

Capítulo 11

A utilização da sequência didática para a construção da argumentação no artigo de opinião

The use of the didactic sequence for argument construction in an opinion article

El uso de la secuencia didáctica para la construcción de argumentos en un artículo de opinión

Maíra Cordeiro dos Santos, estudante da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) na área de Linguística e mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING/UFPB). Endereço: Avenida Amazonas, 707, apto. 104 – Bairro dos Estados. CEP: 58030-140 – João Pessoa, PB. Telefone (83) 3225-2647. E-mail: mairacordeiro@gmail.com.

Maria de Fátima Melo (orientadora), doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e professora adjunta da Universidade Federal da Paraíba. Endereço: Rua Vicente Barbosa, nº 183/304 – Bessa. CEP: 58.037-445 – João Pessoa, PB. Telefones: (83) 3216-7203/ 8860-7135. E-mail: fatimamelo.ufpb@gmail.com.

Resumo

Neste trabalho, pretendemos analisar como a sequência didática pode ser utilizada para desenvolver o argumento crítico do aluno na produção de um artigo de opinião. Para tanto, buscamos embasamento nas teorias de Dolz e Schneuwly (2004) e apresentaremos resultados práticos dessa aplicação, a partir de cada módulo trabalhado com os alunos do 2º ano do ensino médio da Escola Estadual Líliosa Paiva Leite, na cidade de João Pessoa, Paraíba, como parte da atuação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid – Subprojeto Letras/

Língua Portuguesa). Pensando nisso, a utilização da sequência didática é uma ótima ferramenta para desenvolver a construção da argumentação no gênero textual denominado artigo de opinião.

Palavras-chave: Sequência Didática. Argumentação. Artigo de Opinião.

Abstract

In this work, we intend to analyze how the didactic sequence can be used to develop the student's critical argument in the production of an opinion article. To do so, we sought grounding in the theories of Schneuwly and Dolz (2004) and present practical results of this application, derived from each module developed with students in the 2nd year of Líliosa Paiva Leite State High School, in João Pessoa (PB), as part of activities undertaking within the Institutional Scholarship Program for Teacher Initiation (PIBID subproject Letters - Portuguese Language). The article reveals that using the teaching sequence is an excellent tool to develop the construction of argumentation in the textual genre known as the opinion article

Keywords: Following Didactic. Argumentation. Opinion Article.

Resumen

En este trabajo pretendemos analizar cómo la secuencia didáctica puede utilizarse para desarrollar el argumento crítico del alumno en la elaboración de un artículo de opinión. Para ello, buscamos la base en la teorías de Dolz y Schneuwly (2004) y presentaremos los resultados prácticos de esa aplicación, a partir de cada módulo trabajado con los alumnos del 2º año de la escuela secundaria de la Escuela Estatal Líliosa Paiva Leite, en la ciudad de João Pessoa, Paraíba, como parte de las actividades en el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (Pibid – Subproyecto Letras/Lengua Portuguesa). Pensando en ello, la utilización de la secuencia didáctica es una gran herramienta para desarrollar la construcción de la argumentación en el género textual denominado artículo de opinión.

Palabras clave: Secuencia Didáctica. Argumentación. Artículo de Opinión.

Introdução

O presente artigo tem por objetivo relatar experiências inovadoras no ensino da língua portuguesa nas escolas estaduais da cidade de João Pessoa, Paraíba. Essas experiências são resultados das atividades desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), subprojeto de licenciatura em Letras Português.

O Pibid tem por objetivos: incentivar a formação e a capacitação de docentes, por meio da reflexão sobre a prática pedagógica dos alunos de Letras e dos professores do ensino médio; estabelecer ações pedagógicas que integrem o conhecimento teórico-linguístico às atividades de ensino de Língua Portuguesa; levantar as principais dificuldades encontradas por alunos e professores do ensino médio em relação ao ensino e à aprendizagem de Língua Portuguesa; identificar conteúdos relevantes para o ensino da Língua Portuguesa, especialmente os que se voltam para a produção da leitura e produção de textos; planejar estratégias de acompanhamento pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa; aplicar sequências didáticas transdisciplinares; discutir sobre o papel do aluno de Letras como professor de língua materna; e propiciar a socialização das experiências bem sucedidas dos professores participantes do projeto.

