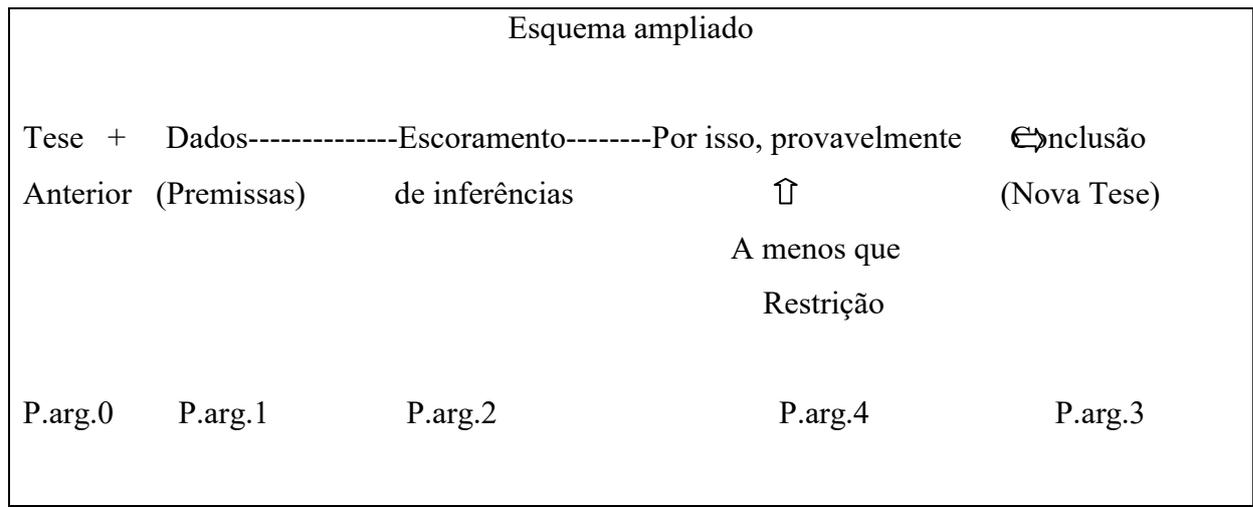
A base do desenvolvimento de uma sequência argumentativa é a relação entre tese e argumentos. Para Leurquin e Carneiro (2012, p. 61), os enunciados exercem tais funções nessa relação,

uma vez que, a priori e isoladamente, nenhuma proposição (enunciado) pode ser qualificada como argumento ou tese. Há uma dependência estrutural entre as duas instâncias: as proposições só podem ser consideradas argumentos em função da tese

a que conduzem, e essa tese, por sua vez, é orientada pelas proposições que constituem os argumentos. Entretanto, pode haver enunciados caracterizados como tese, mesmo que não estejam acompanhados por argumentos, pelo fato de estarem colocando em cena uma questão polêmica ou opinião. Da mesma forma, argumentos podem ser colocados no texto – e caracterizados como tais – por se referirem a uma tese implícita no título ou mesmo no contexto interacional que dá origem ao texto.

Abaixo, apresentamos o esquema argumentativo baseado no modelo de Adam (2008):

Figura 1 - Esquema de modelo prototípico da sequência ampliada



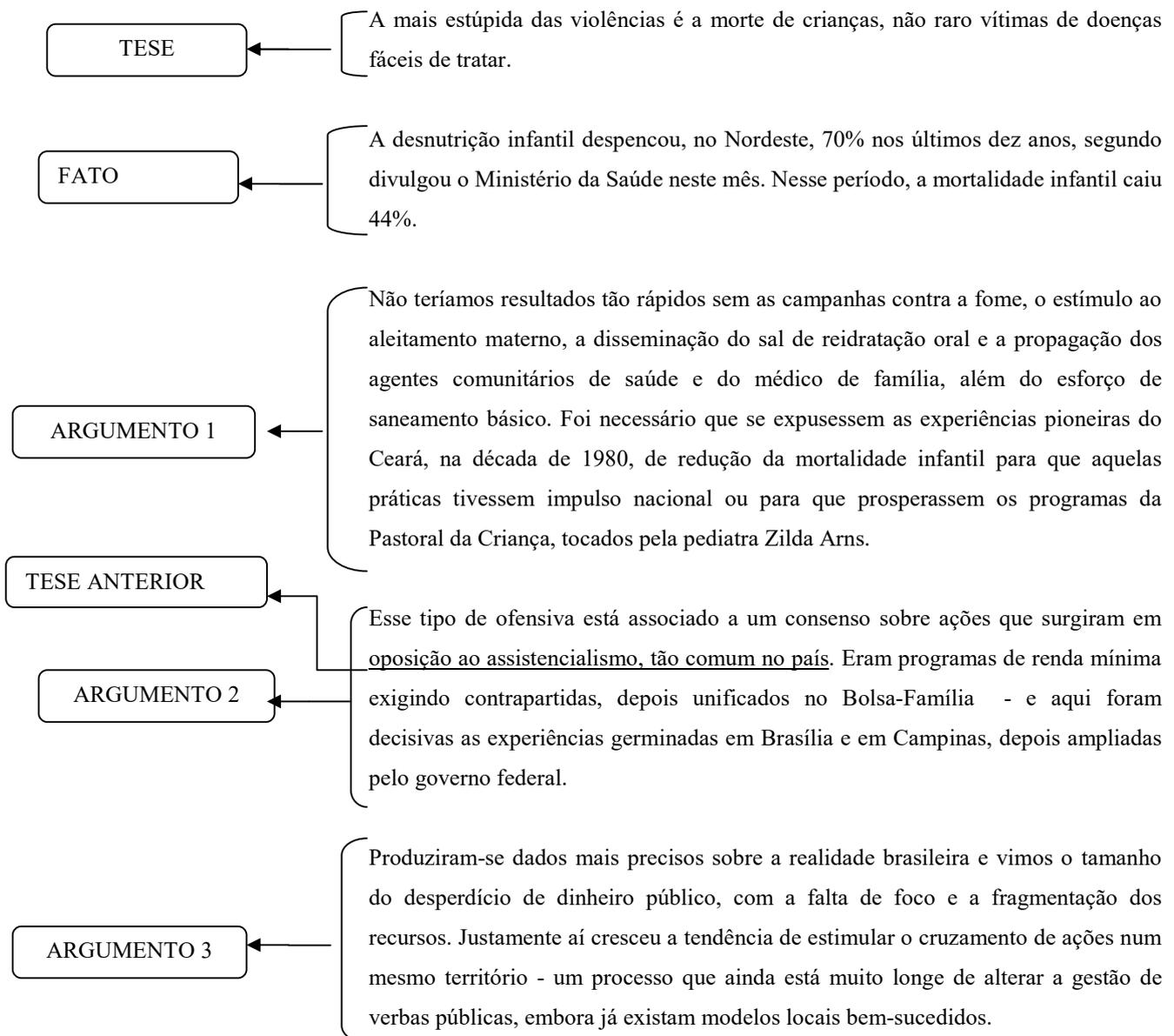
Fonte: Adam (2008, p. 233)

O esquema da figura 1 representa um modelo de sequência argumentativa em que a tese anterior é o ponto de vista sobre o qual o argumentador irá dialogar, de maneira favorável ou contrária. Os dados/premissas são os indícios, as informações, os fatos que o argumentador toma como ponto de partida para o seu raciocínio. O escoramento de argumentos/ garantia trata-se do conjunto de informações complementares que ajudam o argumentador a reforçar os argumentos. A conclusão ou nova tese é ponto de vista construído pelo argumentador.

No esquema acima, Adam (2008) usou **P.arg** para denominar proposição argumentativa e apresenta a figura acima explicando que **P.arg1** são os dados; **P.arg2** os argumentos ou escoramento de inferências; **P.arg3** a conclusão, a qual está relacionada a uma tese anterior; **P.arg0**, uma afirmação, a qual será refutada. É interessante observar que essa tese anterior não precisa estar explícita no texto, assim como também as inferências, as quais são determinadas pelo sentido do enunciado. Os dados levam, por meio de operadores de conclusão ou restrição (**P.arg4**), a uma conclusão, que pode servir de base a uma nova sequência argumentativa. Esse esquema ampliado deixa espaço para possíveis restrições que preveem uma contra-argumentação. Adam o sugere, partindo da constatação de que:

um discurso argumentativo (...) se coloca sempre em relação a um contra discurso efetivo ou virtual. A argumentação é, por isso, indissociável da polêmica. Defender uma tese ou uma conclusão é sempre defendê-la contra outras teses ou conclusões, do mesmo modo que entrar em uma polêmica não implica somente um desacordo [...], mas, sobretudo, a posse de contra-argumentos. Esta propriedade que a argumentação tem de ser submissa à refutação me parece ser uma de suas características fundamentais e a distingue nitidamente da demonstração ou da dedução, que, no interior de um sistema dado, se apresentam como irrefutáveis (MOESCHLER, apud Adam, 2009c, p. 147).

Wachowicz (2010, p. 93) ilustra esse esquema usando o texto “Um brinde aos que não morrem” de Gilberto Dimenstein:



Wachowicz (ibid) aponta que a “partir da informação(fato) de que a ‘desnutrição infantil despencou e a mortalidade infantil caiu’, infere-se: a) que as campanhas não

assistencialistas proporcionaram resultados rápidos e b) a ação antiassistencialismo dá bons frutos, ou seja, os argumentos são construídos a partir da observância dos fatos no mundo”.

É importante salientar que a ordem estabelecida na sequência argumentativa é flexível. A tese anterior pode estar subentendida, ou, ainda, a nova tese/conclusão pode ser formulada no início e retomada ou não no fim da sequência.

Nas palavras de Ribeiro (2012), retomando Adam (2008), a sequência argumentativa materializa-se por meio da demonstração e/ou justificativa de uma tese e a refutação de outras teses ou argumentos e, a partir de premissas estabelecidas, chega-se a uma conclusão ou afirmação. Em outras palavras, nessa sequência apresentamos uma posição favorável ou desfavorável com relação a uma tese inicial e sustentamos nossa posição com base em argumentos ou provas.

O autor afirma que esse esquema comporta dois níveis:

-justificativo (P.arg1+P.arg.2+P.arg.3): nesse nível, o interlocutor é pouco levado em conta. A estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos colocados;
 -dialógico ou contra-argumentativo (P.arg 0+P.arg 4): nesse nível, a argumentação é negociada com um contra-argumentador (auditório) real ou potencial. A estratégia argumentativa visa a uma transformação dos conhecimentos. (ADAM, 2008, p. 233-234)

Esses dois níveis serviram de base para a análise que fizemos da sequência argumentativa presente nos textos que foram produzidos pelos alunos. Buscamos observar que nível predominou nos textos dos alunos, dialogando com essas teorias.

Partindo da compreensão que a sequência textual e os gêneros textuais mantêm uma relação complementar, nos dedicaremos, na próxima seção, a discutirmos os estudos sobre os gêneros e sua aplicabilidade nas aulas de língua portuguesa, a partir da metodologia da sequência didática.

2.3 GÊNEROS TEXTUAIS E SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO CONTEXTO DA SALA DE AULA

Os estudos sobre os gêneros textuais têm influenciado significativamente os trabalhos na área da Linguística Aplicada, uma vez que pesquisas sobre os gêneros têm sido requeridas a todo o momento por aqueles que pretendem se debruçar sobre questões relacionadas ao uso da língua. Nosso intuito nessa seção é apresentar alguns pressupostos teóricos acerca dos gêneros textuais, recorrendo aos achados de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Schnewly e

Dolz (2004), que contribuem consideravelmente para o trabalho com gêneros textuais na escola.

A década de 1980 trouxe consigo uma série de pesquisas e publicações acerca do texto que modificaram profundamente o procedimento de análise na área da Linguística Textual, influenciando significativamente os documentos publicados posteriormente, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), que colocam o texto em posição central no trabalho com a língua materna e, em consequência disso, trazem à sala de aula a perspectiva do trabalho com os gêneros, que tem modificado substancialmente as propostas desenvolvidas nas aulas de língua materna.

Os estudos sobre os gêneros surgem da percepção da existência de uma situação comunicativa que influencia o projeto de dizer de cada um de nós, e, embora todos os créditos sejam dados a Bakhtin que, na atualidade, é o nome mais notável na área, na Antiguidade Clássica já era possível perceber essa busca de adequabilidade do texto à situação de uso durante o ato retórico. Brandão (2006, p. 28) aponta que “o ato retórico surgiu para dar conta das organizações das cidades gregas na antiguidade. As relações sociais eram balizadas por julgamentos sobre os indivíduos, que não tinham advogados para defendê-lo”. E, acrescenta: “Logo, os cidadãos eram levados a atos de oratória para convencer um auditório. Esse auditório era composto de três tipos de ouvintes: 1) o povo em geral; 2) a Assembleia; 3) e os juízes”. O discurso de cada cidadão, nesse caso, adequava-se ao público a quem eles se dirigiam, ou seja, o texto produzido levava em consideração o interesse dos interlocutores.

Bakhtin, no entanto, é a figura central desse estudo sobre gêneros do discurso porque o amplia, na mesma medida em que busca categorizar os gêneros existentes, a partir do conjunto de elementos que reúne e que os torna “relativamente estáveis”. Para o autor, os gêneros do discurso resultam em formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado, determinadas socio-historicamente. E o que é o enunciado?

Para chegar à definição de enunciado Bakhtin, primeiramente, define palavra e oração. Segundo o autor (2003, p. 235), a palavra, assim como “a oração pura e simples, não requer ato comunicativo, não suscita uma atitude de resposta por parte do outro, pode ser retirada do contexto, possui uma conclusibilidade abstrata e, por isso, pode não ser precisa [...]” e, acrescenta: “a oração em si não tem autoria e só a partir do momento em que se torna um enunciado, em uma situação discursiva, é que passa a representar a intenção do falante.

Para o pesquisador, todo enunciado requer uma atitude responsiva do ouvinte, o que implica dizer que, ao falar, o indivíduo considera um ouvinte e é sobre ele que atua ao

construir seu discurso, com uma intenção pré-definida. É partir dessas conclusões que Bakhtin (2003) constrói o sentido de gênero:

Assim, o ato de fala possui formas diversificadas de acordo com o querer-dizer do locutor. Tais formas constituem os tipos “relativamente estáveis” de enunciados. Também, esta relativa estabilidade a qual o autor alude é devido a sua marca histórica e social relacionada a contextos interacionais. Dessa maneira, os gêneros vão sofrendo modificações em consequência do momento histórico ao qual estão inseridos. Cada situação social origina um gênero, com suas características que lhe são peculiares. Ao pensarmos a infinidade de situações comunicativas e que cada uma delas só é possível graças à utilização da língua, podemos perceber que infinitos também serão os gêneros, existindo em número ilimitado (BAKHTIN, 2003, p. 45).

Ao considerarmos, então, a existência de inúmeras situações discursivas, admite-se a construção pelo falante de inúmeras possibilidades de uso da língua e, com elas a elaboração de muitos gêneros textuais. Marcuschi assevera:

A comunicação verbal só é possível por algum gênero textual, posição defendida pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais. Esta visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua. (MARCUSCHI, 2008, p.67)

Marcuschi (2008, p. 25) caracteriza os gêneros textuais como sendo “eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos, uma vez que surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas”.

Assim, são inúmeros os gêneros que existem, já que, a todo instante, novas demandas nas atividades sociais são requeridas e, com elas, novos textos para se comunicar. Dessa forma, acrescenta-se aos estudos de produção textual a ideia de que só se escreve para alguém em uma situação comunicativa situada, específica e real.

Portanto, os estudos sobre os gêneros textuais ressignificaram o trabalho do professor de língua materna, uma vez que tornaram central a figura do texto no ensino das competências comunicativas. Apesar de se considerar que cada texto se circunscreve dentro de um gênero e que o falante o produz consciente ou inconscientemente disso, é preciso que a escola sistematize essa produção, dando ao indivíduo a condição de produzir discursos adequados às situações comunicativas.

Considerando os PCN's (BRASIL, 1997), a unidade de ensino em língua portuguesa é o texto, no entanto, “ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de

comunicação que os tornem necessários. Fora da escola, escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato”, o que pressupõe a elaboração, pela escola, de condições favoráveis a essa escrita situada. E, de que textos estamos falando? De todos aqueles que cumprem um papel nas diversas esferas das atividades sociais.

Dolz e Schneuwly, 2004 (apud, Segate, 2016) acreditam que

[...] é por meio dos textos que o ensino da Língua Portuguesa deve ser feito, por isso, sugerem o trabalho da língua pautado nos diferentes gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos. Os gêneros são formas de funcionamento da língua e linguagem, sendo criados conforme as diferentes esferas da sociedade em que o indivíduo circula. Eles são produtos sociais bastante heterogêneos, o que possibilita infinitas construções durante a comunicação.

Para que os alunos possam desenvolver as competências necessárias à inserção, com autonomia, nas diversas atividades sociais, é preciso que o professor lance mão de diversas atividades com os gêneros textuais, pois só eles são capazes de darem conta de garantir que as aulas de língua portuguesa estejam, de fato, comprometidas com uma perspectiva sociointeracionista do uso da língua.

Apesar de muito se falar a respeito dessa importância de trabalhar com os gêneros textuais, nem sempre fica claro aos docentes como efetivar o uso com sucesso, pois muitos estudos apontam a necessidade da inserção do uso dos gêneros textuais, mas não evidenciam concretamente como fazê-lo. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), no entanto, acrescentam a esses estudos a importância de um trabalho sistematizado em torno do gênero, propondo a construção da Sequência Didática. A palavra-chave que define esse modelo é *sistematização* (grifo nosso).

De acordo com esses autores (2004, p. 97), “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” À escola caberá definir o gênero textual de acordo com as necessidades de interação dos alunos. Para os autores, é importante que essas atividades aconteçam a partir de gêneros textuais aos quais dificilmente o aluno teria acesso fora da escola, dado seu contexto social. Eles apontam: “O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

Para eles, a SD “procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação” (2004, p. 97), principalmente, às práticas de

linguagem novas ou dificilmente domináveis. Ela é estruturada nas seguintes etapas: apresentação da situação de produção, produção inicial, módulos e produção final. A apresentação da situação (grifo nosso) é o momento no qual se apresenta todo o cronograma da SD. Nele, faz-se a contextualização da situação de produção e expõe-se a necessidade de interlocução para motivar o estudo. É também nessa etapa que se trabalha com o reconhecimento do gênero que será estudado, apresentando um modelo prototípico. Para eles, “trata-se de um momento crucial e difícil, no qual duas dimensões precisam ser distinguidas”:

[...]A primeira dimensão é a do projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito (grifo do autor) proposto aos alunos de maneira bastante explícita para que eles compreendam o melhor possível a situação de comunicação na qual devem agir. [...] Devem-se dar indicações que respondam às seguintes questões: – Qual é o gênero que será abordado? [...] Para esclarecer as representações dos alunos, podemos, inicialmente, pedir-lhes que leiam ou escutem um exemplo do gênero visado. – A quem se dirige a produção [...] – Que forma assumirá a produção? Gravação em áudio ou vídeo, folheto, carta [...]. – Quem participará da produção? Todos os alunos; alguns alunos; todos juntos?[...] (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 85)

A outra dimensão dessa etapa diz respeito à preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos. Os alunos precisam conhecê-los e entender sua importância. Cada gênero permite o desenvolvimento de conteúdos específicos: para um debate, eles podem ouvir opiniões contrárias sobre um mesmo assunto, para um seminário deverão estudar o tema que deverão explicar aos outros e assim por diante.

A segunda etapa da SD é a *produção inicial* (grifo nosso). Nela se propõe uma produção oral ou escrita, que servirá de parâmetro para que o professor conheça as capacidades reais de cada aluno. Será proposta uma atividade de produção no gênero que será abordado e os alunos deverão fazê-la baseados no repertório que já possuem sobre esse gênero. Nem sempre, porém, os alunos obterão sucesso nessa primeira escrita, pois se a situação de comunicação foi bem definida na apresentação da situação, espera-se que eles possam, mesmo que minimamente, desenvolver o texto.

Essa primeira produção trata-se do primeiro encontro com o gênero e, não é de se esperar uma produção completa com toda riqueza e complexidade. Ela pode compor-se apenas de uma parte da produção completa. O principal objetivo nessa etapa da SD é a apropriação pelo professor e, também pelo aluno, dos problemas encontrados durante a escrita, tendo em vista que:

[...] a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Para os alunos, a realização de um texto oral ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado [...]. Ao mesmo tempo isso lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram. Por meio da produção, o objeto da sequência didática delinea-se melhor nas suas dimensões comunicativas e também se manifesta como lugar de aprendizagem necessária das dimensões problemáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 24).

Em seguida, todas as atividades propostas terão como referência “essas dimensões problemáticas” apresentadas pelos alunos na primeira produção. Essas produções primeiras não têm como intuito a classificação, constituem-se, ao contrário, como momentos privilegiados de observação, que ajudarão a refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la às reais capacidades dos alunos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 24).

Após esse momento “privilegiado de observação”, o professor deverá criar situações que possam ajudar no desenvolvimento das potencialidades dos alunos. A organização e sistematização dessas situações ocorrerá a partir da elaboração dos módulos (grifo nosso), nos quais todo o conteúdo que será trabalhado estará concentrado.

De acordo com Araújo (2013, p. 323), os módulos são “constituídos de vários exercícios sistemáticos que permitem aos alunos apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero”. O número dos módulos varia de acordo com o gênero e com o conhecimento prévio que os alunos já têm sobre este. Em cada módulo será trabalhada uma capacidade necessária ao domínio do gênero. Marchuschi (2008, p. 215) nos coloca que “eles não são fixos, mas seguem uma sequência que vai do mais complexo ao mais simples para, no final, voltar ao complexo, que é a produção textual”.

Algumas questões são centrais para a elaboração dos módulos. De acordo com Dolz, Noverraz e Schwneuly (2004), são elas: que dificuldades da expressão oral e escrita abordar? Como construir um módulo para trabalhar um problema particular? Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?

Em relação à primeira questão, quatro níveis se apresentam como essenciais:

- a) Representação da situação de comunicação. O aluno deve aprender a fazer a imagem, a mais exata possível, do destinatário do texto, da finalidade, de sua posição como autor e do gênero visado.
- b) Elaboração dos conteúdos. É preciso que o aluno saiba como elaborar os conteúdos para o seu texto. Para isso, as técnicas são essenciais, sejam para buscar, elaborar ou criar conteúdos.

- c) Planejamento do texto. O aluno precisa ter um plano para a construção de seu texto, atentando para a estrutura do gênero e da sequência textual.
- d) Realização do texto. O aluno deve escrever seu texto adequando a linguagem a seus propósitos comunicativos, valendo-se dos organizadores textuais.

A segunda questão que se apresenta, trata da elaboração dos módulos. Como construí-los levando em consideração os problemas específicos que devem ser abordados? As atividades devem ser variadas e buscar o desenvolvimento de aspectos específicos do gênero. Três categorias são apontadas na distinção dos exercícios. São elas:

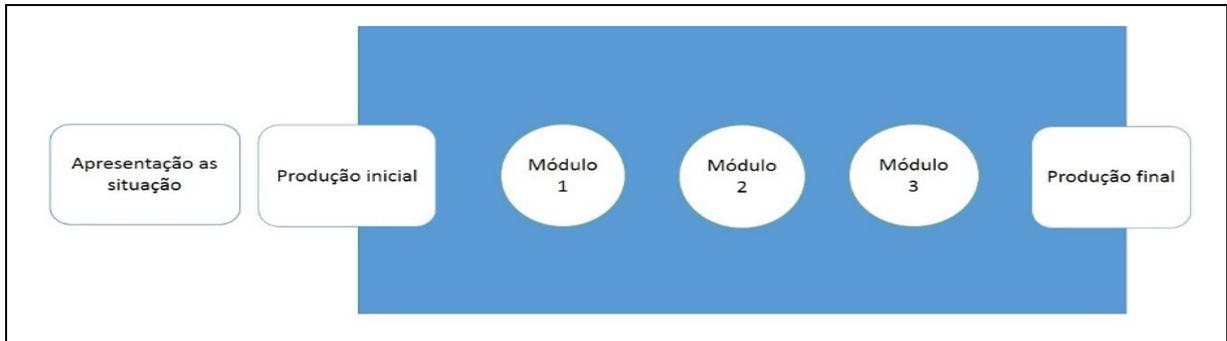
- a) As atividades de observação e de análise de textos – Essa categoria de exercício proporciona ao aluno o contato com situações de escrita que evidenciarão o funcionamento do texto.
- b) As tarefas simplificadas de produção de textos – Essa categoria de atividade ajuda o aluno a concentrar-se em partes específicas do texto e a desenvolver habilidades pontuais. Nela, o aluno poderá, dentre outras coisas, completar um texto, reescrevê-lo, revisá-lo, em função de critérios bem definidos etc.
- c) A elaboração de uma linguagem comum – Nesse exercício, os alunos poderão elaborar uma linguagem comum, tendo em vista poderem falar de seus próprios trabalhos.

A terceira e última questão que os autores colocam, refere-se à capitalização das aquisições. Eles sugerem que seja feita uma lista de constatações, lembrete ou glossário (grifo dos autores) que permita reunir a linguagem técnica usada durante a realização da sequência. Esse glossário permite aos alunos sintetizar todos os conteúdos vistos nos módulos. Cada sequência deverá ser finalizada com o registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero durante o trabalho nos módulos.

