



EDINALVA SOARES DE CARVALHO OLIVEIRA

ARTIGO DE OPINIÃO: EXISTIR PELA ESCRITA

GOIÂNIA
2022

EDINALVA SOARES DE CARVALHO OLIVEIRA

ARTIGO DE OPINIÃO: EXISTIR PELA ESCRITA

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – Mestrado do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) para obtenção do título de mestra em Ensino na Educação Básica.

Área: Ensino na Educação Básica
Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes.
Orientadora: Profa. Dra. Ilse Leone B. C. de Oliveira

GOIÂNIA
2022

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE N° 001/2019)

Desenvolvimento de produto (mídias educacionais, tais como: vídeos, simulações, animações, videoaulas, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem, ambientes de aprendizagem, páginas de internet e blogs, jogos educacionais de mesa ou virtuais, e afins;

Especificação: Site

DIVULGAÇÃO

- Filme
- Hipertexto
- Impresso
- Meio digital
- Meio Magnético
- Outros. Especificar:

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional é um site que apresenta uma abordagem reflexiva sobre a produção do gênero discursivo artigo de opinião: análise, escrita e caminhos para a reescrita. Busca refletir sobre noções da multimodalidade nos contextos comunicativos.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores de Língua Portuguesa, estudantes do Ensino Fundamental e Médio, bem como pessoas que buscam escrever textos argumentativos proficientes.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta:

Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:

- Ensino
- Aprendizagem
- Econômico
- Saúde
- Social
- Ambiental
- Científico

O impacto do Produto Educacional é:

Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação:

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido.

Sim Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos preestabelecidos.

Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB

Cooperação com outra instituição

Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

Licença Creative Commons

Domínio de Internet

Patente

Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro:

Obs.:

TRÂNSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa transferência:

**DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO
EDUCACIONAL**

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

() Sim (X) Não

Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

() Sim (X) Não

Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma EduCAPES com acesso disponível no link: http://XXXXXX
Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG) (https://repositorio.bc.ufg.br/tede/).
Outras formas de Registro (informar o tipo de registro, número e forma de acesso, como no exemplo do EduCAPES).
Outras formas de acesso: (informe links, além dos já informados, ou indique bibliotecas onde está disponível. Para vídeos no YouTube, no Vimeo ou outros, indique o link. Caso o produto esteja na Biblioteca do CEPAE ou em outra, informe o nome completo da biblioteca)

OLIVEIRA, Edinalva Soares de Carvalho. *Artigo de opinião: existir pela escrita*. 2022. 73p. Produto Educacional relativo a Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

O Produto Educacional “Artigo de opinião: existir pela escrita” (www.artigodeopiniaoedinalva.com.br), desenvolvido com base na dissertação *A produção escolar do gênero artigo de opinião: um espaço de atuação dialógica*, é um site que compartilha as vivências de uma prática pedagógica no ensino-aprendizagem de produção de texto, reflexões dialógicas sobre o gênero artigo de opinião, bem como sugestões para o desenvolvimento da habilidade de produzir textos proficientes, considerando um caminho reflexivo de escrita e reescrita. A pesquisa que deu origem ao site, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PGEEB) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG), tem como objeto de estudo a produção escrita dos alunos-autores de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio de escolas públicas brasileiras, participantes da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa, realizada em 2019. De perspectiva bakhtiniana, a investigação proposta tem como objetivo geral compreender como os estudantes apresentam, desenvolvem e articulam argumentos na construção de seus textos e a quais estratégias discursivo-argumentativas recorrem durante o processo de produção do gênero discursivo artigo de opinião, um instrumento fundamental à argumentação, refutação e defesa de um ponto de vista, além de constituir um ato discursivo responsivo às múltiplas enunciações nos contextos social, político e cultural. A criação do site também se deve às mudanças no contexto educacional decorrentes da pandemia de covid-19, quando as aulas passaram a ser ministradas on-line, e os professores precisaram se reinventar para utilizar as diversas tecnologias existentes. Diante disso, espera-se que as tecnologias da informação e da comunicação sejam instrumentos para facilitar a prática pedagógica, produzir conhecimento e incorporar às reflexões e às práticas a relevância de noções da multimodalidade que podem ampliar a compreensão de outros contextos comunicativos, com foco em modos e mídias específicos, em determinadas conjunturas sociais e culturais, tendo como documento norteador as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Palavras-chave: Artigo de opinião. Escrita. Reescrita. Argumentação. Site.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1 DIALOGIA DISCURSIVA: PRODUÇÃO TEXTUAL E ASPECTOS DA MULTIMODALIDADE.....	21
1.1 Um breve histórico da Olimpíada de Língua Portuguesa.....	23
1.2 Um olhar foucaultiano sobre alguns aspectos da Olimpíada de Língua Portuguesa....	25
1.3 O gênero artigo de opinião e o letramento.....	28
2 REFLEXÕES DIALÓGICAS SOBRE ALGUNS ASPECTOS DA PRODUÇÃO DO GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO.....	33
2.1 Refletindo.....	33
2.2 Tese: defesa do ponto de vista.....	35
2.3 Questão polêmica: refletindo sobre a possível elaboração.....	35
2.4 Tipos de argumentos.....	35
2.5 A relevância dos elementos articuladores.....	36
2.6 O uso dos elementos modalizadores.....	37
2.7 Sugestões elaboradas pela pesquisadora para planejar a escrita do artigo de opinião.	39
2.8 Considerações para a reescrita do artigo de opinião.....	40
3 ANÁLISE DE DOIS ARTIGOS DE OPINIÃO DOS ESTUDANTES-AUTORES.....	42
3.1 Os textos dos estudantes-autores têm muito a nos dizer.....	42
3.1.1 <i>Análise de alguns aspectos do artigo de opinião 1</i>	42
3.1.2 <i>Análise de alguns aspectos do artigo de opinião 2</i>	51
3.2 Sugestões para facilitar a produção do gênero discursivo artigo de opinião.....	56
3.2.1 <i>Compreendendo o tema</i>	57
3.2.2 <i>Refletindo a partir da temática geral “O lugar onde vivo”</i>	57
3.2.3 <i>Refletindo a partir de um tema específico</i>	57
3.2.4 <i>Refletindo sobre possíveis causas/consequências do problema</i>	58
3.2.5 <i>Refletindo sobre o que poderá ser feito para minimizar o problema</i>	58
3.2.6 <i>Tipos de argumentos para desenvolver a produção do artigo</i>	59
3.2.7 <i>Retomando o tema para elaborar a “questão polêmica” e a “tese”</i>	59
3.3.1 <i>Exemplo – Questão polêmica</i>	60
3.3.2 <i>Exemplo – tese (opinião, ponto de vista particular sobre determinado assunto)</i>	60

3.4 Refletindo sobre possíveis caminhos de escrita considerando a sugestão de tese.....	60
3.5 Para produzir o artigo de opinião é preciso refletir sobre a construção dos argumentos.....	60
3.6 A construção do título do artigo de opinião.....	61
3.7 Sugestão de alguns títulos que dialogam com o tema, a questão polêmica e a tese.....	61
3.8 Um caminho reflexivo para a construção da reescrita.....	62
3.9 Sugestão para a reescrita do gênero discursivo artigo de opinião.....	62
3.10 Um caminho reflexivo para fazer a avaliação de um artigo de opinião e construir orientações para a reescrita.....	64
4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL.....	69
REFERÊNCIAS DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	71

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a) da Educação Básica,

A autoria da frase “Se queres ser universal, começa por pintar tua aldeia” é atribuída a Leon Tolstói, grande escritor russo. Dizem que esse enunciado era sempre repetido pelo escritor aos que se iniciavam como escritores. Partindo dessa perspectiva, narro em poucas palavras parte da minha história e do meu primeiro contato com a leitura e a escrita.

Fui conduzida ao mundo da leitura desde criança pela minha avó paterna que, mesmo sem ter frequentado a escola, era uma autodidata que lia o mundo e a vida. Ela foi a construtora das colunas e das paredes do meu castelo literário, onde passaram a morar eu, a leitura e a escrita. Com ela aprendi amar os livros e as palavras. A contação de histórias, a declamação de poemas e os textos lidos por ela despertavam em mim, interlocutora, emoções únicas. Minha avó, na escola da vida, foi minha primeira professora e, por isso, contribuiu para que eu vivenciasse meu primeiro letramento. Desse modo, na dialogia da vida, eu ia experienciando, bakhtinianamente, a alteridade e o olhar exotópico na relação “eu-outro”.

O tempo passou e, em 1999, entrei pela primeira vez em uma sala de aula de uma escola pública, na cidade de Vianópolis, no estado de Goiás, para atuar como professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio. Depois de dois anos exercendo a profissão escolhida, passei a trabalhar apenas com o Ensino Médio, até o ano de 2013, quando me mudei para Goiânia e passei a trabalhar na Secretaria de Educação do Estado de Goiás (Seduc-GO) com elaboração de material pedagógico, avaliações e formação de professor. Na sala de aula, no diálogo com os alunos, com os livros, e a cada descoberta, uma certeza de que a vida pulsa nas palavras, na sonoridade, no ritmo da linguagem poética, na combinação das orações, nas tramas narradas, nos discursos dialógicos e interativos, na escrita e na reescrita dos textos.

Nos últimos anos, houve muitos avanços na concepção de ensino-aprendizagem de leitura e escrita, principalmente com a publicação de documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998b) e, na atual conjuntura, o novo documento que rege o ensino no país, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento norteador do ensino-aprendizagem afirma que, ao chegar no Ensino Médio, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de várias práticas sociais que envolvem a linguagem, uma vez que já dominam certos gêneros discursivos de circulação nos diferentes campos de atuação social. A BNCC também enuncia que cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre linguagens e seus

funcionamentos intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, de forma a ampliar as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos domínios da cidadania, do trabalho e dos estudos (BRASIL, 2018, p. 498).

Nessa perspectiva, é fundamental considerar as tecnologias da informação e da comunicação na educação. Espera-se que o computador seja utilizado para auxiliar diversas práticas pedagógicas. O ingresso instantâneo a sites, portais de busca, a disponibilização de artigos ordenados por palavras-chave, por exemplo, facilita o acesso às informações necessárias. Dessa forma, professores, estudantes e todas as pessoas que tenham interesse pela pesquisa podem ter acesso a uma variedade de páginas na Web, em qualquer momento e gratuitamente. É preciso, portanto, repensar sobre o uso das tecnologias ativas e a promoção de atividades significativas.

Diante da pandemia de covid-19, causada pelo agente etiológico Sars-CoV-2, que surgiu, inicialmente, na China, em novembro de 2019, e se espalhou pelo país e pelo mundo, e a partir da nova realidade de isolamento social, vieram as aulas síncronas e atividades assíncronas que contribuíram para um real e novo momento educacional. A partir desse contexto, apresento o Produto Educacional, fruto da minha dissertação de mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – Mestrado Profissional do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG), realizado no período de 2019 a 2021.

Minha pesquisa buscou investigar a produção escrita dos alunos-autores de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio de escolas públicas brasileiras que participaram da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa, realizada em 2019, com foco no modo como esses estudantes apresentam, desenvolvem e articulam argumentos na construção de seus textos e a quais estratégias discursivo-argumentativas recorrem durante a produção.

A escolha de criar um site como produto educacional se deve à necessidade de incorporar às reflexões e às práticas a importância de noções da multimodalidade que podem contribuir para compreensão de outros contextos comunicativos, com foco em modos e mídias específicas, em determinadas conjunturas sociais e culturais. Além disso, a pandemia motivou a elaboração do espaço virtual em decorrência das mudanças no contexto educacional de ensino e aprendizagem, quando as aulas passaram a ser ministradas on-line, e os professores precisaram se reinventar para utilizar as diversas tecnologias existentes.

Refletindo sobre tal mudança, percebe-se que é imprescindível pensar que todo o aparato tecnológico, principalmente a Internet, está se tornando cada vez mais uma mídia fundamental para pesquisa e desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o site foi criado com o objetivo de facilitar o acesso instantâneo a diversos portais, melhorar a eficiência pedagógica e hospedar um número significativo de conteúdos interessantes, possibilitando sua constante atualização. Dessa forma, todos são produtores de significados, e os modos e meios de comunicação são recursos dos quais cada indivíduo pode se apropriar com responsabilidade para produzir sentidos. Assim sendo, é necessário considerar as mudanças, a variedade dos modos de comunicação existentes, isto é, a multimodalidade e o contexto contemporâneo do ensino-aprendizagem de produção de textos. Seguem, a título de ilustração, algumas imagens do site e o link de acesso: www.artigodeopiniaotedinalva.com.br

Venham navegar nestas reflexões!

Um abraço,
Professora Edinalva Carvalho

SITE - ARTIGO DE OPINIÃO: EXISTIR PELA ESCRITA

HISTÓRIA

Uma relação dialógica: leitura e escrita para a vida

INSTITUIÇÃO ACADÊMICA

CEPAE – UFG

HOMENAGEM

Homenagem à orientadora

Produto Educacional

Objetivo do site

Produto educacional/escrita

Resumo

Algumas Considerações sobre o Produto Educacional

ARTIGO DE OPINIÃO

Reflexões dialógicas sobre alguns aspectos da produção do gênero discursivo artigo de opinião

Sugestões para facilitar a produção do gênero discursivo artigo de opinião

Sugestão para a criação de uma questão polêmica

Refletindo sobre possíveis caminhos de escrita considerando a sugestão de tese

Para produzir o artigo de opinião é preciso refletir sobre a construção dos argumentos

A construção do título do artigo de opinião

Sugestão de alguns títulos que dialogam com o tema, a questão polêmica e a tese

Um caminho reflexivo para a construção da reescrita

Sugestão para a reescrita do gênero discursivo artigo de opinião

Um caminho reflexivo para fazer a avaliação de um artigo de opinião e construir orientações para a reescrita

VIVÊNCIAS

Uma sala de aula inesquecível: Recanto Literário

A professora pesquisadora e a Olimpíada de Língua Portuguesa

PARTES DO SITE

Figura 1 – Site “Artigo de opinião: existir pela escrita”



Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 2 – Relação dialógica



Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 3 – Fundamentação teórica

A contemplação estética e o ato ético não podem abstrair a singularidade concreta do lugar que o sujeito desse ato e da contemplação artística ocupa na existência (BAKHTIN, 2003). Essas ações têm inúmeras possibilidades em função da infinita diversidade de situações vivenciadas pelos indivíduos em um dado momento. Sendo assim, com a finalidade de construir um texto mais dialógico, que apresente uma condição de teoria e prática, nesta dissertação serão apresentados, na costura textual, aspectos diversos que marcam a dialogia, uma vez que para Bakhtin, todo discurso deve estar sempre dialogando com outro e sem fronteiras. Consoante Bakhtin (2003), o interdiscurso/dialogismo é o modo de funcionamento da linguagem e, portanto, o seu princípio constitutivo. Segundo esse autor, toda palavra é cercada de outra palavra. Portanto, para Bakhtin, o texto do ponto de vista da construção de sentidos, é perpassado por diversas vozes de diferentes enunciadorees que ora concordam, ora discordam, o que faz com que o fenômeno da linguagem se torne humano, essencialmente dialógico e polifônico.

Na visão bakhtiniana, quanto mais vozes, quanto mais sentido tiver dentro de cada sujeito, haverá mais compreensão do mundo. Assim, cada evento, cada objeto tem inúmeros sentidos. De acordo com Bakhtin, a palavra frequenta todas as bocas e quando ela chega até mim, chega carregada de sentidos. Desse modo, é esse diálogo que alarga a mente de cada indivíduo para o exercício de sua própria transformação, e, também de sua realidade. Nessa perspectiva, na interpretação bakhtiniana, é possível compreender o outro com a “nossa palavra”, compreender um texto com outro texto e, conseqüentemente, a dialogia da vida. Como postula Antunes (2010), a intertextualidade é ampla, e diz respeito a tudo o que se expressa pelas diversas linguagens e remete a toda experiência humana da interação verbal e, sendo assim, pertence a uma grande corrente de discursos construídos ao longo do tempo.

Há um dizer atribuído a León Tolstói, grande escritor russo: “Se queres ser universal, começa por pintar tua aldeia.” Dizem que esse enunciado era um dito que escritor sempre repetia aos que estavam iniciando como escritores. A vida na visão de Bakhtin é dialógica por natureza, portanto, nada é monológico. Nessa existência dialógica, a leitura e a escrita sempre marcaram o palco da minha vida. Considerando de modo bakhtiniano que cada evento, é um “projeto de dizer”, ao longo da vida, eu ia transformando tudo o que via em páginas. E nas cenas freirianias compreendia que a leitura de mundo transforma e precede a leitura da palavra. Fui conduzida a

Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 4 – Instituição acadêmica



Fonte: <https://pos.cepae.ufg.br/>

O Curso – Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG, tem como propósito qualificar profissionais que atuam no ensino básico. O intuito é preparar esses profissionais para a pesquisa aplicada na escola básica, a fim de que eles possam construir sua reflexão crítica pautando-se em sua prática profissional e, conseqüentemente, contribuir com ações que visem impactar o sistema educacional no qual estão envolvidos.

Fonte: <https://pos.cepae.ufg.br/>

Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 5 - Homenagem

HOMENAGEM À ORIENTADORA**Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira**

Doutora (2012) e Mestre (1995) em Linguística pela Universidade Federal de Goiás. Recentemente aposentada como Professora Doutora Associada Nível 1 da Universidade Federal de Goiás, atua, agora, como colaboradora voluntária no PPGEEB/CEPAE/UFG. Em sua tese de doutorado, problematizou a formação do leitor escolar por meio da construção de memórias de um grupo de alunos adolescentes que constituíram os sujeitos pesquisados. Dedicou-se aos estudos do discurso, da memória e dos gêneros discursivos no ensino de língua portuguesa. Participa do Círculo Goiano de Análise do Discurso - Grupo Trama - que se dedica ao estudo do pensamento do filósofo Michel Foucault e às pesquisas de diversos teóricos do discurso.