Esses objetivos somente serão alcançados mediante a leitura da literatura científica/linguística pertinente ao desenvolvimento do projeto, a seleção de atividades relacionadas ao processo de leitura, a produção de texto e o ensino de gramática e de literatura no ensino médio, que culminarão na elaboração de sequências didáticas relacionadas ao conteúdo programático de língua portuguesa no ensino médio.

O acompanhamento pedagógico se fará a partir da atuação dos alunos de Letras (bolsistas), que desenvolverão suas atividades em três escolas da rede estadual, conjuntamente com professores das escolas, sob a orientação dos professores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) envolvidos no projeto.

Durante o período do projeto, os bolsistas desenvolverão atividades nas escolas selecionadas, em período contrário ao turno em que frequentam aula na UFPB. Essas ações serão planejadas e acompanhadas semanalmente pelos supervisores e coordenadores, totalizando 20 horas mensais de atividades pedagógicas.

O presente artigo, portanto, pretende relatar uma experiência de aplicação de uma sequência didática para o gênero textual artigo de opinião, que contribuiu para o desenvolvimento da argumentação, aplicada no projeto de iniciação à docência (Pibid), no ano de 2010.

A sequência didática, proposta por Dolz e Schneuwly (2004), fundamenta-se no postulado de que é possível ensinar a escrever um texto e a exprimir-se oralmente em situações públicas não-escolares e escolares. Nesse sentido, faz-se necessário criar contextos de produção e efetuar atividades e exercícios diversificados e múltiplos, o que permitirá aos alunos apoderarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em diferentes situações de comunicação.

Assim, uma sequência didática tem a finalidade, precisamente, de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, de forma a permitir-lhe escrever ou falar de uma maneira mais adequada em uma dada situação de comunicação. Em outras palavras, a argumentação desempenha um papel fundamental no artigo, uma vez que as opiniões apresentadas devem basear-se em raciocínios bem estruturados, a fim de imprimir força para que o texto seja persuasivo, conforme a intenção de quem o escreve. Os textos argumentativos, a exemplo do artigo de opinião, têm uma estrutura clara, para que o leitor possa seguir e entender com facilidade as tarefas propostas. Por isso, a construção da argumentação não pode ocorrer em apenas um momento do ato da escrita, mas precisa ser desenvolvida ao longo de uma sequência que permita ao aluno apreender todas as características linguísticas e não linguísticas da argumentação. Em suma, a utilização da sequência didática, proposta por Dolz e Schneuwly (2004), é um instrumento essencial para o desenvolvimento da postura crítica e argumentativa do aluno, pois vê o aprendizado como um processo.

Gêneros textuais e ensino

Tradicionalmente, o ensino da língua portuguesa e das produções textuais – as redações – tem dado enfoque maior às questões puramente gramaticais e deixado de lado as questões relativas à compreensão, análise e produção de textos coerentes. Uma transformação necessária só acontecerá caso se ponha, no centro das atividades de sala de aula, o estudo, a análise, a exploração, a comparação e a observação, em textos, das especificidades dos sentidos e de seus efeitos na compreensão do que se diz e do que se ouve.

O estudo do texto passou a ser preocupação da Linguística, principalmente, a partir do surgimento da Linguística Textual, em meados da década de 1960. Segundo Koch (2007), a princípio, o texto era entendido, pela Linguística de Texto, como uma estrutura acabada, um produto, uma unidade linguística superior à frase. Posteriormente, o texto passa a ser abordado como processo de planejamento, verbalização e construção.

