

A CONSTRUÇÃO DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA EM TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO

Bárbara Olímpia Ramos de MELO¹²¹

Maria Betânea Luz Moura de MELO¹²²

Resumo: Considerando as propostas de trabalho com a Língua Portuguesa em que o gênero textual figura como objeto de ensino, buscou-se com este trabalho compreender como alunos do 9º ano elaboram a sequência argumentativa na produção do gênero artigo de opinião. Para tanto, fundamentou-se nos estudos de Adam (2011) e Bronckart (2007) sobre as sequências textuais. Após a análise dos textos, observou-se que a maioria dos alunos produziu textos cuja sequência argumentativa se apresenta incompleta ou sem força argumentativa, não conseguindo atingir o objetivo de persuadir o leitor.

Palavras-chave: Produção textual. Argumentação. Sequência argumentativa

Abstract: *Considering the working proposals with Portuguese language in which the textual genre appears as teaching object, we search, with this paper, to understand how ninth grade students elaborate the argumentative sequence in the opinion paper production. In order to do so, we have as support, mainly, the studies of Adam (2011) and Bronckart (2007) about textual sequences. After the text analysis, we noticed that most of the students produced texts in which the argumentative sequence presents itself incomplete or without the expected argumentative strength, being not able to achieve the aim of persuading the reader.*

Keywords: *Textual production. Argumentation. Argumentative sequence.*

¹²¹ Doutora em Linguística (UFC). Professora da graduação em Letras – Português e do Mestrado em Letras, da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Teresina, Piauí, Brasil. barbaraolimpia@yahoo.com.br

¹²² Mestre em Letras pelo Mestrado profissional em Letras- PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Teresina, Piauí, Brasil. betanealuzmoura@gmail.com

Introdução

Nos últimos anos, principalmente a partir da década de 80 do século XX, observa-se que as discussões sobre gêneros textuais no contexto educacional têm ampliado o debate no que concerne a oferecer ao professor subsídios necessários para a realização de um trabalho significativo com o texto, em todos os níveis educacionais do país.

Foi a partir das reflexões surgidas da Linguística Textual, que toma o texto como objeto central do ensino, por ser este uma forma específica de manifestação da linguagem, que as aulas de Língua Portuguesa, bem como as atividades de leitura e produção de textos, possibilitaram ao aluno refletir sobre: o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal; o uso dos recursos que a língua lhe oferece para a concretização de suas propostas de sentido, bem como sobre a adequação dos textos a cada situação.

Com a contribuição dos estudos sobre gêneros textuais, o professor passa a dispor de um instrumental teórico e prático adequado para o desenvolvimento da competência textual dos seus alunos, o que significa torná-los aptos a interagir socialmente por meio de textos dos mais variados gêneros, nas mais diversas situações de interação social. Assim, nos textos lidos ou produzidos pelos alunos, encontra-se um conjunto de decisões que vão funcionar como instruções ou sinalizações a orientar a construção do sentido pelos alunos.

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa, um dos objetivos a ser perseguido pela escola deve ser o de possibilitar aos alunos desenvolver capacidades e competências que lhes permitam compreender e produzir textos, orais e escritos, de diferentes gêneros, para se tornarem competentes em relação ao uso da língua materna. Para tanto, faz-se necessário a busca por conhecimentos que possibilitem ao professor a realização de um trabalho não mais apoiado na transmissão de saberes, mas na construção e ampliação de competências que favoreçam a formação do cidadão crítico e efetivamente participativo.

Dessa forma, trabalhar os gêneros textuais em sala de aula parece ser uma excelente oportunidade de se lidar com a leitura e a escrita, como também com a língua nos diversos usos do cotidiano. Esses gêneros possuem forma própria de organização que pode ser aprendida pelos alunos. Uma dessas formas de organização, a sequência textual, proposta por Adam (2011), é um dos pontos centrais deste artigo.