Endereço para acessar este CV:

<http://lattes.cnpq.br/2436302774611112>**Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira**

Prezada, orientadora Prof. Dra. Ilse Leone, para falar um pouco sobre você peço licença e recorro a algumas palavras bakhtinianas. Aprendi que a vida é dialógica por natureza e você faz parte dessa existência de interação, porque sabe enxergar o outro com alteridade. Você chegou em minha vida para orientar uma importante pesquisa de mestrado, porém se tornou parte da minha história e passou a morar para sempre no meu coração. Foi se aproximando de mansinho, com um sorriso doce, uma voz que acalenta, um olhar que acolhe, com tantas ideias de uma nobre e sábia intelectual alcançou o excedente da minha pouca visão. O excedente de sua visão foi o broto que desabrochou em flor ao demonstrar a sua empatia durante as orientações e, assim, foi completando e clareando o meu horizonte. Professora, você enxergou o meu mundo axiologicamente tal como ele é, se colocou no meu lugar, depois retornou para o seu lugar de orientadora intelectual, humana, sábia, paciente e amiga. E nesse seu lugar de tanto conhecimento, vontade e bondade, você criou também um ambiente acolhedor para me orientar. Um ambiente tranquilo, inspirador, no qual meu sentimento foi valorizado e o meu desejo de pesquisadora iniciante foi aos poucos se descortinando. E voltando para o meu lugar de aprendiz fui descobrindo bakhtinariamente que a linguagem é o lugar de ver o mundo, que cada evento é um projeto de dizer, que só se compreende um texto com outro texto, uma palavra com outra palavra. E na dialogia, todo ato é responsivo ativo e que precisamos buscar o lugar da exotopia, passar por esse deslocamento e viver os processos de alteridade. Nesse aprendizado para a vida, eu também vejo você, uma orientadora-amiga que ficará em mim para sempre. Você se doa para entrar em sintonia com o outro. Essa relação tão defendida por Bakhtin “eu – outro” perpassou o nosso caminho durante todo o tempo em que caminhamos juntas nesse processo inacabado de ensino-aprendizagem, da produção do texto efetivo que tem poder para transformar muitas vidas. O universo da pesquisa e especialmente, os seus ensinamentos me fizeram enxergar a vida de um jeito mais humano e dialógico. Gratidão pela minha transformação, esta arquitetônica permanente.

Orientanda: Edinalva Soares de Carvalho Oliveira

Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 6 – Objetivo

OBJETIVO DO SITE


Este site é fruto das reflexões advindas da minha Dissertação de Mestrado, “A produção do gênero discursivo artigo de opinião: escrita e reescrita uma prática de letramento na perspectiva dialógica, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – Mestrado Profissional do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), realizado no período de 2019 a 2021. O principal objetivo do site é facilitar o acesso instantâneo a diversos portais, contribuir com a eficiência pedagógica e hospedar um número significativo de conteúdos interessantes, possibilitando a constante atualização. A escolha por este produto também se deve à necessidade de incorporar às reflexões e práticas, a importância e noções da multimodalidade, uma vez que ela pode contribuir para a compreensão de outros contextos comunicativos com foco em modos e mídias específicas, em determinados contextos sociais e culturais.

A pandemia de COVID-19 na contemporaneidade, está mostrando como é essencial saber lidar com o aparato tecnológico em favor do ensino-aprendizagem com as aulas on-line. Nesse contexto, o professor não precisa ser o detentor do conhecimento técnico sobre como utilizar as inúmeras ferramentas disponíveis, porém, deve ser o mediador que auxilia os estudantes na reflexão acerca da melhor maneira de usar a tecnologia. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) abrange o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso responsável e crítico. Nesse sentido, ela aponta a relevância de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação.

Neste site, você encontrará o Produto Educacional completo e fragmentos do produto como caminho reflexivo na compreensão da produção do gênero artigo de opinião na visão dialógica da linguagem. Este ambiente também contém a análise de dois artigos escritos pelos estudantes-autores participantes da 6ª Olimpíada de Língua Portuguesa de 2019. Uma sugestão elaborada pela pesquisadora para planejamento da escrita do artigo de opinião. Além de um fragmento da história e relação com a leitura e a escrita da professora orientanda. Uma homenagem à professora orientadora da pesquisa desenvolvida, algumas fotos do arquivo pessoal da pesquisadora e o endereço de acesso à Dissertação de mestrado que tem como corpus vinte artigos de opinião escritos pelos estudantes-autores da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa de 2019. Reflexões e recursos didáticos que podem inspirar as aulas de produção de texto dissertativo-argumentativo na Educação Básica. (Parte do texto: Produto Educacional)

Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 7 – Produto Educacional



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEEB
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO**

UFG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

EDINALVA SOARES DE CARVALHO OLIVEIRA

ARTIGO DE OPINIÃO: EXISTIR PELA ESCRITA

Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 8 – Reflexões dialógicas sobre o gênero em estudo

Reflexões dialógicas sobre alguns aspectos da produção do gênero discursivo artigo de opinião

Nesta pesquisa, o gênero escolhido foi o Artigo de Opinião, que está presente no jornalismo impresso e multimídia veiculado na maioria das vezes pela Internet. Esse gênero faz parte do agrupamento “argumentar”, pelas suas próprias características como a discussão de assuntos que circulam na sociedade, principalmente, polêmicos que exigem posicionamentos que buscam aceitação ou refutação, por meio da sustentação construída com argumentos consistentes para convencer e persuadir o leitor. Nesse sentido, questiona-se: **O que é argumentar?** (Fragmento Produto Educacional/Dissertação)

Argumentar é explicitar um raciocínio, uma comprovação, ou indício do qual pode ser tirado uma dedução ou consequência, isto é, para argumentar é necessário esclarecer os motivos, as razões, as causas que levam a uma opinião ser aceita. É essencial, compreender que isso pode ser feito por meio das vozes textuais, das estratégias de argumentação como dados estatísticos, pesquisas, fatos comprovados, experiências científicas realizadas por cientistas de uma determinada área, a fala/discurso de um escritor, filósofo, sociólogo entre outros especializados no assunto em discussão, dentre outros aspectos. (Fragmento Produto Educacional/Dissertação)

É necessário considerar a situação de produção:

- Quem está produzindo o texto?
- Qual é a intenção dessa produção escrita?
- Para qual leitor é essa escrita?

(Fragmento Produto Educacional/Dissertação)

Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 9 – Sala de aula inesquecível

UMA SALA DE AULA INESQUECÍVEL: RECANTO LITERÁRIO



Foto tirada pela professora pesquisadora da sala de aula idealizada debaixo de uma árvore.

Durante dezesseis anos ministrando aulas no Ensino Médio, desenvolvi muitos projetos de leitura e escrita. No Colégio Estadual Jandira Bretas Quinan, criei um espaço debaixo de uma árvore para as aulas de leitura e rodas de conversa, decorei com vasos de plantas, uma rede colorida, uma mesa rústica de madeira, uma cadeira antiga e pendurei na árvore o nome

Fonte: Arquivo do Produto Educacional (2021).

Figura 10 – Pesquisadora na Olimpíada de Língua Portuguesa

PROFESSORA PESQUISADORA E A OLIMPÍADA DE LINGUA PORTUGUESA



Foto: professora pesquisadora em uma de suas participações na Olimpíada de Língua Portuguesa

A Olimpíada de Língua Portuguesa e minha prática em sala de aula

Na busca de caminhos, metodologias e oportunidades para continuar o trabalho com a leitura, escrita e reescrita, conheci o material da Olimpíada de Língua Portuguesa e passei a utilizar no meu planejamento de aulas, o Caderno do Professor Ponto de Vista, o jogo da argumentação Q.P. Brasil, as revistas Na Ponta do Lápis e as coleções dos gêneros: Artigo de Opinião, Poema, Crônica e Memórias Literárias. Esses materiais didáticos apresentavam Sequências Didáticas e reflexões muito interessantes sobre o ensino – aprendizagem da língua portuguesa. Com muito entusiasmo eu propunha aos alunos a participação em todos os concursos de produção de texto (municipal, estadual e nacional) com o objetivo de incentivar a prática de escrita e o aprimoramento do texto com as reescritas, visando também que os textos dos alunos-autores atravessassem os muros da escola, para que outras pessoas pudessem ler. Nesse contexto, as classificações dos textos dos alunos eram constantes nos concursos da Olimpíada de Língua Portuguesa (mais de uma vez, classificação com o gênero Artigo de Opinião) e em outros concursos de produção de textos. Essas classificações inspiraram os estudantes a se interessarem mais pela leitura, escrita e reescrita de seus textos, afinal, os textos saíam da escola e seriam lidos por outros leitores. Por causa do trabalho com os projetos de leitura e escrita, pelas participações nos concursos de escrita, especialmente, na Olimpíada de Língua Portuguesa, e por terem desenvolvido a habilidade de produzir textos com proficiência, muitos estudantes se sentiram mais preparados e conseguiram vagas em universidades públicas, tiveram mais facilidade para seguir a carreira escolhida e mais oportunidade para entrar no mercado de trabalho. Até hoje e fora da sala de aula da escola pública, ainda recebo depoimentos desses estudantes agradecendo e dizendo que estão publicando artigos, outros contam que conseguiram passar em seleção de trabalho, ou concursos públicos por causa da produção de seus textos e afirmam que não perderam o hábito da leitura.

Na busca de mais conhecimento para alicerçar a minha prática em sala de aula, participei de muitos eventos da Olimpíada de Língua Portuguesa. Fiz o curso de Sequência Didática: aprendendo por meio de Resenhas. Participei do seminário “Escrita sob foco: uma reflexão em várias vozes”, como professora debatedora. Fui avaliadora de textos dos estudantes-autores em concursos da Olimpíada, mais de uma vez na etapa regional. Também participei de bancas como professora avaliadora da etapa regional, quando são escolhidos e classificados como vencedores, os textos semifinalistas e finalistas. E no ano de 2020, já desenvolvendo a minha pesquisa de mestrado fiz o curso da Olimpíada, “Caminhos da escrita”, cujo objetivo é compreender o letramento como práticas culturais, presentes no cotidiano, histórica e socialmente contextualizadas, vinculadas às diversas esferas da vida social para perceber as possibilidades de transposição didática dessas práticas para o trabalho com a leitura, escrita, oralidade e conhecimentos linguísticos em Língua Portuguesa. Portanto, a Olimpíada sempre foi muito presente na minha prática pedagógica e contribuiu muito para nortear o meu trabalho docente. Esse também foi um dos motivos que me inspirou a desenvolver minha pesquisa sobre o gênero discursivo artigo de opinião e escolher como corpus, os textos dos estudantes participantes da Olimpíada de Língua Portuguesa. (Texto: fragmento da Dissertação)

1 DIALOGIA DISCURSIVA: PRODUÇÃO TEXTUAL E ASPECTOS DA MULTIMODALIDADE

A produção textual é resultado da comunicação humana na qual é estabelecido um diálogo constante. Todos os acontecimentos sociais, assim como a produção textual dos estudantes, estão historicamente entrelaçados a outros acontecimentos. Conforme Bakhtin (2003), a língua é uma atividade, um processo criativo e ininterrupto que se materializa nos atos individuais de fala. Desse modo, a linguagem passa, obrigatoriamente, segundo o teórico russo, pelo sujeito, visto que a “interação verbal” é a realidade essencial da linguagem. Sendo assim, considera-se que o sujeito, ao escrever, consciente de que seu texto está inserido em uma prática social concreta, assume uma atitude responsiva no processo de escrita e reescrita. O autor postula, ainda, que as palavras são disseminadas pelos gêneros discursivos no projeto discursivo elaborado pelo sujeito.

A escrita proficiente é uma necessidade e um direito de todo cidadão. Nesse contexto, é fundamental compreender o evento do letramento, da leitura, a interpretação textual e a escrita propriamente ditas. Na pesquisa realizada, cujo resultado é este produto educacional, o gênero discursivo analisado foi o artigo de opinião, que possibilitou a discussão de questões controversas e/ou importantes para a sociedade, principalmente para a comunidade dos estudantes envolvidos na Olimpíada de Língua Portuguesa de 2019. O tema do concurso, “O lugar onde vivo”, possibilitou aos alunos-escritores praticar o dialogismo e a escrita em vários discursos polifônicos. Além disso, a produção desse gênero foi o caminho para que os estudantes, de forma consciente e bem fundamentada, construíssem seus posicionamentos desenvolvendo a habilidade de argumentar.

Considerando a relevância da multimodalidade e a necessidade do uso da tecnologia, especialmente no contexto atual de pandemia, é preciso atentar para os meios digitais, que podem contribuir com a promoção da alfabetização e do letramento digital, tornando acessíveis informações e reflexões que facilitem o ensino-aprendizagem dos gêneros discursivos no contexto de sala de aula. Nesse sentido, as reflexões propostas no site podem colaborar com a oferta de conteúdo e enriquecer a preparação de uma aula do professor disposto a mediar o ensino e a aprendizagem de seus alunos, orientando-os na produção de textos dissertativos-argumentativos, principalmente, o gênero discursivo artigo de opinião. Desse modo, os estudantes são levados a assimilar melhor os elementos inerentes à construção do texto e a entender a importância de levar em consideração o processo de escrita e reescrita no aprimoramento dos textos.

É imprescindível notar que a Internet está se tornando cada vez mais uma mídia fundamental para a pesquisa, uma vez que o acesso a diversos portais é instantâneo, o que aumenta a eficiência pedagógica, além da capacidade de hospedar um número significativo de conteúdos interessantes. Com a pandemia de covid-19, na contemporaneidade, tornou-se essencial saber lidar com o aparato tecnológico em favor do ensino-aprendizagem com as aulas on-line. Nesse contexto, o professor não precisa ser o detentor do conhecimento técnico de como utilizar as inúmeras ferramentas disponíveis, mas o mediador que auxilia os estudantes acerca da melhor maneira de usar a tecnologia.

De acordo com o documento da BNCC, o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso responsável e crítico da cultura digital é apresentado na competência geral 5:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018).

A finalidade dessa competência é desenvolver o uso de tecnologias, recursos e linguagem digitais, tendo em vista o desenvolvimento de competências de compreensão, manejo e criação de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) em diferentes práticas sociais.

O ensino da Língua Portuguesa tem, no texto, o ponto de partida e de chegada. Ao considerar as perspectivas enunciativo-discursivas, a Base Nacional Comum Curricular, ainda que não revele em qual base teórica se sustenta, evidencia uma abordagem bakhtiniana, dialógica e conceitos como “interação verbal”, “dialogismo”, “gêneros discursivos” e “cronotopo”. Categorias essas que dialogam entre si de modo significativo no documento normativo, de maneira que os contextos de produção e desenvolvimento de habilidades se relacionam quando fazem referência ao uso da linguagem, atentando para a cultura digital.

Nesse sentido, na orientação da produção textual disponibilizada pela BNCC, é possível compreender as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria, individual ou coletiva, do texto escrito, oral e multissemiótico, além de suas diversas finalidades. Para tanto, deve-se entender que o letramento tem diversas expressões. A leitura, assim como os textos literários, a escrita e as inúmeras reescritas, as diversas e necessárias reelaborações transformam o modo de pensar e agir dos sujeitos. Portanto, é fundamental considerar a multimodalidade, as

práticas de letramento, que devem alcançar todos os níveis, do leitor/produzidor de textos eficientes até aquele que manifesta um baixo grau de letramento.

É de suma importância pensar na produção, na recepção e na circulação dos textos lidos e produzidos pelos alunos, objetivando conferir valor social ao trabalho com a linguagem na escola. Segundo Kleiman (2007), os estudos do letramento partem de uma concepção de leitura e escrita como práticas discursivas, com diversas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. Por tudo isso, o letramento é a condição do indivíduo capaz de usar a leitura e a escrita em suas práticas sociais. Por meio da linguagem, é possível solucionar aquilo que lhe é solicitado pela sociedade letrada e, assim, construir a mudança de seu lugar social. Portanto, quanto mais letrada for uma sociedade, maior o número de ações, situações, atividades, eventos em que a escrita desempenha papel fundamental.

É nessa teia social que se multiplicam cada vez mais outras modalidades de linguagem. Nessa perspectiva, a abordagem de multiletramentos está de acordo com as determinações da BNCC, de preparar o educando para a vida profissional e social de forma que seja garantido o pleno exercício da cidadania. Além de ampliar a utilização das novas tecnologias no aprendizado, essa concepção corrobora com os ideais democráticos e de inclusão defendidos pelo documento de caráter normativo que norteia o ensino no país.

1.1 Um breve histórico da Olimpíada de Língua Portuguesa

Apresento, aqui, o histórico do concurso olímpico e suas principais ações. De acordo com o Portal da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), o Programa Escrevendo o Futuro é uma ação do Itaú Social, com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), que tem como finalidade contribuir com a melhoria do ensino de leitura e escrita nas escolas públicas do país, implementando, na Educação Básica, intervenções de formação. Para tanto, conta com a parceria do Conselho de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Ministério da Educação (MEC) e do Canal Futura.

O Programa Escrevendo o Futuro teve início em 2002, com o concurso de produção de texto realizado de dois em dois anos. Nesse concurso, alunos, professores e escolas são premiados. As ações formativas para os educadores acontecem nos anos ímpares, de forma presencial e a distância. Em 2002, o projeto foi desenvolvido para estudantes de 4ª e 5ª séries do Ensino Fundamental, e a produção textual ocorreu nos gêneros reportagem, poesia e artigo de opinião, também com o tema “O lugar onde vivo”.

No ano de 2004, conforme os documentos do CENPEC, houve a substituição do gênero reportagem por memórias literárias. As formações a distância e presenciais tiveram início em 2005, se expandindo para criação da Comunidade Virtual do programa. Em 2006, os educadores passaram a ser selecionados e a receber premiações pela produção de um Relato de Prática. Assim sendo, o projeto do Itaú, que já era executado há oito anos, estabeleceu parceria com o MEC, o que ampliou as ações com a finalidade de aumentar a quantidade de anos escolares. Assim, além do 5º e 6º anos, foram contemplados o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e as 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio. O programa foi inserido pelo MEC como uma ação do Plano de Desenvolvimento da Educação e o concurso, nomeado Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.

Nesse contexto, em 2009, a Olimpíada promoveu encontros formativos para educadores e produziu material pedagógico. Já em sua edição de 2010, enviou a todas as escolas públicas participantes a Coleção da Olimpíada, com cadernos que tratavam dos gêneros do concurso: Poema – 5º e 6º anos do Ensino Fundamental; Memórias literárias – 7º e 8º anos do Ensino Fundamental; Crônica – 9º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio; e Artigo de Opinião – 2ª e 3ª série do Ensino Médio. Os cadernos da Olimpíada são organizados com sequências didáticas (SD) para ensinar um gênero discursivo. Todo o trabalho é constituído de oficinas organizadas e planejadas com o objetivo de orientar a vivência da metodologia SD para o ensino da língua, que focaliza a leitura, escrita/rescrita e a produção de textos orientada também pelos PCNs.

As ações formativas para os educadores, em 2011, contaram com o Seminário “A escrita sob foco: uma reflexão em várias vozes”. E foi oferecido, a distância, aos educadores e técnicos de todo o país, os cursos “Sequência didática: aprendendo por meio de resenha” e “Caminhos para o ensino da escrita”, com encontros presenciais em 27 estados. A Olimpíada em sua 3ª edição, em 2012, lançou o *Pontos de vista: caderno virtual*, com a sequência didática do gênero discursivo artigo de opinião adaptada para o meio digital, com áudios, jogos e vídeos. Nas formações para educadores, houve uma ampliação de turmas e a Comunidade Virtual passou a se chamar Portal Escrevendo o Futuro.