Nesse sentido, Koch (2007) assevera que os textos resultam de uma atividade verbal de pessoas socialmente atuantes, que coordenam suas ações no intuito de alcançar uma finalidade social, conforme as condições sob as quais a atividade verbal se realiza.

A linguística textual, portanto, vê o texto como um ato de comunicação unificado em um complexo universo de ações humanas. Para tanto, o texto deve preservar a organização linear, que é o tratamento estritamente linguístico abordado no aspecto da coesão, além de considerar a organização reticulada, não linear, dos níveis de sentido e das intenções que realizam as funções pragmáticas e a coerência no aspecto semântico.

Para Antunes (2009), compor um texto é promover uma interação, uma vez que o texto é uma ação interativa e interligada, ao mesmo tempo, linguística e socialmente, incluindo-se a interferência de um sujeito, com intenções prévias e empenhos sucessivos, para que se crie e se mantenha o aspecto funcional da produção linguística. Assim, não

há passividade de quem propõe uma comunicação interativa. Construir um texto não implica, meramente, juntar palavras ou justapor uma série de frases, ainda que sejam bem formadas.

Koch e Elias (2009), por sua vez, ressaltam que a elaboração de um texto consiste em um trabalho artesanal delicado, que exige do autor paciência e cuidado. Tecer o texto pressupõe refletir sobre cada escolha e combinação de palavras, por meio de indícios linguísticos e extralinguísticos, orientando-os para a construção de um sentido compatível com a proposta apresentada, oferecendo, enfim, os meios necessários para, ao final, atribuir coerência ao texto lido.

Para Marcuschi (2008), produzir um texto assemelha-se a jogar um jogo. Dessa forma, é necessário conhecer suas regras, o espaço de atuação e os atores envolvidos, cada qual com sua função. Portanto, a produção textual, assim como um jogo coletivo, não é uma atividade unilateral.

Para a aplicação dos módulos da sequência didática apresentada, foram adotadas como parâmetros as descrições de texto apresentadas anteriormente, entendendo que a produção textual não é fixa, mas um processo a ser construído pelo aluno. Por isso, a sequência didática apresenta-se como o melhor instrumento para facilitar o processo de constituição de textos e gêneros textuais.

Artigo de opinião

Para Marcuschi (2005), os gêneros textuais são fruto de trabalho coletivo; por isso, eles contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas que ocorrem no dia a dia. Os gêneros discursivos são entidades sociodiscursivas e formas de ação social das quais não se pode escapar em qualquer situação comunicativa. Caracterizam-se, ainda, como eventos textuais muito maleáveis, dinâmicos e flexíveis e surgem ligados a necessidades e atividades socioculturais, bem como relacionados a inovações tecnológicas. Marcuschi (2005) esclarece que os gêneros são como famílias de textos com uma série de semelhanças e que, apesar de serem eventos linguísticos, definem-se enquanto atividades sociodiscursivas.

Possenti (2009) explica que, nas escolas, muitas vezes, tenta-se ensinar gêneros textuais como se se tratassem apenas de uma forma textual. O autor afirma que, para evitar essa simplificação, seria importante preocupar-se menos com as classificações e dar maior importância ao efeito que os textos produzem.

Visto por esse prisma, o gênero abordado na sequência didática foi o artigo de opinião, que, como o próprio nome já diz, é um texto em que o autor expõe seu posicionamento diante de algum tema atual e de interesse de muitos.

Uma característica muito peculiar desse tipo de gênero textual é a persuasão, que consiste na tentativa do emissor de convencer o destinatário – nesse caso, o leitor – a adotar a opinião apresentada. Por esse motivo, é comum presenciarmos descrições detalhadas, apelo emotivo, acusações, humor, ironia e fontes de informações precisas.

O artigo de opinião tem grande presença na imprensa e nele são emitidas opiniões concretas sobre a atualidade. É patente também que há valorações, opiniões e análises de diversas notícias. Para elaborar um artigo de opinião, é necessário escolher um tema e elaborar e organizar os argumentos que serão empregados para persuadir os leitores, propor soluções ou ações concretas.