Argumentação: uma defesa da proposição

A Retórica, a Lógica e a Dialética deram origem às abordagens modernas sobre a argumentação. Segundo Breton (1999), a Retórica era o centro de todo o ensino. Era uma disciplina que tinha o objetivo de ensinar as habilidades de falar em público de modo persuasivo. Para isso, as habilidades de uso da linguagem falada eram treinadas com a finalidade de se obter a adesão de um público. Dessa forma, a concepção de língua apresentada pela Retórica “era a de que essa constituía um arsenal de estratégias discursivas para finalidades práticas” (LEAL; MORAIS, 2006, p.12), ou seja, a Retórica preocupava-se com as necessidades originadas no cotidiano.

Já a Lógica de Aristóteles perseguia um estudo mais sistemático sobre a argumentação formal, desvinculado das atividades práticas. Seu objetivo era analisar os princípios de construção e aceitação dos argumentos.

Desde então, os estudos sobre a argumentação modificaram-se bastante, visto que atualmente há uma preocupação em atrelar essa atividade humana ao uso diário que se faz do ato de argumentar. Para Toulmin (2006), o foco agora seria não mais a lógica formal de Aristóteles, mas a lógica informal dos discursos naturais, em que a criação de estratégias de convencimento é imprescindível. Ainda de acordo com Toulmin (2006, p. 15):

Um homem que afirma alguma coisa aspira a que sua declaração seja levada a sério; e, se o que diz é entendido como uma asserção, será levada a sério. Só que o quanto será levada a sério a asserção depende, é claro, de muitas circunstâncias – do tipo de homem que afirma, por exemplo, e do crédito de que goze, em geral.

Há de se concordar com o autor, uma vez que a credibilidade de quem afirma algo depende do lugar social que ocupa. Conforme o senso comum, argumentar é vencer alguém, forçá-lo a submeter-se à nossa vontade. Argumentar é, antes de tudo, um meio de promover uma adesão de espíritos por intermédio da não-coação, assim defendem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Portanto, alcança-se a adesão do destinatário mediante suas próprias convicções.

Saber argumentar é saber integrar-se ao universo do outro e obter o que se quer, mas de modo cooperativo e construtivo, traduzindo nossa verdade dentro da verdade do outro. Desse modo, o discurso destaca-se como um importante elemento da argumentação, sendo o fator responsável por efetuar a interação entre orador e auditório.

Nesse sentido, Passarelli (2012, p. 241) prenuncia que “as duas características básicas do ato de argumentar são a eficácia e o caráter utilitário”. A eficácia do discurso se estabelece

quando se consegue que o interlocutor adira ao que se apresenta como proposição, que acate certo comportamento ou compartilhe determinada opinião. Para que o discurso argumentativo seja produtivo, é necessário cimentá-lo com ideias e emoções.

Outro aspecto importante é saber discernir o convencer do persuadir. Ainda de acordo com Passareli (2012), convencer é levar alguém a reconhecer uma verdade mediante provas cabais e terminantes; é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Convencer é derivado de vencer, vencer pela argumentação. É falar à razão. No entanto, estar plenamente convencido de algo não fará com que alguém mude o seu comportamento, ou seja, convencer não gera ação. Veja-se, por exemplo, que alguém pode estar convencido de que a escola é importante na construção do sucesso pessoal e profissional e, mesmo assim, negligenciar os estudos.

Já persuadir é levar alguém a aceitar coisa diversa daquela que inicialmente desejava; é construir no terreno da ação; é a arte de apelar para a emoção a fim de conseguir a adesão do interlocutor. Persuadir é falar à emoção. Ao contrário do convencimento, da imposição pela autoridade ou pela força física, a persuasão lida com a vontade das pessoas. Ela se estabelece por meio de uma comunicação suave e elegante. A pessoa persuadida age de acordo com verdade ou da importância do assunto. Por isso a persuasão é uma arma tão poderosa.