Em 2013, o programa promoveu encontros e formações presenciais, realizados pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais. Na oportunidade, se reuniram professores especialistas envolvidos com políticas públicas para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Na 4ª edição, em 2014, a Olimpíada lançou os cadernos virtuais, adaptados para o suporte virtual, com inúmeros recursos multimídias, vídeos, jogos, áudios e textos com projeção.

No ano de 2015, foi lançado o curso “Leitura vai, escrita vem: práticas em salas de aula” e, também, aconteceu o Seminário Internacional Escrevendo o Futuro, com o tema: “Práticas da escrita: da cultura local à sala de aula”. Em 2016, o projeto Escrevendo o Futuro realizou o concurso de produção de textos e desenvolveu os “Percurso Formativos” – um diagrama interativo que oferece autonomia para o professor fazer a escolha do caminho para sua formação. Nesse contexto, foram ampliadas mais turmas para o desenvolvimento de formação on-line dos cursos “Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas” e “Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula”.

No ano de 2017, o Programa Escrevendo o Futuro focalizou as ações de formação para educadores por meio do portal e das parcerias com as Secretarias de Educação. O portal, na época, disponibilizou novos conteúdos de aprendizagem no ambiente virtual e novas vagas para inscrições de turmas nos cursos on-line. Já em 2018, houve uma mudança e o concurso olímpico de produção de textos aconteceu em 2019. De acordo com o registro da 6ª edição de Olimpíada de Língua Portuguesa, envolveram-se mais de 42 mil escolas de quase 90% dos mais de 5 mil municípios do Brasil. Participaram educadores, estudantes e instituições das 27 unidades da federação. Foram mais de 85 mil professores inscritos e 172 estudantes finalistas que tiveram suas produções partilhadas em uma coletânea. Dessa forma, o concurso é entremeadado por oficinas apoiadas pelos cadernos do professor, disponibilizados no ambiente virtual, recursos didáticos, cursos on-line, atividades culturais, encontros, eventos formativos e diversas ações. A iniciativa é voltada a professores e alunos do 5º ano do Ensino Fundamental a 3ª série do Ensino Médio.

1.2 Um olhar foucaultiano sobre alguns aspectos da Olimpíada de Língua Portuguesa

Este subcapítulo traz uma discussão sobre a Olimpíada de Língua Portuguesa a partir de alguns aspectos da visão foucaultiana, haja vista que o concurso brasileiro de produção textual evidencia alguns efeitos de verdade que, de alguma forma, produzem poder. Conforme essa concepção, o poder opera por meio dos discursos que são legitimados pelo saber da época. O saber científico, por exemplo, justifica determinado discurso, como afirma Santos (2019, p. 25). Essas formas de operar com o saber-poder, sobre a conduta do outro e sobre si mesmo, configuram modos de governo.

Foucault (1979) utiliza a noção de “governabilidade” para mostrar, entre outros aspectos, que instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem como alvo a população.

Assim sendo, a Olimpíada de Língua Portuguesa é parte de uma política pública que alcança a instituição escolar, professores e estudantes de todo o país. Por isso, a necessidade de pensar sobre as ações, os discursos que constituem a instituição e os discursos reproduzidos, principalmente, pelos professores participantes do concurso olímpico.

Nesse contexto, é possível observar, no programa, aspectos do dispositivo presente na teoria foucaultiana, uma vez que a Olimpíada surgiu em um contexto histórico para atender uma exigência governamental em âmbito escolar e porque utiliza estratégias de controle, de convencimento, persuasão, por se tratar de um programa situado na esfera educacional, supostamente, para fortalecer o aperfeiçoamento da leitura e da escrita nas escolas públicas brasileiras, como afirma Santos (2019, p. 44). Sobre a definição de dispositivo, enuncia Foucault (2014, p. 45):

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos.

A rede de relações é estabelecida, nesse sentido, entre elementos discursivos e não discursivos que operam com o saber e o poder de uma sociedade para governar as relações entre sujeitos e a relação dos sujeitos consigo mesmo, por isso a ideia de objetivação e subjetivação. Nesse cenário, estão os professores de Língua Portuguesa e os estudantes que participam da Olimpíada. Para Santos, (2019, p. 44-45), o concurso de produção de textos se constitui de uma rede de relações de vários elementos, como discursos, leis, materiais didáticos, instituições, saberes entre o dito e o não-dito. Ao refletir sob essa égide, é possível enxergar a Olimpíada, segundo a autora, como um lugar de lutas e contradições, uma vez que o programa, embora apresente contribuições para a educação/ensino de língua, se encontra inserido em uma ordem do discurso na qual as relações de poder estão presentes e tendem a produzir situações/enunciações como verdades inquestionáveis.

Na Olimpíada, os materiais didáticos com orientações teórico-metodológicas destacam o mérito do programa, bem como o ensino-aprendizagem da escrita. Tal aspecto suscita reflexões acerca de como o professor e os estudantes se apropriaram das ideias referentes ao ensino da leitura e escrita por meio dos gêneros discursivos. O professor, ao trabalhar leitura e escrita durante o desenvolvimento do projeto, assume realmente a mediação como educador compromissado com a escola pública e a aprendizagem em leitura e escrita. Uma possível reflexão surge considerando a ideia de que esse professor, ao relatar sua prática em sala de aula,

apresenta estratégias que ele próprio criou com os estudantes para estabelecer caminhos reflexivos sobre a aprendizagem de produção textual, ou será que ele apresenta apenas os resultados conforme o discurso do programa? O conceito de “interdiscursividade” defendido por Bakhtin (2003, p. 294-295) sustenta essa abordagem:

Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas), é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos.

Esse conceito está relacionado à ideia de dialogismo, de relações entre discursos. Conforme Fiorin (2016), todo discurso dialoga com outros discursos, toda palavra é cercada de outras palavras. O professor que participa do concurso, de acordo com Santos (2019), apresenta-se como uma figura que interage em duas instâncias: primeiro, por meio do seu processo de formação, pelas orientações metodológicas da Olimpíada, considerando-se, aqui, toda a memória dos discursos que estão implícitos nos materiais oferecidos, ou seja, todo seu fundamento teórico, histórico e social; segundo, por intermédio da abordagem própria com que o professor maneja os materiais propostos pelo concurso em função do seu interlocutor, isto é, o estudante participante e produtor de texto no concurso. Assim sendo, a prática do professor pode assumir caráter autoral quando ele se torna um mediador do conhecimento e, segundo o pensamento bakhtiniano, da compreensão responsiva ativa, quando promove o surgimento de novos discursos, em novas situações comunicativas, de forma reflexiva, criativa e crítica. Nessa interação entre os sujeitos inseridos na composição e entonação do enunciado, culmina necessariamente a ideia de autoria, conforme explica Bakhtin (2003).

O modo como o discurso ocorre e, também, a visão ideológica da Olimpíada de Língua Portuguesa vão se tornando uma verdade para professores e estudantes que participam do concurso. A subjetivação do professor só é possível, nesse caso, devido à relação entre poder e saber. Para Santos (2019), a Olimpíada está fundamentada em saberes legitimados, aqueles que orientam a sua proposta teórico-metodológica. Dessa forma, a escola e os professores recebem o material e as orientações oferecidas pelo programa, enxergando-os como verdade legitimada e, portanto, aderem e reproduzem aquilo que é dito. O efeito do poder se deve ao saber que se legitima. De acordo com Foucault (2014), o poder produz saber, não existe relação de poder sem constituição correspondente de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.

O propósito do concurso é democratizar os usos da língua portuguesa e formar professores, como expresso nos diversos documentos, materiais pedagógicos, portal/site que fazem referência ao programa. Nesse sentido, por que estabelecer um parâmetro único de ensino se uma das premissas básicas da educação é, certamente, dialogar diretamente com o contexto social, histórico e econômico do local de aprendizagem? Se a ideia principal é a educação para todos, por que trabalhar uma prática que seleciona? O programa cumpre o objetivo de dar acesso à língua portuguesa ou serve apenas para sustentar a visão neoliberal de uma instituição financiadora que, como forma de reparar os danos causados por sua força capitalista, sustenta programas como a Olimpíada? Padronizar o ensino de escrita, bem como a finalidade de ensinar todos os estudantes a ler e escrever por meio dos mesmos moldes, configura praticamente uma utopia.

A democratização real e necessária dos usos da língua se associa à capacidade de ler e criar sentidos e significados, escrever e reescrever de modo reflexivo, desenvolvendo habilidades sem fórmulas mágicas e/ou receitas prontas. O ensino-aprendizagem da língua recobra meios para que a língua em uso estabeleça mudanças dos discursos e transformações dos sujeitos e, conseqüentemente, variações nas ordens do discurso. Democratizar os usos da língua gera possibilidades de participação dos sujeitos no desenvolvimento das práticas de linguagem no meio social, nos mais variados contextos. Como afirma Santos (2019), o ensino da língua como prática social promove a inserção do estudante nas situações discursivas, o que pode levá-lo a se constituir como cidadão e exercer seus direitos como usuário dessa língua.

Para Foucault (2014, p. 135), a escola é o espaço onde o poder disciplinar produz saber, “[...] a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’”. A escola, portanto, é reconhecida como lugar de ensino e aprendizagem que forma indivíduos conscientes para o exercício da cidadania. E as relações de poder que são processadas e circulam no contexto escolar interferem no desenvolvimento dos sujeitos.

1.3 O gênero artigo de opinião e o letramento

A inserção no mundo da escrita proficiente é uma necessidade e um direito de todo cidadão. Para tanto, é preciso reformular experiências de letramento escolar e oferecer oportunidades de ensino efetivo aos estudantes aprendizes com mais dificuldades, do ponto de vista social e econômico, para diminuir os problemas no processo de acesso aos necessários universos da escrita. Para Garcia e Rangel (2013), o termo técnico “letramento” remete às dimensões histórico-sociais da escrita. Portanto, designa seus diferentes usos e funções em uma

cultura determinada, em uma comunidade, ou em um grupo. É, nesse sentido, segundo os autores, que se fala em práticas de letramento, mas também em instâncias (ou lugares sociais), instrumentos e agências de letramento, assim como nos efeitos desses usos e funções da escrita sobre o funcionamento e o modo de ser de uma cultura, comunidade, grupo ou mesmo de um indivíduo. Dessa forma, segundo os autores, é que se fala de culturas e/ou indivíduos com maior ou menor grau de letramento.

É importante considerar o evento de letramento, leitura, interpretação textual e produção escrita do gênero artigo de opinião na escola, uma vez que esse gênero discursivo permite a discussão de assuntos controversos e/ou relevantes para a sociedade. O estudante precisa tornar-se proficiente na escrita do gênero em análise, pois essa também é uma excelente maneira de desenvolver a capacidade argumentativa. Reconhecer o letramento como finalidade do ensino nos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em oposição à concepção tradicional que visa o aprendizado de leitura e produção de texto como habilidades e competências individuais.

Conforme os estudos de letramento, é necessário conceber leitura e escrita como práticas indissociáveis dos contextos em que se desenvolvem e com múltiplas funções. Assim sendo, no contexto social da escrita, uma situação de comunicação que envolve atividades as quais usam ou pressupõem o uso da língua escrita, isto é, que considera um evento de letramento, não se diferencia de outras situações da vida social, pois envolve uma atividade coletiva, com muitos sujeitos participantes, detentores de saberes, mobilizados de forma colaborativa, de acordo com seus interesses, metas comuns e objetivos individuais.

É preciso que o professor assuma a prática social como princípio organizador do ensino para enfrentar a complexa tarefa de definir as práticas que são realmente significativas no ensino-aprendizagem. A complexidade nessa perspectiva está em compreender a bagagem cultural diversificada que os estudantes já carregam, mesmo antes de entrarem na escola, pois já fazem parte de algum grupo social prestigiado ou não e dele participam em diferentes graus, também pertencem a uma sociedade letrada em muitos aspectos e tecnológica. Portanto, há dificuldades em desenvolver no estudante um processo linguístico-discursivo, principalmente por causa da concepção curricular rígida e dividida em conteúdos organizados e preestabelecidos.

O termo “letramento”, em sua segunda acepção, conforme Garcia e Rangel (2013), interessa em reconhecer que os efeitos de sentidos provocados pela escrita podem ser de intensidades e tipos diversificados, definindo diferenças significativas na maneira de ser de uma cultura ou mesmo de um indivíduo. Os autores apresentam o seguinte exemplo: viajar, em uma

determinada sociedade, pode envolver, em maior ou menor número, contatos escritos com agentes de viagem, como e-mails, companhias de transporte e hotéis, consulta a agendas e/ou calendários, bem como tabelas para controle de horários do meio de transporte que será escolhido, uso de guias turísticos, mapas, informações jornalísticas e meteorológicas, entre outras. Por outro lado, em uma cultura, a participação da escrita pode reduzir-se ao estritamente necessário para permitir o deslocamento do indivíduo ao seu destino.

De forma analógica, dois indivíduos diferentes, em uma mesma cultura, podem diferir entre si pelo maior ou menor envolvimento pessoal com a escrita, assim como pela maior ou menor capacidade de compreender e interpretar textos escritos. Dessa forma, conforme os autores, o grau ou nível de letramento será tão maior quanto mais variadas e numerosas forem, em uma sociedade, as situações do dia a dia associadas à escrita – nível de letramento social – e, também, quanto maior a proficiência de um indivíduo em textos escritos associados às mais diversificadas esferas e/ou situações de uso da escrita – nível de letramento individual.

O termo “práticas de letramento” é muito utilizado por Street (2014) com a finalidade de especificar a análise e não apenas a descrição (evento de letramento). Conforme afirma, existe uma relação indissociável entre os campos ideológicos de pessoalidade e letramento, além disso, os letramentos podem ser lugares de negociação e de transformação. Soares (1998) investiga esse termo a partir dos aspectos históricos e o define, em um primeiro momento, como o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter tido uma apropriação da escrita. Para a autora, a mera aquisição da tecnologia do ler e do escrever oportunizou o uso do termo “letramento” ao lado do termo “alfabetização”. A respeito dos estudos sobre letramento, Kleiman (1995, p. 16) afirma:

Aos poucos, os estudos foram se alargando para descrever as condições de uso da escrita, a fim de determinar como eram os efeitos das práticas de letramento em grupos minoritários, ou em sociedades não-industrializadas que começavam a integrar a escrita como uma ‘tecnologia’ de comunicação dos grupos que sustentavam o poder. Isto é, os estudos já não mais pressupunham efeitos universais do letramento, mas pressupunham que os efeitos estariam correlacionados às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que usavam a escrita.

Esses estudos foram abrindo caminhos para que se criassem outras práticas de letramento interligadas às práticas sociais e culturais. A autora ainda reforça que o conceito de “letramento” incorpora a participação do indivíduo nas práticas sociais, de alguma forma, envolvendo a leitura e a escrita. Rojo (2009) aborda a busca em recobrir os usos das práticas

sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra forma, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais, globais, recobrando contextos sociais diversificados como família, igreja, trabalho, mídia, escola, entre outros, em uma perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

É relevante considerar que, ainda que Paulo Freire não tenha utilizado o termo “letramento” em sua visão e concepção de leitura, em que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, já apresentava, implicitamente, a concepção de letramento defendida pelos novos estudos de letramento. Freire (1980) reforçava os aspectos sociais, ideológicos e históricos entrelaçados nas práticas de leitura. Dessa forma, para esse educador, ensinar não significava repetir palavras prontas ou saberes predeterminados, porém desenvolver a capacidade de reconhecê-los e criá-los a partir de sua cultura.

No contexto escolar atual, considerando as aulas de língua portuguesa no Ensino Médio, um dos objetivos é desenvolver um tipo de letramento, o escolar. Esse aspecto é importante na futura vida profissional dos estudantes e, também, como cidadãos/sujeitos sociais. Para tanto, é comum que o professor dessa etapa da Educação Básica se preocupe em trabalhar com mais afinco os gêneros discursivos que permitam, entre outros aspectos, a tomada de posição, a argumentação e o posicionamento frente aos problemas sociais. Nessa conjuntura, é de suma importância o trabalho como prática social com o gênero artigo de opinião.

A concepção de escrita nos estudos de letramento pressupõe que os indivíduos e os grupos sociais são heterogêneos e que as variadas atividades entre as pessoas acontecem de modos muito diversificados. Isso implica dizer que esses estudos do letramento apontam a necessidade de uma reflexão curricular, que os eventos de letramento exijam a mobilização de variados recursos e conhecimentos por parte de quem participa das atividades. Alguns eventos de letramento são voltados para a resolução de algum objetivo, meta da vida social, e o professor pode ser o mediador de todo esse trabalho em sala de aula, contribuindo com a formação de um estudante sujeito de sua escrita significativa. Logo, a produção do gênero discursivo artigo de opinião é um veículo necessário à argumentação, refutação e defesa de opinião. Afinal, argumentar, além de ser uma necessidade, é uma forma de lançar ideias que causem alguma reação e mudança de posicionamento no interlocutor envolvido no ato comunicativo, levando-o a acreditar que o eu, enunciador da ideia central, elabora uma defesa, porque tem razões comprovadas para querer persuadir, portanto, a opinião defendida tem relevância.

Nesse sentido, a escolha do gênero artigo de opinião é propícia, pois cria identidades sociais que se constituem nos discursos estabelecendo práticas sociais. Ler e escrever são aprendizagens fundamentais de todo o sistema da instituição pública de ensino. Um cidadão

precisa desenvolver essas duas habilidades para não ser condenado ao fracasso escolar e à exclusão social. Sendo assim, é necessário considerar que compreender e produzir textos efetivos são atividades humanas que demandam dimensões sociais, psicológicas e culturais e que mobilizam todos os tipos de capacidades de linguagem.

2 REFLEXÕES DIALÓGICAS SOBRE ALGUNS ASPECTOS DA PRODUÇÃO DO GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO

Nesta pesquisa, o gênero escolhido foi o artigo de opinião, que está presente no jornalismo impresso e na multimídia, veiculado, na maioria das vezes, pela Internet. Esse gênero faz parte do agrupamento “argumentar”, por suas próprias características, como a discussão de assuntos que circulam na sociedade, sobretudo os polêmicos, que exigem posicionamentos que buscam aceitação ou refutação, por meio da sustentação construída com argumentos consistentes para convencer e persuadir o leitor. Nesse sentido, questiona-se: O que é argumentar?

Argumentar é explicitar um raciocínio, uma comprovação, ou um indício do qual pode ser tirado uma dedução ou consequência, isto é, para argumentar, é necessário esclarecer os motivos, as razões, as causas que levam uma opinião ser aceita. É essencial compreender que isso pode ser feito por meio das vozes textuais, das estratégias de argumentação como dados estatísticos, pesquisas, fatos comprovados, experiências científicas realizadas por cientistas de uma determinada área, pela fala ou pelo discurso de um escritor, filósofo, sociólogo, entre outros especializados no assunto em discussão, dentre outros aspectos.