Nesse processo de construção do artigo de opinião, a etapa mais complexa é, sem dúvida, a argumentação. Isso ocorre porque argumentar não é apenas emitir uma opinião sobre um fato, mas defender uma ideia, alegando uma série de razões que as apoiem. Um argumento é consistente quando está bem construído e contém ideias suficientes que embasem a opinião do escritor. O processo de argumentar, portanto, não abarca apenas aspectos linguísticos, mas é necessário conhecimento de mundo por parte do escritor, que lhe possibilite conhecer o assunto suficientemente para opinar sobre ele. Por isso, a utilização da sequência didática oferece elementos para que os alunos conheçam os temas, os operadores linguísticos e a forma do gênero e possam, a partir de todos esses elementos, posicionar-se acerca do tema.

A partir dos pressupostos teóricos explicitados e que nos serviram de base, apresentaremos resultados práticos da aplicação de uma sequência didática trabalhada com os alunos do 2º ano do ensino médio da Escola Estadual Líliosa Paiva Leite, na cidade de João Pessoa.

Sequência didática

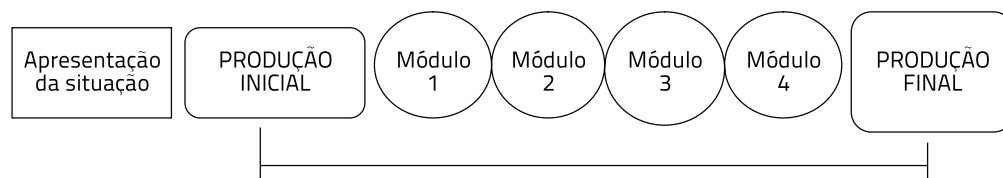
O planejamento das atividades aplicadas na escola em tela baseou-se no procedimento da sequência didática proposta por Dolz e Schneuwly (2004), conforme salientamos anteriormente.

Segundo tais autores (*op. cit.*), a sequência didática fundamenta-se no postulado de que é possível ensinar a escrever texto e a exprimir-se oralmente em situações públicas não-escolares e escolares. E acrescentam que “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (p. 97).

Para eles, sempre que nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. Essa é a razão pela qual os textos orais ou escritos diferenciam-se uns dos outros, pois são produzidos em condições diferentes. Em situações semelhantes, escrevemos textos com as mesmas características, os gêneros de textos, que são conhecidos e reconhecidos por todos os participantes da prática comunicativa.

Uma sequência didática tem, assim, a finalidade, precisamente, de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, de forma a permitir-lhe escrever ou falar de uma maneira mais adequada em uma dada situação de comunicação. As sequências didáticas servem, portanto, para permitir o acesso dos alunos a novas práticas de linguagem ou de difícil domínio por parte do aluno.

O esquema da sequência didática, apresentado a seguir, baseou-se nas propostas de Dolz e Schneuwly (2004). Além de indicar o propósito de cada um deles, faremos uma descrição acerca de como se deu sua aplicação prática.



- i. *Apresentação da situação.* A apresentação da situação tem a finalidade de expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado verdadeiramente na produção final. Para eles, a apresentação da situação é o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. A fase inicial de apresentação da situação, para os autores, permite proporcionar aos alunos todas as informações necessárias para que possam conhecer o projeto comunicativo e a linguagem utilizada no gênero textual estudado. Nessa etapa, apresentamos três textos para que os alunos reconhecessem o artigo de opinião. Para isso, lemos os textos e discutimos sobre a finalidade do texto e a presença de argumentos, de uma questão polêmica, de uma opinião. Com isso, eles conseguiram diferenciar o artigo de opinião de uma entrevista ou de uma notícia, por exemplo.

