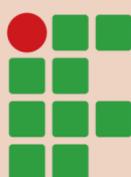


Elisângela Ladeira de Moura Andrade
Juliana Cristina da Costa Fernandes
Léia Adriana da Silva Santiago

Construindo argumentação: sequência didática para a escrita



**INSTITUTO
FEDERAL**
Goiano

2021

Construindo argumentação:

sequência didática para a escrita

Autoras

Elisângela Ladeira de Moura Andrade

Juliana Cristina da Costa Fernandes

Léia Adriana da Silva Santiago

Projeto Gráfico e Diagramação

Pedro Henrique Isaias

Produto Educacional

Instituto Federal Goiano - *Campus Ceres*

Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica



**INSTITUTO
FEDERAL**
Goiano

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos

A553c Andrade, Elisângela Ladeira de Moura.

Construindo argumentação: sequência didática para a escrita. /
Elisângela Ladeira de Moura Andrade. – Ceres, GO: IF Goiano, 2021.
45 f. : il. color.

Orientadora: Dra. Léia Adriana da Silva Santiago.

Coorientadora: Dra. Juliana Cristina da Costa Fernandes.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos,
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação
Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2021.

1. Produção textual. 2. Ensino médio integrado. 3. Educação profissional
e tecnológica. I. Santiago, Léia Adriana da Silva. II. Fernandes, Juliana
Cristina da Costa. III. Instituto Federal Goiano. IV. Título.

CDU 37:811.134.3(81)

Fonte: Elaborado pela Bibliotecária-documentalista Morgana Guimarães, CRB1/2837

Sobre as autoras

Elisângela Ladeira de Moura Andrade

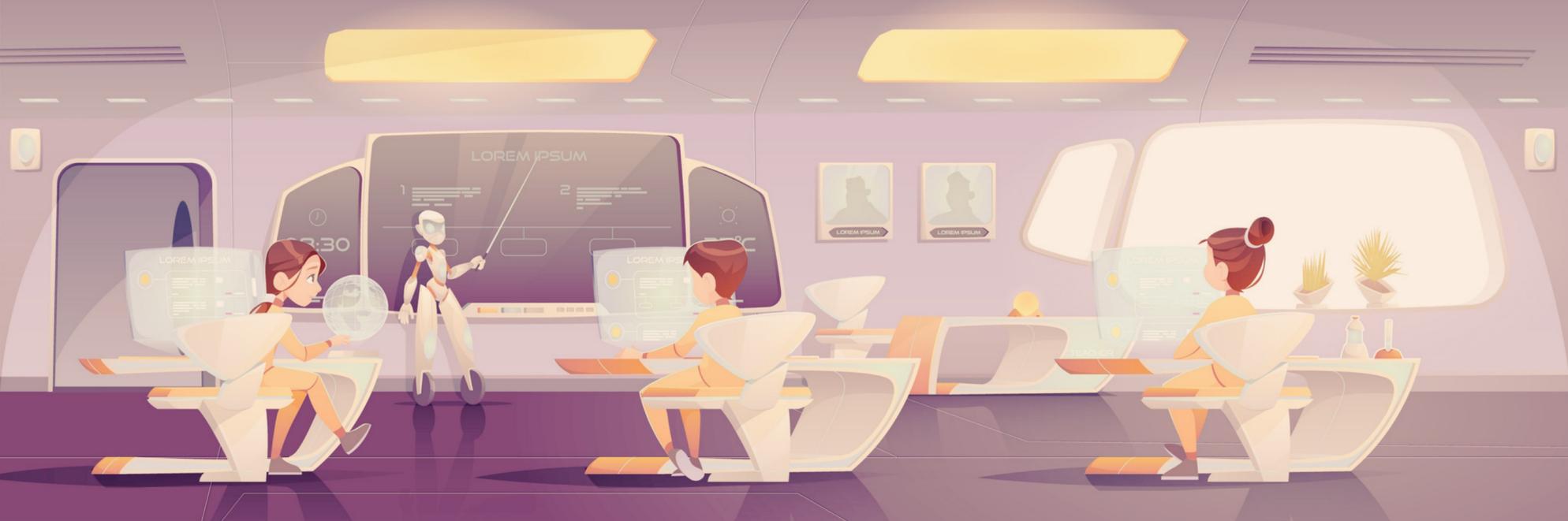
Graduada em Letras (Português/Inglês) pela UFU – Universidade Federal de Uberlândia – 2003. Pós-graduada em Pedagogia Empresarial pela UFU – Universidade Federal de Uberlândia – 2005. Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal Goiano – IF Goiano – 2021.

Juliana Cristina da Costa Fernandes

Graduada em Ciências da Computação pela UFG - Universidade Federal de Goiás – 1991. Graduada em Formação de Professores em Disciplinas Especializadas pelo Cefet-PR – Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Paraná – 1998. Graduada em Letras (Português/Espanhol) pela UNIP – Universidade Paulista – 2019. Graduanda em Pedagogia pelas Faculdades Claretianas – 2021. Especialista em O Processo Ensino-Aprendizagem pelas Faculdades Claretianas – 1997. Especialista em Informática em Educação pela UFLA – Universidade Federal de Lavras – 2001. Especialista em Arte-Educação pelo Instituto Souza – 2018. Mestra em Educação Agrícola pela UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – 2005. Doutora em Educação pela PUC Goiás – Pontifícia Universidade Católica de Goiás – 2012.

Léia Adriana da Silva Santiago

Graduada em História pela UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina – 2005. Mestra em Educação pela UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina – 2007. Doutora em Educação pela UFPR – Universidade Federal do Paraná – 2012. Pós-doutora em Didática das Ciências Sociais pela UAB – Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha – 2016.