A argumentação caracteriza-se, pois, como um ato de persuasão. Segundo Perelman; Olbrechts-Tyteca (2005), o ato de convencer é preponderantemente racional, que se dirige ao entendimento e possui um caráter demonstrativo e atemporal. Já no ato de persuadir, prevalece o emocional, em que se busca atingir a vontade e os sentimentos do interlocutor por meio de argumentos prováveis ou verossímeis. Sendo assim, no ato de argumentar busca-se primeiramente convencer, para, em seguida, persuadir, fazer com que o outro acredite e aceite o que se defende.

Esses autores afirmam que “para quem se preocupa com o resultado, persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 30). Contudo, o ato de argumentar exige tanto a habilidade de persuadir, quanto a de convencer.

O discurso argumentativo, tal como foi proposto por Perelman; Olbrechts-Tyteca (2005) e Toulmin (2006), consistiria em um espaço em que se busca um efeito imediato sobre a audiência, ou seja, a de levá-la a concordar com um ponto de vista. Para Perelman; Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50)

O objetivo de toda argumentação, como dissemos, é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno.

Os autores enfatizam que argumentar é buscar a aceitação de um auditório, levando-o a incorporar a tese defendida e assumindo-a como sua e, assim, no momento em que se deparar com uma situação que requeira essa habilidade, já se sinta preparado para dela fazer uso.

De acordo com Ducrot (1989), a argumentação é intrínseca à língua. Dessa forma, a interação social por meio da língua caracteriza-se principalmente pela argumentatividade. A linguagem possui uma função social, visto que em diversas situações cotidianas o homem usa a língua para interagir por meio do discurso. Assim, a linguagem passa a ser encarada como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia.

É por meio do discurso que os interlocutores tentam influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que suas opiniões sejam aceitas. Nesse sentido, para Koch (2011), o ensino de língua materna deve ater-se não somente a ensinar aos alunos os conhecimentos gramaticais da língua, “mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social” (KOCH, 2011, p. 15). Segundo Koch (2011, p. 17),

[...] o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito; o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade.

Concorda-se com a autora, pois se compreende que em todo e qualquer ato de fala encontra-se imbricada uma ideologia, ainda que de forma inconsciente. Portanto, percebe-se que por meio do discurso um sujeito tenta influenciar o comportamento do outro, levando-o a compartilhar determinadas opiniões.

Charaudeau (2012) explica que, para haver argumentação, faz-se necessário que haja: a) uma proposta sobre o mundo que provoque em alguém um questionamento quanto à legitimidade dessa proposta; b) um sujeito que se comprometa em desenvolver em relação a esse questionamento um raciocínio para tentar estabelecer uma verdade quanto a essa proposta; e c) um outro sujeito que se constitua no alvo da argumentação. Segundo o autor, “a argumentação define-se, portanto, numa relação triangular entre um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito-alvo” (CHARAUDEAU, 2012, p. 205).