2.1 Refletindo...

No Círculo de Bakhtin, cujo líder foi o filósofo Mikhail Bakhtin, que contou com a participação dos pesquisadores Valentin Volóchinov e Pavel Medvedev, o dialogismo é parte constitutiva da linguagem, portanto, inerente à comunicação. Cada enunciado, por sua vez, é único e não se repete. Ainda que idêntico a outro, reflete a individualidade de seu enunciador. Sendo assim, de maneira concomitante, depende também do interlocutor, uma vez que é ele que oferece completude a essa relação a partir de seu ato responsivo.

Dessa forma, é preciso considerar que a comunicação é dialógica, pois o enunciatário, ou seja, aquele que recebe o enunciado, responde ao que foi dito. Nesse sentido, observa-se que o interlocutor/ouvinte, nessa situação discursiva, adota uma atitude responsiva ativa, desde o início do discurso. Nessa perspectiva, é importante analisar o modo de funcionamento real da argumentatividade, bem como o dialogismo presente na argumentação.

O texto pertence a um gênero argumentativo. De acordo com Chartrand (1995), a argumentação opera uma reestruturação das três funções primárias do processo de comunicação: exprimir a si mesmo e interiorizar o outro, provocar uma impressão sobre o outro

e transformar seu pensamento; descrever o mundo por meio do diálogo com o pensamento do outro. Ao considerar o lugar social do gênero, um artigo de opinião escrito para falar dos problemas sociais e polêmicos de interesse da comunidade vai circular na esfera jornalística, expondo o posicionamento de um cidadão, que pode se indignar, aceitar determinados pontos de vista e/ou refutá-los. Dessa maneira, procura-se cada vez mais atribuir concretude pedagógica à concepção defendida por Bakhtin (2003) de que os gêneros estão vinculados às diferentes atividades da esfera humana, constituindo-se como mediadores de diversos discursos étnicos, sociais e culturais. Para o autor, sua riqueza e variedade são infinitas, porque a multiplicidade virtual da atividade humana é inesgotável. Assim, à medida que os gêneros estão intrinsecamente ligados às diversas mobilizações humanas, a escola precisa se responsabilizar por elaborar ações que permitam ao estudante conhecer a especificidade e a finalidade de cada gênero, levando em consideração as necessidades enfrentadas no cotidiano.

Nessa perspectiva, quando pensamos em produzir textos, além de considerar as nossas leituras diversas, é necessário considerar a situação de produção: Quem está produzindo o texto? Qual é a intenção dessa produção escrita? Para qual leitor é essa escrita? Só depois de considerar e analisar esses questionamentos e suas respectivas respostas, é possível escolher um gênero do discurso para produzir o texto. Como afirma Geraldini (2010, p. 25), em *A aula como acontecimento*:

Aprender a escrever traz dificuldades específicas. Escrever nunca é só um processo simples de transcrever a fala para a escrita ou traduzir as palavras faladas em signos escritos. [...] O principal problema da escrita é tornar-se consciente de seus próprios atos. Escrever significa conscientizar-se da sua 'fala', prestar atenção aos recursos linguísticos mobilizados ou mobilizáveis segundo o projeto de dizer definido para o texto em elaboração [...]. Nos textos aparecem todos os problemas que podem ser enfrentados no campo da linguagem: os sentidos e as formas comuns e inusitadas de expressá-los. A atenção ao acontecimento pode chegar ao detalhe do linguístico no seu sentido estrito.

Para Dolz, Gagnon e Decâncio (2010, p. 86), a linguagem tem papel crucial no processo do desenvolvimento. Sendo assim, o ensino-aprendizagem de uma língua nos permite não só acompanhar o aluno em seu desenvolvimento, mas também intervir nas situações de dificuldades como mediadores entre os conhecimentos já apropriados pelos alunos e os conhecimentos potenciais.

O artigo de opinião é um gênero discursivo que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa/polêmica, pois expõe o ponto de vista de um articulista, que pode ou não ser uma autoridade no assunto abordado. Na maioria das vezes, são debatidos temas da atualidade, de ordem social, política, econômica ou cultural de interesse dos

leitores. Para Rodrigues (2007), no artigo de opinião, interessa menos a apresentação dos acontecimentos sociais em si, mais a sua análise e a posição do autor. Desse modo, o processo interativo e dialógico se sustenta pela construção de um ponto de vista (tese).

2.2 Tese: defesa do ponto de vista

A ideia defendida no texto é a tese. Portanto, ela deve ser sustentada em argumentos consistentes, bem fundamentados e persuasivos. O artigo de opinião é constituído de outros discursos sobre os fatos comentados e de antecipação das objeções do leitor, com a finalidade de aderir ao seu ponto de vista e também para criticar outras perspectivas com as quais mantém uma relação de conflito, segundo Cunha (2002).

2.3 Questão polêmica: refletindo sobre a possível elaboração

Com o objetivo de apresentar de maneira concreta uma polêmica, antes de apresentar uma posição, é possível construir uma breve exposição sobre o tema/assunto/problema a ser discutido. Depois disso, a controvérsia pode ser formulada. Um dos caminhos para essa construção pode ser utilizar palavras-chave que reforcem a situação-problema e fazer uma pergunta direta. A questão polêmica é aquela que gera opiniões contrárias sobre o fato/assunto/tema discutido.

Na construção do jogo argumentativo, é necessário construir de forma objetiva a polêmica e sustentá-la com argumentos firmes que defendam um determinado ponto de vista/tese. Para Garcia (2010), o leitor deve ser nitidamente colocado a par da questão e da posição a ser defendida no texto. Assim, ao ser desenvolvida, a questão polêmica guia o leitor ao que virá nas outras partes do texto. Dessa forma, uma contextualização do assunto a ser abordado pode ser feita por meio de informações específicas e/ou gerais, em seguida, é apresentado o objetivo da argumentação, sustentada durante a progressão textual, bem como a relevância de argumentar sobre o assunto.

2.4 Tipos de argumentos

A produção de um artigo de opinião exige, antes de tudo, que se tenha uma tese muito bem escrita e clara para ser defendida diante de uma questão polêmica. Toda organização do artigo, bem como sua consistência, estão subordinados à defesa da tese (ponto de vista). Dessa

forma, toda elaboração precisa ser resumida por um argumento central. É exatamente com esse argumento principal que o autor articula sua opinião/ponto de vista/tese ou a conclusão de seu raciocínio e, também, os dados e as justificativas que sustentam essa defesa.

Nesse sentido, para produzir um bom artigo de opinião, é necessário utilizar argumentos bem fundamentados, definidos, consistentes, porque são mais fortes, convincentes/persuasivos. Para tanto, o autor do artigo deve informar ao leitor quais os motivos que o levaram a tomar um determinado posicionamento e, assim, evitar razões superficiais, ou sem sustentação. Nesse contexto, de acordo com o assunto proposto, o articulista define os argumentos que serão utilizados no texto: de autoridade; por causa/consequência, de princípio, por evidência, entre outros. Ademais, é necessário elaborar estratégias de argumentação que tenham eficácia para enriquecer os argumentos. Ter precisão na escolha dos tipos de argumentos, em como elaborar uma analogia, trazer dados e pesquisas são exemplos de construção de estratégias no discurso argumentativo (Quadro1). Na escrita desse gênero, é preciso haver um contexto de debate.

Quadro 1 – Tipos de argumento

Tipo de argumentos	Explicação
Argumento de autoridade	No argumento de autoridade, o auditório é levado a aceitar a validade da tese ou conclusão defendida a respeito de certos dados, pela credibilidade atribuída à palavra de alguém publicamente, considerado autoridade na área.
Argumento por evidência	No argumento por evidência, pretende-se levar o auditório a admitir a tese ou conclusão, justificando-a por meio de evidências de que ela se aplica aos dados considerados.
Argumento por comparação (analogia)	No argumento por comparação, o argumentador pretende levar o auditório a aderir à tese ou conclusão com base em fatores de semelhança ou analogia evidenciados pelos dados apresentados.
Argumento por exemplificação	No argumento por exemplificação, o argumentador baseia a tese ou conclusão em exemplos representativos, os quais, por si sós, já são suficientes para justificá-la.
Argumento de princípio	No argumento de princípio, a justificativa 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, 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, é aceita justamente por ser uma causa ou uma consequência dos dados.

Fonte: Severiano *et al.* (2019).

2.5 A relevância dos elementos articuladores

A compreensão de textos é considerada uma atividade interativa de produção de sentidos. Desse modo, os articuladores ou conectores textuais/discursivos são palavras

responsáveis por estabelecer a conexão entre as partes que compõem o texto, tornando-se palavras-chave na construção dos argumentos, ou para reforçar a ideia do sentido proposto. Na gramática tradicional, essa função é atribuída às conjunções.

Segundo Bronckart (1999), os textos são produções verbais efetivas, ligadas a situações de comunicação, a propriedades estruturais, a tipos de discursos, a escolhas dos produtores, entre outros aspectos. Sendo assim, como produtos da atividade humana, inscrevem-se em uma grande diversidade para atender a inúmeras necessidades e interesses. Logo, se o trabalho com o texto for desenvolvido sob essa ótica, infere-se que as situações de ensino-aprendizagem precisam acolher as variadas práticas discursivas e, conseqüentemente, as diferentes gramáticas geradas por essas práticas, de modo que os fatos linguísticos sejam analisados em situações concretas de comunicação (Quadro 2), na compreensão e produção de textos.

Quadro 2 – Elementos articuladores

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: Severiano *et al.* (2019).

2.6 O uso dos elementos modalizadores

O domínio da linguagem exige condições básicas e uso adequado da linguagem verbal. Nesse sentido, os recursos discursivos têm uma grande contribuição com a clareza, a intenção, a persuasão, sendo de suma importância considerar, na produção de texto, os “modalizadores do discurso” e compreender o que proporcionam ao enunciado, bem como os efeitos de sentido deles decorrentes, sua manifestação oral e escrita, principalmente em textos argumentativos. Esses modalizadores facilitam a interação entre autor, texto e leitor, porque os leitores se tornam também coautores no processo interativo de leitura e escrita.

A utilização adequada desses elementos torna o discurso mais próximo de atingir o propósito da comunicação, o que fortalece a estruturação da produção textual, tornando-a mais eficiente e produtiva dentro do processo discursivo. Dessa maneira, a elaboração do enunciado e o sentido ganham força e refletem o posicionamento dos sujeitos envolvidos no discurso a partir de determinados contextos culturais, sociais, históricos, ideológicos, assim como crenças socialmente estabelecidas. Sobre o trabalho com a modalização discursiva, Koch (2002, p. 86) ressalta:

[...] modalizar um discurso é uma estratégia que permite ao falante assumir diversos posicionamentos frente ao enunciado, determinando seu grau de engajamento com relação ao dito, como também definir o grau de tensão que se estabelece entre os interlocutores, além de deixar pistas das intenções do locutor para o seu interlocutor.

Nesse sentido, Bronckart (1999) aponta para quatro funções de modalização e subconjuntos de construções linguísticas que podem expressar tais intenções. As modalizações lógicas avaliam alguns elementos do conteúdo temático, apoiadas em critérios do universo objetivo, considerando as condições de verdades, como fatos concretos, prováveis, possíveis, eventuais, necessários, entre outros. As modalizações deônticas ponderam elementos do conteúdo temático, apoiadas em valores do universo social, do domínio do direito, da obrigação social, da conformidade com as regras de uso. As modalizações apreciativas analisam aspectos do conteúdo temático, provenientes do mundo subjetivo da fonte de julgamento, apresentando-os como benéficos, infelizes, estranhos, dentre outros. As modalizações pragmáticas explicitam a responsabilidade e uma entidade constitutiva do conteúdo temático em relação às ações de que é agente, atribuindo, assim, intenções, razões e capacidades de ação.

Bronckart (1999) ainda reagrupa as estruturas dessas marcações em quatro subconjuntos: tempos verbais do modo condicional (formas do futuro do pretérito, em português); auxiliares de modo, como “querer”, “dever”, “ser necessário” e “poder”, dentre outros; advérbios ou locuções adverbiais, como “certamente”, “provavelmente”, “evidentemente”, “talvez”, “verdadeiramente”, “felizmente”, “infelizmente”, “sem dúvida”, “obrigatoriamente”, “deliberadamente”, dentre outros; orações impessoais, como “é provável que”, “é lamentável que”, “sem dúvida que”, “admite-se geralmente que”, dentre outras. O quadro a seguir foi elaborado conforme essas classificações, com a finalidade de exemplificar alguns elementos.

Quadro 3 – Tipos de modalização

Tipo de Modalização	Modalizadores	Alguns exemplos das produções dos estudantes -autores
<p>Deôntica</p> <p>Avaliam elementos do conteúdo temático, apoiadas em valores do universo social, do domínio do direito, da obrigação social, da conformidade com as regras de uso.</p>	<p>É imprescindível É necessário É de suma importância É inconcebível É essencial Nessa dimensão Em razão disso</p>	<p>“É imprescindível tomar conhecimento de que o feminicídio já deixou vítimas o suficiente, e de que algo precisa ser feito com urgência.” (Artigo de opinião 11).</p>
<p>Lógica</p> <p>Avaliam alguns elementos do conteúdo temático, apoiadas em critérios do universo objetivo considerando as condições de verdades como fatos concretos, prováveis, possíveis, eventuais, necessários, entre outros.</p>	<p>É notório Em virtude disso Diante do exposto Possivelmente Com certeza Possivelmente</p>	<p>“Com certeza, o campo industrial também representa um caminho viável, contudo, esta opção trará benefícios se, primeiramente, respeitar e agir de forma sustentável com o meio ambiente e assegurar empregos aos cidadãos montesionenses.” (Artigo de opinião 15).</p>
<p>Apreciativa</p> <p>Avaliam aspectos do conteúdo temático, provenientes do mundo subjetivo da fonte de julgamento, apresentando-os como benéficos, infelizes, estranhos, dentre outros.</p>	<p>Felizmente Talvez Infelizmente Tristemente</p>	<p>“Infelizmente o quadro que temos mostra que tal pensamento ficou em um passado distante e o vilão sem máscara ganha espaço na vida dos jovens.” (Artigo de opinião 5).</p>
<p>Pragmática</p> <p>Explicitam responsabilidade e uma entidade constitutiva do conteúdo temático em relação às ações de que é agente, e assim, atribuindo intenções, razões e capacidades de ação.</p>	<p>Deve ser Que dizem a respeito Afirmam que Como propõe Explicou</p>	<p>“[...] deve ser apontado/questionado para que, por meio dela, também surja a iniciativa de mudar a realidade [...]” (Artigo de opinião 1).</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base na classificação de Bronckart (1999).

2.7 Sugestões elaboradas pela pesquisadora para planejar a escrita do artigo de opinião

1. Construir um recorte da polêmica que será argumentada ao longo do texto.
2. Elaborar uma tese (ponto de vista) para ser defendida sobre o recorte polêmico do tema.
3. Determinar os tipos de argumentos que serão utilizados na sustentação da tese.
4. Definir as comprovações com exemplos, fatos para construir as estratégias de argumentação.
5. No parágrafo introdutório, construir uma contextualização sobre o assunto.
6. Nesse parágrafo de introdução, apresentar a questão polêmica, a tese e esclarecer a finalidade da produção do artigo.
7. Refletir sobre a construção dos argumentos considerando a consistência, a objetividade e a persuasão.

8. Utilizar um repertório rico de elementos articuladores na produção do texto e refletir sobre as relações pretendidas (explicação, oposição, conclusão, entre outras).
9. Utilizar elementos modalizadores para reforçar a persuasão do discurso argumentativo.
10. Na construção da conclusão, retomar aspectos do tema e da tese.
11. Elaborar um título que seja criativo, desperte no leitor desejo de ler o texto e explicita aspecto da polêmica (utilizar a pontuação a serviço dessa construção).
12. Considerar que, depois da escrita do artigo, é necessário construir a reescrita.

2.8 Considerações para a reescrita do artigo de opinião

O processo de escrita e reescrita possibilita ao estudante aprendiz enxergar, em seu texto, problemas que não via antes. Um texto não finda com a primeira escrita, pois sempre pode ser aprimorado em idas e vindas durante a reflexão e a reescrita. Assim surge um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, constituindo, portanto, um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal.

Na concepção bakhtiniana e em outras apresentadas nesta abordagem, quanto mais o ato de escrever e reescrever for realizado, mais o autor aprendiz percebe que todo o texto pode ser modificado por não compreender um produto de dimensões significativas acabadas. Nesse exercício constante e reflexivo, o texto vai sendo aprimorado, ganhando mais condições e domínio na modalidade escrita, à medida que seu aprendiz escritor vai internalizando regras que compõem os gêneros discursivos, elementos importantes na composição do tecido textual, tornando a produção de texto mais efetiva e eficaz. Assim, a reescrita produz no sujeito-autor um diálogo dialógico e interativo, o encontro essencial do “eu-escritor” com o “tu-reescritor”, confirmando o que Bakhtin (2003) chama de “cadeia da comunicação verbal”.

O Pontos de vista: caderno do professor, além de contar com diversas atividades que estimulam e orientam o estudante a escrever. Para isso, apresenta, no final da décima quinta oficina, um roteiro que, segundo a abordagem, não deve ser considerado como um conjunto de regras a serem cumpridas. Apesar disso, as orientações podem nortear a revisão final do texto. Dentre as instruções, está escrito: “Prepare um cartaz com o roteiro descrito abaixo. Distribua aos alunos as produções deles para que possam revisar e melhorar o texto. Ajude-os com relação ao roteiro e explique que ele não representa um conjunto de regras a serem cumpridas. São apenas orientações, não precisam ser seguidas à risca” (SEVERIANO *et al.*, 2019, p. 164):

Roteiro

Seu artigo parte de uma questão polêmica?
 Você colocou o leitor a par da questão?
 Tomou uma posição?
 Introduziu sua opinião com expressões como ‘penso que’, ‘na minha opinião’?
 Levou em consideração os pontos de vista de opositores para construir seus argumentos?
 Por exemplo: ‘Para fulano de tal, a questão é sem solução. Ele exagera, pois...’
 Utilizou expressões que introduzem os argumentos, como ‘pois’, ‘porque’?
 Utilizou expressões para anunciar a conclusão, como: ‘então’, ‘assim’, ‘portanto’?
 Concluiu o texto reforçando sua posição?
 Verificou se a pontuação está correta?
 Corrigiu os erros de ortografia?
 Substituiu palavras repetidas e eliminou as desnecessárias?
 Escreveu com letra legível para que todos possam entender?
 Encontrou um bom título para o artigo? (SEVERIANO *et al.*, 2019, p. 164).

Há também uma sugestão para que todos os textos dos estudantes sejam publicados pelo professor, em uma coletânea com todos os artigos, para deixar na biblioteca da escola, ou enviados para jornais, revistas ou outros periódicos locais. Ou ainda que seja produzido um blog ou montado um grande jornal mural em algum espaço da escola. O caderno do professor apresenta também os critérios de correção utilizados pela Olimpíada de Língua Portuguesa para o gênero artigo de opinião.