Apresentação

Este Produto Educacional nasceu da pesquisa realizada para o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), *Campus Ceres*. Pretende subsidiar educadores da área de Língua Portuguesa, que lidam com a produção textual no Ensino Médio, para trabalharem com seus alunos a prática da argumentação por meio do texto escrito.

Tomaremos por norteador o gênero textual adotado pelo Enem, visando à preparação dos alunos para o exame. O Enem propõe a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política, apresentado em textos motivadores. A avaliação é realizada com base em cinco critérios específicos, conforme divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

Competência 1:	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência 2:	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3:	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4:	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5:	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

A argumentação está contida no terceiro critério: selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. Levando em conta que a argumentação é um processo interacional presente em diversas atividades do nosso dia a dia, procuraremos abordar um tema condizente com a realidade dos estudantes, apresentando uma sequência didática com estratégias argumentativas a serem aplicadas antes/durante/depois da escrita e na introdução/desenvolvimento/conclusão do texto.

3º CRITÉRIO

A escolha do terceiro critério deu-se devido ao fato de estarmos realizando a pesquisa em uma instituição que oferta a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a qual busca a formação omnilateral dos sujeitos, ou seja, busca preparar o aluno para a criticidade, para a reflexão sobre sua condição social e dar-lhe capacidade para participar das lutas em favor dos interesses da coletividade. A EPT coopera com a emancipação e autonomia do aluno, ou seja, está comprometida com a formação humana (MOURA, 2007).

Sumário

Sobre as autoras.....	3
Apresentação.....	4
Introdução.....	6
Escolha do tema.....	10
Apresentação do tema por meio dos textos motivadores.....	12
Apresentação da situação.....	14
Módulo 1 - Planejamento.....	17
Módulo 2 - Produção inicial.....	24
Módulo 3 - Releitura individual e em dupla.....	33
Módulo 4 - Correção dos textos dos alunos.....	34
Módulo 5 - Primeira reescrita do texto.....	37
Módulo Final - Produção final.....	38
Referências.....	40



Introdução

“Argumentação: necessidade da vida social e profissional!” (MEYER, 2008, p. X).

Há muitas situações em que a argumentação é necessária: como estudante, como cidadão, como candidato a emprego, como participante do mundo do trabalho etc. “Quem quiser não ser submisso, mas ser capaz de fazer que sua voz seja ouvida em pé de igualdade com a dos outros, precisa também saber argumentar e defender-se” (MEYER, 2008, p. XI).

O que é argumentar?

A palavra é formada pela raiz latina argu, que significa fazer **brilhar, cintilar**. O argumento, segundo Fiorin (2017, p. 22), “é o que realça, o que faz brilhar uma ideia”. O autor afirma que a argumentatividade é intrínseca à linguagem humana, que ela está presente em todos os enunciados, e com ele corroboram Koch e Elias (2020, p. 9), quando nos contam que “argumentar é humano. Oralmente ou por escrito, em nossas interações, estamos argumentando”. Para Weston (2009, p. XI), argumentar significa “apresentar um conjunto de razões ou provas que fundamentam uma conclusão”. O autor explica ainda que



Um argumento não é meramente a afirmação de certos pontos de vista, e não é pura e simplesmente uma disputa. Os argumentos são tentativas de fundamentar determinados pontos de vista com razões. Nesse sentido, aliás, argumentar não é inútil; com efeito, é essencial. (WESTON, 2009, p. XI)

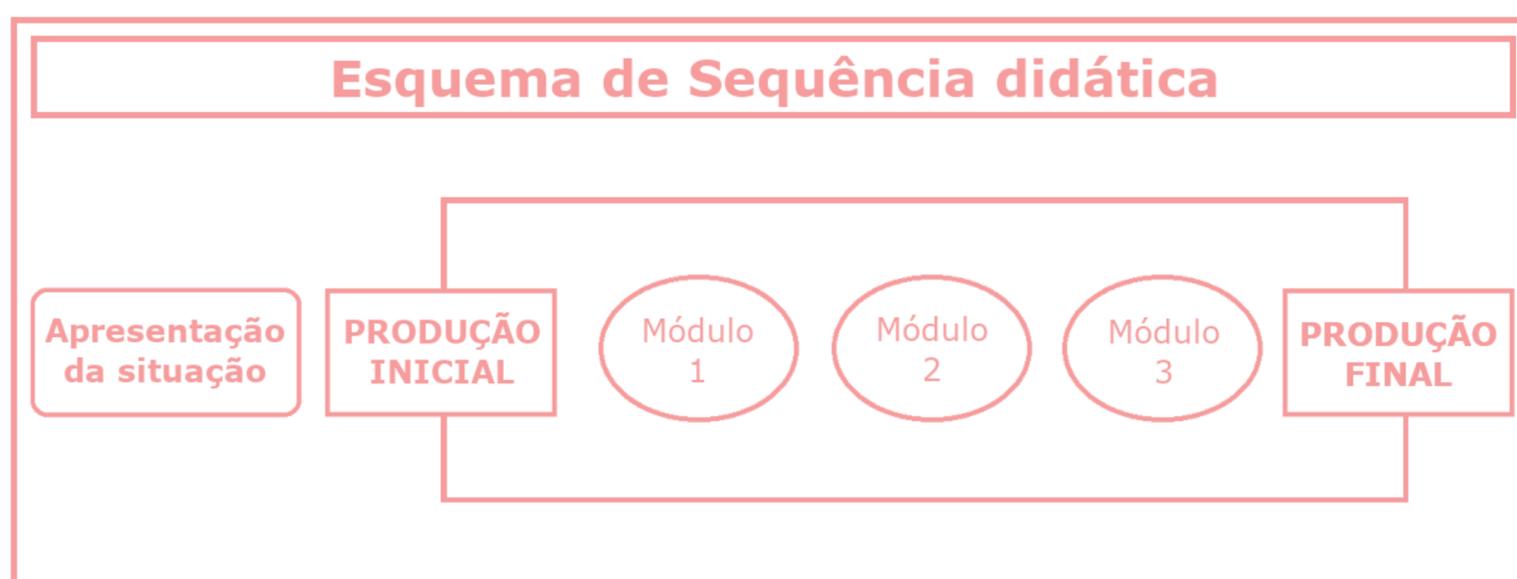
O texto argumentativo, assim como qualquer discurso, é um processo de enunciação. Esta, por sua vez, possui o conceito bakhtiniano do produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados: enunciador – interlocutor, numa relação dialógica. Dialógica não somente no “quadro estreito do diálogo face a face. Ao contrário, existe uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro” (BAKHTIN, 1970a, apud FIORIN, 2017, p. 120).