Concluídos os módulos, passa-se à execução da produção final (grifo nosso). O texto final é o produto das reescritas da primeira versão do texto, resultante das diversas intervenções feitas, após o estudo de cada módulo. Essa produção permite ao aluno que possa refletir sobre o que aprendeu ao longo dos módulos e permite ao professor uma avaliação somativa, pois ele pode se valer dos registros dos alunos na lista de constatações, ou, ainda, criar um quadro avaliativo que explicita os elementos trabalhados em aula.

O esquema abaixo representa o processo de aplicação da sequência didática:

Figura 2 - Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98)

Neste trabalho, apresentamos uma SD baseada no modelo acima, atentando para as adaptações necessárias, ou seja, considerando o gênero e o público alvo. A escolha dessa proposta metodológica pautou-se, principalmente, na forma como ela valoriza o estudo dos gêneros e na possibilidade que ela nos dará de observar o desenvolvimento dos alunos em cada etapa, atentando para os avanços alcançados a partir do trabalho com os módulos e, principalmente, por propor uma metodologia de trabalho com textos que parte do mais complexo para o mais simples, ou seja, do texto para as partes do texto.

2.4 O ARTIGO DE OPINIÃO

Vários são os gêneros que nos permitem desenvolver uma sequência argumentativa. Como exemplo, podemos citar os editoriais, a carta de reclamação, a resenha e o artigo de opinião. Eles são gêneros que se caracterizam pelo desenvolvimento a partir de um modelo prototípico argumentativo (ADAM, 2008).

Dentre os gêneros citados, optamos por abordar, nessa pesquisa, o artigo de opinião por entendermos que ele desafia os alunos a dialogarem com a construção de um gênero mais complexo. Nossa pesquisa tratou de analisar a sequência argumentativa presente nos artigos de opinião produzidos por alunos da 1º série do Ensino Médio.

Para Boff, Koche e Marinello (2009, p. 03):

O artigo de opinião é um gênero textual que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Ele expõe a opinião de um articulista, que pode ou não ser uma autoridade no assunto abordado. Geralmente, discute um tema atual de ordem social, econômica, política ou cultural, relevante para os leitores.

Compartilhamos dessa ideia sobre o artigo de opinião. Ele, por tratar de assuntos de ordem social, econômica, política ou cultural, ajuda os indivíduos a se posicionarem criticamente diante dos temas sociais e aumenta a capacidade dos indivíduos de compreenderem os problemas sociais e transformá-los. Nele, o autor busca convencer o interlocutor sobre determinada ideia, a partir do uso da argumentação, o que inclui a justificativa de algumas opiniões e a refutação de outras.

A sustentação da opinião precisa ser garantida ao longo de todo o texto e ocorre através da apresentação de dados consistentes, da inserção de outras vozes que garantam a autoridade das afirmações, das evidências dos dados apresentados, da objetividade ou subjetividade do articulista, pois, dependendo da sua intenção, ele procura se distanciar ou aproximar-se do interlocutor. Faraco e Tezza (2001 apud BOFF; KOCH; MARINELLO, 2009, p. 04) afirmam “que não há argumentos em estado ‘puro’, ou seja, eles normalmente se dirigem a um interlocutor que já tem suas opiniões”. Em vista disso, é necessário levar em consideração essas opiniões, seja para omiti-las, seja para se antecipar uma possível resposta”.

Outros aspectos inerentes ao gênero artigo de opinião são mais facilmente observáveis, como público alvo, suporte e linguagem utilizada. Geralmente, o artigo de opinião é veiculado em jornais ou revistas, sejam impressos ou eletrônicos, e pode ser escrito por algum estudioso no assunto, ou pelo menos por alguém que tenta construir uma imagem de si como alguém que tem conhecimento. Os leitores são pessoas interessadas em assuntos polêmicos e buscam formar opinião acerca de determinado assunto. “Sem as questões polêmicas não existe artigo de opinião. Elas geram discussões porque há diferentes pontos de vista circulando sobre os assuntos que as envolvem” (RANGEL, et al. 2004, p. 20).

O artigo de opinião apresenta duas importantes características próprias do enunciado: a dialogia e a polifonia (Bakhtin, 1997). Em relação à dialogia, o autor aponta que

todo enunciado é uma resposta a um já dito, seja numa situação imediata, seja numa situação de conversação, mas da relação do enunciado com o que já foi dito sobre o mesmo assunto, e com o que lhe suceder na ‘corrente ininterrupta da comunicação verbal. (BAKHTIN 1997, apud CUNHA, 2010, p. 181).

Assim sendo, o artigo de opinião é construído a partir do diálogo virtual ou real com outros contextos e outros textos. Essa característica dialógica leva-nos a perceber o texto relacionado ao contexto social, a outros textos lidos pelo leitor e a outras áreas do conhecimento.

A polifonia trata das várias vozes presentes no texto. Um texto não é constituído apenas da voz do escritor; pelo contrário, é repleto de vozes, especialmente quando se trata de texto de opinião.

Nos textos de opinião, o produtor, para convencer seu interlocutor, tem às vezes que se reportar a outras vozes, a dizeres de outros para demonstrar a veracidade da sua voz. Assim, os textos de opinião estão sempre repletos de vozes que se cruzam, se contrapõem, concordam e discordam entre si (SOUZA, 2010, p. 65).

A característica polifônica do artigo de opinião lhe confere uma interdiscursividade exigida pela própria natureza do gênero, que propõe uma construção discursiva pautada no encadeamento das várias vozes que compõem o texto.

Boff, Koche e Marinello (2009, p. 01) defendem a importância de se trabalhar com o artigo de opinião nas aulas de língua portuguesa, afirmando se tratar de um gênero que “desempenha importante papel na sociedade, pois é um meio de interação entre o autor e os leitores de jornais e revistas impressas e de circulação online”, além de “ampliar ideias e pontos de vista, garantindo um melhor entendimento da sociedade”.

Para que alcance o propósito definido pela sua natureza socio-comunicativa, é necessário que o artigo de opinião apresente algumas marcas linguísticas capazes de dar forma ao conjunto de especificidades do gênero em questão. Essas marcas, de acordo com Bräkling (2000, p. 04), são:

a organização do discurso quase sempre em primeira pessoa;
o uso do presente do indicativo – ou do subjuntivo – na apresentação da questão, dos argumentos e contra-argumentos;
a presença de citações de palavras alheias;
a articulação coesiva por operadores argumentativos.

O primeiro deles, o uso do discurso em primeira pessoa, garante o posicionamento do locutor, evidenciando um olhar particular de quem escreve. O uso do presente do indicativo sugere a atualidade do assunto em questão, normalmente é escrito em resposta a alguma notícia veiculada nas mídias eletrônicas ou impressas. A presença de citações alheias ajuda na construção do discurso argumentativo que recorre a outras vozes para respaldar a opinião do escritor. A articulação coesiva por operadores argumentativos permite a articulação das ideias e a comunicação entre um argumento e outro.

Muito temos defendido, enquanto profissionais da língua, que a escolha do repertório linguístico dos alunos, na produção textual precisa ser feita de maneira consciente.

Entendemos, desse modo, que para produzirem textos com autonomia e criticidade no contexto social em que vivem precisam ter a clareza das possibilidades de uso da língua. Desenvolver um artigo de opinião por meio de uma sequência didática permitirá que os alunos possam lançar mão dos recursos necessários à produção de um gênero argumentativo, ampliando assim seu repertório em termos de uso da língua.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

Levando em consideração a característica de intervenção desse projeto, que objetivou construir uma sequência didática do gênero artigo de opinião, adotamos o método pesquisa-ação para sua aplicação.

O referido método, além de proporcionar a investigação, favorece a intervenção no espaço investigado. Após analisarmos a situação de escrita dos alunos, durante a produção inicial da SD, pudemos fazer intervenções com o intuito de ajudá-los no domínio do gênero estudado. De acordo com Thiollent (1985 apud BALDISSERA, 2001 p. 05).

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Nesse sentido, vale ressaltar que a interação entre pesquisador e pessoas implicadas na situação de investigação precisa ser suficiente o bastante para garantir ao pesquisador o conhecimento necessário e aos investigados o nível de consciência para participar do processo, favorecendo a discussão e o avanço no debate acerca das questões abordadas.

Segundo Egg (1990 apud BALDISSERA, 2001, p.08-09), para que seja uma pesquisa-ação algumas características são necessárias:

- a) O tema da pesquisa precisa ser decidido por pessoas envolvidas no processo e precisa surgir de uma necessidade da vida real;
- b) A pesquisa deve visar a transformação da realidade, nesse sentido, os envolvidos precisam sentir o impacto da intervenção;
- c) A investigação deve aproximar pesquisador e investigado;

- d) Deve funcionar como uma ferramenta a serviço da população;
- e) É uma proposta metodológica na perspectiva de transferir conhecimentos e habilidades. É preciso que os participantes a conheçam, para que possam participar ativamente.

3.2 DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com a participação de uma das turmas de estudantes da 1ª série do Ensino Médio de uma escola pública do município de Itapipoca-Ce. A turma é composta por 40 alunos, entre 15 e 17 anos. A pesquisa, de acordo com orientação do PROFLETRAS, deveria ser aplicada no Ensino Fundamental, no entanto, considerando a inexistência do Ensino Fundamental na rede estadual do município em questão, optamos por aplicar a pesquisa na primeira série do Ensino Médio.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa-ação conduz à elaboração de diagnóstico, identificação do problema e busca de soluções, dando ao pesquisador a possibilidade de experimentar hipóteses sobre a temática de seu interesse, executando as mudanças no cenário real (POLAK; DINIZ; SANTANA, 2011, p. 78). Desse modo, aplicamos a metodologia da sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) em uma turma de 1ª série do Ensino Médio, na qual leciono, na Escola de Ensino Médio Anastácio Alves Braga.

Na análise de cada etapa da SD, após apresentar o objetivo desta e situá-la dentro da proposta, fizemos uma análise quantitativa e qualitativa dos textos produzidos pelos alunos, no que se refere aos conteúdos trabalhados em cada um dos módulos. Assim, a fim de cumprir o objetivo da pesquisa, analisamos a produção inicial e final dos alunos, observando a construção da sequência argumentativa. No entanto, além dessa análise proposta pelo objetivo da pesquisa, fizemos uma análise quantitativa da presença dos elementos caracterizadores do artigo de opinião e do uso dos elementos articuladores responsáveis pela direção argumentativa.

Para a análise qualitativa, selecionamos, aleatoriamente, 2 (dois) artigos produzidos pelos alunos: 1(um) retirado daqueles que estiveram presentes em todas as aulas e realizaram todas as atividades, a que chamaremos de **Grupo 1** e, o outro, extraído daqueles que, mesmo tendo entregue as quatro produções, não realizaram todas as atividades que as precederam, a

que chamaremos de **Grupo 2**. Esses dois textos serão analisados antes e depois da aplicação dos módulos, com o intuito de que se evidenciem as melhorias alcançadas.

A SD é uma metodologia que objetiva auxiliar nas atividades de produções textuais com gêneros e é sistematizada a partir de algumas etapas: apresentação da situação de comunicação, produção inicial, módulos e produção final. Os autores propõem um esquema (ver figura 3) no qual nos baseamos para propor o esquema aplicado à SD dessa pesquisa:

Figura 3 - Esquema de sequência didática aplicada ao artigo de opinião



Fonte: Elaborado pelo autor.

Logo abaixo, detalhamos o desenvolvimento de cada etapa da SD.

- **Apresentação da situação - 6 aulas de 50 minutos**

A apresentação da situação é o momento no qual expomos todo o cronograma da SD. Fizemos a contextualização da situação de escrita e expusamos a necessidade de interlocução para motivar o estudo, respondendo às seguintes questões: Qual gênero abordaremos? Para quem escreveremos? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção? Em qual suporte aparecerá a produção?

Foi também nessa etapa que trabalhamos com o reconhecimento do gênero artigo de opinião, apresentando dois modelos prototípicos do gênero. O primeiro, com uma estrutura mais simplificada: Celular em sala de aula: uma proibição necessária⁸ e, o segundo, já mais complexo: Por que há jovens que elegem apologistas ao estupro como seus líderes?⁹ A leitura do primeiro artigo foi feita em sala de aula, em duplas. Em seguida, os alunos tiveram que identificar, no texto, os elementos listados no Quadro 2. Com o intuito dos alunos visualizarem o gênero no próprio suporte, nesse caso, no Blog do Sakamoto, o segundo artigo

⁸ Artigo escrito por Orlando Morando e publicado no site: <http://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=365340>

⁹ Artigo publicado no blog do Sakamoto, disponível em:

<https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2017/08/20/por-que-ha-jovens-que-elegem-apologistas-ao-estupro-como-seus-lideres/>

foi lido no Laboratório Escolar de Informática (LEI). Em seguida, eles analisaram esse segundo artigo, seguindo o mesmo roteiro usado na análise do primeiro. Após a leitura dos dois artigos, fizemos uma análise comparativa, destacando os elementos presentes no segundo artigo, que estavam ausentes no primeiro. Em seguida, as duplas apresentaram suas conclusões.

Quadro 2 - Roteiro para análise do gênero artigo de opinião

01	Contém um tema polêmico? Qual?	
02	Qual a tese defendida?	
03	Onde foi publicado?	
04	Quem escreveu?	
05	Quais os argumentos apresentados?	
06	Que tempo verbal predomina no texto? Justifique sua resposta com trechos do texto.	
07	O articulista utiliza linguagem subjetiva (1ª pessoa) ou objetiva (3ª pessoa)? Retire do texto trechos que comprovem sua resposta.	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisamos as respostas apresentadas pelas duplas, discutimos divergências e esclarecemos possíveis dúvidas. Logo depois, fizemos um breve estudo no livro didático sobre a estrutura de um artigo de opinião, em que estão presentes o tema polêmico, a tese, os argumentos e a conclusão.

Antes da produção inicial, dedicamos quatro aulas de 50 minutos para lermos e discutirmos o conteúdo do artigo. Duas dessas aulas foram dedicadas à leitura e discussão de notícias de jornais, selecionadas por mim, a partir do conhecimento que tive do interesse temático dos alunos. Trouxemos notícias relacionadas à legalização da maconha, ao casamento gay, à gravidez na adolescência, à violência contra homossexuais e ao casamento infantil. Em equipes, eles apresentaram a temática das notícias e, logo após, escolheram a homofobia como assunto para abordar no artigo de opinião. Nas duas aulas seguintes, apresentamos a notícia que serviu de base para a construção do artigo de opinião, retirada do jornal “O Estadão”, relacionada ao assunto que havia sido escolhido na aula anterior: Juiz

libera cura gay por psicólogos¹⁰. A notícia em questão trata de uma liminar concedida por um juiz para que psicólogos atendam homossexuais.

Após a leitura e discussão da notícia, assistimos a um vídeo do filósofo Mário Sérgio Cortella¹¹, em que ele se posiciona a respeito da decisão, além de lermos dois artigos de opinião. O primeiro, de Juan Arias¹²: Freud contra o ‘crime da cura gay’. Não se deve só ajudar homossexuais a se “aceitarem”, mas a superar as sequelas deixadas pela homofobia; o segundo, de Marcos Rocha¹³: A verdade sobre a “cura gay”, a imbecilidade coletiva e minhas opiniões a respeito do tema.

A partir dessa contextualização da temática, eles participaram de um debate. Dividimos a sala em dois grupos. Um deles apresentou argumentos a favor e, o outro, contra o posicionamento do juiz que concedeu a liminar. Depois dessa contextualização, passamos à produção inicial.

- **Produção inicial - 3 aulas de 50 minutos.**

Nas duas aulas seguintes, passamos à produção inicial. A orientação foi para que escrevessem atentando para os elementos presentes no artigo, estudados na primeira aula da sequência, e que planejassem sua escrita baseados nos questionamentos¹⁴ abaixo:

- a) Que aspecto da polêmica será discutido?
- b) Qual opinião ou tese será defendida a esse respeito?
- c) Que argumentos principais serão utilizados a esse respeito?
- d) De que fatos ou dados deve-se partir?
- e) O que será escrito na “Introdução”, de forma que possa indicar ao leitor qual é o contexto da discussão?
- f) Como serão desenvolvidos os argumentos, de forma que fiquem bem claros?
- g) Como se pretende concluir?

¹⁰ Notícia veiculada no jornal “O Estadão”. Disponível em <http://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-> Macedo /juiz-concede-liminar-que-permite-aplicacao-de-cura-gay-por-psicologos/

¹¹ Mario Sérgio Cortella é filósofo, escritor e tem atuado bastante em palestras e programas televisivos sobre assuntos da atualidade. Vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6T62LUc_wA4

¹² O autor é jornalista e colunista do jornal *El País*. Artigo disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/21/opinion/1506025854_128074.html

¹³ Marcos Rocha é estudante de Direito da Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal. Artigo disponível em: <https://omarcosrocha.jusbrasil.com.br/artigos/500640946/a-verdade-sobre-a-cura-gay-a-imbecilidade-coletiva-e-minhas-opinioes-a-respeito-do-tema>

¹⁴ Esses questionamentos foram retirados do caderno do professor, da coletânea “Artigo de opinião” da Olimpíada de Língua Portuguesa, 2014, p. 66.

- h) Que título será mais adequado para já situar o leitor acerca da tese defendida e despertar o interesse dele?

- **Módulo 01 - 2 aulas de 50 minutos**

No módulo 1, trabalhamos as características prototípicas do gênero artigo de opinião nos textos produzidos pelos alunos, a partir da avaliação feita por eles mesmos. As produções foram distribuídas entre eles, aleatoriamente, de modo que nenhum ficou com seu próprio texto. Foram orientados a identificarem e apresentarem, nas produções dos colegas, os elementos que caracterizam o artigo de opinião, presentes no Quadro 2. Após a apreciação, cada um recebeu seu próprio texto, observando o que não foi contemplado, e reescreveu-o, atentando para o roteiro do Quadro 2 e para as observações feitas pelos colegas. Lembrando que a nossa mediação foi imprescindível, pois alguns deles não conseguiram identificar no texto dos colegas a presença dos elementos do artigo de opinião.

- **Módulo 02 - 2 aulas de 50 minutos**

Nesse momento da sequência foi feito o trabalho de análise linguística do gênero. Sendo o artigo de opinião um gênero argumentativo, as explanações aqui se dedicaram à exploração do uso dos articuladores argumentativos. O Quadro 2, com uma relação dos elementos articuladores de posição, de incerteza de probabilidade, de causa e consequência, de restrição, de organização e de acréscimo de argumentos e de conclusão foi disponibilizado para que os alunos consultassem.

Quadro 3- Elementos articuladores utilizados na análise linguística do artigo de opinião produzido pelos alunos

Uso	Expressões
Tomar posição	Do meu ponto de vista; na minha opinião; pensamos que; pessoalmente acho
Indicar certeza	Sem dúvida; está claro que; com certeza; é indiscutível
Indicar probabilidade	Provavelmente; me parece que; ao que tudo indica; é possível que
Indicar causa e/ou consequência	Porque; pois; então; logo; portanto; conseqüentemente
Acrescentar argumentos	Além disso; também; ademais
Indicar restrição	Mas; porém; todavia; contudo; entretanto; apesar de; não obstante
Organizar argumentos	Inicialmente; primeiramente; em segundo lugar; por um lado; por outro lado
Preparar conclusão	Assim; finalmente; para finalizar; por fim; concluindo; enfim; em resumo

Fonte: Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa. Pontos de vista: caderno do professor, 2014, p.127

Apresentamos uma das produções dos alunos em power-point para que fosse feita uma análise coletiva. Os alunos observaram os elementos articuladores disponíveis no material impresso e sugeriram, na produção em análise, a troca ou inserção dos termos que julgaram necessários. Após essa correção coletiva, cada aluno recebeu seu próprio texto e o reescreveu, atentando para a relação dos articuladores disponíveis e realizando as correções necessárias.

Esse trabalho foi imprescindível, uma vez que “é essencial reservar tempo para um ensino específico de gramática, no qual o objeto principal das tarefas de observação e de manipulação é o funcionamento da língua” (DOLZ et al, 2004, p. 116).

- **Módulo 03 - 2 aulas de 50 minutos**

Nesse módulo, os alunos analisaram seus textos, observando o atendimento à estrutura do esquema representado na Figura 2, em que estão presentes a nova tese, os dados/premissas, o escoramento de inferências, as restrições e a nova tese ou conclusão. Dividimos a sala em equipes e distribuímos uma cópia do artigo “A questão do aborto: não há nada de libertário em querer liberdade individual sem responsabilidade própria”, de Ron Paul.¹⁵ Cada equipe identificou no artigo a estrutura descrita acima. Após a análise, apresentaram aos outros grupos as conclusões a que chegaram e, logo depois, fizeram a reescrita dos seus textos.

¹⁵ Artigo disponível em : <http://rothbardbrasil.com/a-questao-do-aborto/>

- **Produção Final**

A produção final foi o resultado das diversas intervenções feitas ao final de cada módulo. Nesse momento, escolhemos um texto para ser publicado no blog da escola.

4 ANALISANDO OS REGISTROS

Nessa etapa da pesquisa, fizemos a análise dos dados gerados por ocasião da aplicação da SD. Apesar de nosso objetivo centrar-se na análise da produção inicial e final dos alunos, optamos por descrever e analisar todas as etapas da SD, por entendermos a relevância de todo o processo na construção do produto final.

4.1 A PRIMEIRA PRODUÇÃO: NOSSO PONTO DE PARTIDA

Como previsto na 1ª etapa da SD, apresentamos aos alunos a proposta de atividades que teríamos ao longo das aulas planejadas, explicitando o objetivo final da proposta e dando-lhes ciência de que concluiríamos a sequência com a publicação do artigo de opinião que fosse escolhido por eles para ser publicado no blog da escola. Nesse primeiro momento, eles demonstraram receptividade à atividade e questionaram sempre que tiveram dúvidas.

Após concluídas essas explanações referentes à situação de comunicação, passamos à leitura do artigo Celular em sala de aula: uma proibição necessária. Antes da leitura, porém, questionei a respeito do que eles achavam que se tratava o gênero artigo de opinião e ficou claro para eles que o gênero que produziríamos era fruto de um olhar particular de quem o escreve, por isso o nome.

Fizemos uma primeira leitura, individual e silenciosa, para depois lermos o artigo coletivo e colaborativamente. Findando as leituras, discutimos o conteúdo do artigo e buscamos compreender seu propósito, identificando quem o havia escrito, com qual objetivo e em que contexto. Buscamos, também, relacionar as estratégias argumentativas usadas no artigo ao cumprimento do propósito do texto, que era de convencer os leitores de que o uso do celular em sala de aula é prejudicial à aprendizagem dos alunos.

Fomos percorrendo alguns caminhos na discussão, com a intenção de que os alunos pudessem identificar as características próprias do artigo de opinião, sem nos preocuparmos, nesse primeiro momento, em dar-lhes as devidas definições. Seguimos, então, com as

perguntas: de que trata o texto? Qual a opinião da pessoa que o escreveu? Como o autor a justifica? Que tempo e pessoa verbal ele utiliza? Como o texto é finalizado? Destarte, chegamos aos elementos característicos do gênero artigo de opinião: a tese, o tema polêmico, os argumentos, o posicionamento, a linguagem e o tempo verbal utilizados.

Explicamos-lhes onde se encontrava cada um dos elementos no texto e, após isso, em duplas, eles passaram ao preenchimento do Quadro 2: roteiro para análise do gênero artigo de opinião, a partir da leitura do artigo: *Por que há jovens que elegem apologistas ao estupro como seus líderes?* de Leonardo Sakamoto, lido pelas duplas no próprio blog de Sakamoto, no laboratório de informática da escola.

Nas duas aulas seguintes, passamos a discutir assuntos polêmicos que estavam circulando nos jornais nos últimos meses. Para isso, trouxemos recortes de notícias atuais que pudessem servir de pano de fundo para a escrita do artigo de opinião. As notícias foram selecionadas por mim, com o intuito de garantir a polemicidade dos assuntos e um nível razoável das discussões, contudo, levei em consideração, também, o interesse dos alunos.

Dividimos a sala em 5 equipes de 6 alunos e cada uma delas escolheu uma notícia que achou mais interessante. Cada equipe apresentou sua notícia e, após esse momento de apresentações, fizemos a escolha do assunto que gostaríamos de abordar no artigo que seria produzido. Das cinco temáticas apresentadas pelas equipes, nas quais estavam presentes os assuntos: a legalização da maconha, o casamento gay, a gravidez na adolescência, a violência contra o homossexual e o casamento infantil, a escolhida foi a da violência contra os homossexuais.

Na semana seguinte, levei uma notícia do jornal “O Estadão”, relacionada ao assunto que havia sido escolhido na aula anterior: Juiz libera cura gay por psicólogos. A notícia trata de uma liminar concedida por um juiz do Distrito Federal para que psicólogos voltem a atender homossexuais que busquem a reversão sexual. Essa notícia mobilizou diversas camadas da sociedade e, por isso, decidi levá-la à sala de aula, com o intuito de acalorar os posicionamentos dos alunos e ajudá-los a construir os possíveis argumentos que seriam utilizados no artigo.