- ii. *Produção Inicial.* O segundo momento é o da primeira produção, quando os alunos devem tentar elaborar um primeiro texto escrito, revelando para si mesmos e para o professor as representações que têm essa atividade. Cada aluno consegue, pelo menos parcialmente, seguir a instrução dada. Esse sucesso parcial é condição essencial para circunscrever as capacidades e as potencialidades dos alunos, bem como revelar as dificuldades. Para os autores, a apresentação da situação não resulta obrigatoriamente em uma produção completa, mas é importante para que o aluno possa chegar a ela. Na produção inicial, propusemos dois temas. O primeiro era uma proposta do vestibular da UFPB 2010, para que eles pudessem ter contato com as propostas reais dos vestibulares. A segunda proposta foi relacionada às cotas raciais para negros e estudantes de escolas públicas nas universidades brasileiras. Vejamos ambas as propostas: 1) Imagine que você foi convidado a redigir um artigo de opinião sobre o tema “O conflito entre a essência e a aparência na sociedade atual”, para ser publicado em um jornal de circulação local; 2) Imagine que você foi convidado a redigir um

artigo de opinião sobre o tema “Cotas raciais nas universidades brasileiras”, para ser publicado em um jornal de circulação local. Em ambas as propostas, além de textos motivadores sobre os temas, apareceram as seguintes recomendações: “Para produzir seu texto, considere as orientações a seguir: explicita seu ponto de vista acerca do tema; use argumentos convincentes para defender seu ponto de vista; redija seu texto com, no mínimo, 18 linhas e, no máximo, 22 linhas”.

- iii. *Módulo 1.* Nos módulos, trabalham-se os problemas que apareceram na primeira produção, com o intuito de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. O movimento geral da sequência didática vai, assim, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando outra capacidade necessária ao domínio de um gênero. Na nossa prática, o módulo 1 tratou do contexto de produção do artigo de opinião. Foi apresentado um texto e discutido sobre a circulação desse gênero. Em seguida, foram apresentadas revistas e os alunos puderam procurar artigos de opinião no seu contexto verdadeiro de circulação, identificando seus elementos característicos, como finalidade, argumentos, época e meio de circulação e posicionamentos adotados pelos autores.
- iv. *Módulo 2.* Seguindo a mesma linha adotada no módulo 1, discutimos os aspectos linguísticos e organizadores textuais, como coesão e coerência, linguagem adequada, uso dos títulos, problemas de pontuação e ortografia, uso dos conectivos, escolhas das palavras, uso da terceira pessoa, tempos verbais, questionamentos, hipérboles, palavras enfatizadoras, bem como marcas linguísticas do autor presentes no texto, que indicam a sua intencionalidade. Além do texto apresentado, foram utilizados exemplos das próprias produções textuais dos alunos, estabelecendo uma discussão efetiva sobre a linguagem do artigo de opinião. Essa atividade foi muito importante para o desenvolvimento da escrita da produção final, porque possibilitou a percepção dos erros, das inadequações e das possibilidades de escrita. A partir daí, os alunos tiveram embasamento para autoavaliar seu texto e corrigi-lo. O resultado é que muitos alunos conseguiram, sozinhos, identificar os problemas

de seu texto. Essa autonomia é de fundamental importância para que os alunos criem consciência crítica para revisarem seus textos de forma autônoma, sem depender, necessariamente, sempre das correções e dos comentários dos professores.