Conforme mencionamos, argumentamos o tempo todo no dia a dia. Nas conversas com familiares e amigos, mostramos nossos pontos de vista, tentamos persuadir nosso interlocutor nas interações comunicativas, expomos nossas opiniões nas redes sociais, trocamos ideias, tomamos posições, discutimos... tudo isso tem a ver com argumentação, onipresente em nossa vida. Porém, quando sentamos nos bancos escolares, parece que nos esquecemos disso. Em exames e concursos então, além de nos esquecermos de que essa atividade é corriqueira, ainda nos enchemos de angústia e ansiedade. Como falantes de uma língua, competentes argumentativamente, “é preciso transformar as nossas práticas argumentativas em objeto de reflexão” (KOCH; ELIAS, 2020, p. 10). Argumentar faz parte de um processo interativo, ou seja, configura uma atividade constitutiva das nossas interações sociais.

É um equívoco achar que escrever é um dom, que serve apenas poucos privilegiados. Nossa experiência nos leva a defender que escrever bem é uma habilidade que aprendemos com conhecimento e, sobretudo, com a prática. “Todos nós podemos escrever textos que atendam aos nossos objetivos, com adequação à situação prevista. E podemos fazê-lo muito bem!!!” (KOCH; ELIAS, 2020, p. 159). As autoras afirmam, ainda, que escrever é trabalho, trabalho de definir um tema, selecionar e organizar ideias, rever, reescrever. Esse trabalho requer o desenvolvimento de algumas estratégias, o que pretendemos demonstrar por meio de uma sequência didática.



O procedimento “sequência didática”, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), propõe uma maneira precisa de trabalhar em sala de aula. “Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96). Os autores apresentam um esquema, conforme abaixo:



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004, p. 97).

Nota-se, portanto, um caráter modular, princípio geral no uso das sequências didáticas, o qual facilita a adaptação da atividade às necessidades dos alunos. Os autores trazem essa proposta enfatizando que o trabalho de escrita é também um trabalho de reescrita. “O trabalho modular permite que os casos de insucesso sejam retrabalhados e recebam atenção especial sem que isso ocasione transtornos [...] o produto final é o resultado de um processo que pode passar por muitas revisões” (MARCUSCHI, 2008, p. 217, 218).

Os procedimentos que serão sugeridos a seguir foram adaptados da proposta de sequência didática desses autores, adequadas à realidade do trabalho com a prática da argumentação, aspecto priorizado neste Produto Educacional. A adaptação ocorre devido ao fato de a sequência elaborada pelos autores prever uma produção inicial logo após a apresentação da situação, enquanto que, para nós, há necessidade de desenvolver, antes da primeira escrita, um módulo referente ao planejamento do texto. Dessa forma, nossa proposta de sequência didática apresentará a escrita inicial do texto no Módulo 2, conforme o esquema abaixo.

Esquema de Sequência Didática

APRESENTAÇÃO DO TEMA POR MEIO DE TEXTOS MOTIVADORES
(APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO)



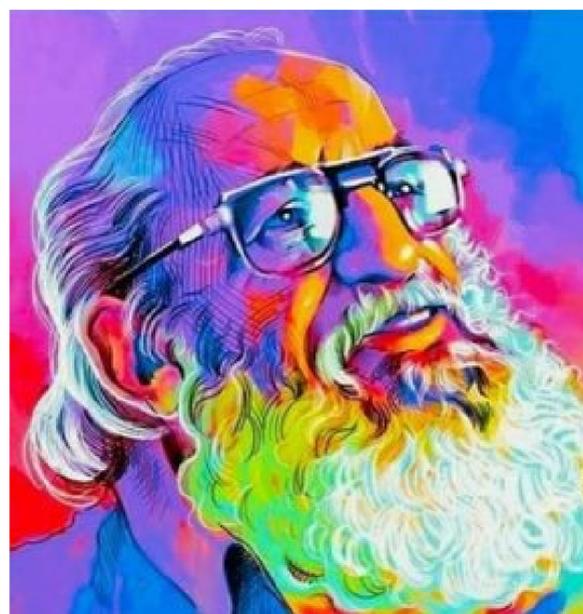
Fonte: elaborado pelas autoras, adaptado de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).