3 ANÁLISE DE DOIS ARTIGOS DE OPINIÃO DOS ESTUDANTES-AUTORES

Passo, agora, a analisar dois artigos de opinião, na íntegra, dos estudantes-autores, objetivando ressaltar o posicionamento assumido e articulado discursivamente. De acordo com Rangel (2011), a escrita faz a diferença. O tema mote que orientou todas as produções dos estudantes foi “O lugar onde vivo”. Desse modo, o olhar inusitado e reflexivo sobre o cotidiano trouxe a subjetividade e as diversas marcas de autoria. O posicionamento pessoal dos estudantes frente às questões polêmicas fez com que esses cidadãos-alunos-autores demonstrassem, drummondianamente, seu sentimento do mundo.

3.1 Os textos dos estudantes-autores têm muito a nos dizer

O texto é a expressão de uma atividade social, não existe ação de comunicação da língua fora das diversas inter-relações, tanto pessoais como sociais. Consoante Antunes (2010, p. 31), compreender um texto é uma operação que vai além de seu aparato linguístico, pois se trata de um evento comunicativo em que operam, simultaneamente, ações linguísticas, sociais e cognitivas. Nesse sentido,

O primeiro interesse, na análise de textos, deve estar orientado para a apreensão de seus aspectos globais, ou seja, para o entendimento do texto como um todo, daquilo que o perpassa por inteiro e que confere sentido às suas partes e a seus segmentos constitutivos. De fato, pode não ter muita relevância deixar de captar uma ou outra particularidade, um ou outro pormenor; mas é de extrema importância apreender os elementos que definem o sentido e os propósitos globais. Reitero que a compreensão global do texto deve ser o ponto de partida e o ponto de chegada de qualquer análise. (ANTUNES, 2010, p. 65).

Assim, o texto vai ganhando fluxo na interação e, portanto, surge a necessidade de ter o outro, o interlocutor, para escutar e assumir uma atitude responsiva ativa. É nesse sentido que o dialogismo emerge como característica fundamental da linguagem.

3.1.1 Análise de alguns aspectos do artigo de opinião 11

Para embasar alguns pontos desta análise, recorro ao estudo sobre o gênero artigo de opinião de Rangel (2011), *Olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro: o que nos dizem os textos dos alunos?*, realizado por especialistas e outros estudiosos em língua portuguesa, com uma amostra representativa dos textos de quase 18 mil alunos de escolas públicas brasileiras que participaram da etapa estadual da Olimpíada de 2010. A seguir, a

íntegra do artigo, que foi enumerado em algarismos romanos, a partir do título, para fins de análise.

(I) Femicídio: quando a possessividade fala mais alto que o amor

(II) Junho de 2019, e na tela de LED da sala uma notícia preocupante. Piracicaba, que há apenas uma semana era palco de mais um feminicídio, agora, estrelava a reportagem da noite carregada de dados que alarmam a população: em apenas cinco meses, a cidade registrou um aumento de 43% no número de mulheres vítimas de violência, buscando proteção, desprovidas de seus direitos fundamentais.

(III) Anos antes de essa problemática vir à tona, o município, conhecido pelo extenso rio que o corta ao meio, já contava com histórias que retratavam essa realidade. Conta uma antiga lenda que o rio Piracicaba, com suas águas até então serenas, enfureceu-se ao notar que sua deusa havia se apaixonado pelo moço mais bonito da cidade. Possesso, o mesmo se armou de abundantes correntezas ao desafiar o jovem à luta, e impiedosamente encarcerou a mulher em águas profundas, matando ambos.

(IV) Embora seja uma mera lenda, popularizada com intuito de manter crianças longe das águas, a história se mostra um exemplo claro da romantização que circula esse tópico, fato que dificulta uma discussão mais assertiva sobre o problema em questão, bem como contribui para a permanência ou até mesmo o aumento da violação dos direitos das mulheres. É imprescindível tomar conhecimento de que o feminicídio já deixou vítimas o suficiente, e de que algo precisa ser feito com urgência.

(V) A princípio, é de suma importância ressaltar que o feminicídio e a violência contra a mulher são questões de segurança pública, que dizem respeito à nossa sociedade como um todo, não somente ao agressor e à vítima em debate. Portanto, noções populares como a de que ‘em briga de marido e mulher não se mete a colher’ devem ser combatidas, pois são elas que omitem a real gravidade desses casos e permitem que essa atrocidade ainda seja vista como um crime excepcional, em que a paixão do agressor passou dos limites – ‘matou porque amava demais’. A possessividade é que mata, não o amor, portanto, é crucial tratar esse fenômeno pelo que ele realmente é: um crime de ódio.

(VI) Em uma sociedade com suas raízes enterradas sob concepções machistas e patriarcais, onde há algumas décadas a violência doméstica e o feminicídio eram tidos como atos disciplinares, esse comportamento fatal pode ser justificado como de natureza masculina, afinal, segundo tais concepções, um homem tem de defender sua honra, sua masculinidade. Contudo, é inconcebível que esse comportamento ainda se reproduza nos dias atuais.

(VII) Além de ser problema crescente na região, o feminicídio e a violência doméstica são fenômenos assustadoramente democráticos: não escolhem cor, classe social ou idade, não há mulher imune à violência. Existe, entretanto, um perfil mais vulnerável a esses abusos, que se manifesta em mulheres de classe baixa, jovens e negras. É nesse perfil que se encaixa a vítima do mais recente caso de feminicídio em Piracicaba: com apenas 16 anos, a adolescente teve sua vida tirada pelo ex-namorado dentro da própria casa. O autor do crime, onze anos mais velho, tinha um filho de 2 anos com a vítima, e fugiu do local antes que as autoridades chegassem, em um ato de covardia.

(VIII) Embora o aumento das medidas protetivas possa ser visto como uma notícia positiva, é essencial não se dar por satisfeito com apenas esse passo, mas cortar o mal pela raiz, reconhecendo o feminicídio não como um crime gravíssimo, mas como fenômeno sociocultural, proveniente de costumes machistas cultivados ao longo do tempo.

(IX) Para isso, é crucial que sejam tomadas medidas de curto e longo prazo. As primeiras, focadas em aprimorar os serviços já existentes de apoio à mulher, ou seja, investir principalmente na preparação destes serviços, para que quando em situação de perigo, as mesmas sejam devidamente acolhidas; outrossim, órgãos públicos, como o Ministério Público, têm o papel de fiscalizar o efetivo cumprimento das leis que as protegem, para que não saiam impunes aqueles queousem cercear seus direitos.

(X) Para as metas de longo prazo, é importante que se estabeleçam medidas de prevenção, promovendo a conscientização em escolas e nas ruas, de forma que o papel

da mulher como propriedade seja desconstruído, evitando assim que esses abusos continuem assombrando as mulheres da região. (Artigo de opinião 11).

Esse é um material é utilizado além da fundamentação teórica. Para o critério de escolha, foi considerada a abordagem sobre o gênero artigo de opinião de Dolz, Gagnon e Decândio (2010), que está em consonância com o referencial teórico desta pesquisa.

O título do texto, (I) “Feminicídio: quando a possessividade fala mais alto que o amor”, é interessante e autoral, em especial, pela escolha da pontuação e pela estratégia de destacar a palavra-chave “feminicídio”. Além disso, ele antecipa aspectos da questão polêmica, pela retomada das palavras-chave relacionadas ao problema discutido, à tese e à polêmica instituída: “feminicídio” *versus* “possessividade”. Para Garcia (2010), os títulos de artigos de opinião precisam antecipar a polêmica desenvolvida no texto, há títulos que são bastante originais e instigantes pelo fato de utilizarem recursos autorais, como a utilização precisa da pontuação, o humor, as perguntas retóricas, e até referências literárias.

Para autora, é importante, em sala de aula, desenvolver esse trabalho com os estudantes, debruçar-se sobre os títulos dos artigos de opinião para reescrevê-los, buscando fazê-los adiantar ao leitor a polêmica, sem explicar, entretanto, a posição final, exigindo, ao mesmo tempo, precisão e evitando clichês (GARCIA, 2010, p. 53). Já Antunes (2010), ao falar sobre o “universo da referência”, reforça que um texto, por vezes, no título, já apresenta sinalizações do universo em que a seleção de sentidos deve ser entendida.

Recorrendo à enumeração feita no artigo 11, vê-se que, em (II), a estudante-autora inicia a escrita do seu artigo de opinião dialogando com o gênero “notícia” para apresentar dados de comprovação sobre o feminicídio na cidade. Há, portanto, uma adequação discursiva, pois o problema é relevante para a autora e para sua comunidade, o que configura o ponto de partida do discurso argumentativo. Na construção desse parágrafo, há uma estratégia argumentativa que configura um argumento de comprovação. O fato é comprovado por meio dos dados, recurso que confere mais persuasão/convencimento e fundamentação ao discurso argumentativo.

Nesse parágrafo, o tema é apresentado, e a questão polêmica sobre a realidade local não está claramente formulada, mas implícita. Ela é evidenciada em expressões e palavras-chave presentes nos primeiros parágrafos e vai tomando forma ao longo do texto, apoiada nos implícitos, em construções explícitas e nas insistentes retomadas: “de mais um feminicídio”, “mulheres vítimas de violência”, “Anos antes de essa problemática vir à tona”, “romantização que circula esse tópico”, “fato que dificulta uma discussão mais assertiva sobre o problema em questão”, “permanência ou até mesmo o aumento da violação dos direitos das mulheres”.

Segundo Garcia (2010, p. 54), o leitor precisa ser explicitamente colocado a par da polêmica e da posição que se pretende defender no texto. Ir direto ao ponto sem a formulação clara da questão polêmica evidencia uma caminhada a grandes saltos e não uma progressão temática que não é construída sobre um caminho bem pavimentado, explica a autora. A respeito da “progressão do tema”, Antunes (2010, p. 69) ressalta:

Ocorre que, no texto, tudo precisa estar em convergência; tudo precisa estar encadeado. Assim, a progressão esperada para o desenvolvimento do tema precisa estar em articulação: os segmentos entre si (por exemplo, um parágrafo com outro ou com outros antecedentes e consequentes) e todos com o tema central. O resultado dessa progressão articulada é a integração das várias partes em um todo.

Ademais, o texto precisa de uma unidade semântica ao ser construído. É necessário, portanto, estabelecer uma unidade que possibilite reconhecer o início, meio e fim, essa deve ser uma prática reflexiva constante durante a produção de texto. Na produção do artigo de opinião, objeto analisado neste estudo, Garcia (2010) alerta para necessidade de o percurso ser “bem pavimentado”, caso contrário, não é possível identificar um plano de progressão no qual seja observado o avanço da escrita.

Nesse sentido, Antunes (2010), ao fazer referência à “unidade semântica”, postula que um texto se desenvolve em torno de um tema, ou de um tópico ou, ainda, daquilo que, convencionalmente, se costuma chamar de ideia central. Conforme argumenta, essa unidade funciona como um fio condutor, um eixo que faz cada parte convergir para o centro. Em princípio, é essa a unidade temática que deixa o texto como um conjunto demarcado, como um terreno delimitado. No artigo em análise, a estudante tem um “propósito comunicativo” que, para a autora, é parte de qualquer atividade de linguagem, pois pode ser apontado ao expor, explicar, convencer, persuadir, defender um ponto de vista, propor uma ideia, descrever um evento, entre outras ações.

Em (III), observa-se que a aluna-autora narra uma lenda sobre o lugar, essa intenção comunicativa pode ser adequada ao gênero artigo de opinião, uma vez que os gêneros são fluídos e heterogêneos. Sendo assim, é importante considerar a condição de produção do texto. A estudante teve a intenção de apresentar ao seu interlocutor o lugar onde vive. Revisitando Barthes (1976), a narrativa está presente em todos os tempos e em todos os lugares. Mesmo que predomine a narrativa, esse ato de narrar está a serviço da argumentação, o que pode ser exemplificado com a retomada a partir do uso de “essa problemática vir à tona”, pela presença do elemento anafórico de articulação “essa”, que faz conexão com a ideia já mencionada e comprovada sobre o problema. Tal aspecto também consiste em uma estratégia argumentativa

por meio da exemplificação e tem indício de um argumento exemplificativo no qual é narrado um ocorrido, nesse caso, envolvendo a literariedade, por se tratar de uma lenda.

A estudante chama a atenção do leitor para o fato de o feminicídio ser real e concreto, não está apenas no diálogo com a lenda. É como se ela criasse, intencionalmente, uma pausa para narrar sobre ou descrever o lugar, sem perder de vista a finalidade da escrita do texto. Outro aspecto que recupera a questão polêmica é a retomada que a estudante estabelece com o título por meio da palavra e de expressões-chave, “posseço”, “matando ambos”, “a possessividade fala mais alto que o amor” (presente no título). Essa costura textual não deixa o fio condutor do problema discutido ao longo do texto se perder de vista. Além de todos esses aspectos analisados, é relevante destacar que a aluna apresenta um repertório cultural construído por meio da intertextualidade/interdiscursividade da lenda contada pelos moradores do lugar que, implicitamente, reporta ao discurso de romantização, às atitudes machistas e impiedosas contra a mulher.

Como a intertextualidade está intrinsecamente presente em cada evento de linguagem (ANTUNES, 2010, p. 76), a lenda, na verdade, funciona como um pano de fundo que estampa a realidade local e que, de maneira implícita, ocorre no país inteiro. Há, nesse sentido, o discurso da pluralidade e da diversidade multidiscursiva tratada por Bakhtin e Volóchinov (1992). Sendo assim, revisitando Brait (2011), ocorre o processo de construção do sentido, da compreensão e, desse modo, a dialogicidade se faz presente.

Em (IV), a aluna-autora inicia o parágrafo fazendo uso do elemento articulador concessivo “embora”. Esse elemento linguístico deve ser integrado de modo que o texto seja um todo coeso, conforme recorda Costa Val (1999). A estudante argumenta que, mesmo sendo uma lenda, a história popularizada é um exemplo da “romantização” do problema. Além de chamar a atenção do leitor para refletir sobre essa realidade, ela tece uma crítica argumentando que romantizar o assunto dificulta a discussão mais efetiva a respeito do homicídio por razões de gênero.

Em continuidade ao discurso argumentativo, a estudante usa o articulador “bem como” para estabelecer uma relação de adição e mostrar que tal visão também contribui para que a problemática permaneça, o que pode ocasionar “o aumento da violação dos direitos das mulheres”. Na sequência, a estudante-autora se posiciona com clareza frente à questão polêmica e apresenta sua tese: “É imprescindível tomar conhecimento de que o feminicídio já deixou vítimas o suficiente, e de que algo precisa ser feito com urgência”. Observa-se uma adequação discursiva consciente nessa construção.

Retomando as características da modalização, segundo Bronckart (1999), a aluna, ao utilizar o elemento modalizador deôntico “é imprescindível”, torna seu posicionamento mais enfático, uma vez que esse tipo de recurso discursivo reforça a obrigação social, o dever de mudar a realidade, como a própria aluna propõe: “algo precisa ser feito com urgência”. Outra modalização evidenciada na construção do ponto de vista e que também assegura o discurso argumentativo de defesa é a pragmática, que explicita a responsabilidade, a capacidade e a necessidade de ação para mudar a realidade e reduzir o feminicídio.

Em (V), a estudante-autora parece construir um argumento de crença pessoal. Para continuar a construção do discurso argumentativo, usa o articulador de organização textual “a princípio” e, logo em seguida, novamente, a modalização deôntica “é de suma importância ressaltar que”, aspectos que dão ênfase e mais persuasão ao discurso de “que o feminicídio e a violência contra a mulher são questões de saúde pública” e não apenas do agressor e da vítima. O uso do articulador “portanto”, nesse contexto, estabelece a ideia de explicação para chamar a atenção para um dito popular, um discurso recorrente que muitas vezes impede as pessoas de tomarem atitudes frente ao problema do feminicídio.

Segundo Bronckart (1999), o uso desses articuladores é multifuncional, nesse caso, um conteúdo proposicional, que estabelece relação discursivo-argumentativa entre atos de fala distintos. Para insistir na ideia de que esse discurso precisa ser combatido, a aluna-autora recorre a mais um elemento modalizador pragmático, “devem ser”, e ressalta a intenção, a capacidade de ação para combater o problema. O modo consciente de se apropriar de recursos como esse é tratado por Koch (2002), quando explica que modalizar um discurso é uma estratégia que possibilita ao falante assumir diversos posicionamentos frente ao enunciado e isso demonstra seu grau de engajamento relacionando ao que foi dito.

No parágrafo (V), são muitos os discursos implícitos: da estudante, da sociedade, da história, do preconceito, entre tantos. A expressão popularizada e arraigada “matou porque amava demais”, provavelmente, foi utilizada para mostrar um discurso machista que contribui para disseminar a violência contra a mulher. Sendo assim, os dizeres da aluna são envolvidos no interior de um murmúrio de vozes, além disso, é necessário considerar seu engajamento, marcado pelo lugar social que ocupa. Essa configuração faz parte da significação do texto.

Os mecanismos pertencentes a quaisquer formações sociais têm regras de projeção, isso possibilita que sejam estabelecidas a relação entre as situações concretas e as representações (posições) de tais situações no interior do discurso. Authier-Revuz (1982) afirma que um enunciado vivo, significadamente surgido em um momento histórico e em um meio social

estabelecido, não pode deixar de tocar em milhares de fios dialógicos vivos, tecidos pela consciência social e ideológica em torno do objeto enunciado.

A aluna-autora argumenta estabelecendo uma relação de explicação por meio do articulador “pois” para explicar a gravidade de insistir nas omissões alicerçadas nesses discursos, para tanto, reforça a discussão com outro discurso muito comum que também contribui com a persistência do problema: “matou porque amava demais”. Para finalizar o parágrafo, ela faz uma importante retomada na tese defendida, justificando que é a “possessividade” que mata. Ao concluir a ideia do parágrafo, faz uso do articulador “portanto” que, nesse contexto, é conclusivo. Além disso, constrói mais uma modalização deôntica, “é crucial”, para reforçar o ponto de vista sobre o problema que considera “um crime de ódio”.

É possível perceber a existência de uma progressão textual que assegura a ação discursiva-argumentativa. Esse movimento discursivo reitera a definição de Antunes (2010) de que os textos dissertativos são comumente reconhecidos como opinativos, nos quais predominam os argumentos em favor de uma posição, com verbos, em geral, no presente do indicativo, como forma de expressão de um estado permanente de concepção do tema – quase sempre polêmico – pelo menos no tempo da cena discursiva.