- v. *Módulo 3.* Nesse módulo, discutimos a estrutura do artigo de opinião e os elementos que o constituem. Discutimos, também, sobre a possibilidade de alguns desses elementos não aparecerem, demonstrando a heterogeneidade e possibilidade de mudança dos gêneros.
- vi. *Módulo 4.* O módulo 4 consistiu na aplicação de uma autoavaliação, em que os alunos avaliariam sua primeira produção, para que pudessem reescrevê-la, a partir dos comentários e das discussões realizadas em sala de aula, no tocante aos módulos anteriores. Essa atividade foi muito importante para que os alunos exercitassem a prática de avaliar seus próprios textos, aplicando os conhecimentos adquiridos na sequência didática. Essa atividade capacita o aluno a ter autocrítica e autonomia como escritor e produtor textual.
- vii. *Produção Final.* A produção que encerra a sequência didática, conforme destacam os autores, “dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (DOLZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 106). Para eles, durante a produção final, é no pólo do aluno que o documento de síntese ganha sua maior importância. Dessa forma, na produção final destacou-se o processo de reescrita da produção inicial, a partir das observações feitas durante a sequência e da avaliação elaborada pelos alunos. Para tanto, nesse módulo foi entregue a produção inicial com a ficha de autoavaliação e foram explicados os procedimentos de reescrita para desembocar na produção final.

Diante do exposto pela teoria de Dolz e Schneuwly (2004), a produção final deve centrar-se no aluno, ou seja, ele deve refletir sobre seu processo de aprendizagem – o que fez até aqui e o que precisa melhorar –, seu comportamento e papel como produtor de textos e sobre os progressos que realizou e o que precisa melhorar nessa

segunda etapa da escrita. A experiência, ora relatada, demonstrou que a atividade foi bem desenvolvida pelos alunos, culminando em boas produções finais em relação às primeiras, permitindo avaliar, de modo somativo, o desenvolvimento e a progressão da escrita.

A construção da argumentação no artigo de opinião

A Teoria da Argumentação na Língua, cunhada por Anscombre e Ducrot, baseia-se no postulado de que “a argumentação é o elemento essencial para a apreensão do sentido no enunciado, que o sentido do enunciado é argumentativo, construído a partir da língua, e que a argumentação está na língua” (ANSCOMBRE; DUCROT *apud* BARBISAN, 2004, p. 22).

Segundo Barbisan (2004), a argumentação, tradicionalmente, foi estudada pela retórica, segundo a qual um falante produz um enunciado A, que indica um fato F, como argumento para justificar outro enunciado, o C: A *logo* C. O conceito de argumentação da Teoria da Argumentação na Língua recusa essa proposta, porque “a argumentação está na língua, nas frases e as próprias frases são argumentativas” (DUCROT *apud* BARBISAN, 2004, p. 39).

Espíndola (2004) esclarece que, para Ducrot, não são todas as palavras argumentativas, mas somente aquelas de conteúdo lexical. Assim, Anscombre e Ducrot demonstram que a língua é essencialmente argumentativa – do léxico ao texto. Para que se indique essa orientação argumentativa intencionada pelo locutor em uma dada interação linguística, a língua dispõe dos operadores argumentativos, que indicam a orientação argumentativa adotada.

Os argumentos apoiam-se em valores, crenças ou premissas que se supõem aceitos pelo escritor, baseados ou não na opinião da maioria das pessoas. Tais premissas compartilhadas recebem o nome de tópicos e permitem classificar os argumentos de acordo com seu conteúdo.

Para a análise da construção da argumentação a partir da sequência didática, foram utilizadas quatro das 20 produções textuais dos alunos (20% das produções), nomeados de alunos A, B, C e D. A análise

será conduzida a partir de classificações e níveis de argumentação que permitem demonstrar os níveis de argumentação encontrados nos textos, construídos durante a sequência didática adotada. Os fragmentos apresentados referem-se às produções finais, portanto, são resultados de reflexões, indagações, análises, autoavaliação e reescrita efetuadas pelos alunos.

Segundo Moraes *et al.* (2008), em a “Enciclopédia do Estudante”, quando se produz um texto argumentativo faz-se necessário que:

- a opinião seja facilmente identificada, ou seja, em um processo de argumentação, é fundamental que o receptor possa reconhecer imediatamente a ideia que está sendo defendida:

Será que essas universidades estão agindo certo? Não, porque essas tais cotas raciais são um desrespeito com os estudantes de escolas públicas. Então, porque não melhorar o ensino das escolas públicas? Com certeza é um modo melhor e mais bonito. Onde fica a igualdade social com as cotas? Ninguém é melhor que ninguém, todo indivíduo tem capacidade de alcançar o sonho de entrar em uma universidade federal. (ALUNO C).