Escolha do tema

Guedes (2009) nos conta sobre uma experiência em sua carreira de professor de redação, em uma turma do segundo ano do ensino médio, quando um aluno escreveu um texto brilhante sobre conserto de pranchas de surfe. Ocorre que o autor do texto era surfista e um colega fez um comentário depreciativo – claro, essa é a única coisa que ele sabe fazer na vida – o que o alertou para o quanto o tema da redação na escola costuma desviar-se daqueles que os alunos são capazes de fazer na vida. O professor segue contando que começou, então, a querer que os alunos escrevessem sobre o que sabiam fazer, sobre o que viviam e pensavam da sua vida e da sua gente.

Neste ponto, é importante citar Freire (2011, p. 20), com seu conceito de “palavramundo”. Para o autor, a leitura da palavra é antecipada pela leitura do mundo. As experiências pessoais, as vivências e a realidade dos alunos precisam ser consideradas no momento do ensino formal e expressivo da linguagem escrita. Isso significa que é necessário estabelecer relação entre o texto e o contexto, pois:



“linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.

A pesquisa, realizada com os alunos das turmas do segundo ano dos Cursos Técnicos em Comércio e em Redes de Computadores, ambos integrados ao Ensino Médio, do *Campus Avançado Ipameri* do IF Goiano, buscou encontrar convergências em interesses de temas para produção textual, por meio da pergunta:

Se fosse para você escrever uma redação agora, sobre qual tema você gostaria de escrever?

As respostas foram muito diversificadas e abrangentes, não sendo possível sequer criar algum grupo de temas mais convergentes. Dessa forma, aproveitaremos dados do perfil familiar dos pesquisados, informação constante de seus contextos histórico-sociais, para trabalhar nesta proposta de atividade.

A construção de argumentos sólidos só pode se fundamentar quando parte daquilo que se tem conhecimento, domínio, ou seja, o que parte da própria realidade. Lembrando que o professor regente de cada turma, por meio do contato com seus alunos, com a escola, com a comunidade e a cidade, poderá fazer um levantamento de temas possíveis, condizentes com a realidade local.





Apresentação do tema por meio de textos motivadores

Um texto **não se constitui somente de elementos linguísticos**. Há que se considerar a característica híbrida e multissemiótica dos textos e discursos atuais. Essa característica multissemiótica dos textos representa a conjugação de diferentes semioses em uma mesma produção, sendo chamada também de **multimodalidade**.

Dionísio e Vasconcelos (2013, p. 19 e 21) nos ensinam que:

a sociedade na qual estamos inseridos se constitui como um grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas se combinam e estruturam um grande mosaico multissemiótico. Produzimos, portanto, textos para serem lidos pelos nossos sentidos [...]

O termo “texto multimodal” tem sido usado para nomear textos constituídos por combinação de recursos de escrita (fonte, tipografia), som (palavras faladas, músicas), imagens (desenhos, fotos reais), gestos, movimentos, expressões faciais etc.

Esses textos passaram a ter maior circulação nas práticas sociais da linguagem a partir da intensificação das novas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) e, conforme postulado nas Bases Nacionais Comuns Curriculares (BRASIL, 2018), o uso de textos multissemióticos no contexto escolar amplia o letramento, possibilitando aos alunos participação crítica e expressiva nas diversas práticas sociais.

Dessa forma, **é importante apresentar textos motivadores de diferentes modalidades.** Nossa pesquisa, como foi dito, realizada com alunos das turmas do segundo ano dos Cursos Técnicos em Comércio e em Redes de Computadores, ambos integrados ao Ensino Médio, do *Campus Avançado Ipameri* do IF Goiano, e os professores de Língua Portuguesa e Produção Textual do referido *campus*, trouxe dados empíricos em relação à atividade de produção textual na sala de aula, subsidiando o estudo e permitindo uma reflexão em torno da elaboração desse Produto Educacional.

Dentre as perguntas realizadas na pesquisa, sobre o perfil dos estudantes, buscamos conhecer a escolaridade dos pais. Tivemos um resultado bastante diversificado, sendo possível perceber que as mães possuem um **maior nível de instrução escolar** que os pais. Adotaremos este tema para a aplicação da atividade, novamente lembrando que a sequência apresentada pode ser realizada com qualquer outro tema condizente com a realidade histórica, social e cultural dos alunos.