Lemos a notícia e passamos a ouvir os posicionamentos dos alunos a respeito da decisão do juiz. Dividimos a sala em dois grupos em que, cada um deles deveria assumir um posicionamento diferente em relação ao tema e, a partir dele, argumentar para defendê-lo. O debate aconteceu, mas não no nível que eu esperava. Os alunos não conseguiram elaborar argumentos pautados em evidências ou dados, pelo contrário, se detiveram em argumentos pautados em suas próprias experiências de vida usando, para isso, proposições como “eu acho

essa decisão errada, porque as pessoas podem escolher o que quiserem” ou “não se pode curar algo que não é uma doença”.

A partir dessa experiência entendi que precisaria instrumentalizá-los melhor a respeito do assunto e levei, para as aulas seguintes, opiniões de outras pessoas a respeito da notícia. Primeiro, assistimos a um vídeo do filósofo Mário Sérgio Cortella em que ele se posiciona a respeito da decisão e, ainda, lemos dois artigos de opinião, o primeiro, de Juan Arias: *Freud contra o ‘crime da cura gay’*. Não se deve só ajudar homossexuais a se “aceitarem”, mas a superar as sequelas deixadas pela homofobia, o segundo de Marcos Rocha: A verdade sobre a “cura gay”, a imbecilidade coletiva e minhas opiniões a respeito do tema.

Assistimos ao vídeo, lemos os artigos e além de explorarmos os conteúdos de cada um deles, buscamos identificar o ponto de vista dos autores e os argumentos que utilizaram. Os alunos participaram expondo suas opiniões e houve um grande interesse em ouvir sobre o assunto. Dessa forma, sentimos que já era hora da primeira produção.

No dia seguinte, fiz uma rápida síntese de tudo que havíamos visto até ali e passamos à produção inicial. Fiquei surpresa com a atitude de alguns alunos que, ao receberem suas folhas de produção, perguntaram o que deveriam fazer. Isso me causou preocupação e, então, me dei conta do quanto essa tarefa não seria simples. Reforcei a explicação de como deveríamos iniciar o artigo de opinião e, a partir do momento que compreenderam qual seria o ponto de partida, começaram a escrever. Fui orientando, de carteira em carteira, tirando dúvidas e ajudando-os a progredirem na escrita. Ao final de três aulas consecutivas, conseguimos concluir a produção inicial.

A turma na qual apliquei a proposta, inicialmente, era composta por 40 alunos. No momento da aplicação das atividades, apenas 36 frequentavam e, destes, ainda havia muitos infrequentes, o que comprometeu a continuidade para alguns. Apenas 21 alunos participaram das quatro produções, pois, dos 36 que frequentam, alguns não estavam presentes, outros não quiseram ou não conseguiram concluir.

Das 21 produções que recebi, fiz uma análise quantitativa da presença dos elementos característicos da sequência argumentativa na produção inicial e final e apresentei um quadro diagnóstico da presença dos elementos característicos do gênero artigo de opinião, do uso dos articuladores argumentativos e dos tipos de argumentos utilizados na produção inicial.

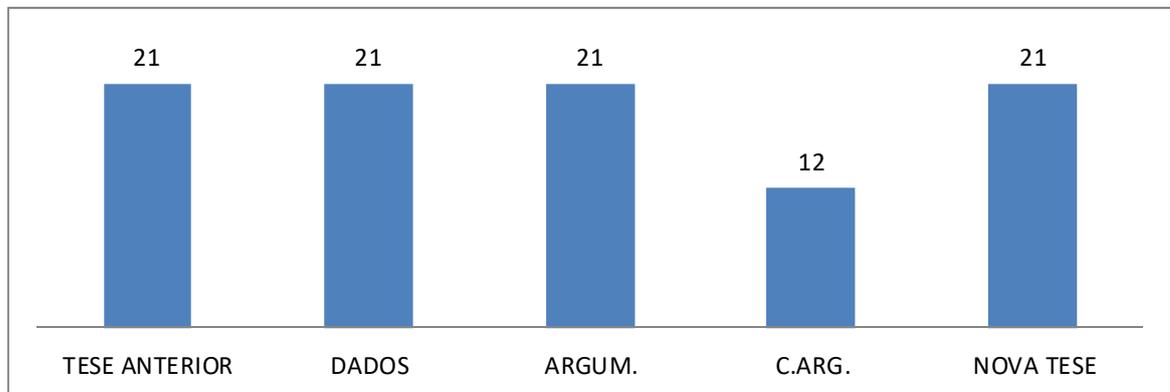
Após esse diagnóstico, analiso, qualitativamente, duas produções, cada uma representando um dos grupos que definimos na metodologia. O primeiro, composto pelos alunos que estiveram presentes em todas as aulas da proposta e realizaram todas as atividades propostas nos módulos e, o segundo, composto por aqueles que, mesmo tendo entregue 4

produções, não realizaram algumas das atividades que precederam a produção escrita. Nessa análise, observei os elementos prototípicos do artigo de opinião, os elementos articuladores argumentativos e a sequência argumentativa.

Após essa análise qualitativa, apresentei, novamente, uma análise quantitativa, dessa vez, apresentando como ficaram as produções após a intervenção em cada módulo.

O gráfico abaixo representa um quadro geral da situação da presença dos elementos da sequência argumentativa na produção inicial dos alunos:

Gráfico 1 - Presença dos elementos da sequência argumentativa na produção inicial dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Esse Gráfico 1 diz respeito à presença dos elementos da sequência argumentativa na produção inicial dos alunos, baseada nos estudos de Adam (2008), atentando para o esquema da figura 1, em que deverão estar presentes a tese anterior, os dados, os argumentos, a contra-argumentação e a nova tese/conclusão.

A partir do gráfico, observamos que todos os textos apresentaram tese anterior, dados, argumentos e nova tese/conclusão e, 12(doze) deles apresentaram a contra-argumentação. Entendemos por contra-argumentos aqueles argumentos construídos para se opor a um possível argumento do leitor.

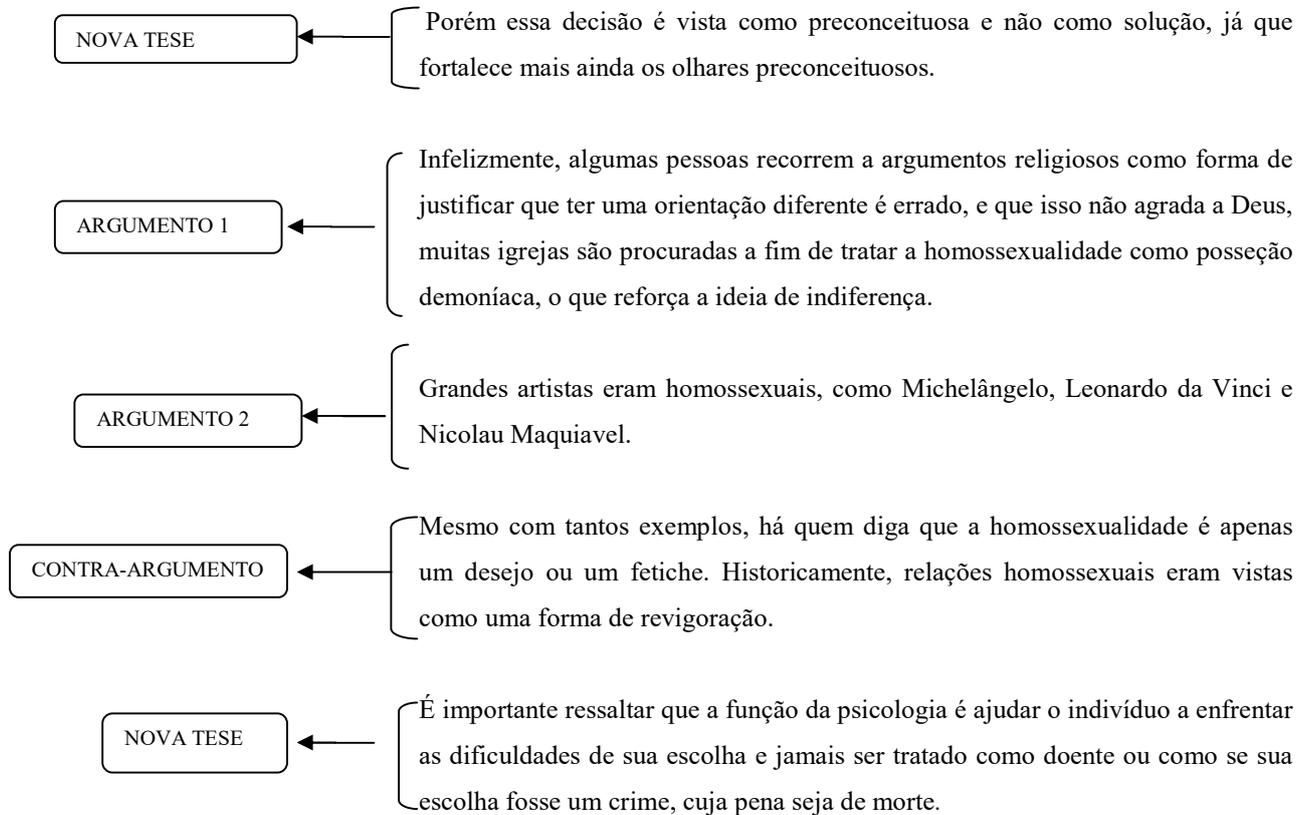
Passemos à análise qualitativa das produções iniciais que selecionamos:

Aluno X / Grupo 1

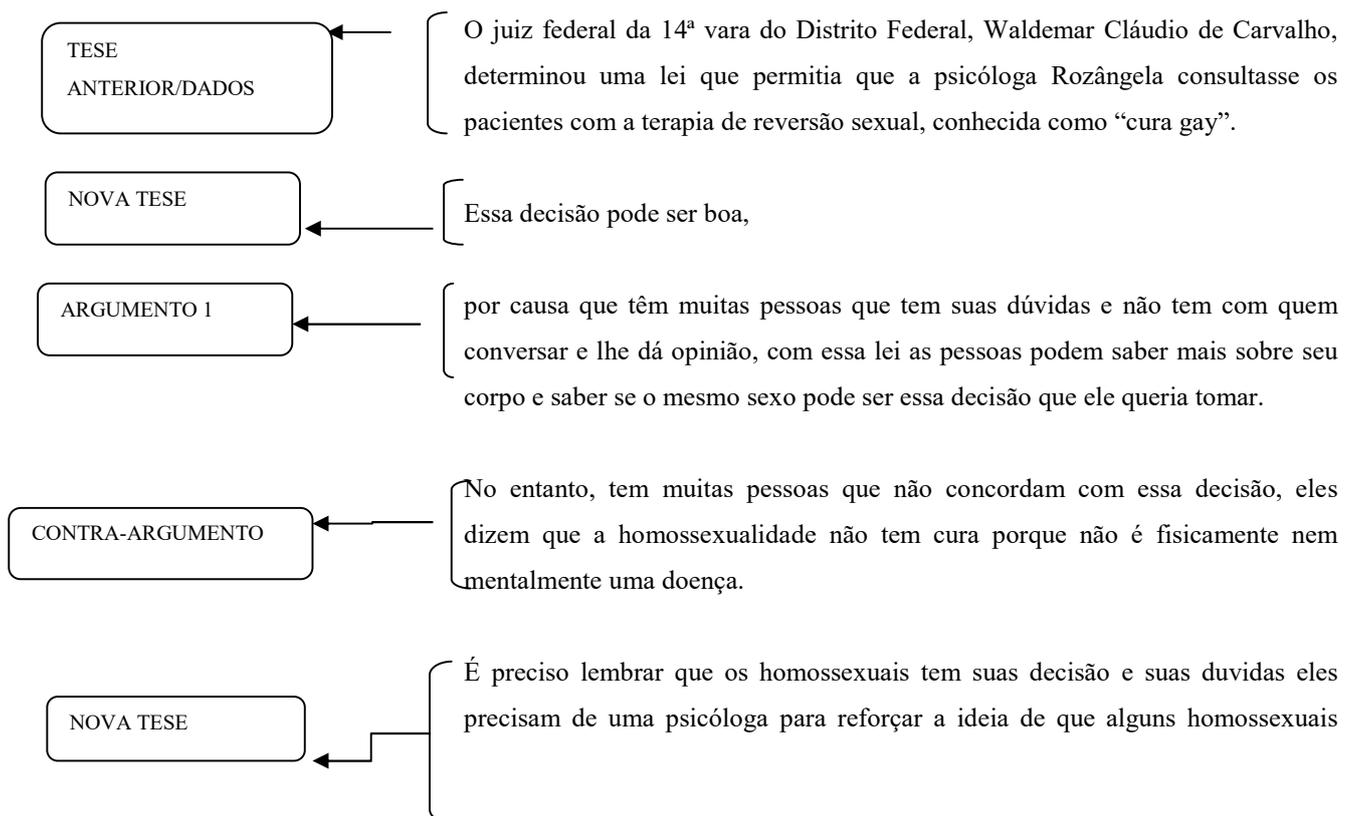
TESE
ANTERIOR/DADOS

Com grande influência da psicóloga Rozângela Alves Justino, foi dada a liminar por parte do juiz federal Waldemar Cláudio de Carvalho, que permite que

psicólogos tratem a homossexualidade e outras diversidades sexuais como doença.



Aluno Y /Grupo 2



realmente podem precisar e eliminar os preconceitos sociais interiorizados de que são vítimas.

Nos dois textos analisados, evidenciamos **a tese anterior** e os **dados** (fatos de onde se parte para assumir um ponto de vista e defendê-lo), a **nova tese** (ponto de vista assumido pelo autor), **argumentos** (justificativas para a posição defendida) e a **contra-argumentação** (argumento contrário à nova tese).

O fato de termos contextualizado a notícia que serviu de base para o artigo colaborou bastante para que os alunos identificassem o ponto de partida, nesse caso, a tese anterior e os dados. Em relação aos argumentos, observa-se a tentativa do aluno X em estabelecer um diálogo com outros textos. Ele cita exemplos de filósofos da antiguidade que eram homossexuais, na tentativa de legitimar seu ponto de vista. Cita, ainda, o fato de argumentos religiosos reforçarem a indiferença em relação aos homossexuais. O aluno Y, por sua vez, não apresentou a mesma habilidade, tendo embasado seus argumentos em ideias provenientes de sua própria experiência de vida. Na contra-argumentação, cada aluno apresentou uma visão contrária àquela defendida por eles.

Após a análise dessa produção inicial, passamos à aplicação dos módulos, a saber:

Módulo 1: análise das características prototípicas do gênero;

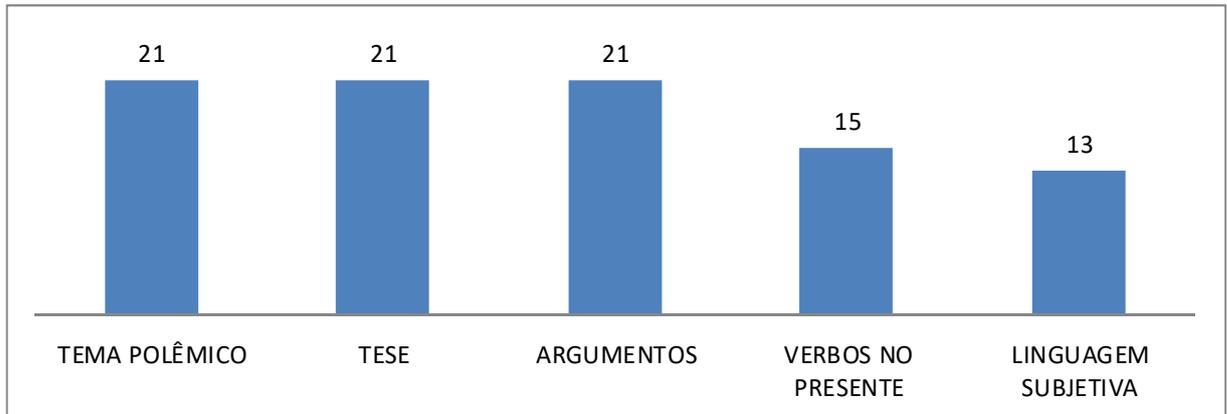
Módulo 2: análise linguística dos marcadores discursivos argumentativos;

Módulo 3: análise da presença da sequência argumentativa;

4.2 ASPECTOS ESTRUTURAIS E APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Partimos do pressuposto de que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros. (BRASIL, 1998) Dessa forma, apesar de nos propormos, nessa pesquisa, a analisar a sequência argumentativa, não chegaríamos a tão fim, sem dedicarmos uma atenção especial ao gênero estudado. Sendo assim, o módulo 1 buscou analisar o desenvolvimento do modelo prototípico do artigo de opinião pelos alunos, partindo do resultado obtido no Gráfico 2, que representa a presença dos elementos característicos do gênero artigo de opinião na produção inicial.

Gráfico 2 - Presença dos elementos prototípicos do gênero artigo de opinião na produção inicial



Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir do gráfico, podemos concluir que os alunos mostraram-se competentes em relação à adequação discursiva do gênero. Observemos que todos eles conseguiram apresentar uma **questão polêmica**, um **ponto de vista** e **argumentos** para defendê-lo. Já em relação à adequação linguística, percebe-se uma deficiência significativa, uma vez que apenas 15(quinze) alunos fizeram uso, predominantemente, dos verbos no presente e somente 13(treze) fizeram uso predominante da linguagem subjetiva. Essas características linguísticas do artigo de opinião resultam, primeiro, do gênero tratar direta ou indiretamente de assuntos atuais e, segundo, de tratar-se de um texto opinativo. De acordo com os “Critérios de avaliação para o gênero Artigo de opinião”, disponibilizado no caderno Pontos de Vista da Olimpíada de Língua Portuguesa (2014, p. 150)

Adequação discursiva: refere-se à conformidade do texto, à situação de produção; deve-se observar se o texto aborda o tema, se deixa transparecer quem o escreveu, para quem ler, com que objetivo e se está de acordo com a organização geral.

Adequação linguística: está relacionada ao modo como a linguagem é empregada para construir a adequação discursiva, assim, é preciso observar se a linguagem utilizada, a forma de dizer, está a serviço da situação de produção e da organização textual.

A partir da compreensão da deficiência dos alunos em apresentarem o domínio desses aspectos linguísticos, próprios do gênero, buscamos explorá-los no módulo 1. Trabalhamos as características do gênero artigo de opinião nos textos dos próprios alunos. Distribuimos as produções entre eles, de forma que cada um não ficasse com seu próprio texto. Foram orientados a identificarem, na produção dos colegas, os elementos que caracterizam o artigo de opinião. Preencheram, então, o “Roteiro para análise do artigo de

opinião”, do Quadro 2, analisando a presença de um **ponto de vista**, a apresentação de um **tema polêmico**, dos **argumentos**, do **tempo verbal** e do tipo de **linguagem** empregados. Alguns apresentaram bastante dificuldade para identificar os argumentos, e, em relação às marcas de subjetividade, pedimos que concentrassem suas atenções na identificação do uso dos pronomes pessoais, uma vez que outros elementos linguísticos podem definir essas marcas e não tínhamos a pretensão de aprofundar esse assunto no módulo. Segundo Benveniste (1974, apud BRANDÃO, 2004, p. 56)

a subjetividade é a capacidade de o locutor se propor como sujeito do seu discurso. [...] Esse locutor enuncia sua posição no discurso através de determinados índices formais, dos quais os pronomes pessoais constituem o primeiro ponto de apoio na revelação da subjetividade na linguagem.

É importante ressaltar que a subjetividade pode ser uma estratégia argumentativa importante, pois aproxima o locutor dos interlocutores, mantendo com eles uma relação de cumplicidade.

Após a análise avaliativa dos colegas, os textos retornaram para seus respectivos autores e cada um passou à reescrita, atentando-se para as observações que foram feitas. As observações mais presentes, realizadas com a nossa orientação foram **a ausência da linguagem subjetiva e dos verbos no presente**.

Dos textos que foram reescritos, trazemos aqui, para análise, os mesmos textos analisados na etapa da produção inicial.

Aluno X / Grupo 1

PRIMEIRA VERSÃO	VERSÃO MELHORADA
<p>Com grande influência da psicóloga Rozângela Alves Justino, foi dada a liminar por parte do juiz federal Waldemar Cláudio de Carvalho que permite que psicólogos tratem a homossexualidade e outras diversidades sexuais como doença. Porém essa decisão é vista como preconceituosa e não como solução, já que fortalece mais ainda os olhares preconceituosos.</p> <p>Infelizmente, algumas pessoas recorrem a argumentos religiosos, como forma de justificar que ter uma orientação diferente é errado, e que isso não agrada a Deus, muitas igrejas são procuradas a fim</p>	<p>Com grande influência da psicóloga Rozângela Alves Justino, foi dada a liminar por parte do juiz federal Waldemar Cláudio de Carvalho que permite que psicólogos tratem a homossexualidade e outras diversidades sexuais como doença. Porém essa decisão é vista como preconceituosa e não como solução, já que fortalece mais ainda os olhares preconceituosos.</p> <p>Infelizmente, alguns de nós recorrem a argumentos religiosos, como forma de justificar que ter uma orientação diferente é errado, e que isso não agrada a Deus, muitas igrejas são procuradas a fim de tratar a homossexualidade como posseção demoníaca o que</p>

<p>de tratar a homossexualidade como posseção demoníaca o que reforça mais ainda a ideia de indiferença.</p> <p>Grandes artistas eram homossexuais como, Michelângelo, Leonardo da Vinci e Nicolau Maquiavel. Mesmo com tantos exemplos há quem diga que a homossexualidade é apenas um desejo ou um fetiche. Historicamente, relações homossexuais eram vistas como uma forma de revigoração. É importante ressaltar que a função da psicologia é ajudar o indivíduo a enfrentar as dificuldades de sua escolha e jamais ser tratado como doente ou como se sua escolha fosse um crime cuja pena seja de morte.</p>	<p>reforça mais ainda a ideia de indiferença.</p> <p>Grandes artistas eram homossexuais como, Michelângelo, Leonardo da Vinci e Nicolau Maquiavel. Mesmo com tantos exemplos há quem diga que a homossexualidade é apenas um desejo ou um fetiche. Historicamente, relações homossexuais eram vistas como uma forma de revigoração. Precisamos ressaltar que a função da psicologia é ajudar o indivíduo a enfrentar as dificuldades de sua escolha e jamais devemos tratá-lo como doente ou como se sua escolha fosse um crime cuja pena seja de morte.</p>
--	--

No texto do aluno X, foi ressaltada a ausência da linguagem subjetiva na primeira versão do texto. Observemos como ele alterou a linguagem do seu texto com o intuito de definir seu posicionamento. Ao optar por “**alguns de nós**” ao invés de “**algumas pessoas**”, “**Precisamos**” ao invés de “**É importante**” e “**devemos tratá-lo**”, ao invés de “**ser tratado**”, o aluno se coloca como alguém que também precisa mudar de atitude em relação aos homossexuais, dialogando com seus interlocutores que também possam ter uma atitude preconceituosa. Assim sendo, quando o aluno-autor usa esse tipo de linguagem, se posiciona no discurso e busca uma aproximação com seus leitores.

Vamos à análise do segundo texto.

Aluno Y / Grupo 2

PRIMEIRA VERSÃO	VERSÃO MELHORADA
<p>O juiz federal da 14ª vara do Distrito Federal Waldemar Cláudio de Carvalho determinou uma lei que permitia que a psicóloga Rozângela consultasse os pacientes com a terapia de reversão sexual, conhecida como “cura gay”. Essa decisão pode ser boa, por causa que têm muitas pessoas que tem suas dúvidas e não tem com quem conversar e lhe dá opinião, com essa lei as pessoas podem saber mais sobre seu corpo e saber se o mesmo sexo pode ser essa decisão que ele queria tomar. No entanto</p>	<p>O juiz federal da 14ª vara do Distrito Federal Waldemar Cláudio de Carvalho determinou uma lei que permitia que a psicóloga Rozângela consultasse os pacientes com a terapia de reversão sexual, conhecida como “cura gay”. Essa decisão pode ser boa, por causa que muitos de nós tem muitas dúvidas e não tem com quem conversar e nos dá opinião, com essa lei as pessoas podem saber mais sobre seu corpo e saber se o mesmo sexo pode ser essa decisão que ele queria tomar. No entanto tem muitas pessoas que não concordam com essa decisão eles dizem</p>

<p>tem muitas pessoas que não concordam com essa decisão eles dizem que a homossexualidade não tem cura porque não é fisicamente nem mentalmente uma doença.</p> <p>É preciso lembrar que os homossexuais tem suas decisão e suas duvidas eles precisam de uma psicóloga para reforçar a ideia de que alguns homossexuais realmente podem precisar e eliminar os preconceitos sociais interiorizados de que são vítimas.</p>	<p>que a homossexualidade não tem cura porque não é fisicamente nem mentalmente uma doença.</p> <p>Devemos lembrar que os homossexuais tem suas decisão e suas duvidas eles precisam de uma psicóloga para reforçar a ideia de que alguns homossexuais realmente podem precisar e eliminar os preconceitos sociais interiorizados de que são vítimas.</p>
---	--

No texto do aluno Y observamos, também, a ausência das marcas de subjetividade, caracterizadas, sobretudo, pelos pronomes pessoais. O aluno fez modificações no seu texto, buscando atender ao critério da linguagem subjetiva: “Essa decisão pode ser boa, por causa que **muitos de nós** tem muitas dúvidas e não tem com quem conversar e **nos** dá opinião.” Na primeira versão do artigo, o trecho era: “Essa decisão pode ser boa, por causa que **tem muitas pessoas** que tem suas dúvidas e não tem com quem conversar e **lhe** dá opinião”.