- a opinião seja expressada por meio de orações: a tese (opinião) é uma ideia e, portanto, deve ser representada linguisticamente na forma de oração. Não se deve confundir tese com tema, o qual é designado por meio de um sintagma:

Tema: Cotas raciais em universidades públicas.

Tese: As cotas raciais só provam a desigualdade e o preconceito na sociedade brasileira. (ALUNO C).

- a opinião seja exposta da forma mais concisa possível:

O sistema de cotas nas universidades públicas é bom porque, infelizmente, o ensino da rede pública não é comparado ao particular. As cotas são uma forma de oportunidade para as pessoas que não têm condições favoráveis na sociedade. Isso não é uma forma de preconceito, muito pelo contrário, é uma forma de um futuro melhor para nossa sociedade brasileira. Não quer dizer que as pessoas que participam desse sistema são incapazes de concorrer com os ricos, brancos, estudantes de escolas particulares. (ALUNO D).

Os argumentos podem ainda ser baseados em tópicos (quantidade, utilidade, moralidade e prazer), empregando-se, frequentemente, os seguintes:

- o argumento da maioria baseia-se no tópico da quantidade → o maior ou mais numeroso é preferível ao menor ou menos numeroso:

As cotas são uma forma de oportunidade para as pessoas que não têm condições favoráveis na sociedade. Isso não é uma forma de preconceito, muito pelo contrário, é uma forma de um futuro melhor para nossa sociedade brasileira. (ALUNO D).

- o argumento de utilidade baseia-se no tópico do útil → o útil é preferível ao que não o é:

Quando a educação brasileira mudar realmente e não ficar só em palavras e promessas, que nossos políticos só sabem fazer, se realmente mudasse e nas escolas públicas tivessem cursinho preparatório para o vestibular, dessa forma seria uma disputa de vagas leal e não dessa forma tão desleal. (ALUNO D).

- o argumento ético baseia-se no tópico da moralidade: o moral é preferível ao imoral:

Cotas raciais são um preconceito disfarçado. As cotas raciais só provam a desigualdade e o preconceito na sociedade brasileira. Estudantes de escolas públicas, negros e portadores de deficiência não têm a mesma capacidade de estudantes das escolas privadas? As cotas podem até atrapalhar o desempenho desses estudantes, pois, sabendo da existência das cotas, eles criam um certo comodismo e não se esforçam o suficiente para entrar na universidade sem a tal ajuda das cotas. (ALUNO C).

- o argumento hedonista baseia-se no tópico do prazer: o prazeroso é preferível ao desagradável:

No entanto, o conflito entre a essência e a aparência na sociedade atual não é boa, pois muitos mudam a aparência para estar prejudicando a sua própria vida e deixam de acreditar nos seus verdadeiros interesses para se sentir sempre superiores aos outros. (ALUNO A).

A Enciclopédia do Estudante ensina, ainda, que a argumentação será eficaz na medida em que o emissor conseguir que o destinatário adote o ponto de vista dele ou modifique seu comportamento no sentido desejado. Para isso, nos textos argumentativos empregam-se como recursos típicos:

- os conectivos de caráter causal (*dado que, já que, uma vez que*), que permitem vincular os argumentos à tese:

No entanto, esse conflito na sociedade não é bom, *pois* as pessoas acabam entrando em uma obsessão de querer ficar bonita e esquecem que elas têm que mostrar o que elas são por dentro e não por fora. (ALUNO A, grifo pessoal).