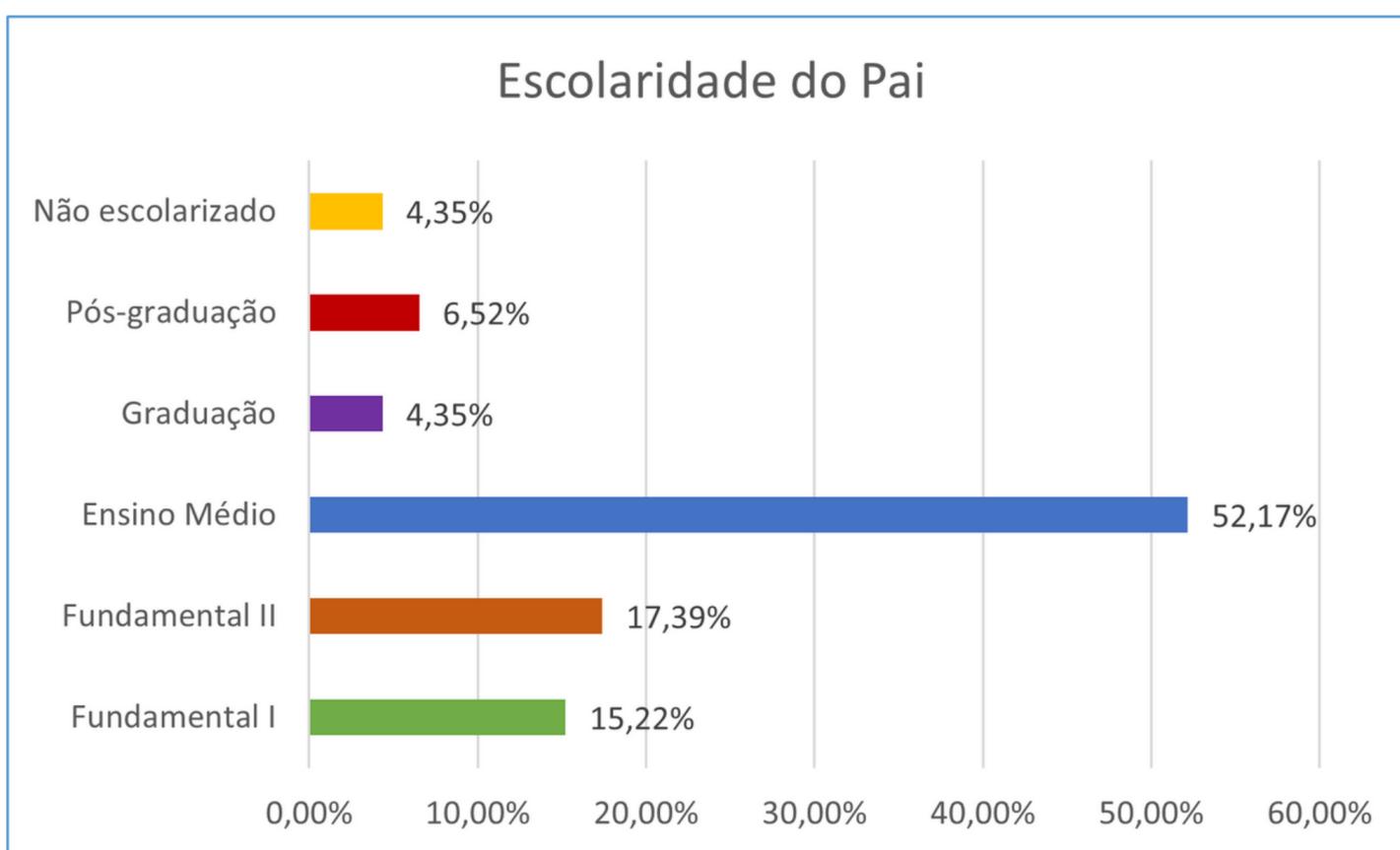
Apresentação da situação

Texto motivador 1

Pesquisa realizada em 2020 com alunos do segundo ano dos Cursos Técnicos em Comércio e em Redes de Computadores, ambos integrados ao Ensino Médio, do *Campus Avançado Ipameri* do Instituto Federal Goiano, revelou que as mães dos alunos possuem maior nível de instrução escolar que os pais. Os resultados mostraram que 17,39% das mães possuem pós-graduação, contra 6,52% dos pais; 21,74% das mães são graduadas, enquanto somente 4,35% dos pais possuem formação superior.

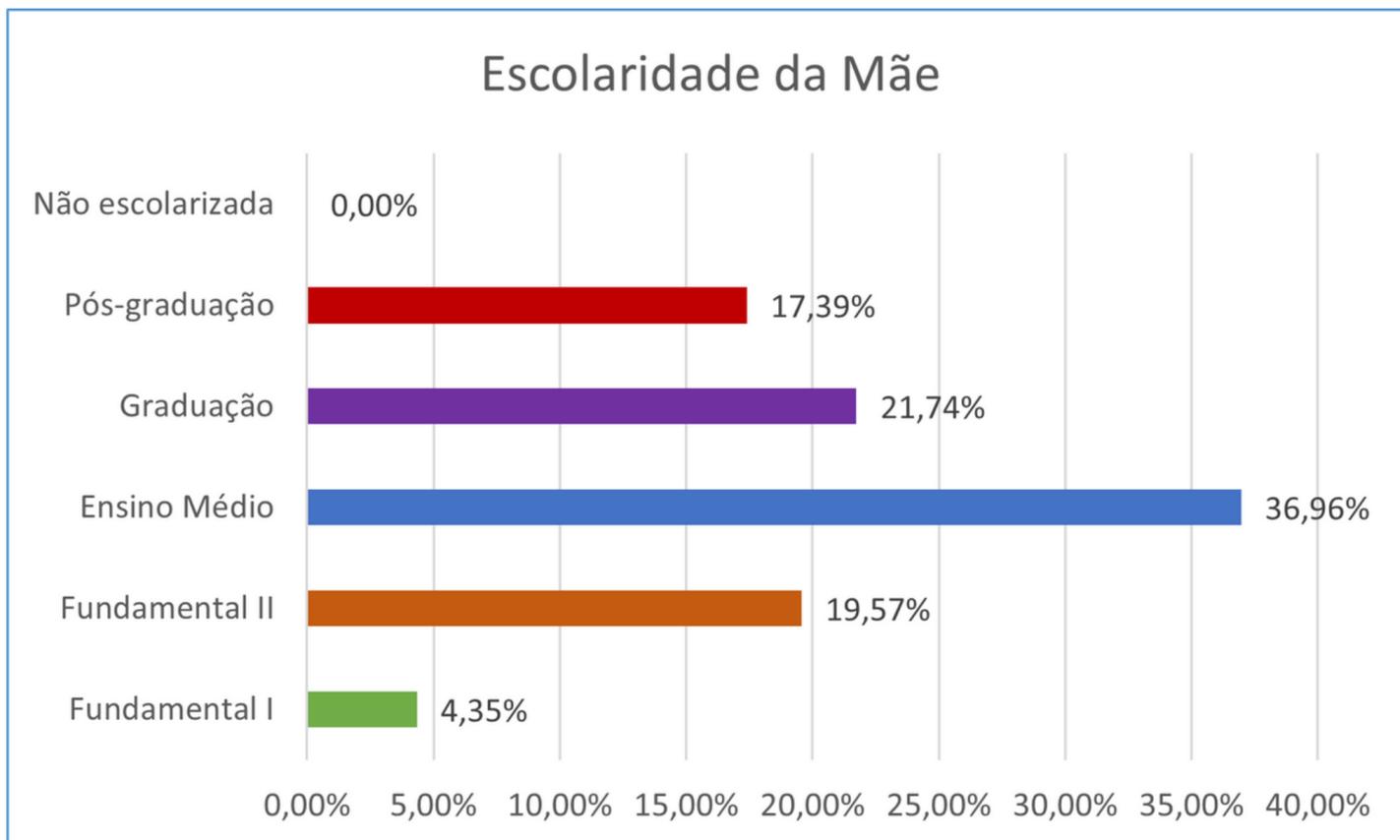
Estes e os demais dados foram expressos nos gráficos:

Gráfico 01 - Escolaridade do Pai



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Gráfico 02 - Escolaridade da Mãe



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Texto motivador 2

Mulheres aumentam escolaridade em relação aos homens, mostra pesquisa

O ano de 1991 foi um marco para o perfil da mulher no mercado de trabalho porque, pela primeira vez, o nível de escolaridade feminina superou o dos homens. Segundo a professora Hildete Pereira de Melo, uma das coordenadoras do Núcleo de Pesquisa em Gênero e Economia (NPGE) da Faculdade de Economia da Universidade Federal Fluminense (UFF), nesse período o tempo de estudo das mulheres passou a ser maior.

Conforme a pesquisadora, as mulheres aumentaram em um ano a escolaridade média em relação aos homens. “É a maior conquista das mulheres brasileiras terem conseguido se educar no século 20. Embora, a gente não tenha construído a igualdade, a gente conseguiu realmente uma vitória. Não houve política pública que facilitasse isso. Foram decisões pessoais das mulheres”, afirmou, acrescentando que no Censo 1900 as mulheres eram analfabetas e terminaram o século 20 mais escolarizadas do que os homens.

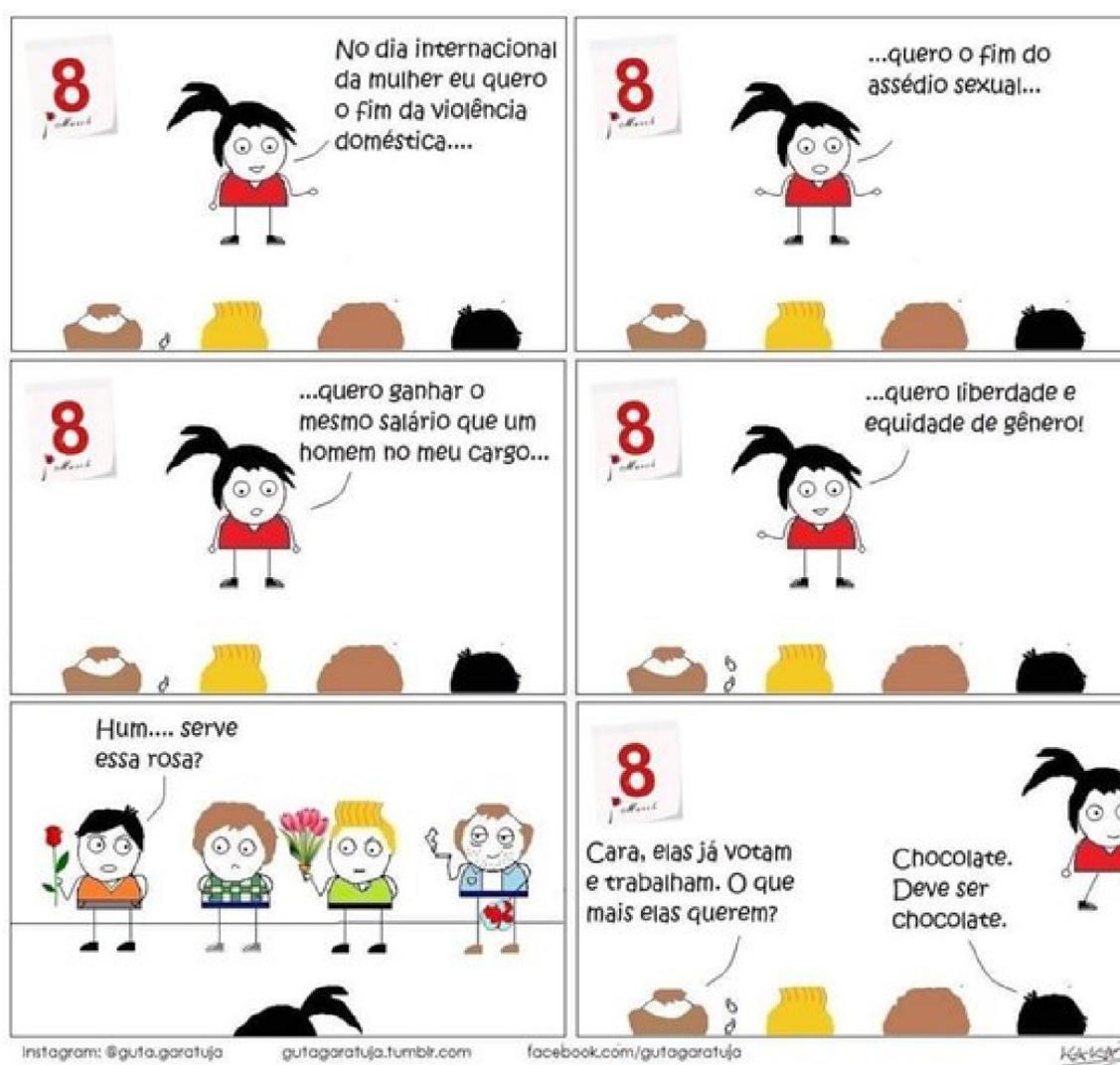
A evolução da escolaridade é um dos dados abordados pela pesquisa, que comprova a desigualdade de rendimentos entre homens e mulheres no Brasil. O trabalho foi desenvolvido por Hildete e pela professora Lucilene Morandi, também coordenadora do NPGE. “A ideia dessa pesquisa era ter uma noção do impacto da diferença de participação no mercado de trabalho e na renda de homens e mulheres”, disse Lucilene.