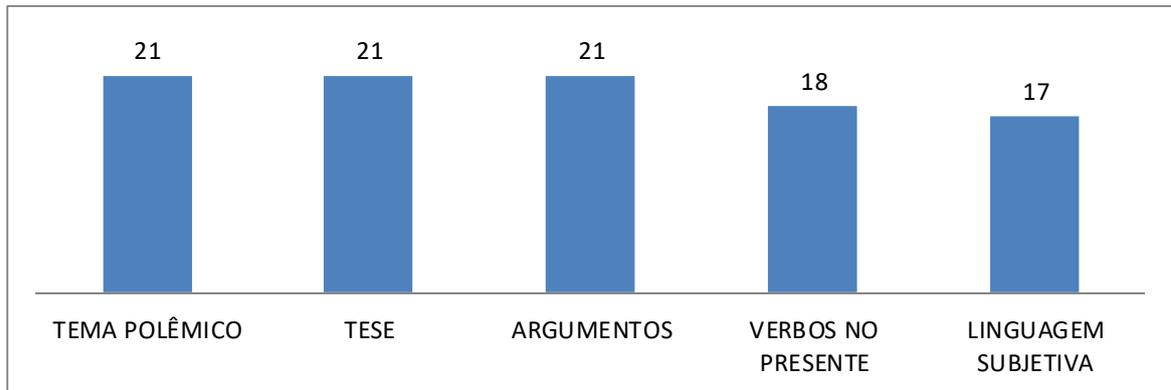
A segunda versão desse trecho em análise chama a atenção por mostrar ambiguidade no sentido que veicula. Ao fazer a troca de “**tem muitas pessoas**” por “**muito de nós**”, o aluno, intencionalmente ou não, se coloca na posição de homossexual. Isso é algo problemático, pois não sabemos se era realmente o que ele queria dizer ou se não se apropriou devidamente do conteúdo abordado.

Outra alteração na segunda versão do texto foi no trecho “**É preciso** lembrar que os homossexuais tem suas decisão e suas duvidas[...]” para “**Devemos** lembrar que os homossexuais tem suas decisões e dúvidas[...]”.

As alterações realizadas nesse módulo foram motivadas por uma orientação direcionada. Todos os alunos foram orientados a mudarem os verbos de 3ª pessoa do singular, para a 1ª do plural. Sabemos que outras marcas poderiam ser utilizadas, mas não tínhamos tempo para explicar o uso de todas elas. Dessa forma, buscamos aquela com a qual os alunos tinham maior domínio.

Após a aplicação do módulo 1, observamos uma melhoria significativa em relação à adequação ao gênero nos dois textos analisados acima, mas também foi notória a melhoria em textos dos demais alunos, especialmente no aspecto linguístico, área que se apresentou problemática na primeira versão do artigo. O gráfico 3 representa essa evolução após o trabalho com o módulo e a reescrita do texto, realizado com a turma.

Gráfico 3 - Presença dos elementos prototípicos do gênero artigo de opinião, após aplicação do módulo 1



Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir do Gráfico 3, observamos uma melhoria no que tange aos aspectos que se mostraram deficientes na produção inicial, em que apenas 15 (quinze) alunos apresentaram um texto com os verbos predominantemente no presente. Após o estudo do módulo e a reescrita do texto, tivemos um acréscimo de mais 3 (três) produções adequando-se a esse aspecto. Em relação à linguagem, na primeira versão do artigo, apenas 13 (treze) produções apresentaram marcas de pessoalidade, refletidas pelo uso dos pronomes pessoais. Na segunda versão do texto, esse número aumentou para 17 (dezesete).

4.3 OS ELEMENTOS ARTICULADORES¹⁶ ORIENTANDO A DIREÇÃO ARGUMENTATIVA NOS ARTIGOS DE OPINIÃO PRODUZIDOS

O módulo 2 buscou explorar o uso dos articuladores que auxiliam na orientação da direção argumentativa do texto. Os elementos articuladores são palavras ou expressões responsáveis por garantir a conexão entre orações, períodos, parágrafos e, até, entre segmentos do texto. (ANTUNES, 2005). Na análise que faremos, observaremos essa conexão mais ampla, referente à coesão, mas também buscaremos analisar o uso desses elementos na vinculação das partes do artigo de opinião, como a questão polêmica, a tomada de posição e a argumentação.

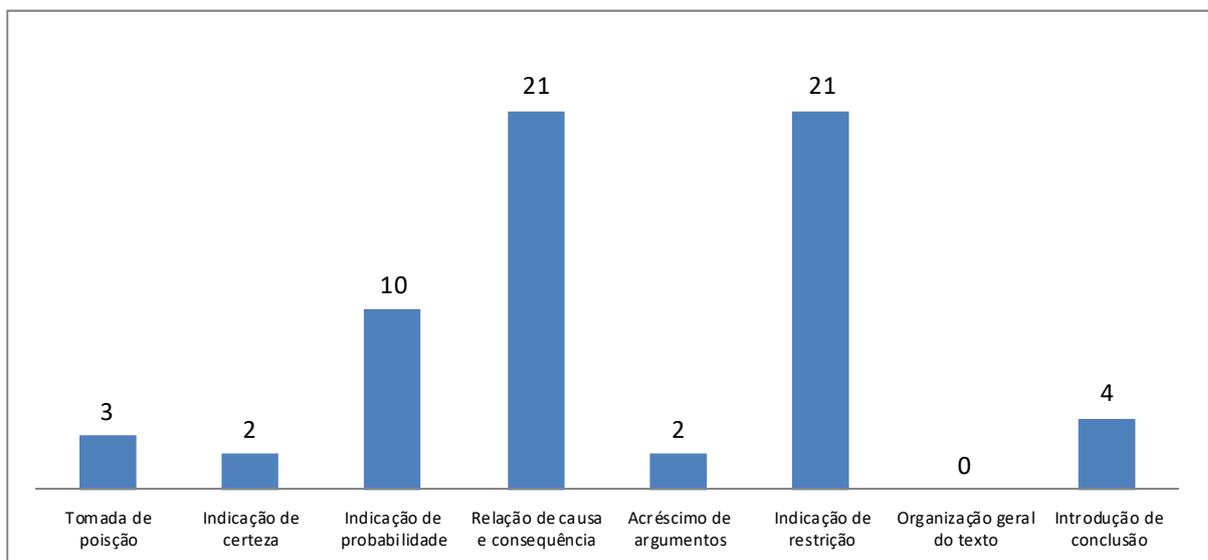
Embora não seja uma atividade simples, tendo em vista uma tradição de ensino metalinguístico pautado muito mais na definição e menos na função desses elementos

¹⁶ Usaremos esse termo para designar as marcas linguísticas responsáveis por garantir, em um nível mais amplo, a coesão do texto e, em nível mais restrito, a vinculação entre as partes características do artigo de opinião.

(LEITE, p. 40), ela tem se tornado necessária, tendo em vista a concepção de ensino em língua que defendemos, em que o texto é a base de ensino para o desenvolvimento de competências lógico-discursivas e léxico-gramaticais. Assim sendo, nosso propósito, ao elaborar um módulo com essa temática, é de oportunizar aos alunos o desenvolvimento dessas competências.

Fazendo uma análise quantitativa do uso¹⁷ desses elementos articuladores proposto no Quadro 4, na produção inicial dos alunos, chegamos ao resultado¹⁸ descrito no Gráfico 4:

Gráfico 4 - Uso dos elementos articuladores na produção inicial dos alunos



Fonte: elaborado pelo autor.

Ao analisarmos o gráfico percebemos que os elementos mais usados foram os que indicam relação de causa e consequência: **“porque”** e **“pois”**, os de indicação de restrição: **“mas”** e **“porém”** e os de indicação de probabilidade: **“provavelmente”** e **“é possível”**. Pressupomos que, pela natureza do gênero, esse uso foi adequado, pois, na tentativa de estabelecerem seus pontos de vistas e justificá-los, os alunos buscaram justificar ou contrapor ideias e, ainda, relacionarem as partes características do artigo de opinião. Os demais, de tomada de posição, de indicação de certeza e de acréscimo de argumentos, ocorreram em uma escala bem menor, o que se justifica pela função que cumprem no texto, no entanto, entendemos que em algumas situações de escrita dos alunos poderiam ser melhor explorados, como veremos na análise qualitativa que faremos.

¹⁷ Só registrei os casos em que o elemento articulador foi utilizado dentro da sua função de uso.

¹⁸ Só entrou no levantamento o primeiro uso do elemento no texto.

Iniciamos o módulo 2 com a leitura em power-point de um dos artigos dos colegas. O desafio era, conjuntamente, melhorarmos a coesão do texto, por meio dos conectores, orientando a direção argumentativa do texto. Para tanto, cada aluno recebeu uma cópia do Quadro 3 com os elementos articuladores de tomada de posição, de indicação de incerteza, de indicação de probabilidade, de relação de causa e consequência, de acréscimo de argumentos, de indicação de restrição, de organização geral do texto e de introdução de conclusão.

Primeiro fizemos a leitura do artigo completo e, no segundo momento, fomos analisando a possibilidade de acrescentarmos ou trocarmos alguns elementos que foram utilizados na produção em análise. Observando, então, o quadro que foi disponibilizado com uma lista desses elementos, foi sendo possível a reestruturação do artigo analisado. Após essa análise coletiva, cada aluno passou a fazer esse exercício com seus próprios textos. Fizeram a reescrita, levando em consideração a necessidade de acrescentarem outros articuladores que não estivessem presentes em seus textos e articularem melhor, sempre que necessário, aqueles que já haviam usado, garantindo o uso apropriado desses marcadores linguístico-textuais.

Analisaremos os dois textos, dos alunos X e Y, com o intuito de evidenciar o uso desses marcadores em seus textos antes e após a aplicação do módulo 2. Para que os alunos compreendessem o motivo das alterações, mediamos a reescrita, questionando-os a respeito de quando essa troca seria necessária e que termos ou expressões seriam mais adequados.

Aluno X / Grupo 1

Primeira versão	Versão melhorada
<p>Com grande influência da psicóloga Rozângela Alves Justino, foi dada a liminar por parte do juiz federal Waldemar Cláudio de Carvalho que permite que psicólogos tratem a homossexualidade e outras diversidades sexuais como doença. Porém essa decisão é vista como preconceituosa e não como solução, já que fortalece mais ainda os olhares preconceituosos.</p> <p>Infelizmente, alguns de nós, recorrem a argumentos religiosos, como forma de justificar que ter uma orientação diferente é errado, e que isso não agrada a Deus, muitas igrejas são procuradas a fim de tratar a homossexualidade como posseção demoníaca o que reforça mais ainda a ideia de indiferença.</p> <p>Grandes artistas eram homossexuais, como</p>	<p>Com grande influência da psicóloga Rozângela Alves Justino, foi dada a liminar por parte do juiz federal Waldemar Cláudio de Carvalho que permite que psicólogos tratem a homossexualidade e outras diversidades sexuais como doença, consequentemente, reforçando e dividindo opiniões. Sem dúvida, essa decisão é vista como preconceituosa e não como solução, pois fortalece mais ainda os olhares preconceituosos.</p> <p>Infelizmente, alguns de nós recorrem a argumentos religiosos, como forma de justificar que ter uma orientação diferente é errado, e que isso não agrada a Deus, além disso, muitas igrejas são procuradas a fim de tratar a homossexualidade como posseção demoníaca, reforçando, mais ainda, a ideia de</p>

<p>Michelângelo, Leonardo da Vinci e Nicolau Maquiavel. Mesmo com tantos exemplos há quem diga que a homossexualidade é apenas um desejo ou um fetiche. Historicamente, relações homossexuais eram vistas como uma forma de revigoração.</p> <p>Precisamos ressaltar que a função da psicologia é ajudar o indivíduo a enfrentar as dificuldades de sua escolha e jamais devemos tratá-lo como doente ou como se sua escolha fosse um crime cuja pena seja de morte.</p>	<p>indiferença.</p> <p>Grandes artistas eram homossexuais, como Michelângelo, Leonardo da Vinci e Nicolau Maquiavel. Apesar de tantos exemplos há quem diga que a homossexualidade é apenas um desejo ou um fetiche. Historicamente, relações homossexuais eram vistas como uma forma de revigoração.</p> <p>Enfim, precisamos ressaltar que a função da psicologia é ajudar o indivíduo a enfrentar as dificuldades de sua escolha e jamais devemos tratá-lo como doente ou como se sua escolha fosse um crime cuja pena seja de morte.</p>
--	---

Logo no início, o aluno acrescentou uma ideia que faz leitor entender que o texto em questão insere-se em um campo controverso de discussão: a decisão do juiz gerou, como consequência, a divisão de opiniões. Para estabelecer essa relação lógico-semântica, o aluno recorreu ao uso do elemento articulador “**consequentemente**”.

Em outra alteração feita, o aluno evidencia seu posicionamento a respeito da “cura gay”. Ao optar pela expressão “**sem dúvida**”, ao invés de “**porém**”, o aluno posiciona-se de forma categórica, na tentativa de deixar claro que não há dúvidas quanto ao fato da decisão do juiz ter sido equivocada.

Na troca realizada no trecho “**já que** fortalece mais ainda os olhares preconceituosos” por “**pois** fortalece mais ainda os olhares preconceituosos”, o aluno adéqua o uso da expressão à sua intenção de mostrar o “motivo” pelo qual a decisão do juiz é preconceituosa.

Na primeira versão do texto, em “Infelizmente, alguns de nós, recorrem a argumentos religiosos, como forma de justificar que ter uma orientação diferente é errado, e que isso não agrada a Deus, **muitas igrejas são procuradas a fim de tratar a homossexualidade como posseção demoníaca o que reforça mais ainda a ideia de indiferença**”, a expressão em destaque é o acréscimo de um argumento, mas o aluno o faz sem o uso de uma expressão que evidencie esse sentido.

Na segunda versão, é orientado a utilizar um elemento articulador que possa garantir esse sentido e opta por usar a expressão “**além disso**”, ficando assim a reescrita: “Infelizmente, alguns de nós recorrem a argumentos religiosos, como forma de justificar que ter uma orientação diferente é errado, e que isso não agrada a Deus, **além disso**, muitas igrejas

são procuradas a fim de tratar a homossexualidade como posseção demoníaca, reforçando, mais ainda, a ideia de indiferença”.

Questionado pela falta de um elemento que evidencie a conclusão de seu texto, o aluno a introduz fazendo uso da expressão “**Enfim**”.

No texto do Aluno Y também houve uma melhoria na articulação do texto, na tentativa de reorganizá-lo em torno dos três segmentos característicos do artigo de opinião: tese, argumentos e conclusão. Vejamos em análise.

Aluno Y / Grupo 2

Primeira versão	Versão melhorada
<p>O juiz federal da 14ª vara do Distrito Federal Waldemar Cláudio de Carvalho determinou uma lei que permitia que a psicóloga Rozângela consultasse os pacientes com a terapia de reversão sexual, conhecida como “cura gay”. Essa decisão pode ser boa, por causa que muitos de nós tem muitas dúvidas e não tem com quem conversar e nos dá opinião, com essa lei as pessoas podem saber mais sobre seu corpo e saber se o mesmo sexo pode ser essa decisão que ele queria tomar. No entanto tem muitas pessoas que não concordam com essa decisão eles dizem que a homossexualidade não tem cura porque não é fisicamente nem mentalmente uma doença.</p> <p>Devemos lembrar que os homossexuais tem suas decisão e suas duvidas eles precisam de uma psicóloga para reforçar a ideia de que alguns homossexuais realmente podem precisar e eliminar os preconceitos sociais interiorizados de que são vítimas.</p>	<p>O juiz federal da 14ª vara do Distrito Federal Waldemar Cláudio de Carvalho determinou uma lei que permitia que a psicóloga Rozângela consultasse os pacientes com a terapia de reversão sexual, conhecida como “cura gay”. Pensamos que essa decisão pode ser boa, pois, muitos de nós tem muitas dúvidas e não tem com quem conversar e nos dá opinião, além disso, com essa lei é possível que as pessoas podem saber mais sobre seu corpo e, também, saber se o mesmo sexo pode ser essa decisão que ele queria tomar. No entanto tem muitas pessoas que não concordam com essa decisão, pois, eles dizem que a homossexualidade não tem cura porque não é fisicamente nem mentalmente uma doença.</p> <p>Devemos lembrar que os homossexuais tem suas decisão e suas duvidas, então, eles precisam de uma psicóloga para reforçar a ideia de que alguns homossexuais realmente podem precisar e eliminar os preconceitos sociais interiorizados de que são vítimas..</p>

Na primeira versão do texto, o trecho: “Essa decisão pode ser boa, por causa que muitos de nós tem muitas dúvidas e não tem com quem conversar e nos dá opinião, com essa lei as pessoas podem saber mais sobre seu corpo e saber se o mesmo sexo pode ser essa decisão que ele queria tomar” não apresenta, explicitamente, uma tomada de posição do aluno-autor. Na reescrita, o trecho em questão fica assim: “**Pensamos que** essa decisão pode ser boa, **pois** muitos de nós tem muitas dúvidas e não tem com quem conversar e nos dá

opinião, **além disso**, com essa lei **é possível** que as pessoas podem saber mais sobre seu corpo e, **também**, saber se o mesmo sexo pode ser essa decisão que ele queria tomar”.

O uso do **“Pensamos que”** explicita o posicionamento do aluno e, já no início, situa o leitor a respeito da tese do autor. Ao trocar **“por causa que”** por **“pois”**, a adequação é mais linguística, pois o sentido veiculado na primeira versão já estava adequado.

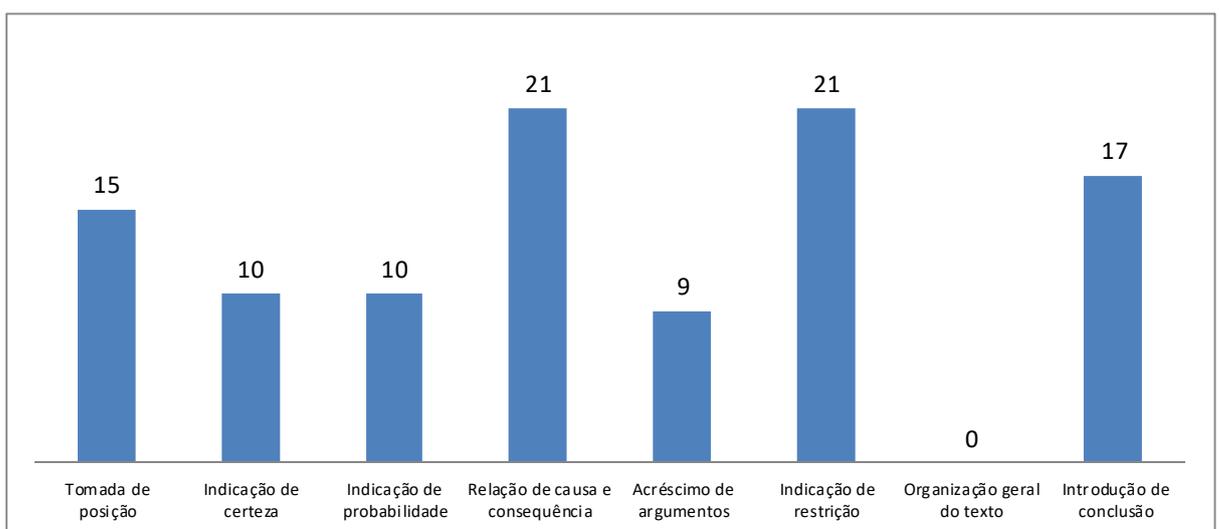
Nesse mesmo trecho ele, usa o **“além disso”** e o **“também”** para acrescentar um argumento e o **“é possível”** indicando um probabilidade.

No trecho “No entanto tem muitas pessoas que não concordam com essa decisão, **pois**, eles dizem que a homossexualidade não tem cura porque não é fisicamente nem mentalmente uma doença”, o aluno usa o elemento articulador **“pois”** para introduzir a justificativa de algumas pessoas não concordarem com o tratamento pelos psicólogos.

Em seguida, ele faz o acréscimo do elemento **“então”** no trecho “Devemos lembrar que os homossexuais tem suas decisão e suas duvidas, **então**, eles precisam de uma psicóloga para reforçar a ideia de que alguns homossexuais realmente podem precisar e eliminar os preconceitos sociais interiorizados de que são vítimas.” Esse acréscimo ajuda a construir o sentido da relação de causa e consequência entre as duas partes do período.

Após a aplicação do módulo 2, observamos, assim, uma melhoria em todas as produções, como indica o gráfico abaixo:

Gráfico 5 - Uso dos elementos articuladores nas produções dos alunos, após a aplicação do módulo 2



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao analisarmos o gráfico 5, percebemos o quanto houve uma melhoria nas produções dos alunos, relativa ao uso dos marcadores linguísticos. Houve um acréscimo considerável na variedade de uso desses marcadores, denotando uma maior apropriação, pelos alunos.

4.4 A SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA NA PRODUÇÃO DOS ALUNOS

A sequência textual, como exposto na fundamentação teórica dessa pesquisa, configura-se como um modelo prototípico capaz de atender às demandas de produção textual, dentro dos aspectos considerados linguísticos, no âmbito do léxico, da sintaxe, dos tempos verbais, das relações lógicas e de estilos. Dessa forma, a sequência argumentativa é um modelo à nossa disposição, para que possamos construir nosso discurso a partir dos gêneros textuais. O artigo de opinião, por tratar-se de um texto de natureza argumentativa, é realizado, linguisticamente, com o intuito de construir a relação entre a tese e os argumentos.

Assim, o módulo 3 foi elaborado com o intuito de adequar os artigos produzidos pelos alunos ao modelo prototípico da sequência argumentativa ampliada (Adam, 2008), ilustrada na Figura 2. Nela, devem estar presentes uma tese anterior, explícita ou não, com a qual o articulador, neste caso, o aluno, deverá dialogar, seja para elidir ou refutar os dados, que são as premissas de onde partirá para a construção da nova tese, o escoramento de inferências ou argumentos que são o suporte ou a sustentação para a nova tese, os contra-argumentos e a nova tese.

Antes da aplicação do módulo, analisamos a presença desses elementos na produção inicial dos alunos e, como exposto no Gráfico 1, percebemos que todos eles conseguiram apresentar um texto com uma tese anterior, com os dados, com os argumentos, com uma nova tese, porém, apenas 12(doze) alunos apresentaram os contra-argumentos.

Iniciamos, então, analisando a presença da sequência argumentativa no artigo “A questão do aborto: não há nada de libertário em querer liberdade individual sem responsabilidade própria”, de Ron Paul. Entregamos a cada aluno uma cópia do artigo, dividimos a turma em equipes e demos a orientação para que cada equipe identificasse, no artigo de opinião acima, os elementos da sequência argumentativa ampliada.

Após esse momento de reflexão, em equipes, um representante de cada equipe apresentou suas conclusões. Não foi uma tarefa fácil, pois os alunos apresentaram muita dificuldade em identificarem a presença dos elementos da sequência argumentativa, de forma que tivemos que ajudá-los, individualmente.

Nossa mediação foi importantíssima para que eles pudessem ir maturando suas ideias e consolidando a aprendizagem dessa estrutura, que requer um ensino sistematizado. Após a apresentação das equipes, cada um, individualmente, passou à avaliação de sua produção, atentando para o mesmo trabalho que havia sido feito anteriormente. Desse modo, observaram a presença dos elementos da sequência argumentativa e foram orientados a acrescentarem no mínimo um contra-argumento aos seus textos, uma vez que na análise quantitativa que fizemos, evidenciamos a ausência dos contra-argumentos. (Ver gráfico 1)

O dois textos que trouxemos para análise qualitativa já apresentaram, em suas primeiras versões, contra-argumentos. Nesse sentido, não foi necessário que reescrevessem seus textos. Vejamos esses contra-argumentos produzidos por eles, na produção inicial, em destaque.

Aluno X / Grupo 1

Versão anterior
<p>Com grande influência da psicóloga Rozângela Alves Justino, foi dada a liminar por parte do juiz federal Waldemar Cláudio de Carvalho que permite que psicólogos tratem a homossexualidade e outras diversidades sexuais como doença, conseqüentemente, reforçando e dividindo opiniões. Porém, essa decisão é vista como preconceituosa e não como solução, pois fortalece mais ainda os olhares preconceituosos.</p> <p>Infelizmente, algumas de nós recorrem a argumentos religiosos, como forma de justificar que ter uma orientação diferente é errado, e que isso não agrada a Deus, assim, muitas igrejas são procuradas a fim de tratar a homossexualidade como posseção demoníaca, reforçando, portanto, a ideia de indiferença.</p> <p>Grandes artistas eram homossexuais como, Michelângelo, Leonardo da Vinci e Nicolau Maquiavel. Apesar de tantos exemplos há quem diga que a homossexualidade é apenas um desejo ou um fetiche. Historicamente, relações homossexuais eram vistas como uma forma de revigoração.</p> <p>Precisamos ressaltar que a função da psicologia é ajudar o indivíduo a enfrentar as dificuldades de sua escolha e jamais devemos tratá-lo como doente ou como se sua escolha fosse um crime cuja pena seja de morte.</p>

No texto do aluno X, na primeira versão, já existia um contra-argumento **“Apesar de tantos exemplos há quem diga que a homossexualidade é apenas um desejo ou um fetiche.” O aluno-autor inseriu no artigo de opinião um ponto de vista contrário ao seu.**

O aluno Y também apresentou um contra-argumento na primeira versão do artigo. Analisemos.