Analisando o parágrafo (VI), percebe-se que a estudante continua seu discurso argumentativo tecendo uma crítica às concepções machistas arraigadas na sociedade. A construção desse discurso se apoia no efeito de sentido carregado de plurissignificação da expressão “raízes enterradas sob concepções machistas e patriarcais”. Além do discurso da aluna-autora, de maneira implícita, é possível suscitar muitos outros discursos, inclusive o histórico-social. Essa interdiscursividade também apresenta o contraponto, a contrapalavra quando a estudante faz uso de um elemento articulador de oposição, “contudo”, e novamente utiliza uma modalização deôntica, “é inconcebível”, refutando o comportamento machista que ainda perdura nos dias atuais.

Retomando Bakhtin (2003), é importante refletir que todo enunciado construído racionalmente é responsivo, uma vez que evoca, no elo da cadeia discursivas, réplicas (contrapalavras ou não) a partir de uma determinada posição social. Na visão bakhtiniana, considerando o caráter dialógico da linguagem, a palavra e a contrapalavra são elementos fundamentais. Dessa forma, o vocábulo ganha expressão dentro de um conjunto de enunciados, com qualquer interlocutor que o utilize em uma situação concreta de enunciação discursiva. Nesse sentido, na intertextualidade, um texto subsidia outro de maneira que haja uma subexistência de um texto por outro, que garante o diálogo, ou seja, a relação com o outro, no interior da consciência ou mesmo nos textos escritos. Os significados são compreendidos em

uma sequência linguística na qual há uma determinada situação de interação produzindo uma “atitude responsiva ativa”.

No texto, a aluna-autora, implicitamente, reforça a necessidade urgente de ação para mudar a situação atual, novamente recorrendo à retomada da tese defendida. Vale ressaltar, também, a força do uso do anafórico “esse”, que retoma o discurso já dito e ressalva a escolha da palavra seguinte, “comportamento”. O uso desse tipo de anáfora no texto dissertativo-argumentativo contribui para indicar a postura de quem produz o texto, constituindo-se, dessa maneira, como possibilidade de construção de sentidos pretendidos e do propósito argumentativo. Essas nomeações anafóricas, segundo Koch (2001), operam no desenvolvimento discursivo, introduzindo novos referentes, mudando ou desviando o tópico discursivo, realizando assim dois grandes movimentos de construção no texto: “retroação” e “progressão”.

Em (VII), a estudante-autora inicia com o articulador de acréscimo de argumento “além de”, reforça o acontecimento crescente no lugar onde vive e explica a problemática de maneira geral. Para construir esse discurso, se vale de uma modalização apreciativa responsável pela subjetividade, “assustadoramente”, aspecto que ressalta a generalização do problema. Para Bronckart (2003), a modalização apreciativa tem o poder de explicar a subjetividade autoral, notada quando mais nitidamente se percebe a “voz do autor”.

Para explicar de maneira crítica e reflexiva o assunto tratado, são destacadas palavras-chave como “cor”, “classe social” ou “idade”. Implicitamente, há um discurso institucional de direitos que não são cumpridos, afinal, o feminicídio e a violência contra a mulher persistem. Nesse sentido, o período é concluído pela retomada do tema/tese de modo firme, persuasivo e opinativo. Em continuidade ao discurso argumentativo, a estudante faz uso de mais uma modalização lógica, “é nesse perfil que”, para mostrar a verdade, o fato concreto no lugar onde se vive (tema geral). Refletindo sobre a visão de Bronckart (2003), compreende-se que as modalizações lógicas consistem em uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, com base em critérios e/ou conhecimentos elaborados e organizados a partir das coordenadas formais que definem o mundo objetivo; e apresentam os elementos de seu conteúdo do ponto de vista de suas condições de verdade, como fatos atestados (ou certos), possíveis, necessários ou eventuais.

O discurso argumentativo/narrativo/descritivo enquanto estratégia de argumentação torna consistente a argumentação sobre a questão discutida. É relevante considerar que, nessa construção argumentativa, há dois aspectos essenciais, principalmente no gênero artigo de opinião: a capacidade de o articulista mostrar a realidade geral e a local ao mesmo tempo, de

forma que predomine a delimitação da questão polêmica em discussão. Quanto à “relevância informativa”, Antunes (2010) ressalta que, quanto mais um texto apresenta novidades, quanto mais foge a obviedades, formais e conceituais, mais é relevante. Assim, enuncia: “Isso significa que todo texto tem que trazer, sempre, um grau de novidade”, a autora ainda insiste em afirmar que o bom texto, portanto, é aquele que traz um grau de “normatividade” adequado as suas circunstâncias de circulação, portanto: “Um texto é um evento em que convergem, além de elementos linguísticos, outros de ordem cognitiva e social” (ANTUNES, 2010, p. 74).

Em (VIII), o parágrafo se inicia com um articulador concessivo em que se admite um fato que, segundo a estudante, é positivo, porém não se pode “se dar por satisfeito”, não pode ser apenas esse passo, por isso insiste estabelecendo uma relação de oposição que reforça a concessão por meio do articulador “mas”, mostrando ser necessário “cortar o mal pela raiz” (expressão conhecida e também plurissignificativa, metafórica). Nesse contexto, a relação de “concessão” e “oposição” expressa marcas concretamente observáveis. Bronckart (1999) afirma que, além disso, os operadores realizam várias funções e também estabelecem relações discursivo-argumentativas entre os diferentes atos de fala. A aluna sugere que o feminicídio seja reconhecido como crime gravíssimo e, retomando a oposição, com uso do “mas”, insiste em dizer que se trata de um “fenômeno sociocultural” que persiste no machismo cultivado “ao longo do tempo”, discurso argumentativo que retoma ditos anteriores. Dessa forma, são evidentes os aspectos da progressão textual, assim como do projeto de texto estratégico.

Dando seguimento à análise, em (IX), o parágrafo apresenta, no início, a articulação de finalidade “para isso”, em seguida, mais uma modalização deôntica, “é crucial que”, para apontar a responsabilidade social com as medidas a serem tomadas, o aprimoramento dos serviços de apoio à vítima e investimentos nesse sentido. A estudante utiliza mais um articulador de acréscimo de argumentos, “outrossim”, para adicionar um argumento por comprovação e mostrar a necessidade da aplicação efetiva da lei para minimizar o problema. Revisitando Antunes (2010), vê-se que analisar textos é procurar identificar suas partes constituintes, funções, relações, elementos, efeitos de sentido decorrentes de escolhas lexicais e de recursos sintáticos.

Por fim, em (X), a aluna-autora inicia o parágrafo final com o articulador de finalidade “para”, ressaltando o cumprimento das metas e medidas de prevenção, bem como as possíveis intervenções para reduzir o feminicídio. Também recorre mais uma vez à modalização deôntica “é importante que” para enfatizar o discurso argumentativo a respeito do que é necessário ser realizado. Para concluir o texto, emprega o elemento articulador de conclusão “assim” e, por meio do anafórico “esses”, parte da temática é retomada.

Conforme Bronckart (1999), o nível dos mecanismos enunciativos contribui para estabelecer a coerência pragmática do texto. Nesse sentido, o autor ressalta a distribuição das vozes e a marcação dos elementos modalizadores, indicando a existência de uma predeterminação de modos de marcação dos mundos discursivos, bem como das sequências convencionais e de operação subjacentes aos mecanismos de textualização.

Antunes (2010, p. 79) sugere que as análises devem ser do texto, isto é, devem apoiar-se nas palavras e em muitos outros tipos de sinais que aparecem na superfície textual, até mesmo para, a partir daí, chegar àqueles sentidos que não estão expressos explicitamente. Só assim é possível fugir de uma análise feita conforme as impressões de cada um e eventualmente inconsistente.

3.1.2 Análise de alguns aspectos do artigo de opinião 2

Passo, agora, à análise do artigo de opinião 2 de uma estudante-autora que problematiza a integração indígena na sociedade brasileira. Para ela, os índios brasileiros, além de sofrerem com o preconceito, são censurados pela sociedade e continuam lutando para permanecer em suas terras. A seguir, a íntegra do texto produzido:

(I) À margem da sociedade

(II) O lugar onde vivo é uma pequena cidade do Mato Grosso do Sul, composta por cerca de 35.000 habitantes. Amambai foi construída em terrenos desabitados da fronteira com o Paraguai para o cultivo da erva-mate, popular na região. Seu nome surgiu do Guarani, o que comprova a ocupação do lugar por índios desde sua formação.

(III) Com o passar do tempo, o brilho local acabou se ofuscando para os nativos. Sendo a região com o maior número de indígenas do estado, surgiram questões que levam à perspectiva de uma divisão entre seus residentes, limitando os povos indígenas a viver somente em um território e de suas próprias produções. Penso que a atitude é de fato equivocada, pois exclui uma parcela importante da população que também participou do desenvolvimento local. Entretanto, a questão de integração dos indígenas na sociedade é complexa e se espalha por todo o nosso país. Os índios brasileiros, além de sofrerem com o preconceito, são censurados socialmente e precisam lutar para obterem a permanência em suas terras visadas pelos agricultores locais, que as desejam para o cultivo e desenvolvimento agrário. Infelizmente essa situação gerou alguns conflitos sangrentos que dizimou muitas comunidades indígenas.

(IV) A atual realidade das aldeias tem como fenômeno social altos índices de violência, ligados a precariedade em que vivem. Além do que, a ocorrência de suicídio entre os indígenas é três vezes maior que a média nacional. A maior parte das mortes, ocorrem durante a juventude, entre 10 e 19 anos, algumas vezes motivadas pela depressão e pelo uso de entorpecentes. Outrossim, vale lembrar a importância que existe para os povos nativos de se manterem em suas próprias terras. A luta busca conquistar seu espaço físico, bem como a possibilidade de manterem sua cultura e modo de vida, que hoje são vistos por uma parcela da sociedade não indígena como algo que ainda precisa de civilização para se adequarem a nossa realidade. De acordo

com Eliseu Guarani Kaiowá, liderança indígena que vive em uma terra ainda não demarcada, ‘No Mato Grosso do Sul, o boi vale mais que uma criança indígena, o pé de soja vale mais que o pé de cedro’. Tal afirmação comprova e reforça que ainda possuímos uma visão predominante do século XVI, onde os povos originários que aqui habitavam eram vistos como selvagens e acabavam sendo largados em segundo plano.

(V) Apesar de todo o preconceito e exclusão existente, se torna cada vez mais comum a presença dos índios adentrando ao ‘mundo dos brancos’ para conquistar seu espaço e reconhecimento. Como exemplo, no município temos o vereador Ismael Guarani Kaiowá, professor de educação física há 15 anos e eleito no ano de 2016. Ismael possui no ano de 2019 cerca de cinco emendas aprovadas na câmara. No cinema, em âmbito nacional, alguns índios ficaram conhecidos, como é o caso de Eunice Baiá no filme *Tainá*.

(VI) Após refletir sobre a questão indígena, mantenho minha posição contrária à exclusão dos indígenas para viverem somente dentro dos limites territoriais e da própria produção. A luta desses povos para preservar sua etnia deve ser reconhecida, para que eles alcancem a concessão dos direitos por suas terras, dando um fim as mortes físicas e culturais. Dessa maneira, seria mais benéfico o desenvolvimento de forma igualitária da população bem como de suas culturas. (Artigo de opinião 2).

Em (I), o título “À margem da sociedade” é autoral, mas não antecipa a questão polêmica. Sobre tal aspecto, Garcia (2010, p. 53) postula que se trata apenas da indicação do assunto; o título não antecipa para o leitor a controvérsia, assim como não o instiga a ler o texto, pode estar presente na materialidade, mas não faz diferença para o texto; poderia não estar. Como sugestão de prática, a autora propõe a reescrita dos títulos com os alunos, buscando fazê-los adiantar ao leitor a polêmica, o que considera um importante trabalho a ser feito em sala de aula.

Na construção do parágrafo de introdução (II), a estudante-autora estabelece uma descrição/narração sobre a cidade. Essa maneira de descrever o lugar a partir de uma narrativa, de certa forma, dialoga com o tema, pois “comprova a ocupação do lugar por índios desde sua formação”. A forma de contar, o modo de descrever o lugar, parece estar a serviço da argumentação dos próximos parágrafos e, portanto, faz parte do projeto textual. Garcia (2010) supõe que esse aspecto descritivo é recorrente pelo fato dos participantes saberem da participação de um concurso cujo tema refere-se ao lugar onde cada um vive.

Em (III), para apresentar ao leitor o problema discutido ao longo do texto, a estudante se vale da plurissignificação e do efeito de sentido para mostrar como estão vivendo os indígenas da região: “o brilho local acabou se ofuscando para os nativos”. Depois de explicar que a região abriga o maior número de indígenas do estado, é apresentada, sem muita definição, de maneira mais genérica, a polêmica: “uma divisão entre seus residentes, limitando os povos indígenas a viver somente em um território e de suas próprias produções”.

Recordando o que afirma Garcia (2010, p. 49), no jogo argumentativo, a questão polêmica precisa ser claramente formulada, e sua discussão deve estar amparada em

argumentos consistentes, que defendam determinado ponto de vista. Logo que a polêmica foi instaurada, a aluna evidencia a tese, o ponto de vista defendido por ela: “Penso que a atitude é de fato equivocada, pois exclui uma parcela importante da população que também participou do desenvolvimento local.” Para reforçar sua defesa, é apresentada uma tomada de posição com uso do articulador “penso que”. Depois de se posicionar, a estudante-autora apresenta uma oposição marcada pelo articulador “entretanto”. Ao deixar claro que integrar os indígenas na sociedade é um problema de todo o país, ela evidencia o caráter nacional da problemática e não apenas do lugar onde vive.

Para Bronckart (1999), os textos são produções verbais efetivas conectadas a situações de comunicação, a escolhas dos produtores, entre outros aspectos. Assim, os articuladores exercem funções específicas no plano global do texto, explicitam as articulações e marcam os diferentes tipos de discurso. Em sua defesa, a estudante argumenta que os índios no Brasil sofrem preconceitos, são censurados pela sociedade e necessitam permanecerem em suas terras, visadas pelos agricultores para o “desenvolvimento agrário”. Ao fazer uso da modalização apreciativa “infelizmente”, responsável pela subjetividade, trata da situação-problema que “gerou alguns conflitos sangrentos que dizimou muitas comunidades indígenas”. Tal modalização apreciativa, recapitulando Bronckart (1999), avalia o conteúdo temático resultante do mundo da subjetividade, do julgamento e facilita a interação entre leitor/texto/leitor no processo interativo da leitura e escrita.

No parágrafo (IV), a aluna-autora explica que as aldeias sofrem muita violência e isso se deve à vida precária dos índios. Para somar argumentos, ela faz uso do articulador “além do que” e menciona os “altos índices de violência” e de suicídio entre os índios, dando ênfase ao fato dessas ocorrências serem “três vezes maiores que a média nacional”, o que comprova os abusos praticados na região. Mais uma vez retomando a visão de Bronckart (1999), compreende-se que o nível dos mecanismos enunciativos contribui para que seja estabelecida a coerência pragmática do texto, sendo que, de um lado, estão as avaliações sobre o conteúdo temático e, de outro, as instâncias que assumem tais avaliações.

A estudante, ainda, argumenta que tal problema ocorre mais entre os jovens e cita que a depressão e o uso de entorpecentes contribuem para isso. No mesmo parágrafo, ela faz uso de outro articulador de acréscimo de argumento, “outrossim”, afirmando ser importante que os indígenas se mantenham em suas próprias terras. Essa construção dialoga de modo implícito com o ponto de vista defendido. Implicitamente, também, explica que os índios lutam para conquistar seu espaço, em seguida, faz uso do articulador “bem como” que, nesse contexto, estabelece adição sobre “a possibilidade de manterem sua cultura e modo de vida”. A estudante-

autora diz, ainda, que parte da sociedade vê os indígenas como uma parcela “que ainda precisa de civilização para se adequarem a nossa realidade”.

Dessa forma, para reforçar e dar continuidade ao discurso argumentativo, usa um elemento articulador de conformidade, “de acordo com”, e reproduz a fala de uma autoridade (Eliseu Guarani Kaiowá, liderança indígena) em uma citação direta: “No Mato Grosso do Sul, o boi vale mais que uma criança indígena, o pé de soja vale mais que o pé de cedro”. Para construir a interdiscursividade que dialoga com o intertexto (discurso de autoridade), a aluna-autora faz uso de uma modalização lógica, “tal afirmação”, para justificar, comprovar o fato e o que é tido como verdade: a predominância da visão do século XVI, na qual os povos são vistos como selvagens e deixados de lado.

Tal aspecto evidencia uma analogia histórica como estratégia de argumentação. Nesse sentido, Antunes (2010, p. 77) afirma que buscamos, na verdade, a palavra do outro para fazer coro com a nossa e, assim, reforçar nossas posições. Assim, continua a reflexão: “Fazer da intertextualidade objeto de análise é, pois, exercitar a exploração da linguagem naquilo que ela tem de mais constitutivo e relevante, como expressão da inexorável condição humana de seus agentes” (ANTUNES, 2010, p. 79).

Ao iniciar o parágrafo (V), a aluna faz uso do elemento articulador concessivo “apesar de” para abordar o preconceito existente e a “exclusão”, palavra-chave que dialoga explicitamente com a defesa do ponto de vista (tese). Argumenta que os índios cada vez mais adentram ao “mundo dos brancos” para conquistar espaço e reconhecimento. Para continuar e fortalecer o discurso argumentativo, constrói um argumento por exemplificação, mencionando o vereador e professor de educação física indígena que atua na Câmara de Vereadores, com emendas aprovadas. Afirma, também, que alguns índios se tornaram conhecidos no cinema nacional.

Nessa construção, estão implícitos vários discursos: da aluna-autora, dos indígenas, da sociedade, marcada pelo preconceito (mundo dos brancos), do vereador, entre outros. Rememorando Bakhtin (2003), o discurso é construído no diálogo com o outro, há vozes diversas ecoando e se mostrando em um embate de ideias, ações, comportamentos. Assim, evocando Orlandi (1983), compreende-se que o texto é o lugar de sentidos, de funcionamento da linguagem.

Para construir o parágrafo final (VI), a estudante-autora retoma a “questão indígena” e seu ponto de vista, “mantenho minha posição contrária à exclusão dos indígenas para viverem somente dentro dos limites territoriais e da própria produção”, insistindo na ideia de que a luta para preservar a etnia precisa ser reconhecida para que esses povos alcancem seus direitos sobre

suas terras e para que tenham fim “as mortes físicas e culturais”. A aluna finaliza o texto com o elemento articulador de conclusão “dessa maneira” e sugere que “seria mais benéfico o desenvolvimento de forma igualitária da população bem como de suas culturas”. Recapitulando Bakhtin (2003), nota-se que o falante povoa a palavra por meio de sua intenção e entra em luta de intenções na ação discursiva.