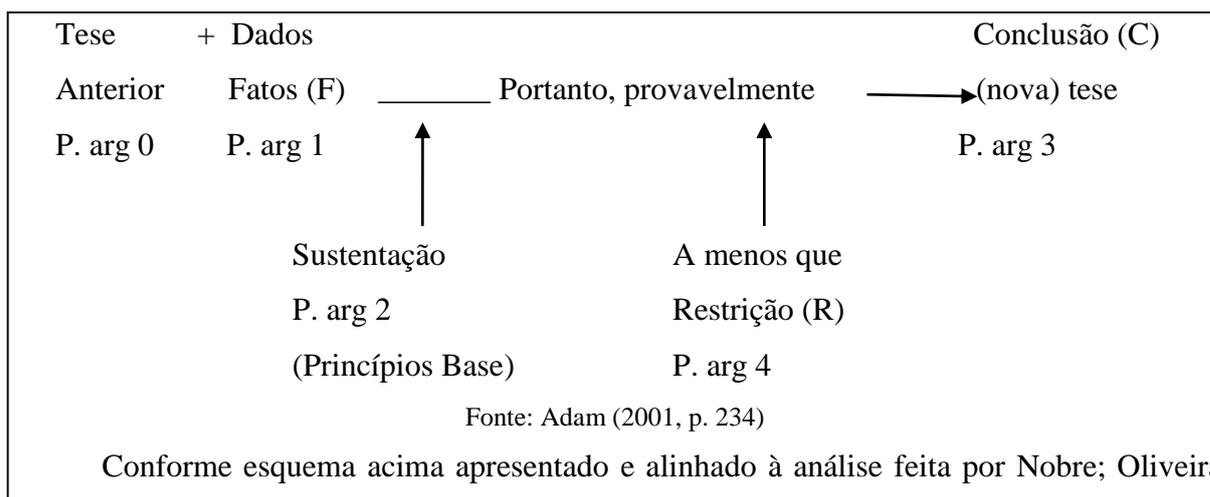
Sendo assim, a escola deve munir o aluno desse conhecimento, precisa ensiná-lo a utilizar a linguagem da maneira mais adequada para alcançar seus objetivos. Devem-se incluir nos currículos os gêneros da ordem do argumentar e desenvolver nos alunos essa habilidade argumentativa, visto que o ato de argumentar envolve operações mentais mais elaboradas e, por isso, deve ter seu lugar nas grades curriculares das escolas.

A sequência argumentativa

Segundo Adam (2011), passa-se de um período argumentativo para uma sequência argumentativa quando se aproxima o modelo de composição em que se apresentam raciocínios cujo objetivo é demonstrar ou refutar uma tese. Para isso, parte-se de premissas supostamente incontestáveis que conduzem a determinada conclusão. Para o autor, essa definição evidencia dois movimentos: a demonstração/justificativa de uma tese e a refutação de uma tese ou de certos argumentos de uma tese adversa. Adam (2011, p. 233) explica que “nos dois casos, o movimento é o mesmo, pois se trata de partir de premissas (dados, fatos) que não poderiam ser admitidas sem se admitir, também, esta ou aquela conclusão-asserção (C)”.

A partir do esquema simplificado da superestrutura do texto argumentativo de Van Dijk, em que constam dados, apoio e asserção conclusiva, Adam (2011), considerando a dialogicidade do texto argumentativo, propôs um modelo de sequência argumentativa prototípica que prevê a contra-argumentação, como pode se observar no esquema proposto por Adam (2011, p. 234), representado na figura 03:

FIGURA 01: Sequência argumentativa prototípica completa



(2015), a sequência argumentativa é formada por três macroproposições em que, a partir de premissas elencadas no texto e de uma ancoragem inferencial chega-se a uma conclusão e, desse modo, é possível fazer com que o interlocutor aprove determinado ponto de vista e passe a compartilhar do mesmo posicionamento do locutor.

O autor ressalta que esse esquema não apresenta uma ordem linear obrigatória, sendo que “a tese pode ser formulada de início e retomada, ou não, por uma conclusão que a repete no final da sequência, sendo que a tese anterior e a sustentação podem estar subentendidas” (ADAM, 2011, p. 234). Para o autor, essa sequência pode comportar dois níveis:

i) justificativo: cuja estrutura é formada por dados/fatos + sustentação + conclusão, em que o interlocutor não é levado muito em conta. Nesse nível, a estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos demonstrados;

ii) dialógico ou contra-argumentativo: em que o nível justificativo é ampliado pela consideração da tese anterior e pela inserção do contra-argumento. Nesse nível, a estratégia argumentativa tem como objetivo a transformação dos conhecimentos.

Desse modo, compreende-se que sequência argumentativa, na perspectiva com a qual este artigo trabalha, é um recorte das possibilidades de construção da argumentação. A contribuição de Adam (2011) para a análise dos dados é no sentido de construção de um esquema que, juntamente com elementos pragmáticos e discursivos, colaboram para a construção da argumentação.