- os exemplos ou as analogias, que reforçam as ideias e podem constituir por si mesmos um argumento:

O complexo de superioridade hoje na sociedade é *muito maior que no passado*, pois os ricos que têm poder, carros, roupas de moda não sabem o valor de uma amizade, de uma gentileza. Muitos ligam mais para as aparências do que para uma amizade sincera. (ALUNO A, grifo pessoal).

- as fórmulas para envolver o receptor, que às vezes se manifestam no uso dos verbos na 1ª pessoa do plural (*todos nós sabemos que...*) ou na 3ª pessoa (*vocês sabem que...*):

Enfim, essa guerra entre aparência e a essência vai ter que acabar um dia e *nós ficarmos* sabendo que temos que ser o que *somos, sermos* verdadeiros e *nos* aceitar do jeito que viemos ao mundo. (ALUNO B, grifo pessoal).

Conforme analisado, percebe-se que os alunos desenvolveram argumentos eficazes e consistentes para embasar a sua opinião e enunciá-la ao leitor. Assim, a experiência da utilização da sequência didática para a construção da argumentação no gênero textual artigo de opinião foi promissor.

Considerações finais

Com base nas análises apresentadas, podemos perceber que os alunos produziram inicialmente um texto simples e foram moldando até chegar a textos exemplares. Por isso, em vez de desacreditar no ensino e nos alunos, devemos lutar para que o conhecimento seja adquirido, apesar de todas as dificuldades. Além disso, os alunos demonstraram capacidade autocrítica ao avaliarem seu próprio texto, sendo rigorosos e criteriosos. Essa autonomia permitiu aos alunos lerem seus textos de forma diferente, não apenas como ação avaliativa, mas como produtores textuais.

A vontade de aprender e o esforço em consegui-lo mostraram que os alunos, a despeito de estudarem na rede pública, têm muito potencial a ser explorado e só o exercício pode torná-los proficientes em escrever qualquer tipo de texto. O fato de nunca terem ouvido falar em gêneros textuais ou artigo de opinião e nunca terem manuseado uma revista, por exemplo, demonstra a deficiência de uma prática escolar que privilegia apenas o ensino prescritivo (gramática normativa), pautado na metalinguagem, esquecendo-se da enorme capacidade reflexiva, argumentativa, criativa e construtiva dos alunos.

Assim, as ações desenvolvidas na graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba possibilitaram investigar as dificuldades encontradas pelos professores e alunos da rede pública de ensino no tocante ao ensino e à aprendizagem de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere aos processos de construção de leitura, de escrita e do conhecimento explícito da língua.

Além disso, permitiram também estabelecer uma relação entre o conhecimento das teorias linguísticas estudadas na universidade e a sua aplicabilidade no ensino fundamental, relacionando teoria e prática pedagógica, o que poderá contribuir para o desenvolvimento de atividades mais produtivas no ensino da Língua Portuguesa.

Recebido em 30/08/2010

Recomendado pela Comissão em 13/07/2011

Aprovado em 21/10/2011

Referências bibliográficas

ANTUNES, I. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BARBISAN, B. As raízes da teoria da argumentação na língua. In: ESPÍNDOLA, L.; SILVA, J. M. da (Orgs.). Argumentação na língua: da pressuposição aos Topoi. João Pessoa: UFPB, 2004.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

ESPÍNDOLA, L. C. Retórica e Argumentação. In: ESPÍNDOLA, L.; SILVA, J. M. da (Orgs.). Argumentação na língua: da pressuposição aos Topoi. João Pessoa: UFPB, 2004.

KOCH, I. V. O texto e a construção dos sentidos. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e escrever: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R. (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

MORAES, A. M. C. de *et al.* Enciclopédia do estudante: redação e comunicação, técnicas de pesquisa, expressão oral e escrita. São Paulo: Moderna, 2008.

POSSENTI, S. Gêneros discursivos: Bakhtin vai à escola. In: ARANHA, S. D. de G. *et al.* (Org.). Gêneros e linguagens: diálogos abertos. João Pessoa: UFPB, 2009.