Os aspectos analisados nos textos (11 e 2) revelam que as alunas-autoras têm posicionamento próprio em relação às questões de natureza social e compreenderam que o gênero discursivo artigo de opinião é adequado para expor esses problemas. As duas se envolvem bastante com os assuntos discutidos e demonstram que seguiram um caminho bem fundamentado para produção do texto. Esse aspecto pode ser evidenciado na preocupação em estabelecer a questão polêmica, ainda que de modo mais implícito, apresentando explicitamente aspectos da polêmica com palavras-chave. Ambas buscaram construir uma tese, usar um repertório definido de elementos articuladores e modalizadores discursivos, apresentando aspectos de intertextualidade e interdiscursividade, bem como retomadas em postos-chave e necessários à costura textual, dentre outros elementos.

A construção dos pressupostos, sua consistência e a persuasão ainda precisam de aprimoramento. O artigo de opinião 11 tem indícios de argumentos de comprovação, exemplificação e crença pessoal, enquanto o texto 2 apresenta indícios de autoridade e exemplificação. Os argumentos de causa/consequência não aparecem com objetividade. O problema está sendo discutido, mas a construção argumentativa não está bem definida.

Na produção do artigo de opinião, Garcia (2010) diz ser necessário considerar o argumento dos opositores para analisá-lo e rebatê-lo. Os dois textos, como amostra de uma análise mais completa, de modo geral, estão bem estruturados e dizem muito do processo dialógico da linguagem. O texto 11 evidencia a construção de mais elementos textuais, melhor consistência argumentativa discursiva, mais articulação e modalização e, portanto, mais progressão textual em comparação ao texto 2.

Na amostra geral, os textos estão bem estruturados, são autorais, estão bem alicerçados em informações e pesquisas pertinentes e apresentam a construção consciente de muitos elementos textuais. Não estão bem determinadas as condições de produção e as regras do jogo argumentativo na construção do gênero discursivo artigo de opinião. Dessa forma, ainda é preciso amadurecer, durante o processo de escrita, o modo de constituir os tipos de argumentos para defender o ponto de vista, a argumentação sobre as diversas faces da polêmica e o posicionamento diante de uma delas, além de elaborar melhor as premissas das vozes discordantes e a importante ação de refutar.

De modo geral, os textos dizem muito e trazem respostas positivas de que existe um trabalho de escrita que contribui com o aprimoramento do ensino de leitura e escrita no país, tornando os estudantes protagonistas deste processo. Para Dolz, Gagnon e Decândio (2010), o objeto a ensinar e a aprender, a escrita, é uma atividade complexa que vai do gesto gráfico à planificação e envolve também a textualização e a revisão. Os estudantes-autores expõem seus pensamentos em seus textos, apresentam aspectos do dialogismo e da polifonia para discutir a realidade do lugar onde vivem. Conforme Bakhtin (2011), a essência da polifonia consiste justamente no fato de que as vozes permanecem independentes e combinam-se em uma unidade de ordem superior à homofonia. Sendo assim, a vontade artística da polifonia é a vontade de combinação de várias vontades, a vontade do acontecimento.

Para Geraldi (2004), a língua é produzida socialmente, sua produção é fato cotidiano localizado no tempo e no espaço da vida dos indivíduos. Na produção dos estudantes-autores, é possível enxergar suas vozes, a voz da comunidade e a do professor mediador durante o processo reflexivo de produção textual, que busca o desenvolvimento de uma escrita/reescrita mais efetiva na realização das quinze oficinas, presentes no *Pontos de vista: caderno do professor*, da Olimpíada de Língua Portuguesa de 2019.

3.2 Sugestões para facilitar a produção do gênero discursivo artigo de opinião

Inspirada nas palavras de Freire (1996, p. 32), “Continuo buscando, reprocuro. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar e anunciar a novidade.” Partindo da minha trajetória profissional, elejo o seguinte caminho reflexivo para compreender o tema: criar a questão polêmica, a tese e o título de um artigo de opinião.

Um texto se desenvolve em torno de um tema, ou de um tópico ou, ainda, daquilo que, convencionalmente, se costuma chamar de ideia central. Essa unidade funciona como um fio condutor, um eixo que faz cada parte convergir para o centro, como afirma Antunes (2010). No texto, tudo precisa estar encadeado, em convergência. Para a autora, a progressão esperada para o desenvolvimento do tema precisa estar em articulação: os segmentos entre si (por exemplo, um parágrafo com outro ou com outros antecedentes e consequentes) e todos com o tema central. O resultado dessa progressão articulada é a integração das várias partes em um todo. (ANTUNES, 2010, p. 69).

3.2.1 Compreendendo o tema

Para compreender o tema, é necessário lançar mão de alguns questionamentos, tais como:

1. Qual é o problema (questão/reflexão) central apresentado pelo tema?
2. Por que é um problema?
3. Por que é uma questão/reflexão que precisa ser considerada?
4. Quais as causas/consequências relacionadas a esse problema?
5. Qual (quais) possível (possíveis) solução (soluções/intervenções) para esse problema?
6. Essa solução (intervenção social) é viável? Por quê?

3.2.2 Refletindo a partir da temática geral “O lugar onde vivo”

No processo de reflexão da temática, algumas questões também podem nortear o processo de construção textual do tema:

1. Como é o lugar onde vivo?
2. Quais são os principais problemas desse lugar?
3. Dentre tantos problemas, qual é mais urgente e que precisa ser debatido?
4. Quando se pensa nesse problema quais causas/consequências podem ser apontadas?
5. Com base na leitura do(s) texto(s) motivador(es) e refletindo sobre o conhecimento de mundo, que estratégias podem ser consideradas na escrita do texto? (Ex.: fatos comprováveis, pesquisa, dados estatísticos, alusões históricas, citação, direta/indireta, de uma autoridade no assunto, sociólogo, filósofo, literato, historiador, entre outros).

3.2.3 Refletindo a partir de um tema específico

Considerando o tema a seguir e refletindo sobre a temática específica, nota-se que alguns aspectos-chave relacionados à leitura de mundo ajudam na construção de ideias completas.

Tema: A violência contra a mulher e as raízes do machismo selvagem.

Para tratar do assunto, algumas questões podem ser problematizadas:

1. O que é feminicídio?
2. A violência contra a mulher persiste? Por que?
3. Mulheres vítimas de violência são desprovidas de seus direitos? Por que?
4. A sociedade contemporânea evidencia ainda concepções patriarcais e machistas?

3.2.4 Refletindo sobre possíveis causas/consequências do problema

Ao refletir sobre as possíveis motivações do problema em questão, algumas suposições ou conjecturas podem ser feitas antes de iniciar a produção de texto:

- Comportamentos machistas.
- A desigualdade de gênero como fator estrutural.
- A não valorização da mulher como um sujeito de direitos.
- Discriminação, desrespeito e discurso de ódio contra a mulher.

3.2.5 Refletindo sobre o que poderá ser feito para minimizar o problema

No que se refere às possíveis soluções ou propostas de intervenção para resolver o problema, pode-se fazer um esboço das alternativas mais pertinentes:

- Romper e não aceitar comportamentos machistas e misóginos.
- Educar para a equidade e justiça.
- Humanizar o atendimento às vítimas de violência.
- Amparar a vítima e a sua família.
- Disponibilizar às vítimas apoio psicológico e social.
- Investir em programas de geração de renda para que a vítima tenha direito de recomeçar.
- Investimento massivo na criação e melhoria de serviços.
- Criação de políticas públicas para o enfrentamento da violência contra a mulher.
- Aplicação efetiva da Lei Maria da Penha.
- Construção de Delegacias da Mulher em lugares com maiores índices de feminicídio.

3.2.6 Tipos de argumentos para desenvolver a produção do artigo

No que diz respeito aos tipos argumentativos, alguns podem ser apropriados durante a escrita, como os descritos a seguir:

- Argumento de explicação.
- Argumento de exemplificação.
- Argumento de causa/consequência.
- Argumento de autoridade.
- Outros.

3.2.7 Retomando o tema para elaborar a “questão polêmica” e a “tese”

A elaboração da argumentação e sugestão sobre a questão polêmica está alicerçada na ideia defendida por Garcia (2010), que afirma que é preciso entender a diferença entre uma **questão, potencialmente polêmica**, para emitir uma opinião genérica e explicitar para o leitor as várias faces de uma polêmica e tomar posição a favor de uma delas, baseando-se em **argumentos consistentes** – o que supõe, inclusive, considerar o **argumento dos opositores** para analisá-los e rebatê-los. Segundo a autora, “Aí está uma diferença que é essencial levar o aluno a perceber para escrever seus artigos de opinião” (GARCIA, 2010, p. 49).

Tema: A violência contra a mulher e as raízes do machismo selvagem.
--

3.3 Sugestão para a criação de uma questão polêmica

Depois de compreender com clareza e consistência o tema, é necessário construir a questão polêmica, aquela que vai gerar opiniões opostas sobre o mesmo fato. Conforme enuncia Garcia (2010, p. 54), “O leitor precisa ser explicitamente colocado a par da polêmica e da posição que se pretende defender no texto.”

3.3.1 Exemplo – Questão polêmica

Uma questão controversa pode ser construída de maneiras distintas a partir de indagações: O aumento do feminicídio é uma consequência do comportamento patriarcal, machista e da desigualdade de gênero?

3.3.2 Exemplo – tese (opinião, ponto de vista particular sobre determinado assunto)

No que se refere à construção de uma tese, é importante destacar que ela é construída a partir de assertivas como: O machismo pode ter consequências graves, como situações de violência doméstica.

3.4 Refletindo sobre possíveis caminhos de escrita considerando a sugestão de tese

A tese (ponto de vista) dialoga com o tema e com a questão polêmica: O machismo pode ter consequências graves, como situações de violência doméstica. Desse modo, há a possibilidade de a tese ser desenvolvida na progressão textual com base nas seguintes reflexões: Quais são as **causas** e as **consequências** desse problema? Exemplos: fatos, dados, pesquisas etc. Deve haver, nesse momento, um diálogo com as **estratégias de argumentação**. Por que são graves? Observando essa parte da tese, é possível pensar na construção de um argumento de causa e consequência, por exemplo.

Essa parte da tese delimita a defesa, deixando implícitas as situações de violência, como o aumento do feminicídio, o comportamento machista e patriarcal, a desigualdade de gênero, entre outros aspectos que podem ser discutidos. O norte do diálogo argumentativo está estabelecido na expressão-chave: “violência doméstica”.

3.5 Para produzir o artigo de opinião é preciso refletir sobre a construção dos argumentos

Considerando essa temática, podem ser construídos possíveis argumentos como, por exemplo:

- Explicação sobre o que é feminicídio.
- Dados de pesquisa que confirmam a tese.
- Exemplos de violência contra a mulher.

- Explicação sobre comportamentos machistas e patriarcais.
- Depoimentos de pessoas especialistas no assunto.
- Contra-argumentos (os argumentos dos opositores precisam ser elaborados e analisados para serem rebatidos).

Para Garcia (2010, p. 55), “Os argumentos precisam ser construídos de modo a sustentar a opinião do autor e convencer o leitor.”

3.6 A construção do título do artigo de opinião

O título do artigo de opinião não deve ser apenas uma referência solta, precisa ser criativo, instigar a leitura do texto, antecipar aspectos da polêmica, pode ser autoral, apresentar pontuação, referências literárias, humor. Conforme o projeto textual, as palavras-chave que estão no texto podem contribuir para que o estudante crie um título interessante. Garcia (2010, p. 55) chama a atenção para o seguinte fato em algumas produções de texto:

Note como o título está lá, mas não faz diferença para o texto; poderia não estar. Este já seria um trabalho interessante a ser desenvolvido em sala de aula: debruçar-se sobre os títulos dos artigos de opinião para reescrevê-los buscando fazê-los adiantar ao leitor a polêmica, sem explicitar, entretanto, uma posição final, e, ao mesmo tempo, buscando **precisão** e evitando **clichês**.

3.7 Sugestão de alguns títulos que dialogam com o tema, a questão polêmica e a tese

Com intuito propositivo, alguns títulos foram pensados em diálogo com o tema, a polêmica e a tese:

- Memórias póstumas: a mulher sem voz e sem vez!
- Abominável mundo patriarcal...e moderno!
- Stop: chega de violência contra a mulher!
- Não ao feminicídio contemporâneo...
- Protagonistas da morte x mulheres!
- Denunciar ou morrer: Eis a questão!
- Vidas que vão e não voltam...

3.8 Um caminho reflexivo para a construção da reescrita

Leitura e domínio do código da língua não são suficientes para aprender a escrever com proficiência. Escrever se aprende praticando a língua em uso, “a escrita” e “a reescrita” de maneira reflexiva.

A escritura de textos proficientes é um verdadeiro exercício de cidadania e configura participação plena no mundo letrado. Do ponto de vista social, a escrita permite o acesso às formas de socialização mais complexas da vida cidadã. Sendo assim, é necessário preparar os estudantes para produzir textos em todas as situações de comunicação.

3.9 Sugestão para a reescrita do gênero discursivo artigo de opinião

No processo de reescrita de textos, algumas orientações podem ser transmitidas. A seguir, uma proposta de comando com direcionamentos importantes que podem ser seguidos:

Caro(a) estudante,

Releia o seu texto, reflita sobre os questionamentos a seguir e, depois, faça a reescrita.

1. Você pesquisou sobre o assunto e/ou leu o(s) texto(s) motivador(es) com atenção? Fez uma leitura procurando compreender a temática estabelecendo relação/associação com seu conhecimento de mundo e com a atualidade?
2. Refletiu sobre o que você já sabe sobre o gênero artigo de opinião (características, finalidade, entre outros aspectos)? Leu outros artigos de opinião antes de produzir seu texto? Afinal, você é o articulista!
3. Antes de iniciar sua produção escrita você refletiu bastante sobre o assunto para entender com clareza os aspectos gerais e específicos (delimitação) do tema? Conseguiu enxergar nesse tema uma ideia-chave, uma expressão ou palavras-chave que deveria fazer parte da sua produção textual desde o início do texto até o final? Aquela ideia que você não pode perder durante a escrita, pois ela norteia o percurso da sua produção, imagine que seja um “fio condutor”.

4. Ficou atento(a) ao tema, afinal, diz claramente o que é para ser discutido/argumentado e apresenta pistas que auxiliam na construção de sua tese (ponto de vista) que precisa ser defendida considerando a progressão textual?
5. Formulou uma questão polêmica que dialoga com o tema e estabeleceu pelo menos duas posições opostas, de confronto sobre o assunto?
6. Construiu uma tese (defesa de um ponto de vista)? Essa tese dialoga com o tema, é persuasiva, delimitada e capaz de ser desenvolvida?
7. Na construção do seu artigo de opinião, você definiu com clareza o problema? Argumentou no desenvolvimento sobre ele apresentando justificativas, explicações e comprovação, mostrando causa/consequência e a necessidade de solução?
8. Ao longo do seu texto você constrói um discurso argumentativo para convencer/persuadir o leitor?
9. Na construção dos seus argumentos, você apresenta estratégias de argumentação como exemplos, fatos, citação direta e/ou indireta de algum filósofo, sociólogo, historiador, literato, entre outros?
10. Os tipos de argumentos estão bem definidos em seu texto? Por exemplo: existe argumento de causa/consequência? Há argumento de autoridade? Argumento de exemplificação ou outros tipos? Em sua argumentação, você utiliza a intertextualidade e a interdiscursividade?
11. Na produção de seu artigo de opinião, você se preocupou em trazer, em seus argumentos, o repertório cultural que você conhece e que tem relação com o tema argumentado? Por exemplo: fez analogia, referência a filmes, parte de letra de música (interessante que esteja de acordo com o tema), citação (direta ou indireta, fala respeitada de um filósofo, sociólogo, escritor e/ou outros). Considerou, em sua produção escrita, áreas do conhecimento como Literatura, História, Filosofia, entre outras?
12. Na sua produção textual, existem elementos articuladores que evidenciam a relação de causa/consequência, explicação, conclusão, acréscimo de argumentos, conformidade, oposição, concessão, oposição? Esse uso é rico e bem diversificado?
13. Durante a sua escrita, você se preocupou em usar elementos modalizadores do discurso (como “é preciso”, “é necessário”, “é fundamental”, “com certeza”, “está claro que”, “é evidente”, “diante desse problema”, “é lamentável”, entre outros) para fortalecer e determinar a persuasão do seu discurso?
14. Durante a sua escrita, você fez retomadas intencionais das ideias e palavras-chave para ressaltar o tema, a tese e os aspectos da polêmica estabelecida?

15. Em todos os parágrafos de seu texto, você percebe a retomada na defesa de sua tese, tanto de forma explícita (com expressão e/ou palavras-chave) quanto de forma implícita? A sua defesa está consistente? (atente para esse cuidado, pois se não for feita essa costura textual, o texto terá problema com a progressão textual).
16. Você constrói uma possível intervenção social, ou seja, uma solução para minimizar o problema, ou um caminho reflexivo para instigar o leitor a refletir sobre o problema?
17. No último parágrafo de seu texto, você retoma de modo firme e persuasivo ideias-chave do tema e aspectos importantes de sua tese para reforçar e reafirmar o que você defende?
18. Atentou para as convenções da escrita, ortografia, concordância entre outras?
19. Elaborou um título para seu artigo de opinião que seja criativo e dialoga com a temática?

3.10 Um caminho reflexivo para fazer a avaliação de um artigo de opinião e construir orientações para a reescrita

A seguir, reproduzo a íntegra do artigo de opinião 5, participante da Olimpíada de Língua Portuguesa de 2019, enumerado a partir do título, e trago sugestões para sua reescrita.

(I) Um vilão entre os jovens

(II) Benjamin Constant é um município brasileiro do interior do estado do Amazonas, com uma população de aproximadamente 43.329 habitantes e localiza-se na microrregião do Alto Solimões, mesorregião do sudoeste amazonense. O lugar onde vivo é fronteira com o município de Islândia - Peru e habita peruanos e colombianos, Com uma vasta população temos um lugar composto por uma diversidade de etnias - peruana, ticuna, pessoas humildes e hospitaleiras. Formando assim, um quadro quase perfeito de um município moldado de virtudes e problemas característicos de um interior.

(III) Não obstante a um lugar quase perfeito, temos uma geração de jovens que nos chama a atenção. Adolescentes, estes, cujo caminho é a escola nessa fase, que deveriam concluir seus estudos, lutar por seus ideais, correr em busca de seus sonhos simplesmente não o fazem. Seguem o inverso de seus propósitos. Ao invés de levar em suas bolsas materiais escolares, tem impreterivelmente dentro dela um vilão sem máscara. Este, não tem armas, não tem face, mas tem uma reação poderosa que afeta a mente dos mais fracos e vem desviando muitos jovens do caminho escolar para um buraco escuro, um mundo sem volta.

(IV) Um vilão que assola famílias e adentra no ambiente escolar vem se tornando um agravante em nosso município. O consumo de drogas ilícitas por jovens na faixa etária desde os 11 anos de idade cresce de forma desmedida. Penso que a adolescência é fase da rebeldia, de grandes descobertas, de novos aprendizados. Infelizmente o quadro que temos mostra que tal pensamento ficou em um passado distante e o vilão sem máscara ganha espaço na vida dos jovens.