Para Bronckart (2007), o raciocínio argumentativo supõe primeiro a existência de uma tese sobre um dado tema. Considerando-se essa tese anterior, propõem-se dados novos que passam por um processo de inferência e orientam para uma conclusão. Ainda, segundo o autor, no processo de inferência, o movimento argumentativo ou se apoia em justificações (suportes)

ou pode ser freado por restrições. A força da conclusão vai depender do peso dos suportes e das restrições usadas.

O autor ainda afirma que, em um segmento de texto argumentativo, a tese anterior é pressuposta, daí o protótipo da sequência argumentativa apresentar quatro fases: fase de premissas (tese), em que se apresenta a constatação de partida; fase de apresentação de argumentos, isto é, de dados que encaminham para uma conclusão provável, podendo ser esses elementos apoiados por lugares comuns, regras gerais, exemplos etc.; fase de apresentação de contra-argumentos, em que se apresentam dados que se contrapõem aos argumentos; e, finalmente, a fase de conclusão (ou de nova tese) que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2007, p. 120) alegam que “cada gênero de texto necessita um ensino adaptado, pois apresenta características distintas”. Assim, é de suma importância para o escritor em formação que o professor trabalhe de forma a propiciar o contato com textos bem escritos, que apresentem as características prototípicas do gênero em estudo, a fim de que o aluno se familiarize com o gênero que deve ser apreendido e possa fazer uso social dele. O objetivo não seria que o aluno copiasse o ‘modelo’ de texto, mas que, por meio da exploração de vários exemplares do gênero em estudo, pudesse apreender características estáveis desse gênero.

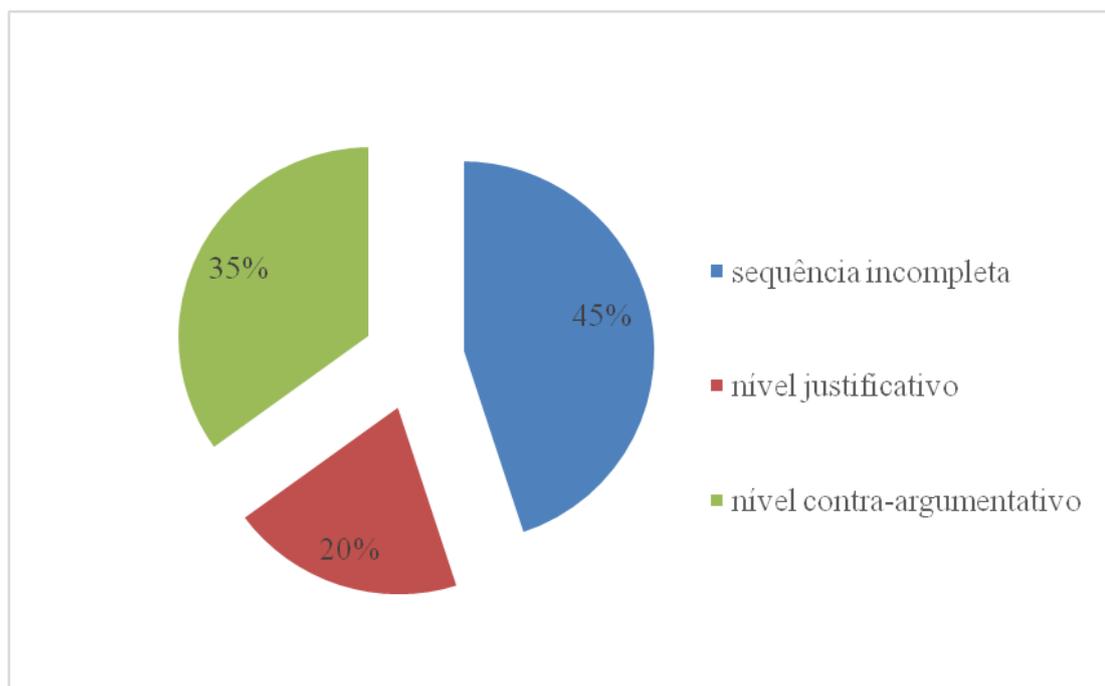
Para este estudo, realizou-se uma pesquisa de cunho quanti-qualitativo a partir de textos produzidos por alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Teresina-PI. Objetivou-se com este trabalho, principalmente, perceber como esses alunos organizam a sequência argumentativa em artigos de opinião.