Escolaridade x Salário

O aumento da escolaridade, no entanto, não representou o fim do desequilíbrio salarial entre homens e mulheres. As pessoas com mais escolaridade no Brasil ganham mais, mas Hildete citou o próprio exemplo para comentar a diferença de gênero na questão salarial. “A distância entre o que eu ganho como doutora em economia e o meu colega que é doutor em economia é muito grande. É muito maior do que quando pega uma escolaridade mais baixa, então, educação é um prêmio para todos, mas o prêmio para os homens é bem superior ao que ela permite às mulheres”.

Fonte: BRASIL, Cristina Indio do. Agência Brasil. Rio de Janeiro, 17 jun. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2019-06/mulheres-aumentam-escolaridade-em-relacao-aos-homens-mostra-pesquisa>. Acesso em 11 abr. 2021.

Texto motivador 3



Fonte: facebook.com/gutagaratuja

Dados os textos motivadores (apresentada a situação), por onde começar? Após a leitura e releitura dos textos, é preciso planejar ou, nas palavras de Koch e Elias (2020), criar um ‘projeto de dizer’. “Para essa fase inicial, faz parte do planejamento ter clareza do objetivo da escrita, dos sujeitos envolvidos e dos conhecimentos em jogo” (KOCH; ELIAS, 2020, p. 160).



Módulo 1 - Planejamento

Meyer (2008, p. 63)

Argumentar é, em primeiro lugar, encontrar uma ordem.

“Uma técnica que eu usei foi fazer o esqueleto da redação antes de escrever o rascunho. Peguei a introdução, os dois desenvolvimentos e a conclusão, coloquei de lado e dividi em tópicos. Isso me ajudou muito para fazer a redação final.”

Aline Soares Alves, aluna nota 1000 na redação Enem 2020

nota: _____
1000



Sim, tudo começa com um plano! Seja uma decisão a longo prazo, como a escolha da profissão, seja uma decisão imediata, como o caminho a seguir na produção de um texto, o planejamento é imprescindível. O plano obriga o aluno a “ater-se ao essencial e a construir um raciocínio, visto que quem pensa sobre algo sempre parte de um amontoado de ideias” (MEYER, 2008, p. 67).

Há uma técnica que pode ser utilizada com os alunos na tentativa de ‘desbloquear’ suas mentes para a escolha do ponto de vista: o *brainstorming*.



Literalmente, “tempestade cerebral”, essa é uma técnica empresarial de discussão em grupos, que pode facilmente ser adaptada para situações escolares. “As ideias de uns servem de trampolim para as dos outros. Depois, é absolutamente necessário que se aprenda a praticar o exercício individualmente” (MEYER, 2008, p. 47).

A atividade pode ser feita da seguinte maneira: ao ser proposto o tema, cada aluno é convidado a expressar todas as ideias que lhe ocorram sobre ele, num processo de sinergia coletiva. O professor anota todas as palavras proferidas, as quais podem servir de desbloqueio sobre o ponto de vista a ser defendido. É claro que nem sempre o aluno estará diante de uma turma para fazer esse exercício, porém, “basta adaptar o método a si mesmo, ou seja, procurar em todas as direções, sem nenhuma censura, principalmente, todas as palavras que determinada noção evoca” (MEYER, 2008, p. 48).

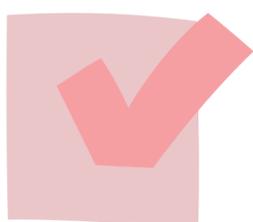


Koch e Elias (2020, p. 161)

Como um arquiteto que faz bem o desenho de uma casa levando em conta o terreno, a área, os moradores e suas expectativas, o escritor deve pensar muito bem no desenho ou arquitetura do seu texto.

Pois bem, o aluno já tem o macrotema: diferenças entre homens e mulheres. Afunilando um pouco mais, os textos motivadores tratam de: diferença de escolaridade entre homens e mulheres; diferença salarial entre homens e mulheres; machismo; feminismo; equidade de gêneros.

Um tema pode ser visto sob diferentes ângulos. O ‘projeto de dizer’ poderá ser previamente esquematizado dando respostas às seguintes perguntas:



Eu vou escrever sobre o quê?

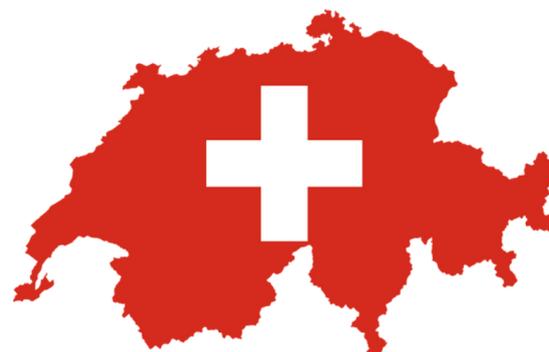


Que ponto de vista eu vou defender?