(V) Benjamin Constant, é rota fácil para entrada de pasta base de coca ou cocaína refinada, sendo um lugar propício para entrada desses entorpecentes. Segundo a PF/AM a rota de tráfico de entorpecentes utilizada pelos traficantes no Amazonas consiste basicamente pelos Rios Javari e Solimões nos trechos próximos a fronteira. O tráfico de drogas em nosso município tornou-se banal e não causa estranheza entre

as pessoas pela facilidade. Em primeiro lugar, a venda doméstica é vista como uma renda familiar. Por outro lado, a falta de punição severa a estas pessoas torna o consumo mais fácil para os menores que usam sem qualquer temor nas festas, em ambientes públicos a noite e hoje o foco maior centra-se nas escolas.

(VI) Pessoalmente acho que o consumo de entorpecente é mais utilizado por jovens que indiretamente enriquecem traficantes que tiram lucros exorbitantes, pois os usuários são a peça chave para crescer ainda mais a população de viciados. Há aqueles que argumentam que o consumo é apenas momentâneo, no entanto quando se dão conta estão fazendo parte do tráfico, levam para consumo nas escolas e ainda são más influencias para aqueles que querem crescer na vida. Embora haja palestras, campanhas de prevenção contra as drogas executadas pela escola são ações preventivas que a maioria dos jovens ignoram concretizando assim, a banalização.

(VII) Na minha opinião esses impasses negativos podem ser revertidos sim. Não podemos banalizar esse vilão sem máscara e deixá-lo apossar-se da juventude local. Tal situação não é justificativa para abandonar quem precisa de ajuda. Vale lembrar que devemos fortalecer ações escolares e campanhas sociais a fim de prevenir o consumo e possivelmente levar aos nossos representantes políticos a sensibilidade de promover ou desenvolver políticas públicas voltadas a juventude do nosso município.

(VIII) A realidade que nos cerca é inevitável e não se pode vedar os olhos. Certamente não será fácil de ser resolvido, mas acho que a esperança é a última que morre. A solidariedade, a união, a seriedade de cada cidadão é essencial para fortalecer as ações preventivas que já estão aí. Assim, os jovens continuarão a ser a esperança e futuro do nosso país, a garantia de uma educação com qualidade levará as futuras gerações uma formação promissora com qualificação social e profissional.

O texto “Um vilão entre os jovens”, em análise, é um artigo de opinião bem elaborado que diz muito, mas que, como qualquer outra produção escrita, sempre pode ser aprimorado e reescrito de modo mais efetivo. Por isso, a necessidade de refletir sobre a escrita com o objetivo de orientar a reescrita. Em (I), o título estabelece uma relação real ou imaginária entre o termo “vilão” e “o consumo de drogas”, desvendada no decorrer da produção textual.

Em (II), há uma descrição do lugar onde se vive. Para que essa escrita alcance uma “função argumentativa” adequada ao gênero artigo de opinião, a sugestão é orientar uma reescrita partindo dos seguintes pontos: 1) estabelecer, por escrito, uma relação acerca do aumento do consumo de drogas pelos jovens desse lugar; 2) explicar que um dos motivos são as rotas que facilitam a entrada constante desses entorpecentes. Embora as partes IV e V tragam aspectos desse problema, a sugestão é levar parte disso para o início do texto e contextualizar para, assim, definir e estabelecer com clareza e persuasão a problemática justificada, comprovada e argumentada ao longo do texto.

Para tratar do assunto, é necessário definir o problema que está sendo discutido e formular uma **questão polêmica**, que vai favorecer o contexto de debate e gerar opiniões opostas sobre o assunto. É importante que seja estabelecida com clareza essa questão, uma vez que existe um “jogo argumentativo”. Quem escreve o artigo de opinião deve explicitar para o leitor os diversos lados dessa controvérsia e escolher um para defender a **tese** construída no

texto. Para tanto, é essencial analisar, argumentar sobre a temática e não criar apenas uma denúncia.

Na produção do artigo, deve aparecer “os dois lados da moeda”, aqueles que são **a favor** e os que são **contra**, e os argumentos que comprovam e justificam as “vozes discordantes”. Na formulação de uma possível questão polêmica para ser argumentada no texto, apresento como sugestão o seguinte questionamento: O consumo de entorpecentes pelos jovens e adolescentes é uma consequência das desigualdades sociais existentes na região? É preciso fazer um **recorte** de um aspecto do problema levando em consideração outros pontos do mesmo problema que também poderiam ser transformados em polêmica. Feito isso, é só enunciar a polêmica, preferencialmente, na forma de pergunta, de modo que fique implícita a resposta “sim” ou “não”.

Na reescrita do parágrafo (III), podem ser considerados alguns aspectos. É importante recortar o principal elemento da problemática, formular a questão e criar a tese (defesa do ponto de vista) logo no primeiro ou nos primeiros parágrafos, uma vez que o leitor deve ficar a par da questão polêmica e da defesa para compreender o discurso argumentativo na progressão textual. Outro fator que precisa ser levado em consideração por quem produz o artigo de opinião é ter em mente que os tipos de argumentos, as estratégias argumentativas, todas as articulações, bem como as modalizações do discurso, só vão acontecer de maneira efetiva se esses elementos estiverem claros e consistentes. A discussão de todo o texto deve ser alicerçada em argumentos bem determinados e bem elaborados em defesa do ponto de vista.

A metáfora “um vilão sem máscara”, que “não tem armas, não tem face, mas tem uma reação poderosa que afeta a mente dos mais fracos e vem desviando muitos jovens do caminho escolar para um buraco escuro, um mundo sem volta”, é bastante criativa, mas precisaria ser mencionada antes do que se trata esse vilão. Para deixar claro o problema, estabelecer a polêmica de discussão e o ponto de vista defendido, a metáfora pode ser reescrita priorizando a argumentação em torno da problemática.

Já na reescrita do parágrafo (IV), o aluno pode tanto retomar aspectos da polêmica, da tese e definir os tipos de argumentos como reescrever construindo um argumento de causa/consequência para justificar por que esse “vilão” (problema) assola as famílias. Também é preciso definir o argumento por exemplificação para tratar do trecho “O consumo de drogas ilícitas por jovens na faixa etária desde os 11 anos de idade cresce de forma desmedida”, além de estabelecer um diálogo com uma tese (clara e persuasiva) para reforçar a opinião: “Penso que a adolescência é fase da rebeldia, de grandes descobertas, de novos aprendizados.”

Ademais, é preciso dialogar com alguns aspectos que tratam da “fase de rebeldia”, de “grandes descobertas” e da facilidade de esses menores irem para os caminhos do vício, retomando o fácil acesso às rotas, entre outros aspectos, e ressaltar, com o uso de modalizadores discursivos, o porquê do “vilão sem máscara” não poder ganhar “espaço na vida dos jovens”. Nesse parágrafo, outras vozes podem ser apresentadas, de maneira que fique claro quem é contra e quem é a favor, pode-se criar uma contra-argumentação sobre a importância de “novos aprendizados” que tirem esses adolescentes do vício para que consigam completar os estudos, ter um propósito de vida, por exemplo, além de utilizar na reescrita mais elementos articuladores. Esta parte, “Infelizmente o quadro que temos mostra que tal pensamento ficou em um passado distante e o vilão sem máscara ganha espaço na vida dos jovens”, deve ser reescrita reforçando a argumentação e a necessidade dessa situação ficar realmente no passado. Além do elemento modalizador apreciativo “infelizmente”, que ressalta a subjetividade do articulista, outra modalização pode ser utilizada, como a deôntica, por exemplo, “é imprescindível que”.

O parágrafo (V), ao ser reescrito considerando a retomada no primeiro parágrafo, precisa definir com clareza os argumentos, construir o discurso argumentativo retomando aspectos da tese e da questão polêmica, “Benjamin Constant, é rota fácil para entrada de pasta base de coca ou cocaína refinada, sendo um lugar propício para entrada desses entorpecentes”, reforçando que esse é um problema que afeta negativamente a região e favorece o vício entre os adolescentes, por exemplo. A falta de punição está relacionada a possíveis interesses? Se não causa estranheza e é visto como renda familiar, há pessoas que defendem o tráfico? O tráfico de drogas se tornou banal, por quê? Respondendo a tais questionamentos, é possível reescrever com uma argumentação mais consistente e persuasiva.

Para reescrita do parágrafo (VI), a sugestão é deixar bem definidos e claros os pontos de vista de quem escreve o texto e das outras vozes, “contra” e “a favor”. No texto, “os dois lados da moeda” devem ser explicitados, quem defende o tráfico e o porquê, e quem não defende e o porquê. E a contrargumentação do articulista deve ser insistente na construção desse gênero. Quem está escrevendo o texto insiste e ressalta o ponto de vista com fundamentação e comprovação do porquê é contra? Na reescrita, é importante deixar clara e convincente essa ideia discursiva.

A argumentação reescrita do parágrafo (VII) pode responder ao questionamento sobre por que não se pode banalizar o “vilão sem máscara”? Por que ele não pode tomar posse da juventude local? Reescrever: “Tal situação não é justificativa para abandonar quem precisa de ajuda”, considerando qual é a situação. É importante sempre retomar a defesa e o problema com

mais clareza. Quem precisa de ajuda? Quem está no vício? Que tipo de ajuda necessita? Como é possível fortalecer ações escolares e campanhas sociais para fazer essa prevenção?

Na reescrita do parágrafo (VIII), pode-se deixar claro o fato que leva essa realidade ser inevitável, construindo um interdiscurso a partir do ditado popular “a esperança é a última que morre” (essa construção precisa ser argumentada a serviço do tema). Nesse sentido, a reescrita serve para retomar aspectos do tema, da questão polêmica e da tese, além de apontar orientações referentes ao eixo, à análise da língua. Por exemplo, em “O lugar onde vivo é fronteira com o município de Islândia”, seria melhor trocar o verbo “é” por “faz”. “Com”, depois de “colombianos”, está com letra maiúscula, entre outros desvios de ordem gramatical, como falta de acento em “influencias” (VI). Ao longo do texto, problemas como pontuação, concordância, emprego de algumas palavras, expressões, entre outros, podem e merecem ser revistos.

Durante a reescrita, pode-se fazer uso de mais elementos articuladores e modalizadores, compreendendo sua importância na construção do discurso argumentativo. Recapitulando Garcia (2010, p. 56), “[...] o uso dos chamados marcadores argumentativos é fundamental para articular as ideias do texto, deixando claro para o leitor a posição que está sendo construída em relação à questão controversa.” Retomando Bronckart (1999), os articuladores exercem funções específicas no plano global do texto, explicitam as articulações e marcam os diferentes tipos de discurso.

No contexto de aprendizagem, todos estabelecem novas relações com o conhecimento, seja ele passado ou adquirido, de modo que professores e alunos são aprendizes. Em outras palavras: “A relação entre eles é de mediação, sem que um deles tenha previamente definido a zona de desenvolvimento final – o conhecimento fixado e aprendido – já que esta não passa de alavanca para outras explorações possíveis e não previstas” (GERALDI, 2004, p. 77).

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL

As reflexões sobre a produção do gênero discursivo artigo de opinião que resultaram no Produto Educacional escrito, o site “Artigo de opinião: existir pela escrita”, reforçam a necessidade de compreender que a produção textual é fruto da comunicação humana na qual é constituído um diálogo permanente. Todos os acontecimentos sociais, assim como os textos, estão historicamente entrelaçados a outros acontecimentos. Para Bakhtin (2003), todo ato de dizer desencadeia uma atitude responsiva ativa, ou seja, por meio da linguagem, estabelece-se uma interação socialmente sistematizada. Nesse sentido, percebe-se cada vez mais a importância da inserção do indivíduo no universo da leitura e escrita. Por isso, a escolha do gênero artigo de opinião contribui com a construção das identidades sociais constituídas nos discursos estabelecendo práticas sociais.

O Círculo de Bakhtin e grandes teóricos que fundamentaram as discussões da minha dissertação apontaram inúmeras contribuições para pensar o processo de escrita. O ensino-aprendizagem de leitura, escrita, reflexão e reescrita precisa partir do discurso, da interação social, do dialogismo, da língua viva e dinâmica. É fundamental olhar mais para a linguagem e menos para a língua propriamente dita. Portanto, é essencial que o professor em sala de aula construa uma mediação para que os estudantes leiam o mundo além dos livros, reflitam sobre os inúmeros discursos que compõem a teia discursiva da vida. Esses alunos necessitam compreender o ensino da leitura e da produção de texto para além dos muros da escola. Nessa perspectiva, um olhar voltado para os conceitos bakhtinianos pode ser um dos caminhos para priorizar o ensino-aprendizagem de texto proficiente no contexto escolar.

Dessa forma, percebe-se cada vez mais a importância de atribuir concretude pedagógica à concepção defendida por Bakhtin (2003), de que os gêneros estão vinculados às diferentes atividades da esfera humana, estabelecendo-se como mediadores de diferentes discursos étnicos sociais e culturais. Para esse autor, sua riqueza e variedade são infinitas porque a multiplicidade virtual da atividade humana é inesgotável. Assim, à proporção que os gêneros estão intrinsecamente ligados às diversas mobilizações humanas, a escola precisa se responsabilizar e elaborar ações que permitam ao estudante conhecer a especificidade e a finalidade de cada gênero, levando em consideração as necessidades enfrentadas no cotidiano.

O artigo de opinião permite discutir temas da atualidade de interesse dos leitores, de ordem social, econômica, política ou cultural. É um gênero discursivo que se vale do processo interativo e dialógico, que se sustenta pela construção e defesa de um ponto de vista e da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Na

contemporaneidade, com o avanço das novas tecnologias e o acesso dos estudantes ao mundo virtual, a escrita parece ocupar um novo lugar. Escrever já não é uma obrigação escolar, escreve-se muito fora do contexto escolar, em situações vivas e reais de comunicação.

Estou convencida de que é preciso, como professora, saber que, sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo e nem ensino, como afirma Freire (1996). Compreendi também a necessidade de praticar a doação bakhtiniana do “eu-outro” e inspirar meus alunos a ler e a escrever objetivando a liberdade de enxergar o mundo na prática do exercício da cidadania. Ressalto que é preciso de ações/práticas ativas e responsivas para transformar a realidade. Entendi que o professor pode contribuir para que seus alunos sejam estudantes-autores-articulistas de seus próprios sonhos e de sua realidade, pois é preciso formar indivíduos corajosos para expor, resistir e sustentar o que pensam.

No embate, esses cidadãos necessitam de criticidade e contrapalavra diante dos tantos discursos de enfrentamento e, ainda, precisam enxergar, na leitura e na escrita, essas possibilidades. Nesse cenário, a produção do artigo de opinião não pode ser padronizada, seguir receitas prontas e se preocupar apenas com os aspectos estruturais do texto. A produção desse gênero deve ser um ato discursivo responsivo às múltiplas enunciações nos diferentes contextos, históricos, políticos, sociais e culturais.

Refleti durante esse processo sobre o papel da Olimpíada de Língua Portuguesa e reafirmo a sua importância na continuidade do importante processo de contribuir para a melhoria da escrita dos estudantes brasileiros. Como ressalta a equipe do concurso olímpico, a Olimpíada não busca talentos, importa fazer o estudante se comunicar com competência em um determinado gênero e se tornar um cidadão mais bem preparado.

Ressalto, ainda, que este produto não é uma receita pronta e tampouco está acabado. Afinal, o caminho é o “inacabamento”, a busca de reflexões e ações/práticas diversas de transformação. Portanto, resulta de uma experiência compartilhada que abre caminhos para novas leituras, reflexões, sugestões e aprimoramento constante. Por isso, divido com todos, professores e professoras, este trabalho que apresenta singularidades, desafios e alegrias do ensino-aprendizagem da produção textual, na perspectiva dialógica de escrita e reescrita do gênero discursivo artigo de opinião na Educação Básica!

REFERÊNCIAS DO PRODUTO EDUCACIONAL

- AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. *In: DRLAV. Documentation et Recherche en Linguistique Allemande-Vincennes*, n. 26, Paris, 1982.
- ANTUNES, Irlandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato*. Tradução Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza da edição americana *Toward a Philosophy of the Act*. Austin: University of Texas, 1993.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 9ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução Paulo Bezerra. 5. ed. 2. tiragem. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. reimpr. São Paulo: EDUC, 2003.
- BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa. *In: BARTHES, Roland (org.). Análise estrutural da narrativa*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1976.
- BRAIT, Beth. *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas: Editora UNICAMP, 1997.
- BRAIT, Beth. As vozes bakhtinianas e o diálogo inconcluso. *In: BARROS, Diana Luz P. de; FIORIN, José Luiz (org.). Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2011. p. 11-27.
- BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. *In: ROJO, Roxane (org.). A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCN*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000. p. 221-247.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. 106 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais de Língua Portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, v. 2, Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. CONSED/ UNDIME, Brasília, DF: CNE dez. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.

CHARTRAND, Suzanne-Geneviève. *Modèle pour une didactique du discours argumentatif écrit em classe de français*. Université de Montréal, Vice-décanat à la recherche, 1995.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FIORIN, JOSÉ Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAITH, Beth (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2016. p. 161-193.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. O jogo de Michel Foucault. In: MOTTA, Manoel B. da (org.). *Genealogia da ética, subjetividade e sexualidade*. v. IX. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014. (Coleção Ditos e Escritos).

GARCIA, Ana Luiza M. O que dizem os artigos de opinião semifinalistas de 2010. *Na ponta do lápis*, v. 6, n. 15. dez. p. 14-19. São Paulo: Cenpec, 2010.

GARCIA, Ana Luiza M.; RANGEL, Egon O. Glossário. *Caminhos da escrita*. Curso online de formação de professores. Programa Olimpíadas de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro, CENPEC/MEC, 2013.

GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula-leitura e produção. In: GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ed. Ática, 2004.

GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. In: GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

KLEIMAN, Ângela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>. Acesso em: 4 jul. 2021.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Linguagem e cognição: a construção e reconstrução de objetos do discurso. *Veredas: Revista de Estudos Linguísticos*, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, p. 29-42, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Intertextualidade: diálogos possíveis*: 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ORLANDI, Eni. *A linguagem e seu funcionamento*. Brasiliense, São Paulo, 1983.

RANGEL, Egon de Oliveira (org.). *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: o que nos dizem os textos dos alunos?* São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social, 2011.

RODRIGUES, Rosângela Hames. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; ROTH, Desirée Motta (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 154-183.

ROJO, Roxane Helena R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

SEVERIANO, Ana Paula *et al.* *Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos*. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e ação comunitária – CENPEC. 6. ed. São Paulo: Cenpec, 2019. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/10738/caderno-artigo-de-opinioao.pdf>. Acesso em: 2 out. 2021.

SANTOS, Arminda Maria de F. *A olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro como dispositivo de rarefação discursiva na formação docente*. 2019. 90f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.