O corpus da pesquisa é constituído de 20 (vinte) textos, escritos por 20 (vinte) alunos a partir de atividade de produção de texto sugerida pelo livro didático adotado na escola.

A sequência argumentativa presentes nos textos produzidos por alunos do 9º ano

Na análise dos textos produzidos pelos alunos, elegeu-se como critério a adequação das produções ao protótipo da sequência argumentativa proposta por Adam (2011), que pode se apresentar em dois níveis: i) justificativo e ii) dialógico ou contra-argumentativo. Os textos que deixaram de apresentar algum elemento dos previstos no nível justificativo foram agrupados sob a definição de sequência incompleta. O resultado dessa análise pode ser visualizado no gráfico 1.

GRÁFICO 01: O nível argumentativo



Fonte: Elaborado pela a partir dos dados da pesquisa.

O gráfico 01 demonstra que 45% (quarenta e cinco por cento) dos alunos produziram sequências argumentativas incompletas; 20% (vinte por cento) conseguiram produzir a sequência argumentativa simplificada, ou seja, em nível justificativo e 35% (trinta e cinco por cento) realizaram sequências contra-argumentativas.

Dentre os que produziram sequência incompleta, a maior dificuldade foi em concluir o raciocínio argumentativo. Eles apresentam um dado, sustentam por meio de pelo menos 01 (um) argumento, mas não conseguem conduzir o leitor a uma conclusão.

Veja-se o exemplo 1, em que o texto completo, produzido por um dos sujeitos, é composto por premissa, argumentos e contra-argumentos. No entanto, esses recursos não são orientados para uma conclusão.

(1) **a. PREMISSA**

Eu não apoio o cancelamento do uso de celulares nas escolas [...]

b. ARGUMENTOS

[...]o estudante depende do aparelho celular no seu dia-a-dia, para ser comunicar com familiares e colegas próximos, para trocar ideia sobre trabalho de escola e trabalho para ser comunicar com a família na hora de sufoco ou de doença etc...[...]

Não so o estudante mais os trabalhadores, politicos, empresário e etc depende do seu aparelho celular no seu trabalho e no seu dia-a-dia. Também os professores, diretores e coordenadores depende do aparelho celular no dia-a-dia no seu trabalho que e na escola ou em qualquer outro lugar. [sic]

c. CONTRA-ARGUMENTOS

mais também as redes sociais são perigosas, são usada para cometer trafico, sequestro e outros mais, depois que o facebook compro o whatsapp ai foi que cresceu mesmo. [sic]

No exemplo (1), vê-se que o aluno parte de uma premissa, usa argumentos para justificar e defender seu posicionamento, considera vozes contrárias à sua, introduzindo contra-argumentos. Porém, não avançou para a fase de refutação desses contra-argumentos e, muito menos, concluiu seu texto.

De acordo com Bronckart (2007), os argumentos são elementos que conduzem a uma conclusão provável, como o objetivo da sequência argumentativa é convencer o leitor, deve-se deixar claro a que conclusão se quer chegar, pois deixando a cargo do leitor muitas inferências não se tem garantias de que ele vá concluir exatamente aquilo que se pretende dizer.

Dos alunos que participaram da pesquisa, 20% (vinte por cento) produziram a sequência argumentativa em nível justificativo. O exemplo (2) ilustra a realização de uma sequência argumentativa nesse modelo.