Aluno Y / Grupo 2

Versão anterior

O juiz federal da 14ª vara do Distrito Federal Waldemar Cláudio de Carvalho determinou uma lei que permitia que a psicóloga Rozângela consultasse os pacientes com a terapia de reversão sexual, conhecida como “cura gay”.

Pensamos que essa decisão pode ser boa, pois, muitas pessoas têm dúvidas e não tem com quem conversar e lhe dá opinião. Além disso, com essa lei, é possível que as pessoas saibam mais sobre o seu corpo e, também, se é essa mesma a decisão que a outra pessoa quer tomar. **No entanto tem muitas pessoas que não concordam com essa decisão eles dizem que a homossexualidade não tem cura porque não é fisicamente nem mentalmente uma doença.**

É preciso lembrar que os homossexuais tem suas decisão e suas duvidas, logo, eles precisam de uma psicóloga para reforçar a ideia de que alguns homossexuais realmente podem precisar e eliminar os preconceitos sociais interiorizados de que são vítimas.

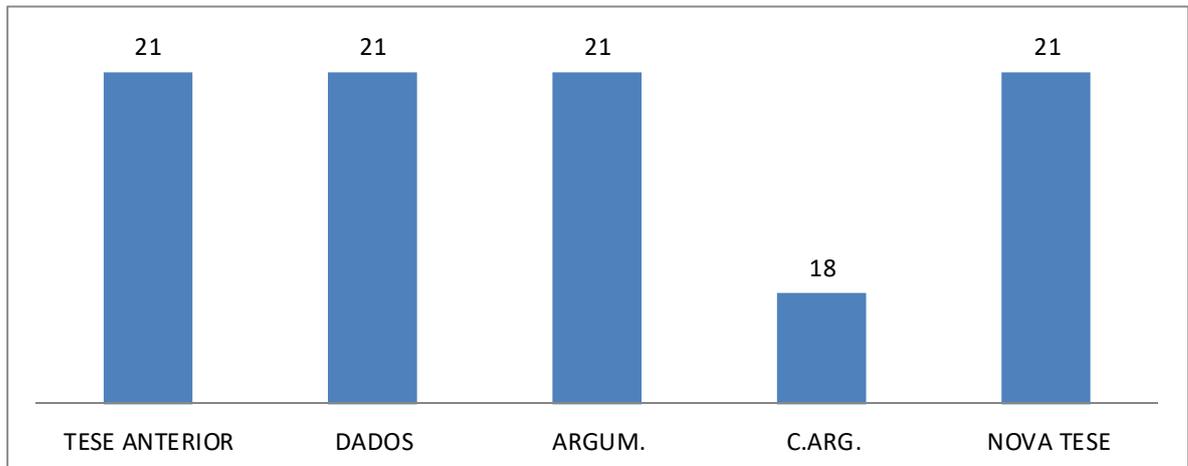
O aluno Y apresentou, na versão anterior ao trabalho com o módulo 3, 1(um) contra-argumento. “No entanto tem muitas pessoas que não concordam com essa decisão eles dizem que a homossexualidade não tem cura porque não é fisicamente nem mentalmente uma doença.

Houve uma evolução significativa no uso dos tipos de argumentos disponibilizados aos alunos. O gráfico 7 mostra essa evolução. Na versão anterior ao trabalho com o módulo 3, tivemos uma pequena variação no uso dos argumentos, ao passo que, na versão posterior ao módulo, houve um significativo aumento na variação.

Diante do exposto, é possível percebemos o quanto houve uma evolução no processo de escrita desses alunos, não só no que se refere à sequência argumentativa, mas, inclusive, no que tange aos aspectos linguísticos, textuais e discursivos. Obviamente, não conseguimos essa evolução em cem por cento dos artigos escritos, mesmo porque, o processo, para alguns, foi interrompido, diante da falta de vontade, da ausência em sala de aula, enfim, de elementos externos que fazem parte do dia-a-dia de uma sala de aula.

Ao analisarmos os elementos da sequência argumentativa nas 21 produções iniciais, percebemos que, após a aplicação dos módulos, houve uma melhora significativa. O gráfico 8 representa essa melhoria nas produções finais dos alunos.

Gráfico 6 - Presença dos elementos da sequência argumentativa na produção final dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na primeira produção, quinze alunos haviam apresentado uma contra-argumentação. Após a aplicação dos módulos, na produção final, esse número aumentou para 18. Acreditamos que o trabalho sistemático e processual, garantido pela SD, deu aos alunos a possibilidade de refletirem acerca de suas dificuldades e de construírem novas aprendizagens. Foi possível, a partir do desenvolvimento das atividades, além do alcance do objetivo central da pesquisa, alcançar aprendizagens envolvidas no processo de construção da sequência argumentativa, seja no interior do próprio gênero, em que os alunos mostraram uma melhoria no domínio da estrutura, seja na construção linguística do texto, em que foi possível obter uma evolução na articulação das ideias e dos argumentos.

Ao final da proposta, fizemos uma escolha coletiva do artigo de opinião que seria publicado no blog da escola.

4.5 DO CAMINHO PERCORRIDO AO RESULTADO ALCANÇADO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir dos resultados discutidos nessa pesquisa, apresento algumas considerações pautadas no processo de produção dos alunos e das análises realizadas, além de evidenciar caminhos possíveis para estudos.

A linguagem é a oportunidade que temos de nos comunicarmos, de interagirmos e de nos posicionarmos diante dos fatos e do mundo. Assim sendo, tem sido nosso dever, enquanto professores de língua materna, oportunizarmos aos alunos o contato com situações comunicativas que possam ir ao encontro de demandas reais. Nesse sentido, essa pesquisa

teve como objetivo construir uma sequência de atividades que possibilitassem aos alunos o desenvolvimento da competência argumentativa. Para isso, lançamos mão da SD proposta por Dolz, Schneuwly, e Noverraz (2004). Nela, elaboramos módulos que pudessem dar conta das necessidades linguísticas e textuais dos alunos a fim de torná-los capazes de construir uma sequência argumentativa (ADAM, 2008).

A análise de cada etapa da SD nos possibilitou a compreensão do percurso realizado pelos alunos, na busca de atenderem ao propósito de produção da sequência argumentativa no gênero artigo de opinião. Para contextualizar a situação comunicativa, exploramos a leitura do gênero em questão durante algumas aulas, atentando-nos para os elementos prototípicos do gênero e para o conteúdo temático. Por ter sido o primeiro contato sistemático dos alunos com o gênero, buscamos aprofundar o tanto quanto necessário essa primeira parte da proposta, a fim de torná-los capazes de apresentarem uma primeira produção.

Na primeira versão do artigo de opinião, os alunos apresentaram razoável domínio da sequência argumentativa, uma vez que apresentaram os dados, a tese, os argumentos e a conclusão. No que se refere aos argumentos, tivemos uma pouca variação nos tipos utilizados, muitos deles limitando-se a reproduzirem ideias do senso comum, levando-nos a dedicar uma parte dos módulos à exploração dos tipos de argumentos. A maior dificuldade nesse primeiro momento foi em relação aos contra-argumentos, tendo em vista que nenhum dos textos apresentou esse elemento, dando-nos a entender que, a nível discursivo, eles não tinham ideia de que para a produção de argumentos é preciso considerar a existência de um interlocutor real ou virtual com o qual ele dialoga.

No primeiro módulo, no qual buscamos trabalhar as características prototípicas do gênero artigo de opinião, ficou evidente a deficiência dos alunos em relação aos marcadores linguísticos que evidenciam a linguagem subjetiva, muito comum em artigos de opinião. Identificamos a ausência, por exemplo, dos pronomes pessoais que indicam essa subjetividade. A partir da análise que fizeram dos textos dos colegas, das devolutivas recebidas e da nossa mediação, eles puderam reconstruir seus textos, atentando para a necessidade do uso desse tipo de linguagem.

No segundo módulo eles passaram a analisar o uso dos articuladores argumentativos em artigos de opinião e buscaram reescrever seus textos atentando para o uso adequado desses elementos. Para isso, disponibilizamos uma lista de articuladores e, a partir da consulta feita, eles puderam incrementar suas produções, melhorando a articulação dos argumentos.

O terceiro módulo dedicou-se à sequência argumentativa, elemento de análise desse trabalho. Nele, os alunos observaram a presença da sequência em outros artigos de opinião e

analisaram a construção em seus artigos, acrescentando a contra-argumentação. Nesse módulo exploramos, ainda, os tipos de argumentos, tendo em vista as primeiras versões terem apresentado uma pequena variedade de argumentos. Percebeu-se uma melhora significativa após essas reescritas, tanto que, dos 20 artigos analisados, 12 conseguiram construir contra-argumentos e acrescentar outros tipos de argumentos.

Fica evidente, assim, o quanto o trabalho sistemático possibilitado por ocasião da aplicação da SD, foi importante para a construção dessas aprendizagens pelos alunos e, muito embora alguns não tenham conseguido chegar ao final da sequência, com um artigo de opinião produzido, o processo de busca, de tentativas, fez com que refletissem sobre o próprio processo de escrita e, nesse refletir, puderam encontrar caminhos e possibilidades que, até então, não haviam sido vislumbrados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aproveito esse espaço para apresentar algumas reflexões, questionamentos e aprendizagens proporcionados por essa pesquisa. Ser pesquisadora, ao mesmo tempo em que se pretende intervir no espaço de pesquisa, não é uma tarefa fácil. Desvincular-se do “ser professor” e aplicar uma proposta de intervenção em que os dados gerados precisam ser analisados, apresentou-se como um desafio peculiar, pois as atribuições do ofício, em alguns momentos, ganharam espaço, em detrimento das atividades do “ser” pesquisador.

De qualquer forma, as contribuições geradas pela pesquisa em questão são incontestáveis, uma vez que, ao longo do processo, em maior ou menor grau, as aprendizagens foram construídas.

A sala de aula tem se constituído como um importante espaço de reflexão, de busca por respostas. Desse modo, a todo o momento surgem questões que tornam nosso fazer pedagógico um espaço de dilemas e reflexões. Assim é que nascem pesquisas como essa, que teve o objetivo de desenvolver uma sequência didática que contribuísse na construção, pelos alunos, de sequências argumentativas em um artigo de opinião. Nossa tarefa diária de professores de língua portuguesa nos apresenta algumas lacunas presentes no processo de ensino e aprendizagem e que nos motivam a adotar concepções de ensino diferenciadas e estratégias que dêem conta de desenvolver tais concepções.

Compreender o ensino da língua pautado em sua funcionalidade é partir de situações comunicativas reais que tenham como unidade básica de ensino o texto e que se proponha a contribuir no desenvolvimento de competências linguísticas necessárias ao dia-a-dia do aluno. Percebendo, assim, algumas deficiências de nossos alunos no que concerne à produção de gêneros argumentativos, nos propomos a explorar essa temática na pesquisa e colaborar com as discussões já existentes na área.

O desenvolvimento da SD apresentou-se como uma metodologia adequada ao nosso objetivo, mas, nem por isso, mostrou-se simples de ser executada. Como eu disse anteriormente, ao mesmo tempo em que ia aplicando as atividades, precisei estar atenta ao seu desenvolvimento, de forma que, entre a proposta pensada no projeto de qualificação e a aplicação, propriamente dita, houve algumas adequações. Ao elaborar o projeto, fizemos algumas idealizações que ao longo do processo de aplicação foram desconstruídas e repensadas para dar conta de uma realidade posta.

Ao elaborar as etapas da SD, pensamos que a produção inicial, após todo o trabalho de contextualização da primeira etapa, seria uma tarefa fácil, mas não foi. A primeira

produção foi desenvolvida ao longo de três aulas consecutivas e nem todos os alunos conseguiram ou quiseram concluir. Os debates em torno da temática do artigo de opinião não ocorreram no nível desejado, pois os alunos apresentaram pouco domínio do assunto. Infelizmente, o que eles conheceram do tema foi possibilitado pelas leituras realizadas em sala de aula. A maioria não realiza atividades em casa, tanto que, todas as atividades propostas na SD foram pensadas para serem realizadas em sala. Todo o material utilizado, das cópias dos textos aos recortes de notícias, foi disponibilizado por mim, pois, além do acesso limitado de alguns, há o desinteresse de outros. Acredito que, em relação às discussões em torno do tema, não houve o devido aprofundamento.

De qualquer forma, em relação ao objetivo da pesquisa, após a produção inicial, foi possível identificarmos as deficiências que os alunos apresentavam e, a partir delas, pudemos elaborar os módulos da SD. Ao longo do desenvolvimento de toda a sequência, minha intervenção foi imprescindível, pois eles apresentaram muita dificuldade em realizar os comandos das atividades. No módulo 1, ao trabalhar as características do gênero artigo de opinião, precisei ir lendo e identificando, junto com eles, nos artigos prototípicos, cada elemento presente no gênero. Além da dificuldade resultante do fato de não terem estudado o gênero antes, havia a deficiência gerada pela falta de leitura do gênero. Ao perguntar, por exemplo, quais alunos tinham o hábito de ler artigos de opinião, todos responderam que não costumavam ler esse “tipo de texto”.

No módulo 2, ao explorar os elementos articuladores, identifiquei sérias dificuldades dos alunos em fazer o uso dos marcadores linguísticos durante a produção de textos. A atividade, assim, foi bem monitorada e direcionada, para que os alunos fossem capazes de reescreverem seus artigos fazendo o devido uso desses elementos. Obviamente, ainda houve aqueles que, mesmo com esse trabalho de acompanhamento, não conseguiram apresentar uma melhora significativa em suas produções.

É possível que essa dificuldade dos alunos reflita, também, a dificuldade dos próprios professores em tratar do assunto, uma vez que, por muito tempo o ensino da língua pautou-se em explorar essas marcas linguísticas de forma descontextualizada. Os livros didáticos, por sua vez, legitimavam esse ensino, uma vez que propunham como atividades, definições de conceitos e análise de palavras e frases fora de uso.

No módulo 3, ao desenvolvermos atividades para a construção das sequências argumentativas, percebi que a maioria já tinha o modelo interiorizado, tanto que, já na primeira produção, conseguiram apresentar quase todos os elementos. Essa facilidade em atender à estrutura da sequência argumentativa, provavelmente, encontra explicação na

centralidade que muitos professores dão ao ensino dos tipos dos textos, ou seja, à organização dos elementos que compõem as sequências, no entanto, outras dificuldades se apresentaram e me fizeram refletir sobre todo o processo da proposta.

Como professora titular da turma, não poderia deixar de me sentir incomodada com algumas situações. A pesquisa possibilitou lançar luz sobre algumas questões que, até então, pareciam adormecidas. A primeira delas, diz respeito à maneira como tenho trabalhado com os gêneros textuais em sala de aula. Muitas vezes, resumindo-me a explorar a estrutura, tenho esquecido de aprofundar o tema e o estilo, negando aos alunos a oportunidade de melhorarem o domínio de certos assuntos e de construir seus textos com a apropriação devida dos elementos linguísticos que ajudam na composição do gênero.

Quando analisamos historicamente as práticas do professor de língua portuguesa, fica fácil identificarmos o quanto elas vem sofrendo alterações ao longo do tempo, o que é compreensível, tendo em vista os estudos que se atualizam na área e as influenciam. Muitos de nós fomos alfabetizados em um momento em que o processo de letramento não era uma realidade e a leitura e produção de textos era feita de maneira descontextualizada das práticas e interações sociais. Então, partia-se de unidades menores, como letras, sílabas e palavras para se chegar a leitura de textos. De igual modo, fomos incorporando essas práticas leitoras, também, como docentes, de forma que a proposição de atividades que apenas usam o texto como pretexto para a exploração de questões gramaticais, até hoje se fazem presentes, talvez, porque não seja tão simples incorporar novas metodologias quando ainda não nos apropriamos adequadamente das teorias que lhe são subjacentes.

E, algo que possivelmente intensifica essa dificuldade é a maneira como essas evoluções chegam até o professor, por meio de documentos norteadores e diretrizes com as quais o docente quase sempre mantém certo distanciamento, impossibilitando a apropriação e o devido aprofundamento. É necessário, antes de tudo, que o professor se sinta parte dessas transformações no ensino da língua e, juntamente, com elas, possa ser transformado.

REFERÊNCIAS

- ADAM, J.M. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- ALVES, A.P.M. **O discurso argumentativo em cartas de reclamação produzidas por alunos do 4º ano do Ensino Fundamental**. 2013.136 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.
- ANTUNES, I. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ARAÚJO, D.L. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza, Ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan./jul. 2013. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148>>. Acesso em: 12 dez. 2016.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BALDISSERA, Ad. **Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo**. 2012. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.edu.br/index.php/rsd/article/viewFile/570/510>>. Acesso em: 12 dez. 2016.
- BOFF, O. M. B.; KÖCHE, V. S.; MARINELLO, A.F. O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação. **ReVEL**, v. 7, n. 13, 2009. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_13_o_genero_textual_artigo_de_opinioao.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2017
- BONINI, Adair. Reflexões em torno de um conceito psicolinguístico de tipo de texto. **D.E.L.T.A.**, v. 15, n. 2, p. 301-318, 1999. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010244501999000200004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 05 fev. 2017
- BRÄKLING, K.L. Trabalhando com artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane H. R. **A Prática de Linguagem em sala de aula**. [S.l.]: Mercado de Letras; EDUC, 2000. Disponível em: <https://www.academia.edu/18092648/trabalhando_com_artigo_de_opini%C3%83o_revisitan_do_o_eu_no_exerc%C3%8Dcio_da_re_significa%C3%87%C3%83o_da_palavra_do_outro>. Acesso em: 23 jan. 2017.
- BRANDÃO, H.N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: KOCH, Ingedore G. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. rev. Campinas, SP: UNICAMP, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa de 5ª a 8ª série do 1º grau**. Brasília: MEC; SEE, 1998. 139 p.

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

CARNEIRO, F.D.V. LEURQUIN, E.V.L.F. A macroproposição argumentativa em textos de opinião no jornal escolar: aspectos dialógicos e desenvolvimentais. **E-escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, v. 3, n. 3, 2012. Disponível em: <<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/view/453>>. Acesso em: 12 dez. 2016

CARNEIRO, W. M. **O encadeamento argumentativo na teoria da argumentação da língua**. 2009, 96f. Dissertação (Mestrado em Língua) – Programa de Pós-Graduação em Língua Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.

COSTA, A. R. Gêneros e tipos textuais: afinal de contas, do que se trata? **Revista Prolíngua**, v. 6, n. 1, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/13551/7704>>. Acesso em: 02 jan. 2017

CUNHA, D.A.C. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONÍSIO, Ângela P., MACHADO, Ana Rachel., BEZERRA, Maria Auxiliadora.(Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

GAGLIARDI, E.; RANGEL, E.O.; AMARAL, H. **Pontos de Vista: Caderno do professor: orientação para produção de textos**. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social; Brasília: MEC, 2014.

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

MULLER, F.L.; WINTER, V.L. Proposta de ensino do gênero artigo de opinião a partir de uma sequência didática para professores em formação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS, 2., 2009. Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: [s.n.], 2009. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos/proposta_de_ensino_do_genero_artigo_de_opinio_a_partir_de_uma_sequencia_didatica.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2016.

PERELMAN, C.; TYTECA, O.L. **Tratado da argumentação**. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

POLAK, Y. N. S. DINIZ, J. A. Conversando sobre pesquisa. In: POLAK, Y. N. S.; DINIZ, J. A.; SANTANA, J. R. et. al. **Dialogando sobre Metodologia Científica**. Fortaleza: UFC, 2011.

PINTO, R.B.W.S. **Como argumentar e persuadir**. Lisboa: Quid Juris, 2010.

RANGEL, R. et.al. **Caderno do professor: orientação para produção de textos**. São Paulo: Cenpec.2014. (Coleção da olimpíada)

SEGATE, A. **Gêneros textuais no ensino da língua portuguesa**. 2010. Disponível em: <www.revistas.usp.br/linhadagua/article/download/37333/40053>. Acesso em: 03 fev. 2016

SANTOS, A.R.B.; HACK, J.R. As marcas lingüísticas da sequência argumentativa no gênero artigo de opinião. In: SEMINÁRIO DO CENTRO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS DO PARANÁ, 2., 2009. Cascavel. **Anais...** Cascavel, Paraná: [s.n.], 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 108p

WACHOWICZ, T.C. **Análise linguística nos gêneros textuais**. Curitiba: IBPEX, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido



Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Fone: (xx85) 3101-9890- Email: cep@uece.br.

Horário de funcionamento: Segundas às sextas-feiras, das 13h às 17h.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos Pais

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO. O objetivo deste estudo consiste em uma proposta de intervenção pedagógica com o intuito de propor e analisar uma experiência de produção do gênero artigo de opinião que possa auxiliar os alunos na construção de uma sequência argumentativa. Caso você autorize, seu filho(a) irá participar de uma sequência de atividades preparadas a partir da metodologia da Sequência Didática proposta por Noverraz, Dolz e Schneuwly (2004). Nela, os alunos irão produzir um texto inicial e, a partir dele, serão construídas etapas que possam dar conta de atender as necessidades apresentadas nessa primeira produção. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que ele estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele(a), porém, se ele(a) se desinteressar poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com a pesquisadora / professora sobre o assunto. Não haverá custos nem remuneração pela participação. A participação dele(a) poderá contribuir efetivamente para ampliar a sua competência argumentativa. As imagens e nomes dos/as aluno/as não serão divulgadas por nenhum meio, de forma a assegurar o sigilo e preservar a identidade dos/as participantes. Além disso, você receberá uma cópia deste termo, onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, _____ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) _____ sendo que:

() aceito que ele(a) participe () não aceito que ele(a) participe

Itapipoca-Ce, 22 de junho de 2017

Assinatura Pesquisadora/Professora: Maria Silviane de Sousa Bezerra (Contato:

silvianemb@hotmail.com Cel: (88) 9 9724 9512).



PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A
CONSTRUÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO.

APRESENTAÇÃO

Caro (a) professor (a),

Tem sido desafiante para nós, professores de língua portuguesa, o desenvolvimento de atividades de produção textual que estimulem os alunos a escreverem com autonomia e competência discursiva. Este manual didático foi elaborado com o objetivo de compartilhar uma experiência didática realizada por ocasião do Mestrado Profissional em Letras, aplicada em uma turma de 1ª série do Ensino Médio de uma escola estadual do município de Itapipoca-CE. Essa proposta se revelou como uma importante contribuição no desenvolvimento de atividades de produção textual.

Dessa forma, esperamos que ela se constitua como uma ferramenta pedagógica e seja relevante para o seu trabalho, não só pelo que apresentamos aqui mas, sobretudo, pelas construções que serão possíveis, a partir das suas leituras de mundo e do seu percurso formativo.

Desenvolvemos uma Sequência Didática baseada no modelo de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) em que a partir de uma produção inicial, elaboramos módulos que visaram o desenvolvimento de competências discursivas, linguísticas e textuais.

Os alunos desenvolveram uma primeira versão de um artigo de opinião e, a partir dela, identificamos as necessidades no que se refere ao gênero, a análise linguística e à sequência argumentativa. Partindo dessas necessidades, elaboramos três módulos. O primeiro para explorar as características próprias do gênero artigo de opinião, o segundo para analisar o uso dos articuladores argumentativos no texto e o terceiro para analisar a construção, pelos alunos, da sequência argumentativa no gênero em questão.

Com base nessa experiência, é que apresentamos essa Sequência Didática. Ela representa não só a proposta aplicada por mim, mas, também, as melhorias resultantes da reflexão realizada após a conclusão das atividades, ou seja, além do apliquei em sala de aula, esse manual contempla sugestões que julgo serem apropriadas para o sucesso das atividades.

Bom trabalho a todos (as)!

1 INTRODUÇÃO

As atividades de produção textual são muito significativas dentro do processo de desenvolvimento das competências comunicativas, pois oportunizam aos alunos o contato com a linguagem a partir de várias dimensões. Dessa maneira, as aulas de língua portuguesa têm um papel muito importante no sentido de garantir aos educandos propostas significativas de produção, engajadas com um propósito definido de comunicação e, com o intuito de fazê-los usar a linguagem com competência e autonomia dentro das mais diversas esferas comunicativas.

Durante algum tempo, as atividades desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa estiveram comprometidas com o uso descontextualizado da língua e com a análise de frases como ponto central. Por trás dessas propostas estavam correntes de pensamentos que concebiam a linguagem desvinculada do meio social e como mera atividade linguística. O advento de uma nova concepção de linguagem reestruturou o pensamento na área e deu conta de inserir o fenômeno social nos estudos da língua. A referida concepção entende que a língua não é abstrata, pois se realiza dentro do processo de interação verbal e que é a partir dessa interação que se constrói.

Outro momento importante vivido nos estudos linguísticos referem-se à necessidade de ultrapassar os “limites da frase para dar conta de certos fenômenos como referenciação, [...], relação semântica entre frases não ligadas por conectivo, vários fatos de ordem prosódica, e assim por diante”.¹⁹ Essa necessidade põe o texto em posição de destaque, ele passa a ser, então, o eixo central da análise da língua, é sobre ele que se “exerce o conjunto dos domínios de aprendizagem, sobretudo de leitura e produção de textos.”²⁰

Os documentos que norteiam o currículo na área do ensino da língua, como os Parâmetros Curriculares (BRASIL,1997), por exemplo, retratam esse momento vivido e legitimam essa transformação:

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que

¹⁹KOCH, Ingedore G. Villaça. *Linguística textual: retrospecto e perspectivas*.1997.

²⁰ ROJO, Roxane. CORDEIRO, Gláís S. Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modos de pensar, modos de fazer. In: Gêneros orais e escritos na escola.

é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto. [...]

O ambiente educativo torna-se, assim, um espaço por excelência de ensino de leitura e produção de textos, requerido por uma demanda social, na qual a construção de discursos é fator imprescindível de participação social.

Alguns estudos têm sido de extrema importância no sentido de garantir essa visão de competência dentro da linguística, a começar por aqueles que redimensionam a perspectiva de linguagem, implementando uma visão sóciointeracionista da língua e possibilitando seu uso social, afinal, foi a partir desse estudo que outras importantes conquistas foram possíveis, principalmente na área da Linguística Textual, que é um dos principais campos de atuação daqueles que se dedicam a estudar os textos.

Dentre eles destacam-se as pesquisas sobre letramento e gêneros textuais. O surgimento da concepção de letramento ampliou a percepção de língua para além dos muros da escola, pois, muito mais que o ato de decodificar um código, ela inseriu a leitura dentro do campo social. Em meio a esse processo resignificativo, os estudos sobre gêneros e sequência didática surgiram como uma consequência natural, uma vez que possibilitaram a sistematização desses diversos textos produzidos socialmente em formas-padrão relativamente estáveis. Essa sistematização tem oportunizado a escola propor atividades de produção textual dentro dessa perspectiva sóciointeracionista e, ajudado no desenvolvimento de falantes/escritores mais competentes.

Ancorados na certeza da validade dessas concepções é que propomos esse trabalho. Nosso objetivo é que outros professores possam enveredar pela experiência da Sequência Didática e possa fazer bom uso das sequências de atividades propostas por ela. Garantir um ensino pautado no funcionalismo da língua e sistematicamente orientado proporcionará o desenvolvimento da competência discursiva nos alunos.

Caro (a) professor(a),

A Sequência Didática (SD) é uma proposta metodológica que reúne um conjunto de atividades com o propósito de orientar a produção de um gênero oral ou escrito. Ela é estruturada nas seguintes etapas: apresentação da situação de produção, produção inicial, módulos e produção final. A apresentação da situação (grifo nosso) é o momento no qual se apresenta todo o cronograma da SD. Nele, faz-se a contextualização da situação de produção e expõe-se a necessidade de interlocução para motivar o estudo. É também nessa etapa que se trabalha com o reconhecimento do gênero que será estudado, apresentando um modelo prototípico.

A segunda etapa da SD é a produção inicial. Nela se propõe uma produção oral ou escrita, que servirá de parâmetro para que o professor conheça as capacidades reais de cada aluno. Será proposta uma atividade de produção no gênero que será abordado e os alunos deverão fazê-la baseados no repertório que já possuem sobre esse gênero.

Após a produção inicial deve-se elaborar os módulos.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ETAPA	DESCRIÇÃO DA ETAPA	DURAÇÃO	OBJETIVO
1	-Apresentação da situação de escrita aos alunos. -Estudos iniciais sobre o gênero e o assunto do artigo de opinião.	2 h/a de 50 minutos 4 h/a de 50 minutos	-Apresentar a proposta comunicativa aos alunos, fazendo-os conhecedores das etapas de aplicação. -Prepará-los para a produção inicial.
2	Produção da primeira versão do artigo de opinião.	3 h/a de 50 minutos	Produzir uma primeira versão do artigo de opinião.

3	Aplicação do módulo I.	2 h/a de 50minutos	Analisar as características prototípicas do gênero artigo de opinião e reescrever a primeira versão adequando-a ao aprendido no módulo.
4	Aplicação do módulo II	2 h/a de 50minutos	Analisar os articuladores argumentativos nos textos produzidos e reescrevê-los, atentando para a melhoria do uso desses elementos.
5	Aplicação do módulo III	2 h/a de 50minutos	-Analisar a presença da sequência argumentativa nos artigos e refazê-los, inserindo algum elemento que tenha faltado na produção inicial. -Melhorar os argumentos.
6.	Preparação da produção final para publicação no blog da escola.	2 h/a de 50minutos	-Editar as produções finais. -Divulgar os textos produzidos.

3. AÇÕES DIDÁTICAS

1ª Etapa: Apresentação da situação de escrita.

Duração: seis aulas de 50 minutos.

OBJETIVO: Apresentar a situação comunicativa aos alunos, fazendo-os conhecedores das etapas de aplicação e preparando-os para a produção inicial.

Cada etapa de aplicação da sequência precisa ser pensada e executada de modo a garantir a motivação dos alunos em participarem das atividades. Dessa forma, para o início de cada aula, sugerimos uma acolhida.

1º DIA



CONTEXTUALIZANDO A ATIVIDADE

Esse primeiro contato dos alunos com a proposta precisa ser feita de maneira entusiasmada, para que se sintam motivados a participar das atividades. Dessa forma, é importante que o professor inicie a aula com uma conversa informal, relacionando-a ao propósito de escrita que desenvolverá. Pode por exemplo, iniciar contando uma história, ouvindo uma música, recitando um poema. Uma sugestão é o poema “A palavra mágica” de Carlos Drummond de Andrade. A partir dele, provoque reflexões a respeito da importância do uso das palavras para descobrirmos o mundo, e do quanto a nossa interação é possível, a partir dela.

ATIVIDADES

1. **Após essa acolhida**, o professor deverá apresentar a proposta de atividades aos alunos, explicitando cada etapa e o objetivo de cada uma delas.
2. **Agora, é hora de fazer um levantamento** dos conhecimentos que os alunos já têm do assunto: produção de um artigo de opinião. Lance perguntas como estas: **o que é um artigo de opinião? Do que ele trata? Onde é**

veiculado? Para quem se escreve? A partir do que os alunos apresentarem de respostas, é possível ir aprofundando os questionamentos.

3. Logo em seguida, o professor deverá ler com os alunos um artigo de opinião. Em nossa proposta, o artigo selecionado por mim foi Celular em sala de aula: uma proibição necessária.

-Artigo escrito por Orlando Morando e publicado no site: <http://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=365340>
-Esse primeiro artigo apresentado tem uma estrutura bem simplificada. Essa escolha foi intencional, tendo em vista, ser o

A leitura pode ser feita pelo próprio professor, que deverá ir ativando, nos alunos, alguns conhecimentos pertinentes ao gênero. Fazer perguntas que orientem os alunos a perceberem as características do gênero artigo de opinião. Por exemplo: **o texto trata de um assunto polêmico?**

Os alunos precisam compreender que um **assunto polêmico** é aquele que divide opiniões.

Que ideia defende o autor? Como percebemos que é uma opinião? Como ele defende sua ideia?

4. Em seguida, os alunos deverão ler um segundo artigo. Dessa vez, um mais complexo. A sugestão é que eles possam ler o artigo na internet, no suporte em que ele foi veiculado. Para isso, leve-os a um laboratório de informática e peça que acessem o artigo no próprio site. Nele, deverão encontrar o artigo intitulado “Por que há jovens que elegem apologistas ao estupro como seus líderes?”.

Se sua escola não possuir laboratório de informática e não for possível os alunos acessarem a internet pelos celulares, você pode fazer isso do seu computador, apresentando o blog, por meio de projeção, ou ainda, se não for possível, imprimir o artigo do próprio blog para que os alunos tenham contato, minimamente, com o suporte em que foi veiculado.

Após a leitura do artigo, os alunos deverão preencher o quadro abaixo:

		Resposta esperada
01	Contém um tema polêmico? Qual?	Sim. As mulheres são culpadas pelo estupro que sofrem.
02	Qual a tese defendida?	As mulheres não são culpadas pelo estupro que sofrem.
03	Onde foi publicado?	Blog do Sakamoto
04	Quem escreveu?	Leonardo Sakamoto

Esse artigo foi publicado no blog do Sakamoto e está disponível em <https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2017/08/20/por-que-ha-jovens-que->

05	Quais os argumentos apresentados?	Do 4º ao 11º parágrafo
06	Que tempo verbal predomina no texto? Justifique sua resposta com trechos do texto.	Presente. “Vivemos em uma sociedade que garante que o estupro continue a ser um instrumento violento de poder, de dominação, de humilhação”. (Uma entre as outras possíveis).
07	O articulista utiliza linguagem subjetiva (1ª pessoa) ou objetiva (3ª pessoa)? Retire do texto trechos que comprovem sua resposta.	Linguagem subjetiva. Nossa responsabilidade como homens não é apenas evitar que nós mesmos sejamos vetores do sofrimento simbólico, psicológico ou físico das mulheres cis e trans.”. (Uma entre as outras possíveis).

5. **Após terem lido os modelos prototípicos do artigo de opinião**, os alunos deverão, agora, selecionarem o assunto do artigo que produzirão. Para isso, deverão ter acesso à notícias de assuntos polêmicos que servirão de base para a produção. Dessa forma, selecione algumas notícias dessa natureza que possa interessá-los e peça para que se reúnam em equipes. Distribua uma notícia para cada uma delas e, em seguida, peça para que a apresentem para o restante da sala. Sugerimos algumas temáticas que, além de polêmicas, podem interessá-los: homofobia, legalização da maconha, gravidez na adolescência, casamento gay, legalização do aborto, dentre outras. Ao final da apresentação, a sala deve escolher a temática sobre a qual gostaria de escrever no artigo de opinião. Em nosso caso, o assunto escolhido foi **homofobia**.

Lembre-se de que a notícia deverá ser de um assunto polêmico e que esteja circulando na mídia. Só assim garantirá o posicionamento

2º DIA

Essa parte que segue abaixo, ainda faz parte da 1ª etapa da sequência didática, mas deverá ser aplicada em outro dia.

Esse debate é importante para estimular a construção dos argumentos

6. **Na aula seguinte**, leve uma notícia relacionada ao assunto escolhido, leia junto com os alunos e organize um debate. Para isso, divida a turma em dois grupos. Um deles deverá apresentar argumentos **favoráveis** e o outro, **contra**. Levamos uma notícia que estava circulando na mídia na época da aplicação da proposta: Juiz libera cura gay por

psicólogos. Caso você perceba que os alunos ainda não estão preparados para a produção inicial (os argumentos apresentados no debate podem ser um indicador), trabalhe um pouco mais o aspecto temático. Leve outros artigos escritos sobre o tema ou vídeos, pois, mesmo que seja a primeira produção, é preciso que os alunos apresentem um texto com condições mínimas de ser avaliado.

Notícia veiculada no jornal o Estadão na data do dia 18 de setembro de 2017.

Disponível em <http://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/juiz-concede-liminar-que-permite-aplicacao-de-cura-gay-por-psicologos/>

2ª Etapa: Produção da primeira versão do texto.

Duração: três aulas de 50 minutos.

OBJETIVO: Produzir uma primeira versão do artigo de opinião.

Produzir um texto é uma atividade muito desafiadora. Requer acompanhamento contínuo e intervenções sistemáticas. Os alunos não podem sentir-se sozinhos nessa produção inicial. Esteja presente em cada dúvida que apresentarem, motivando-os e encorajando-os a escreverem.

3º DIA



CONTEXTUALIZANDO A ATIVIDADE

O poema “**Sou feita de retalhos**” está disponível em <http://modosdeolhar.blogspot.com.br/201>

Acolha os alunos nesse momento da proposta com o poema “*Sou feita de retalhos*” de Cris Pizzimenti. Solicite aos alunos que façam uma comparação entre o poema e o ato de produzir um texto. Em que se assemelham? Em que se diferenciam? Espera-se que eles possam compreender a produção de um texto como uma grande “colcha de retalhos” em que cada parte precisa ser pensada para dar forma e sentido ao todo

ATIVIDADES

7. **Para a produção inicial** é necessário que a etapa anterior seja revisitada. Recapitule tudo o que foi trabalhado nas aulas anteriores a fim de fazer com que os alunos possam iniciar a produção. Esse momento pode ser um desafio para eles, por isso, acompanhe-os de carteira em carteira, certificando-se de que estão conseguindo por em prática as orientações que foram dadas.

3ª Etapa: Aplicação do módulo I.

Duração: duas aulas de 50 minutos.

OBJETIVO: Analisar as características prototípicas do gênero artigo de opinião e reescrever a primeira versão adequando-a ao aprendizado no módulo.

Essa etapa da sequência tem como intuito fazer com que os alunos reflitam sobre a primeira versão do artigo e reescreva-o, atentando para as orientações dos módulos.

8. As produções escritas pelos alunos devem ser entregues à turma para que seja feita uma avaliação em relação aos elementos que **caracterizam o gênero artigo de opinião**. Cada aluno receberá a produção de um colega e fará a apreciação com base nos questionamentos:
- Contém um tema polêmico? Qual?
 - Qual a tese defendida?
 - Quais os argumentos apresentados?
 - Que tempo verbal predomina no texto? Justifique sua resposta com trechos do texto.
 - O autor utiliza linguagem subjetiva (1ª pessoa) ou objetiva (3ª pessoa)?
9. Após identificarem nas produções dos colegas os elementos prototípicos do artigo de opinião, cada aluno receberá seu texto de volta, para que realize as adequações necessárias.

A tarefa de identificarem esses elementos, não será fácil, pois os alunos ainda não terão o domínio necessário para realizar essa identificação. Para que as observações que realizarem nos textos dos colegas sejam, de fato, relevantes para a reescrita, acompanhe esse trabalho bem de perto, certificando-se de que as observações que fizerem são

4ª Etapa: Aplicação do módulo II.

Duração: duas aulas de 50 minutos.

OBJETIVO: Analisar o uso dos elementos articuladores argumentativos e reescrever a versão anterior do artigo de opinião, adequando-o ao aprendido no módulo.



CONTEXTUALIZANDO A ATIVIDADE

Você pode introduzir esse módulo, com um teste cloze. A partir dele, introduzir a temática do uso dos articuladores argumentativos. Escolha um texto em que os alunos possam completá-lo fazendo uso dos marcadores discursivos argumentativos.

FIQUE ATENTO!

Os elementos articuladores são palavras ou expressões responsáveis por garantir a conexão entre orações, períodos, parágrafos e, até, entre segmentos do texto.

(ANTUNES, p.141)

Esse quadro foi retirado da Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa. Pontos de vista: caderno do professor,

10. A primeira atividade desse módulo será analisar, coletivamente, um dos artigos produzidos pelos alunos. Apresente uma das produções em power-point e, juntamente com os alunos, analise o uso dos articuladores argumentativos. Faça com que reflitam a respeito da conveniência de possíveis adequações. O ideal é que o autor do texto não seja identificado pelos colegas, para evitar constrangimentos. Disponibilize para cada aluno uma cópia do quadro abaixo para que possam consultá-lo a fim de fazer mudanças ou inserções dos termos e expressões, de acordo com o uso definido.

Uso	Expressões
Tomar posição	Do meu ponto de vista; na minha opinião; pensamos que; pessoalmente acho
Indicar certeza	Sem dúvida; está claro que; com certeza; é indiscutível
Indicar probabilidade	Provavelmente; me parece que; ao que tudo indica; é possível que
Indicar causa e/ou consequência	Porque; pois; então; logo; portanto; conseqüentemente
Acrescentar argumentos	Além disso; também; ademais
Indicar restrição	Mas; porém; todavia; contudo; entretanto; apesar de; não obstante
Organizar argumentos	Inicialmente; primeiramente; em segundo lugar; por um lado; por outro lado
Preparar conclusão	Assim; finalmente; para finalizar; por fim; concluindo; enfim; em resumo

11. Após a análise coletiva do texto-modelo, os alunos deverão fazer o mesmo em suas produções. Cada um receberá seu texto e, com o auxílio das expressões do quadro acima, reescreverão seus artigos fazendo as modificações necessárias para garantirem a devida articulação entre os argumentos e outros segmentos do texto.

4ª Etapa: Aplicação do módulo III.

Duração: quatro aulas de 50 minutos.

OBJETIVO: Analisar os artigos produzidos e reescrevê-los buscando atender à estrutura do esquema da sequência argumentativa.



CONTEXTUALIZANDO A ATIVIDADE

Inicie a aula, falando um pouco sobre argumentação. Apresente a tirinha abaixo e explore questionamentos que possam garantir a compreensão, pelos alunos do que seja argumentar.



Disponível em: <http://tiras-do-calvin.tumblr.com/>

O que o Calvin deseja? (Ir à pizzaria)

-Como faz para conseguir o que deseja?(Argumenta com a mãe)

-Em sua opinião, que argumento ele utilizou que convenceu a mãe a levá-lo à pizzaria?(O fato de a mãe não precisar cozinhar e lavar pratos)

-Por que o argumento de Calvin foi persuasivo, ou seja, conseguiu fazer a mãe mudar de opinião?(Provavelmente porque a mãe já vive exausta de cozinhar e lavar pratos.

FIQUE SABENDO!

A argumentação surgiu na Grécia Antiga e seus primeiros estudos são creditados a Aristóteles. No entanto, da Antiguidade aos dias atuais ela passou por ressignificações e ganhou novas roupagens. Ela se consolida no texto, a partir da relação entre *tese* e *argumentos*. Vários gêneros textuais se apropriam dessa relação para construir a estrutura textual, ou a *sequência argumentativa*. De acordo com Adam (2008) as sequências textuais são modelos prototípicos capazes de atenderem às demandas do gênero textual, no que se refere aos aspectos linguísticos (léxico, sintaxe, tempos verbais, etc.)

A *sequência argumentativa*, então, é um modelo que está à serviço dos textos argumentativos e se constitui de *tese+argumentos+contra-argumentos=conclusão*.

ATIVIDADES

12. Após contextualizar a atividade com os alunos, sobre a relação entre **tese e argumentos**, divida a turma em equipes e entregue uma cópia do artigo “A questão do aborto: não há nada de libertário em querer liberdade individual sem responsabilidade própria” de Ron Paul.

O artigo está disponível em:
<http://rothbardbrasil.com/a->

13. Cada equipe fará a leitura do artigo e deverá identificar a tese, os argumentos, os contra-argumentos, a conclusão. Após essa identificação, irão apresentar para o restante da sala. Se houver divergências entre as respostas das equipes, é importante que o professor faça a mediação, atentando para que todos cheguem à conclusão mais adequada.
14. Após identificarem no artigo lido, os elementos da sequência argumentativa, os alunos deverão reescrever seus textos, atentando para a presença dos elementos da sequência argumentativa.
15. Nessa parte do módulo, também é importante que se dedique uma atenção especial aos tipos de argumentos utilizados pelos alunos. Nesse sentido, peça para que identifiquem no artigo lido na atividade anterior, os tipos de argumentos presentes no quadro abaixo:

Tipos de argumento	Explicação
Argumento de autoridade	No argumento de autoridade, o auditório é levado a aceitar a validade da tese ou conclusão [C] defendida a respeito de certos dados [D], pela credibilidade atribuída à palavra de alguém publicamente considerado autoridade na área [J].
Argumento por evidência	No argumento por evidência, pretende-se levar o auditório a admitir a tese ou conclusão [C], justificando-a por meio de evidências [J] de que ela se aplica aos dados [D] considerados.
Argumento por comparação (analogia)	No argumento por comparação, o argumentador pretende levar o auditório a aderir à tese ou conclusão [C] com base em fatores de semelhança ou analogia [J] evidenciados pelos dados [D] apresentados.
Argumento por exemplificação	No argumento por exemplificação, o argumentador baseia a tese ou conclusão [C] em exemplos representativos [D], os quais, por si sós, já são suficientes para justificá-la [J].
Argumento de princípio	No argumento de princípio, a justificativa [J] é um princípio, ou seja, uma crença pessoal baseada numa constatação (lógica, científica, ética, estética etc.) aceita como verdadeira e de validade universal. Os dados apresentados [D], por sua vez, dizem respeito a um fato isolado, mas, aparentemente, relacionado ao princípio em que se acredita. Ambos ajudam o leitor a chegar a uma tese, ou conclusão, por meio de dedução.
Argumento por causa e consequência	No argumento por causa e consequência, a tese, ou conclusão [C], é aceita justamente por ser uma causa ou uma consequência [J] dos dados [D].

Fonte: Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa. Pontos de vista: caderno do professor, 2014,p.116 E 117

16. Após essa análise dos tipos de argumentos utilizados pelo autor, no artigo lido, os alunos deverão fazer o mesmo em suas produções. Além de identificarem os tipos de argumentos que utilizaram, deverão fazer uso de, ao menos, mais dois tipos de argumentos presentes no quadro acima e que não tenham sido utilizado na versão anterior do artigo escrito por eles.



4ª Etapa: Produção final

OBJETIVO: Preparar a produção final para publicação no blog da escola.

17. Após todas as intervenções propostas nos módulos, as primeiras produções terão passado por 4 reescritas. Ao final do 3º módulo, os artigos de opinião deverão estar prontos para serem publicados no blog da escola. Combine de ir ao laboratório de informática para a preparação do texto em arquivo digital. Os alunos terão de digitar os textos e postá-los. Dependendo da quantidade de artigos que forem produzidos, combine com os alunos dos textos irem sendo postados ao longo do mês.

FAÇA VOCÊ MESMO!

Procuramos apresentar nesse manual uma versão fidedigna da Sequência Didática aplicada por nós, por ocasião do mestrado. No entanto, gostaríamos de frisar o quanto o professor é livre para fazer as alterações e sugestões necessárias à sua realidade. Cada um, com seu percurso formativo e, a partir das experiências vividas, encontrará caminhos alternativos para propor as atividades. O mais relevante, então, nesse manual, é despertar para o processo de busca de melhorias para as atividades nas aulas de língua portuguesa.

É preciso ter em mente a autonomia do professor na proposição e realização de atividades em sala de aula. Para isso, é importante, também, que cada um possa realizar leituras que possam garantir essa autonomia, ou seja, só é capaz de fazer bem, aquele que sabe

o que está fazendo. Por isso, professor, esteja atento às concepções teóricas que embasam o ensino de língua portuguesa.

Logo abaixo, apresentamos as sugestões de leitura de teorias que serviram de aporte teórico à realização dessa Sequência Didática. Faça bom proveito!

SUGESTÕES DE LEITURA

SOBRE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ARAÚJO, Denise de Lino. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza, Ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

GAGLIARDI, Eliana, RANGEL, Egon de Oliveira, AMARAL, Heloísa. **Pontos de Vista**: Caderno do professor: orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social: Brasília, DF: MEC, 2014.

MULLER, Filomena Liane. WINTER, Vera Lúcia. Proposta de ensino do gênero artigo de opinião a partir de uma sequência didática para professores em formação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS, 2., 2009. Caxias do Sul, **Anais...** Caxias do Sul, 2009. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos/proposta_de_ensino_do_genero_artigo_de_opiniao_a_partir_de_uma_sequencia_didatica.pdf>. Acesso em 23 nov. 2016

SOBRE SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA

ADAM, Jean Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. Trad. Vários Autores. São Paulo: Cortez, 2008

CARNEIRO, Fábio Delano Vidal. LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia F. A macroproposição argumentativa em textos de opinião no jornal escolar: aspectos dialógicos e desenvolvimentais. **E-escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, v.3A, número 3, Set. -Dez. 2012. Disponível em <<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/view/453>>. Acesso em: 12 dez. 2016

SOBRE ARTIGO DE OPINIÃO

BOFF, Odete M. B.; KÖCHE, Vanilda S.; MARINELLO, Adiane F. O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação. **ReVEL**, v. 7, n. 13, 2009. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_13_o_genero_textual_artigo_de_opiniao.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2017

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Trabalhando com artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. A Prática de Linguagem em sala de aula.** Org. Roxane H. R. Rojo. Mercado de Letras/EDUC: 2000. Disponível em https://www.academia.edu/18092648/trabalhando_com_artigo_de_opini%C3%83o_revisitando_o_o_eu_no_exerc%C3%8Dcio_da_re_significa%C3%87%C3%83o_da_palavra_do_outro. Acesso em 23.01.17

SOBRE ARGUMENTAÇÃO

CARNEIRO, Waltesar de M. **O encadeamento argumentativo na teoria da argumentação da língua.** 2009, 96f. Dissertação (Mestrado em Língua)- Programa de Pós graduação em Língua, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.

PERELMAN, Chaim. TYTECA- Olbrechts, Lucie. **Tratado da argumentação.** Trad. Maria Ermantina Galvão São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PINTO, Rosalice Botelho Wakim S. **Como argumentar e persuadir.** Lisboa: Quid Juris, 2010

ANEXOS

ANEXO A - Artigo de opinião analisado durante a apresentação da proposta.