(2) *Uso de celular*

Celular é bom em algumas ocasiões, mas quando estamos estudando devemos dar atenção nos estudos.

Quando estamos na sala de aula devemos desligar os celulares pois atrapalha muito.

A gente vai prestar mais atenção nele e não da a mínima em aprender e estudar nada.

Axo essa lei muito boa, pois ira dar capacidade para a gente aprender e estudar bastante para ser alguém na vida.

Pois o celular avicia muito a gente.

Por isso aprovo essa lei que fizeram para o uso de celulares. [sic] A. C. S. – (AL1)

No exemplo 2, o aluno posiciona-se sobre o uso do celular em sala de aula e deixa claro que gosta de celular, mas que no horário da aula deve-se concentrar nos estudos. Em seguida, ele justifica esse posicionamento dizendo que em sala de aula o celular atrapalha muito porque, se o aluno dispensar atenção a esse aparelho, não prestará atenção à aula e, conseqüentemente, não aprenderá. Esse aluno realiza uma seqüência argumentativa em nível justificativo, porém apresenta certa dificuldade em dar progressão às ideias e constrói seu texto com períodos curtos, como se fossem frases soltas. De acordo com Abaurre (2012, p. 87), “é a ausência de um projeto de texto que produz, no momento da leitura, a sensação de estarmos diante de comentários desarticulados”. Ele poderia ter inserido em seu texto outros argumentos, como exemplos de situações vivenciadas na escola, em que o uso do celular prejudicou alguém, ou o depoimento de um professor ou diretor, que reforçassem sua opinião e conduzissem o leitor à mesma conclusão.

Adam (2011) propôs um modelo de seqüência argumentativa em que constam tese anterior (subentendida), dados (premissas), argumentos, contra-argumentos e conclusão. A esse modelo o autor mencionado deu a denominação de seqüência argumentativa prototípica completa. Somente 35% (trinta e cinco por cento) dos alunos produziram textos usando a seqüência argumentativa prototípica completa. O exemplo (3) mostra uma dessas produções.

(3) *Uso do celular na escola*

Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula. Pois há muitos adolescentes usam-o só para mexer nas redes sociais, nem interajem com seus colegas por conta do facebook, wathsaap, etc..

Mais existe uma pequena minoria que usam o celular só para fins de pesquisas escolares. Com tudo isso, essa menor parte fica prejudicada pelas pessoas que não sabem usar o celular para ajudar na sua aprendizagem.

Essa proibição pode ajudar muitos adolescentes a melhorar seu rendimento escolar. Mesmo com toda essa regra muitos alunos insistem em usá-lo na sala de aula, que acaba prejudicando-os, pois intetidos no celular eles não assistem a aula.

Para acabar de vez o uso de mal na sala, as escolas deviam passar em cada sala, cada sala iria ter uma caixa para deixarem seus celulares e recebê-los só no horário da saída, assim os adolescentes teriam que prestar mas atenção na aula, com isso seu rendimento poderia melhorar. [sic] A. L. dos S. – (AL32)

Nesse texto podem-se verificar todos os elementos da sequência argumentativa completa de Adam (2011): i) tese anterior: “O celular não deve ser usado no ambiente escolar”; ii) dados ou premissa: “Eu sou a favor da proibição do uso do celular na escola, principalmente na sala de aula”; iii) argumentos: “Pois há muitos adolescentes usam-o só para mexer nas redes sociais, nem interajem com seus colegas por conta do facebook, wathsaap, etc..”; “[...]essa menor parte fica prejudicada pelas pessoas que não sabem usar o celular para ajudar na sua aprendizagem; essa proibição pode ajudar muitos adolescentes a melhorar seu rendimento escolar”; “acaba prejudicando-os, pois intetidos no celular eles não assistem a aula.”; iv) contra-argumentos: “Mais existe uma pequena minoria que usam o celular só para fins de pesquisas escolares”; “Mesmo com toda essa regra muitos alunos insistem em usá-lo na sala de aula”; v) conclusão: “Para acabar de vez o uso de mal na sala, as escolas deviam passar em cada sala, cada sala iria ter uma caixa para deixarem seus celulares e recebê-los só no horário da saída, assim os adolescentes teriam que prestar mas atenção na aula, com isso seu rendimento poderia melhorar”.