Opinião - Celular em sala de aula: uma proibição necessária

Orlando Morando*

Atualmente, um assunto que vem despertando a atenção, não só da comunidade acadêmica, mas da sociedade como um todo, é a proibição do uso de celulares na sala de aula. A proibição do seu uso em sala de aula é uma medida que se harmoniza com o ambiente em que o estudante está.

A sala de aula é um local de aprendizagem, onde o discente deve se esforçar ao máximo para extrair do professor os conhecimentos da matéria. Nesse contexto, o celular é um aparelho que só vem dificultar a relação ensino-aprendizagem, visto que atrapalha não só quem atende, mas todos os que estão ao seu redor.

Um estudo divulgado no mês passado pela London School of Economics mostrou que alunos de escolas da Inglaterra que baniram os smartphones melhoraram em até 14% suas notas em exames de avaliação nacional. O aumento acontece principalmente entre estudantes com conceitos mais baixos. Na faixa etária entre 7 e 11 anos, o banimento ajudou alunos com aproveitamento abaixo de 60% nas provas. Para o resto, não mudou nada.

Segundo os autores do estudo as distrações atingem todo mundo, mas são piores em alunos com celulares. E ainda piores naqueles com notas mais baixas. O impacto da proibição, diz especialista, é o equivalente a uma hora a mais de aula por semana. O estudo "Tecnologia, distração e desempenho de estudantes" foi feito com 130 mil alunos desde 2001, em 91 escolas de quatro cidades.

Por que banir o uso do celular? Porque ter acesso fácil ao celular faz com o que aluno tenha mais chance de distração, o que pode levar a notas mais baixas; adolescentes ainda não têm maturidade para usar nos momentos apropriados; em ambientes liberados, é muito difícil para o professor monitorar a sala toda; a distração do smartphone é muito pior do que desenhar no caderno, por exemplo, porque o aluno entra em um 'universo paralelo'.

Enfim, são inúmeras as razões para proibir o uso de celular nas salas de aula. O estado São Paulo, mais uma vez, foi pioneiro nesse assunto e aprovou a lei 12.730 de 2007, de minha autoria, que proíbe o uso de telefone celular nas escolas.

Segundo a Nielsen Ibope, atualmente 15% dos 68 milhões de usuários da internet pelo celular no Brasil têm entre 10 e 17 anos, ou seja, a maioria dos adolescentes. Sendo assim, a fiscalização do uso do aparelho deve ser feita rigorosamente nas escolas pelos professores e

diretores de ensino. Mas como esses números de usuários aumentam a cada dia, o momento é de ampliar a fiscalização e cumprir a Lei.

*Orlando Morando é deputado pelo PSDB e cumpre o quarto mandato na Assembleia Legislativa

Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=365340>

ANEXO B - Artigo de opinião analisado para preenchimento do roteiro do quadro 2

Por que há jovens que elegem apologistas ao estupro como seus líderes?

Leonardo Sakamoto

20/08/2017 12:12

As notificações de estupro coletivo saltaram de 1.570 para 3.526, entre 2011 e 2016. São, em média, dez casos por dia, de acordo com números obtidos por Claudia Colucci e publicados na Folha de S. Paulo deste domingo (20). Os dados são baseados em registros dos hospitais que atenderam as vítimas e, portanto, a totalidade dos casos deve ser maior do que isso, devido à subnotificação. Como a reportagem explica, mulheres que passam por essa forma de ataque sentem, não raro, vergonha, humilhação e sentimento de culpa.

E não é à toa. Uma pesquisa realizada pelo Datafolha e encomendada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, divulgada em setembro do ano passado, mostra que um em cada três brasileiros culpa a mulher por seu próprio estupro. Dos entrevistados, 30% achava que a afirmação "A mulher que usa roupas provocativas não pode reclamar se for estuprada" está correta. Ao mesmo tempo, 37% dos entrevistados concordava que "mulheres que se dão ao respeito não são estupradas".

E não é à toa que diante de importantes ações e campanhas que vêm sendo desenvolvidas por coletivos e organizações feministas contra a cultura do estupro, há uma reação por parte de homens, jovens ou adultos. Contra aquilo que eles definem como "seus direitos", mas que, na verdade, são "nossos privilégios" – conquistados na base da força e da opressão ao longo do tempo.

O deputado federal Jair Bolsonaro foi recentemente condenado pelo Superior Tribunal de Justiça por afirmar que a deputada federal Maria do Rosário não merecia ser estuprada – deixando a entender que ele acredita que há mulheres que merecem. À decisão, cabe recurso. Bolsonaro sabe que esse discurso recebe o apoio de uma quantidade considerável de pessoas e recebe adeptos, e continua a semeá-lo. Ou seja, ele é causa e consequência.

Políticos misóginos, comediantes machistas e celebridades violentas acabam se tornando exemplos para grupos de rapazes que perceberam que a luta por direitos iguais por parte de suas colegas de classe ou de coletivo feministas significará, para eles, essa perda de

privilégios. Esses influenciadores digitais ajudam a fomentar, com seus discursos violentos e irresponsáveis, uma reação à luta pelo direito básico a não sofrer violência. Difundem que o mundo está sendo tomado pelo "politicamente correto" (uma forma pejorativa de tratar os direitos humanos) e que é necessário evitar que ele fique "mais chato".

Com seus discursos e piadas, vendem a percepção de que o correto é "colocar a mulher no seu devido lugar". E, da mesma forma que campanhas contra a violência de gênero usam as redes sociais para ganhar força, a apologia ao estupro recebeu uma nova e assustadora cara, com jovens compartilhando vídeos que mostram estupros na internet.

Vivemos em uma sociedade que garante que o estupro continue a ser um instrumento violento de poder, de dominação, de humilhação. Uma sociedade na qual uma das maiores agressões ao corpo e à mente de outro ser humano é banalizada, menosprezada e tratada como piada. Uma sociedade em que mulheres ainda são consideradas objetos descartáveis à disposição dos homens.

Como já disse aqui, a violência sexual não é monopólio de determinada classe social e nível de escolaridade. Quem espanca e violenta pode ter apertado o sinal de parada do ônibus ou roçado o banco de couro de um BMW. O que une os diferentes no Brasil, afinal de contas, não é o futebol, a religião ou a comida. É a violência de gênero. A cultura de estupro é um "privilégio" masculino, que vem sendo derrubado pelo feminismo ao longo do tempo, mas com dificuldade, porque encontra a resistência de homens pelo caminho.

Nossa responsabilidade como homens não é apenas evitar que nós mesmos sejamos vetores do sofrimento simbólico, psicológico ou físico das mulheres cis e trans. Neste caso, não basta cada um fazer sua parte para que o mundo se torne um lugar melhor.

Ao ver um colega relinchando aberrações inconcebíveis e não questioná-lo por isso, dando uma risadinha de canto de boca; ao ouvir aquele tio misógino defender que "mulher que se preze não usa saia curta" e ficar em silêncio; ao assistir àquele "humorista" fazer apologia ao estupro e enviar mensagem protestando às autoridades; ou ao se deparar com um amigo compartilhando histórias e vídeos de violência sexual e sua única reação foi um beicinho de desaprovação, você – em maior ou menor grau – está sendo cúmplice de tudo isso.

Nós, homens, pensaríamos duas vezes antes de falar e agir de forma machista, preconceituosa e violenta se tivéssemos medo de sermos criticados, repreendidos e humilhados publicamente também por outros homens. Mas, infelizmente, não atuamos para qualificar esse debate publicamente. Nós, homens, temos a responsabilidade de educarmos uns aos outros, desconstruindo nossa formação machista, explicando o que está errado,

impondo limites ao comportamento dos outros quando esses foram violentos, denunciando se necessário for.

Isso é necessário para ajudar a garantir que as mulheres possam desfrutar da mesma liberdade que nós temos – liberdade que nossos atos e palavras sistematicamente negam a elas. Não há paz em uma sociedade em que 85% das entrevistadas têm medo de serem estupradas.

Todos nós, homens, de esquerda, de direita, de centro, somos sim inimigos até que sejamos devidamente educados para o contrário. E, tendo em vista a formação que tivemos e a sociedade em que vivemos, que autoriza e chancela comportamentos inaceitáveis, é um longo caminho até que isso aconteça.

Por fim, seria bom que a justiça julgasse com mais rigor e celeridade casos de apologia ao estupro e de discursos que fomentam a violência de gênero. Já passamos da hora de tratar isso como "brincadeira" ou "opinião" e passar a dar o nome certo à coisa: crime de ódio.

Disponível em: <https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2017/08/20/por-que-hajovens-que-elegem-apologistas-ao-estupro-como-seus-lideres/>

ANEXO C – Notícias que serviram de fonte para a escolha do tema do artigo de opinião.

Travesti é morta a facadas em Palmeira dos Índios, Alagoas

Segundo o GGAL, Mary Montilla foi assassinada por dois homens, que fugiram. Essa foi a 4ª travesti morta e a 12ª morte de LGBTTT registrada neste ano em Alagoas

Uma travesti foi assassinada na madrugada desta quarta-feira (2) no município de Palmeira dos Índios, Agreste de Alagoas. Segundo o Grupo Gay de Alagoas (GGAL), essa foi a 12ª morte de vítima LGBTTT, sigla usada para designar gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros, transexuais ou travestis, registrada em 2017. A vítima, identificada como Manuel de Melo Junior, 26, era conhecida como Mary Montilla.

Ainda segundo o GGAL, a travesti foi perseguida por dois homens depois de sair de um bar no bairro São Cristóvão. Ela foi atingida por golpes de faca no pescoço, não resistiu aos ferimentos e morreu no local.

O Instituto de Medicina Legal (IML) confirma as informações e diz que as equipes do órgão e do Instituto de Criminalística (IC) foram acionadas ao local por volta das 4h da manhã, para recolher o corpo e fazer os primeiros levantamentos do caso.

Os suspeitos fugiram logo após o crime. A polícia ainda não tem informações sobre o paradeiro deles.

Mary Montilla foi a 4ª travesti assassinada em Alagoas neste ano. O levantamento feito pelo GGAL mostra também que a maioria das mortes ocorridas em 2017 foram no interior do estado.

Disponível em: <https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/travesti-e-morta-a-facadas-empalmeira-dos-indios-alagoas.ghtml>

“Eu doei os óvulos, ela engravidou, nós duas amamentamos”

Julia e Mariana formam um casal que realizou inseminação artificial e agora vive a experiência da maternidade a duas

Quando recebeu a reportagem de EL PAÍS em seu apartamento em São Paulo, a jornalista Julia Gutnik, 33, tinha acabado de amamentar Gabriel, o filho recém-nascido, de quase dois meses. Segurando o bebê nos braços, abriu a porta com a outra mão. Logo em seguida, chegou sua companheira, a publicitária Mariana Quintanilha, 35, com Stella, irmã gêmea de Gabriel, nos braços. “Ela terminou de mamar agora mesmo”, disse a mãe,

orgulhosa. Os bebês nasceram do ventre de Julia, mas ambas as mães são capazes de amamentá-los.

Julia e Mariana estão juntas há oito anos. Namoraram por seis meses e casaram-se em seguida. “Tem uma piada que diz que a mulher, no segundo encontro, já vai com o caminhão da Granero”, diz Mariana, rindo, mencionando o caminhão de mudança e a ânsia por casar. Foi mais ou menos assim com elas. E no início do relacionamento, ambas passaram pelo que muitos casais gays passam: a dificuldade de contar para a família, o problema da aceitação e - no caso de mulheres - a questão com a maternidade. Antes de conhecer Mariana, Julia dizia que, se casasse com uma mulher, não teria filhos. “Eu dizia que a cabeça da criança ficaria bagunçada”, conta. “Até o dia em que um amigo meu me perguntou ‘você faz terapia há quanto tempo?’, e eu respondi ‘desde os sete anos’, e ele então me perguntou se meus pais eram gays e eu disse que não. E ele disse ‘então, você tinha outras questões para resolver, assim como seus filhos também terão, independentemente da orientação sexual dos pais’”. Naquele momento, Julia, que sempre quis ser mãe, começou a cogitar melhor a possibilidade da maternidade junto a uma mulher.

Com a ideia amadurecida, decidiram então propor a um amigo que doasse o esperma para que fosse feita a inseminação artificial. “Ele obviamente não topou”, diz Julia. “Se ter duas mães já é difícil, imagina duas mães e um pai?”, questionou o amigo. Elas se convenceram de que o melhor caminho seria ir atrás de um banco de sêmen. “Aquilo foi a coisa mais bizarra de todo o processo”, conta Julia. Ela conta que eram duas as possibilidades: acessar um banco brasileiro ou um norte-americano. O estrangeiro era muito mais completo, de acordo com ela. Continha, por exemplo, histórico de doenças dos avós e bisavós, propensões genéticas a enfermidades, gostos e preferências pessoais e até a nota que o doador anônimo tirou para entrar na universidade. “Mas era estranho escolher coisas como cor dos olhos e do cabelo”, conta Mariana. “Parecia que se tratava de um produto”, emenda Julia. Ainda assim, o banco de sêmen era a opção mais viável e elas decidiram pelo banco norte-americano por ter informações mais detalhadas.

Feitas as escolhas, começava então o tratamento, comum a qualquer mulher que deseje engravidar pelo método da reprodução assistida. Hormônios, consultas, acompanhamento e, enfim, a inseminação, que, no caso delas, seria com os óvulos de Mariana, no útero de Julia. “Eu tinha vontade de ver a barriga crescer”, conta Julia. O processo todo custa cerca de 30.000 reais. Elas o repetiram por três vezes até que Julia engravidasse. “Na primeira vez que tentamos, achávamos tanto que daria certo, que preferimos colocar somente um embrião, com medo de termos gêmeos”, diz Mariana, rindo. Demorou um ano para que Julia conseguisse

engravidar. “Durante aquele tempo, eu me perguntava se a ciência estava tentando nos dizer que aquilo não era natural e por isso não estávamos conseguindo”, lembra Julia. Quando engravidou, logo descobriu que eram gêmeos. “Eram dois corações batendo. Foi muito emocionante”, conta Mariana.

Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/03/politica/1501791214_869482.html

Pobreza e abusos estimulam casamentos infantis no Brasil

País tem cerca de 90 mil crianças de 10 a 14 anos casadas, segundo Censo 2010; Pesquisa traça perfil de uniões.

Imagine que sua filha vai se casar. Engravidou do primeiro namorado, um rapaz mais velho que ela conheceu na vizinhança. Vai deixar de estudar por causa da gravidez e do marido. O jovem casal vai morar na casa dos pais dele. No entanto, ela só tem 12 anos.

O casamento de crianças e adolescentes brasileiros, como na situação narrada acima, é o tema da pesquisa "Ela vai no meu barco", realizada pelo Instituto Promundo, ONG que desde 1997 estuda questões de gênero.

De acordo com o Censo 2010, pelo menos 88 mil meninos e meninas com idades de 10 a 14 anos estavam casados em todo o Brasil. Na faixa etária de 15 a 17 anos, são 567 mil.

A partir dos dados do Censo, a equipe de pesquisadores - financiada pela Fundação Ford, com apoio da PlanInternational e da Universidade Federal do Pará (UFPA) - foi ao Pará e ao Maranhão, estados onde o fenômeno do casamento infanto-juvenil é mais comum, e mergulhou no universo das adolescentes que tão cedo têm que se transformar em adultas.

Numa pesquisa qualitativa, foram entrevistadas 60 pessoas, entre garotas de 12 a 18 anos, seus maridos (todos com mais de 20 anos), seus parentes e funcionários da rede de proteção à infância e adolescência no Brasil.

A idade média das jovens entrevistadas foi de 15 anos; seus maridos são, em média, nove anos mais velhos.

Mas os pesquisadores descobriram que, no Brasil, o casamento de crianças e adolescentes é bem diferente dos arranjos ritualísticos existentes em países africanos e asiáticos, com jovens noivas prometidas pelas famílias em casamentos arranjados pelos parentes ou até mesmo forçados.

O que acontece no Brasil, por outro lado, é um fenômeno marcado pela informalidade, pela pobreza e pela repressão da sexualidade e da vontade femininas.

Normalmente, os casamentos de jovens são informais (sem registro em cartório) e considerados consensuais, ou seja, de livre e espontânea vontade.

Naturalização

Entre os motivos para os casamentos, a coordenadora do levantamento, Alice Taylor, pesquisadora do Instituto Promundo, destaca a falta de perspectiva das jovens e o desejo de deixar a casa dos pais como forma de encontrar uma vida melhor.

Muitas fogem de abusos, escapam de ter de se prostituir e convivem de perto com a miséria e o uso de drogas. As entrevistas das jovens, transcritas no relatório final da pesquisa sob condição de anonimato, mostram um pouco do que elas enfrentam, como: "Porque eu tava entrando na minha adolescência, eu queria sair, eu queria curtir, queria andar (...). Eu me relacionei com ele, namorei com ele três meses, ele me convidou pra morar na casa dele, aí eu fui pra casa dele. Não gostava muito dele, eu só fui mesmo pelo fato de o meu padrasto (me maltratar), aí na convivência nossa ele (o marido) me fez aprender a gostar dele, e hoje eu sou louca por ele", conta uma das garotas.

A jovem casou-se aos 12 anos, grávida, com um homem de 19. No relatório, os pesquisadores afirmam que ela relatou ser abusada pelo padrasto, mas não fica claro o tipo de abuso. Também em Belém, outra jovem entrevistada, que casou grávida aos 15 anos, diz que a mãe "achou por bem a gente se casar logo, pra não haver esses falatórios que ia haver realmente". O rapaz era cinco anos mais velho. Em São Luís, uma das meninas mais novas entrevistadas relata que se casou aos 13 com um homem de 36 anos. E mostra a falta de perspectiva como fator fundamental para a decisão, ao dizer o que poderia acontecer caso não estivesse casada: "Acho que eu estaria quase no mesmo caminho que a minha irmã, que a minha irmã tá quase no caminho da prostituição".

A coordenadora da pesquisa de campo em Belém, Maria Lúcia Chaves Lima, professora da UFPA, disse que as entrevistadas falaram de modo natural sobre suas uniões conjugais, mesmo sendo tão precoces. "É uma realidade naturalizada e pouco problematizada na nossa região", afirma. Segundo Lima, a gravidez ainda é a grande motivadora do casamento na adolescência, e a união é vista como uma forma de controlar a sexualidade das meninas. "A lógica é: 'melhor ser de só um do que de vários'. O casamento também aparece como forma de escapar de uma vida de limitações, seja econômica ou de liberdade", diz.

Disponível em: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/pobreza-e-abusos-estimulamcasamentos-infantis-no-brasil.html>

Uso e legalização da maconha dividem opiniões no Brasil

Paraíba tem o primeiro cultivo legal de maconha para uso medicinal. Grupos defendem a legalização no combate contra o tráfico de drogas.

O uso da maconha e a discussão sobre a legalização são assuntos polêmicos no Brasil. A maconha é a droga mais consumida no país. O primeiro cultivo legal para uso medicinal do país acontece na Paraíba. A Associação Brasileira de Apoio Cannabis Esperança (ABRACE) é a única no Brasil que produz óleos a partir da maconha para tratamento de várias doenças, com autorização da Anvisa. O plantio foi autorizado pela Justiça Federal.

Químicos, farmacêuticos e agricultores trabalham seis meses no processo de produção, até chegar ao óleo de cannabis. A ABRACE está fazendo testes com o THC, a substância da maconha que tem efeito psicotrópico, e que ainda não é regulamentada pela Anvisa. Pessoas com mal de Parkinson têm procurado a associação para tomar o extrato de THC. Frederico Waclawovsky faz parte de um grupo de médicos que estuda o uso da cannabis como remédio: “A gente está tendo resultados muito positivos. A gente solicita que as medicações vigentes não sejam descontinuadas. Esse é um tratamento em conjunto”.

A Associação Brasileira de Psiquiatria não reconhece o componente THC da maconha como medicamento. “O único que tem ação medicinal é o canabidiol, porque ele tem o efeito tranquilizante e não afeta diretamente as funções neuronais. O delta 9 TCH acaba antecipando o início da esquizofrenia, uma doença grave em psiquiatria. Tudo isso já está rastreado cientificamente”, afirma Itiro Shirakawa, da Associação Brasileira de Psiquiatria.

Sheila Geriz e Júlio Pinto Neto usam o óleo de cannabis no filho Pedro, que tem crises de convulsão, e comemoram a melhora do filho. A fisioterapeuta do menino, Thaís Andrade, também vê avanços: “Ele chegava muito sonolento, não conseguia fazer a fisioterapia, chegava muito irritado e tinha crises durante a sessão. Depois, ele começou a permanecer mais tempo, menos irritado, isso foi melhorando bastante e a gente conseguiu progredir nos exercícios”.

Plantações escondidas

A maior área de plantação de maconha no Brasil, conhecida como “Polígono da Maconha”, abrange 13 cidades da Bahia e de Pernambuco, às margens do Rio São Francisco. Quarenta e cinco mil pessoas estão envolvidas no plantio da maconha na região, segundo Paulo Fraga, sociólogo da Universidade Federal de Juiz de Fora.

A maconha é plantada em ilhas que pertencem à União. “Acredita-se que o Polígono da Maconha hoje seja responsável por 40% do consumo da maconha no Brasil”, diz o advogado Paulo César de Oliveira, da reserva da Polícia Militar.

Paulo César faz parte de um grupo de polícias militares, promotores e juizes que defendem a legalização das drogas: “Eu não vejo outra solução para tanto encarceramento e morte”. Quase 190 mil pessoas estão presas no Brasil por tráfico de drogas. É um terço da população carcerária.

Guerra contra o tráfico

O combate ao tráfico de drogas no Rio de Janeiro já dura mais de três décadas. No ano passado, a polícia matou 673 pessoas na capital e na Baixada Fluminense, de acordo com o Instituto de Segurança Pública do RJ.

No começo de junho, moradores de Santa Teresa se reuniram para discutir a violência na região e a política de guerra às drogas na cidade. “Eu acho que a polícia deve se aproximar das pessoas no sentido de comunicar as suas questões. A questão das drogas não pode ser vista como uma questão policial. Debater a legalização é muito importante”, opina Orlando Zaccone, delegado da Polícia Civil.

Zaccone é membro da LEAP, Agentes da Lei Contra a Proibição. São delegados, policiais, juizes e carcereiros que são contra a proibição das drogas e defendem a legalização e regulamentação. Segundo a juíza aposentada Maria Lúcia Karam, também integrante da LEAP, as drogas podem ser profundamente destrutivas na vida de uma pessoa, mas a guerra às drogas é muito pior.

Em Fortaleza, a capital mais violenta do Brasil, facções criminosas disputam o domínio do tráfico de drogas. Em um fim de semana, 14 pessoas foram assassinadas por arma de fogo na capital. Nas cenas dos crimes, moradores dizem que o tráfico de drogas é quase sempre a causa da violência. “Sou contra a descriminalização da droga. Não é porque está se perdendo a guerra (contra a drogas) que você tem que se render ao inimigo”, diz André Santos Costa, secretário de Segurança Pública do Ceará.

Uso recreativo

Em Campina Grande, na Paraíba, um grupo de quatro pessoas cultivam maconha para uso recreativo em um clube canábico. Eles alugaram uma casa para o cultivo. "É para o nosso consumo. Não vendemos porque seríamos um braço do tráfico", diz um deles.

José Mujica fala sobre legalização da maconha

No Uruguai, a partir dessa semana está permitida a venda de maconha para uso recreativo. É a última etapa de um processo de quatro anos de discussões sobre o cultivo e a distribuição. No país, a maconha será vendida nas farmácias. Só cidadãos uruguaios que se cadastrarem poderão comprar a droga. Até agora, há 1,6 mil inscritos. Essa etapa de venda encontra resistência dos donos de farmácia e de parte da população.

A legalização da maconha foi aprovada durante o governo do ex-presidente José Mujica. Segundo ele, a intenção foi tirar os consumidores da ilegalidade e acabar com o narcotráfico: "Nós não estamos de acordo com o consumo de alucinógenos, nenhum vício é bom. Para nós, é uma doença que não poderemos tratar se mantermos a maconha na clandestinidade. O que posso dizer ao Brasil é que se vocês querem mudar e estão há 50 anos fazendo a mesma coisa, vocês têm que pensar em experimentar outro caminho".

Disponível em: <http://g1.globo.com/profissao-reporter/noticia/2017/07/uso-e-legalizacao-damaconha-divide-opinioes-no-brasil.html>

Gravidez na adolescência tem queda de 17% no Brasil

A gravidez na adolescência registrou queda de 17% no Brasil, segundo dados preliminares do Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos (Sinasc) divulgados hoje (10) pelo Ministério da Saúde. Em números absolutos, a redução foi de 661.290 nascidos vivos de mães entre 10 e 19 anos em 2004, para 546.529 em 2015.

Segundo o ministério, a queda no número de adolescentes grávidas está relacionada a vários fatores, como expansão do programa Saúde da Família, que aproxima os adolescentes dos profissionais de saúde, mais acesso a métodos contraceptivos e ao programa Saúde na Escola, que oferece informação de educação em saúde.

As crianças nascidas de mães adolescentes representaram 18% dos 3 milhões de nascidos vivos no país em 2015. A região com mais filhos de mães adolescentes é a Nordeste

(180.072 – 32%), seguida da região Sudeste (179.213 – 32%). A região Norte vem em terceiro lugar, com 81.427 (14%) nascidos vivos de mães entre 10 e 19 anos, seguida da região Sul (62.475 – 11%) e da Centro-Oeste (43.342 – 8%).

O ministério explicou, em nota, que hoje 66% dos casos de gravidez em adolescentes são indesejados e que, para reduzir esses casos, investe em políticas de educação em saúde e em ações para o planejamento reprodutivo. Uma das iniciativas é a distribuição da Caderneta de Saúde de Adolescentes (CSA), em versões masculina e feminina e linguagem acessível, com orientações sobre o atendimento integral dos jovens.

Para prevenção da gravidez, o governo distribui ainda a pílula combinada, de anticoncepção de emergência, mini-pílula, anticoncepcional injetável mensal e trimestral, e diafragma, assim como preservativo feminino e masculino.

10/05/2017, 15h43, publicação **Da Agência Brasil**

Disponível em: <http://u.saude.gov.br/index.php/cidadao/principal/agencia-saude/28317gravidez-na-adolescencia-tem-queda-de-17-no-brasil>

ANEXO D – Notícia que serviu de base para a escrita da primeira produção.

Juiz libera cura gay por psicólogos

A decisão atende a pedido da psicóloga Rozangela Alves Justino em processo aberto contra o Conselho Federal de Psicologia, que aplicou uma censura à profissional por oferecer a terapia aos seus pacientes.

O juiz federal da 14ª Vara do Distrito Federal Waldemar Cláudio de Carvalho concedeu liminar que abre brecha para que psicólogos ofereçam a terapia de reversão sexual, conhecida como ‘cura gay’, tratamento proibido pelo Conselho Federal de Psicologia desde 1999. A decisão atende a pedido da psicóloga Rozangela Alves Justino em processo aberto contra o colegiado, que aplicou uma censura à profissional por oferecer a terapia aos seus pacientes. Segundo Rozângela e outros psicólogos que apóiam a prática, a Resolução do C.F.P. restringia a liberdade científica.

PARECER DO JUIZ WALDEMAR CLÁUDIO DE CARVALHO:

“Sendo assim, defiro, em parte, a liminar requerida para, sem suspender os efeitos da Resolução nº 001/1990, determinar ao Conselho Federal de psicologia que não a interprete de modo a impedir os psicólogos de promoverem estudos ou atendimento profissional, de forma reservada, pertinente à (re)orientação sexual, garantindo-lhes, assim, a plena liberdade científica acerca da matéria, sem qualquer censura ou necessidade de licença prévia por parte do C.F.P., em razão do disposto no art. 5º. inciso IX, da Constituição de 1988”, anota o magistrado. A fim de interpretar a citada regra em conformidade com a Constituição, a melhor hermenêutica a ser conferida àquela resolução deve ser aquela no sentido de não privar o psicólogo de estudar ou atender àqueles que, voluntariamente, venham em busca de orientação acerca de sua sexualidade, sem qualquer forma de censura preconceito ou discriminação. Até porque o tema é complexo e exige aprofundamento científico necessário”, anotou o magistrado, em ata de audiência no dia 15 de setembro.

RESOLUÇÃO 001/1999

Segundo a resolução 001/1999, do Conselho Federal de Psicologia, ‘os psicólogos não exercerão qualquer ação que favoreça a patologização de comportamentos ou práticas homoeróticas, nem adotarão ação coercitiva tendente a orientar homossexuais para

tratamentos não solicitados’. “os psicólogos não exercerão com eventos e serviços que proponham tratamento e cura das homossexualidades”. Os autores da ação, que apóiam o tratamento de reversão sexual, pediam que a norma fosse considerada inconstitucional por supostamente ‘restringir’ a liberdade científica.

O CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA

A Justiça Federal da Seção Judiciária do Distrito Federal acatou parcialmente o pedido liminar numa ação popular contra a Resolução 01/99 do Conselho Federal de Psicologia (CFP) que orienta os profissionais da área a atuar nas questões relativas à orientação sexual. A decisão liminar, proferida nesta sexta-feira (15/9), abre a perigosa possibilidade de uso de terapias de reversão sexual. A ação foi movida por um grupo de psicólogas(os) defensores dessa prática, que representa uma violação dos direitos humanos e não tem qualquer embasamento científico.

Na audiência de justificativa prévia para análise do pedido de liminar, o Conselho Federal de Psicologia se posicionou contrário à ação, apresentando evidências jurídicas, científicas e técnicas que refutavam o pedido liminar. Os representantes do CFP destacaram que a homossexualidade não é considerada patologia, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) – entendimento reconhecido internacionalmente. Também alertaram que as terapias de reversão sexual não têm resolutividade, como apontam estudos feitos pelas comunidades científicas nacional e internacional, além de provocarem sequelas e agravos ao sofrimento psíquico.

O Conselho Federal de Psicologia informa que o processo está em sua fase inicial e afirma que vai recorrer da decisão liminar, bem como lutará em todas as instâncias possíveis para a manutenção da Resolução 01/99, motivo de orgulho de defensoras e defensores dos direitos humanos no Brasil.

O ESTADÃO 18 Setembro 2017 | 14h35 **Disponível em:**
<http://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/juiz-concede-liminar-que-permiteaplicacao-de-cura-gay-por-psicologos/>

ANEXO E - Artigos de opinião trabalhados antes da produção inicial

Freud contra o ‘crime da cura gay’. Não se deve só ajudar homossexuais a “se aceitarem”, mas a superar as sequelas deixadas pela homofobia

Juan Arias

A polêmica no Brasil sobre se os psicólogos podem ou não curar a homossexualidade, como se esta fosse uma doença, viralizou positivamente nas redes sociais. A chamada cura gay é algo defendido e promovido, por exemplo, por alguns grupos evangélicos e outras correntes religiosas. Isso levou, no entanto, a relegar o aspecto positivo que a psicologia pode trazer para os gays que têm problemas para aceitar sua condição por causa de possíveis pressões sociais ou familiares. Que a homossexualidade e suas variantes não são uma doença e, portanto, não só os psicólogos, mas ninguém pode curá-las, já foi claramente exposto em 1935 por Sigmund Freud, o pai da psicanálise, em sua carta a uma mãe que lhe pedia ajuda para seu filho gay. “A homossexualidade não pode ser considerada uma doença. Nós a consideramos como uma variante da função sexual”, escreve Freud, acrescentando que a psicanálise pode fazer outra coisa por seu filho, mas não curá-lo. “Se ele se sentisse infeliz por causa de milhares de conflitos e inibições em relação à sua vida social, a psicanálise poderia lhe proporcionar tranquilidade, paz psíquica e plena eficiência.”

Em sua carta à senhora, Freud também lembra que “grandes homens da antiguidade e da atualidade foram homossexuais, e entre eles algumas das figuras mais proeminentes da história, como Platão, Michelangelo, Leonardo da Vinci etc”. E acrescenta: “É uma grande injustiça e crueldade perseguir a homossexualidade como se fosse um crime”. É a postura que mais tarde seria defendida pela Organização Mundial da Saúde, e a adotada hoje nos países mais civilizados. Eu mesmo me lembro que, nos anos de minha juventude, na Faculdade de Psicologia da Universidade La Sapienza, em Roma, nos diziam que a homossexualidade é mais uma forma de viver a sexualidade.

“Não posso curá-lo porque você não está doente, nem fisicamente nem mentalmente”, é a primeira coisa que um psicólogo sério pode dizer a quem pede ajuda para deixar de ser homossexual. A partir daí, também é verdade que a psicologia hoje pode ajudar, e faz isso em todo o mundo, não para que uma pessoa gay deixe de sê-lo, e sim, como escreveu Freud, para que “se aceite e se ame” como é. Pode reforçar a aceitação de sua condição aliviando a dor

que vem com o peso dos preconceitos sociais ou do ambiente hostil em que pode estar vivendo sua sexualidade. É o que os países anglo-saxões chamam de “psicologia gay afirmativa”.

Um pioneiro deste movimento é o espanhol Gabriel J. Martin, conhecido por sua polêmica obra *Quiérete Mucho, Maricón* (Editora Roca, 2016). O livro, de 530 páginas, é conhecido como um “manual de sucesso psicoemocional para homens homossexuais”. Em uma entrevista ao jornal *El Mundo*, de Madri, em março do ano passado, Martin vai além de Freud ao entender que a função que a psicologia pode oferecer aos homossexuais não é a simples ajuda para “se aceitarem”. Segundo ele, deve “ajudá-los a superar as sequelas deixadas pelo ambiente homofóbico, ou seja, a homofobia interiorizada, a rejeição da própria homossexualidade”.

Este tipo de terapia psicológica é, de fato, o oposto do que os extremistas evangélicos desejariam dos psicólogos, que é forçar o homossexual a sair de sua condição para ser “normal”. A psicologia gay afirmativa ajuda, pelo contrário, a reforçar a ideia de que o que alguns homossexuais realmente podem precisar é eliminar os preconceitos sociais interiorizados, de que são vítimas de uma anormalidade. Estes preconceitos se devem, de acordo com o psicólogo espanhol, à educação recebida na família e na escola e ao contexto social em que vivem. Daí a importância da psicologia em reafirmar que a homossexualidade é inata e, portanto, onipresente na natureza e na história.

Devemos lembrar que, se a psicologia não pode curar alguém que não esteja doente, e sim ajudar os homossexuais a se sentirem normais, muito menos a religião pode fazer isso, pois, além de considerar a homossexualidade um desvio da natureza, prega que a prática da mesma é pecado e ofensa a Deus. Há igrejas que recorrem aos exorcismos para retirar a homossexualidade de uma pessoa, como se fosse um demônio. Todo esse esforço para “curar um gay”, além de uma aberração, é, como afirma Freud, “um crime e uma crueldade”.

Disponível em :https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/21/opinion/1506025854_128074.html

A verdade sobre a “cura gay”, a imbecilidade coletiva e minhas opiniões a respeito do tema

Marcos Rocha*

Um fato grotesco vem sendo premissa para debates nos últimos dias. Nas mídias sociais, o assunto do momento gira em torno da liminar concedida por um magistrado do

Distrito Federal numa ação popular que faz com que a homossexualidade seja tratada como doença. Pelo menos é desta maneira que jornais como Folha de São Paulo, Veja, Estadão, Extra e O Globo noticiaram em suas respectivas plataformas.

Desde então, são várias as manifestações de pessoas que se dizem contrárias à decisão. Inúmeros artistas já se posicionaram, partidos de esquerda emitiram notas oficiais, ONG's repudiaram alegando "retrocesso" e a própria OAB classificou o entendimento do juiz como "lamentável". Inicialmente, causou-me espanto a tão utilizada expressão "homossexualidade como doença", mas, como nunca tive confiança nos meios de comunicação acima citados (e tenho uma lista enorme de motivos para tal), decidi ler a decisão do processo para evitar ser vítima de qualquer tipo de manipulação - visto que hoje os jornais são polemistas, não fazem investigação de nada, lavram sentenças e acórdãos como se magistrados fossem e só promovem julgamentos alheios.

De qualquer forma, há quem diga que estaríamos presenciando o retorno da tão falada e já discutida "cura gay", o que defino como bobagem e histeria.

Antes de expor meus motivos do apoio à decisão judicial, gostaria de tecer uma pequena crítica a uma considerável parcela de pessoas que se manifestaram a respeito (incluo aqui os artistas). Nas últimas horas, tenho visto uma quantia incontável de comentários negativos a respeito do tema. Muitos classificaram a decisão como "produto de um pensamento medieval", "vergonha nacional" e inúmeras imagens com dizeres contra um possível preconceito estão sendo levantadas no momento (especialmente no Twitter e Instagram). Isso tudo, ao meu ver, nada mais é do que fruto de uma imbecilidade estrutural que está enraizada na sociedade brasileira atual. Um pragmatismo grosso e uma superficialidade definem muito bem a minha revolta em meio a toda essa situação. Tal feito pode ser exemplificado se fizermos uma análise minuciosa da quantia de pessoas que tomaram partido e formaram opiniões ATRAVÉS DE UMA SIMPLES MANCHETE. *

Enfim ao mérito e, como muitos de meus amigos sabem, meus pensamentos e opiniões políticas pessoais geralmente estão predominados nos campos conservador e liberal. Na medida em que sou um ferrenho defensor das liberdades individuais, não tenho como ser peça de oposição à manutenção da decisão.

Cumprе salientar que a pesquisa e definição das doenças não é papel da justiça e nem faz parte do serviço jurisdicional. A Organização Mundial da Saúde diz que a homossexualidade constitui uma variação da sexualidade humana, não podendo ser, portanto, considerada como condição patológica. Fica impedido, desse modo, a falácia de que "homossexuais serão tratados como doentes", termo tão propagandeado pela grande mídia.

Ninguém deseja equiparar a homossexualidade a qualquer outro transtorno da sexualidade tampouco promover a discriminação contra quem apresenta esta condição. Também entendo que a norma aplicada pelo Conselho Federal de Psicologia - onde diz que "os psicólogos não colaborarão com eventos e serviços que proponham tratamento das homossexualidades" - impede o aprofundamento de pesquisas sobre o tema, ferindo a liberdade científica do país, como bem diz a decisão.

EXEMPLIFICANDO: se uma pessoa heterossexual deseja fazer acompanhamento porque sente vontades e desejos homossexuais e gostaria de ter coragem para assumir sua condição, **isso é permitido**. Se uma pessoa homossexual começa a ter desejos heterossexuais e quer procurar ajuda psicológica para que possa se livrar de transtornos (que certamente sofrerá) e assumir sua condição, **isso é impedido**. Qual a lógica?

Em linhas gerais, se o próprio indivíduo busca ajuda, sua vontade tem de ser respeitada. Não há que se falar em forçar alguém a "se tratar" (até porque o termo não é adequado). Trata-se apenas da disponibilidade para aqueles que desejam mudar de situação. Trata-se apenas da defesa de uma liberdade individual.

***Marcos Rocha Estudante de Direito - Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal.**

Disponível em :<https://omarcosrocha.jusbrasil.com.br/artigos/500640946/a-verdade-sobre-a-cura-gay-a-imbecilidade-coletiva-e-minhas-opinioes-a-respeito-do-tema>

ANEXO F - Artigo de opinião analisado no módulo 3, DA SD

A questão do aborto

Não há nada de libertário em querer liberdade individual sem responsabilidade própria

A questão do aborto sempre dividiu amargamente populações de vários países. É um triste espetáculo, principalmente quando consideramos que o fato de uma política social ficar a cargo do estado, principalmente em nível federal, já é uma violação das liberdades individuais de qualquer cidadão. É igualmente triste perceber que um grande número de indivíduos acredita que sua liberdade depende exclusivamente de leis estatais, seja do Supremo Tribunal ou de qualquer outra instância pública.

Não há qualquer argumento que justifique haver um "direito ao aborto" patrocinado pelo governo. A federalização da lei do aborto, permitindo-o ou proibindo-o, baseia-se unicamente nas idéias sociais e políticas criadas pelos tribunais estatais.

Portanto, o governo federal não tem qualquer autoridade para regular a questão do aborto. Por que ao menos não deixar a cargo das legislaturas estaduais ou municipais decidirem sobre política social? Certamente as pessoas em ambos os lados do debate sobre o aborto sabem que é muito mais fácil influenciar o governo em níveis estaduais e municipais.

A federalização das questões sociais, originalmente propugnadas pela esquerda, mas hoje amplamente adotadas pela direita, simplesmente impede que os estados aprovem leis que reflitam mais de perto as visões de seus cidadãos. Ao aceitarmos a federalização da lei do aborto — bem como de qualquer outra lei — perdemos a capacidade de aplicar os padrões da comunidade local às questões éticas.

Aqueles que defendem uma cultura pró-vida têm de aceitar que nunca conseguiremos convencer toda uma nação a concordar conosco. Uma cultura pró-vida pode ser construída apenas de baixo para cima, começando em nível local e dali aumentando seu escopo de influência, de pessoa para pessoa. Há muito temos encarado a batalha como sendo algo puramente político, mas nenhuma vitória política pode mudar uma sociedade já degradada. Nenhuma decisão do Supremo Tribunal, contra ou a favor, pode instituir o respeito pela vida. E nenhum juiz de um Supremo Tribunal pode salvar nossas liberdades se nós mesmos não estivermos dispostos a lutar por elas.

Uma postura libertária contra o aborto

Minha posição pró-vida foi fortalecida pela minha própria experiência como obstetra. Creio sem qualquer sombra de dúvida que um feto é uma vida humana merecedora de proteção legal, e que o direito à vida é a base de qualquer sociedade moral. A questão do aborto forjou minha crença de que a lei e a moralidade devem se cruzar para proteger os mais vulneráveis entre nós. E se há alguma função para o estado, esta deveria ser a proteção dos direitos naturais dos indivíduos.

Mas será que ter essa postura anti-aborto é inerentemente inconsistente com a filosofia libertária? Muitos libertários parecem acreditar que sim. O aborto, de acordo com eles, é uma moralidade legislativamente forçada e defendida por conservadores pró-estado que querem impor sua fé e sua moral sobre o resto de uma sociedade avessa a isso. E mais: eles dizem que essa postura é estatista e totalitária, pois invalida o direito da mãe em terminar sua gravidez. Sendo assim, o estado estaria sobrepujando os direitos dos pais e decidindo pela mãe — contra sua vontade — que ela deve sim trazer uma criança ao mundo.

Mas seria isso mesmo? Sustento que não, em absoluto. Em vez de ser uma emancipadora manifestação da liberdade de escolha pessoal contra a intrusão governamental, o "direito" ao aborto é em si uma medida estatista totalmente consistente com a ideologia esquerdista que pretende ditar como a sociedade e o governo devem funcionar. Essa postura em nada ajuda a promover a causa da liberdade. Ao contrário, ela faz com que os princípios da liberdade e da responsabilidade pessoal fiquem anos-luz atrasados. A postura pró-vida é muito mais consistente com o ideal libertário do que a postura alternativa acima delineada.

Dado que muito material já foi escrito debatendo quando a vida de fato começa, seria tolice gastar tempo sobre o assunto neste espaço. Direi apenas que aqueles que argumentam que um feto em desenvolvimento não é de maneira alguma um ser humano têm muita evidência científica contra eles. Já está bem documentado que há um coração batendo após 18 dias de fertilização e que a formação de ondas cerebrais já ocorre após um mês e meio (tenha em mente também que a maioria dos abortos ocorre bem depois desses desenvolvimentos).

Longe de ser apenas uma "bolha de carne" ou um acessório sem vida dentro de uma mulher, os defensores do aborto cada vez mais estão sendo confrontados com a inerente humanidade do feto em desenvolvimento. Tentar determinar um tempo preciso para o início da vida ignora várias evidências científicas que mostram justamente que todos os ingredientes necessários para isso já são apresentados logo no início da gravidez.

A idéia comumente aceita para se decretar o status de vida é aquela que compara o feto a um humano completamente desenvolvido (ou, utilizando o argumento mais extremo dos pró-aborto, que a vida começa realmente apenas quando o bebê já saiu completamente do

corpo da mãe durante o parto). Isso é uma irresponsabilidade. Longe de ser apenas uma bolha de carne, ou uma simples forma de vida análoga a uma bactéria ou a uma fruta em crescimento, uma abordagem moral e filosófica mais responsável seria ver aquilo que está dentro do útero como sendo aquilo que realmente é: um ser humano em desenvolvimento.

Considerando-se tudo isso, a sanção estatal do aborto nada mais é do que uma troca de direitos. Lembre-se que, como foi dito, o aborto é defendido por alguns como um caminho para a liberação da mulher. O argumento é que nem o estado nem qualquer outro ser humano (especialmente os homens) têm o direito de dizer a uma mulher o que fazer com seu próprio corpo. Parece correto, certo? Nem tanto.

Tal postura convenientemente ignora o fato de que dentro da mãe jaz uma entidade que é completamente distinta dela. (O argumento de que o aborto é legítimo porque a criança depende da mãe para sua sobrevivência não precisa ser limitado ao útero; ele pode facilmente ser estendido a crianças recém-nascidas e até mesmo a incapacitados e idosos). Portanto, está havendo uma troca de liberdades e direitos. A mãe está ganhando direitos e privilégios especiais ao mesmo tempo em que a criança está perdendo seus direitos. Um lado está ganhando à custa do outro. Esse arranjo em nada difere das várias outras invenções esquerdistas e estatistas que prejudicam alguns para o benefício de outros.

É de se pensar como exatamente esse arranjo é libertário e pró-liberdade. Ao dar às mulheres o direito aprovado pelo estado de terminar uma gravidez está-se ignorando os direitos e interesses das outras partes envolvidas na questão. Primeiro, essa medida anula completamente o poder de decisão do homem na questão (ainda que reconhecidamente a maioria dos homens que engravidam essas mulheres nada mais são do que "doadores de esperma", por assim dizer, mas esse nem sempre é o caso). Segundo, há uma anulação completa da vida da criança em gestação, em meio a evidências cada vez mais conclusivas de que aquilo que está no útero é de fato uma vida. Mas como esse bebê foi concebido em um momento inoportuno, azar o dele. Ele simplesmente não tem direitos. Esse não parece ser um conceito muito libertário.

E quanto à liberdade pessoal e à responsabilidade? Mais uma vez, percebe-se que aqueles que defendem o aborto em termos da liberdade pessoal estão vendo apenas um lado da história. Eles não têm qualquer problema em negar o direito à vida e à liberdade da criança que está no útero — baseando-se, a tensão, não em filosofia, ciências biológicas ou na razão moral, mas apenas em argumentos políticos e sociológicos.

Já é hora de os defensores da liberdade e da responsabilidade pessoal colocarem mais pressão sobre as pessoas promíscuas e sexualmente irresponsáveis para que elas tomem

medidas adequadas para evitar a gravidez. Um feto não surge magicamente em um útero como uma acne brota na testa. Querer liberdade individual para se fazer o que quiser, mas sem ter de arcar com as consequências disso é libertinagem. Querer exterminar uma vida que surge em consequência de um ato impulsivo é a negação máxima da responsabilidade individual. É a irresponsabilidade hedonística levada ao paroxismo.

É moral e intelectualmente injusto fazer com que uma criança indesejada carregue o fardo pelas ações irresponsáveis de terceiros. Ao passo que os libertários diriam corretamente que não é função do Estado tentar corrigir o comportamento e as atitudes equivocadas dos outros, também não faz sentido que o Estado sancione leis agressivas e contra a vida que irão punir inocentes pelos erros de seus pais. Isso não é nada libertário. Trata-se de uma liberdade seletiva, que utiliza agressão contra crianças indefesas.

Isso nos leva à consideração final: o aborto viola o princípio da não-agressão. A mãe (ou os pais), normalmente como resultado da própria irresponsabilidade, toma (tomam) a decisão unilateral de acabar com uma vida. A criança obviamente não tem voz nessa questão. Os pais abortistas e o Estado tomam a decisão pela criança, e prematuramente terminam sua vida, sem qualquer chance de defesa para ela.

De novo, não é uma atitude muito libertária.

A questão política

Entretanto, esse embate não deve se dar no campo político. Sabemos que a moralidade é algo que deve ser intrínseco às leis, não importa o que os secularistas digam. Mas a moralidade não é intrínseca à política. A política nada mais é do que um mecanismo de se obter poder sobre as vidas das pessoas por meio do poder estatal. A política é a rejeição da santidade da vida.

Assim, é um erro supor que uma cultura pró-vida possa ser implantada por meio da persuasão política ou do poder governamental. O respeito pela vida humana se origina de indivíduos agindo de acordo com sua consciência. A moralidade não é algo que pode ser imposto. Uma consciência pró-vida é estimulada pela religião, pela família e pela ética, não pelo governo. A história já nos ensinou que os governos esmagadoramente violam a santidade da vida humana; eles nunca a defendem.

A idéia de que um Estado todo-poderoso e centralizado deva fornecer soluções monolíticas para os nossos dilemas éticos é completamente descabida e equivocada. As decisões, como foi dito, devem ser tomadas descentralizadamente, em nível local ou, no

máximo, estadual. Entretanto, atualmente estamos sempre procurando uma solução federal para todo e qualquer problema social, ignorando os saudáveis limites que devem ser impostos a um governo central, solapando assim nossas liberdades. O resultado é um estado centralizado que crescentemente vai tomando decisões ao estilo "tudo ou nada", alienando grandes segmentos da população.

Como libertário, defendo a causa pela vida não apenas em termos morais e espirituais, mas também filosoficamente, utilizando os princípios da não-agressão e da liberdade individual. Um governo que sanciona o aborto sanciona a agressão (não à toa, o aborto foi a política de todos os países comunistas), dando direitos e privilégios a alguns (as mães) enquanto agride e tira os direitos de outros (as crianças não-nascidas). Essa troca de direitos, bem como a agressão patrocinada pelo estado, não é algo libertário, como a maioria dos libertários convencionais presume. Trata-se unicamente do modelo-padrão estatista que determina como a sociedade e o governo devem funcionar. Tal postura é, em última análise, injusta, imoral e destrutiva.

Esse conceito tem muito mais em comum com a filosofia da esquerda intervencionista do que com a filosofia da liberdade. E não há nada de libertário nisso.

Disponível em: <https://www.mises.org.br/Article.aspx?id=241>