Observa-se que o aluno foi capaz de utilizar de modo pertinente a sequência argumentativa completa. Porém, somente 35% (trinta e cinco por cento) dos alunos desenvolveram esse modelo de sequência, o que revela que é preciso desenvolver atividades que possibilitem ao aluno a apropriação dessa sequência. Faz-se necessário que o aluno aprenda a planejar a sequência argumentativa, a fim de utilizá-la com eficiência. Para isso, o professor não deve usar somente as atividades do livro didático. Antes, precisa identificar o que seus alunos sabem e o que ainda precisam saber para produzirem sequências argumentativas que consigam atingir o objetivo esperado. Dessa forma facilitará a realização de um planejamento mais adequado às atividades para sua turma.

Palavras Finais

Neste estudo, discutiu-se a sequência argumentativa predominante no gênero artigo de opinião. Avalia-se que o desenvolvimento desta pesquisa possibilita uma compreensão maior acerca do que o professor precisa fazer para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o gênero artigo de opinião, de forma que consigam produzi-lo em situação real de uso da língua.

Verificou-se que grande parte dos alunos não se apropriou da sequência argumentativa, visto que 45% (quarenta e cinco por cento) deles desenvolveu texto com dados, mas sem argumentos suficientes para encaminhar o leitor a uma determinada conclusão. Além disso,

20% (vinte por cento) dos discentes produziram a sequência argumentativa no nível justificativo, em que o interlocutor não é levado muito em conta. Nesse nível, a estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos que o autor demonstra possuir acerca do tema. Somente 35% (trinta e cinco por cento) conseguem produzir a sequência argumentativa prototípica completa proposta por Adam (2011), (2011), que é caracterizada pela inserção do contra-argumento e que tem como objetivo a transformação de conhecimentos.

Desse resultado, deduz-se que a facilidade que os alunos demonstram para contra-argumentar na oralidade não se reflete nos textos escritos. Alguns reproduzem na escrita exatamente os argumentos e contra-argumentos que produzem no texto oral, inclusive com marcas próprias da oralidade. Dessa forma, os dados analisados evidenciam que a maioria dos alunos possui uma representação da sequência argumentativa que precisa ser ampliada. Para isso, faz-se necessário que o professor planeje atividades que visem à elaboração de argumentos e contra-argumentos, enfatizando que esses devem estar a serviço de uma conclusão.

Referências

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

ADAM, Jean-Michel. **A Linguística Textual: introdução à análise textual dos discursos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**, MEC/SEF. Brasília, 1998.

BRETON, Philippe. **A manipulação da palavra**. São Paulo: Editora Loyola, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio discursivo**. Trad. Anna R. Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo. Contexto, 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola** / Tradução e organização ROJO. R.; CORDEIRO. G. L. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DUCROT, Oswald. Argumentação e “TOPOI” argumentativos. In: GUIMARÃES, Eduardo. **História e sentido na linguagem**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

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

LEAL, Telma; MORAIS, Artur Gomes. **A argumentação em textos escritos**: a criança e a escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOBRE, Kennedy Cabral; OILEIRA, Flávia Cristina Candido de. **Um estudo da sequência textual argumentativa em anúncios escolares**. IN: VI Simpósio Internacional de Estudos dos Gêneros Textuais, 2011, Natal. Anais, 2011

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PERELMAN, Chaïm e OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação**: a nova retórica. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

TOULMIN, Stephen Edelston. **Os usos do argumento**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.