Assim, delimita-se a perspectiva que vai orientar o ponto de vista a ser defendido. Nesta atividade, como um dos textos motivadores foi retirado da própria realidade dos estudantes, eles poderão considerá-la na **escolha do ponto de vista**. Poderão referenciar as experiências dos próprios pais no processo argumentativo.

Koch e Elias (2020, p. 162)

Sobre isso, nos disse o Pai da Linguística Moderna, o suíço Ferdinand de Saussure, que é o ponto de vista que cria o objeto de estudo [...] o ponto de vista faz toda a diferença na ciência, na história, na argumentação.



Em seguida, é importante “arquitetar” o texto, delimitando em forma de um esboço a seleção de ideias e organização, o que será usado na introdução (apresentação do tema), no desenvolvimento (apresentação dos fatos, dos argumentos) e na conclusão. Trataremos de cada um deles.

Antes de adentrarmos especificamente nas etapas do texto, faz-se necessário apontar a importância da **escolha lexical**. O léxico, numa perspectiva comunicativa, é o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam entre si (VILELA, 1995). Dubois *et al.* (2014, p. 364) afirmam que “a palavra léxico designa o conjunto das unidades que formam a língua de uma comunidade”. Quanto maior for o nosso conhecimento de palavras, melhor uso faremos delas para expressar nossos argumentos de maneira clara, fiel e precisa.

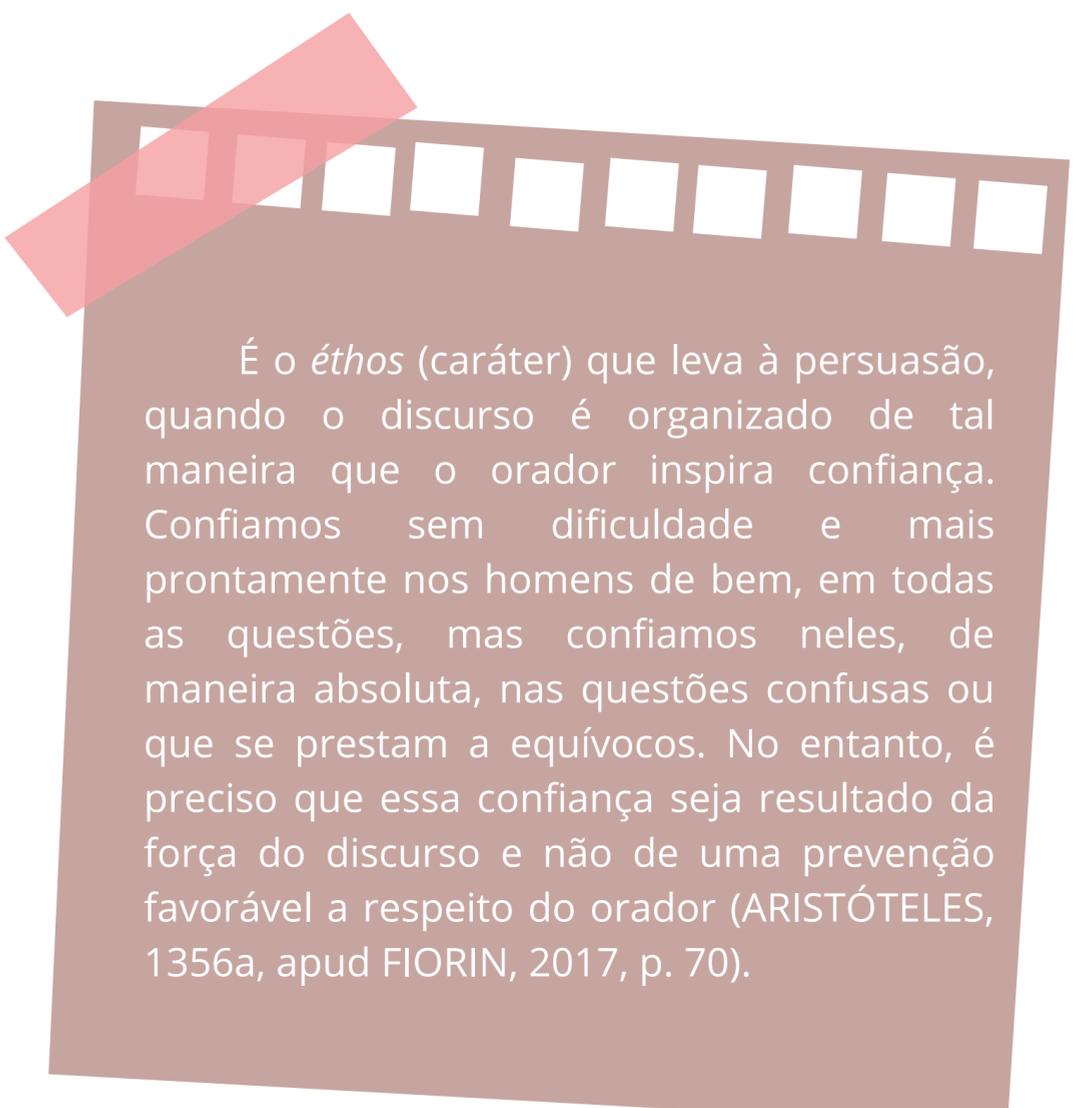
Weston (2009, p. 6-7)



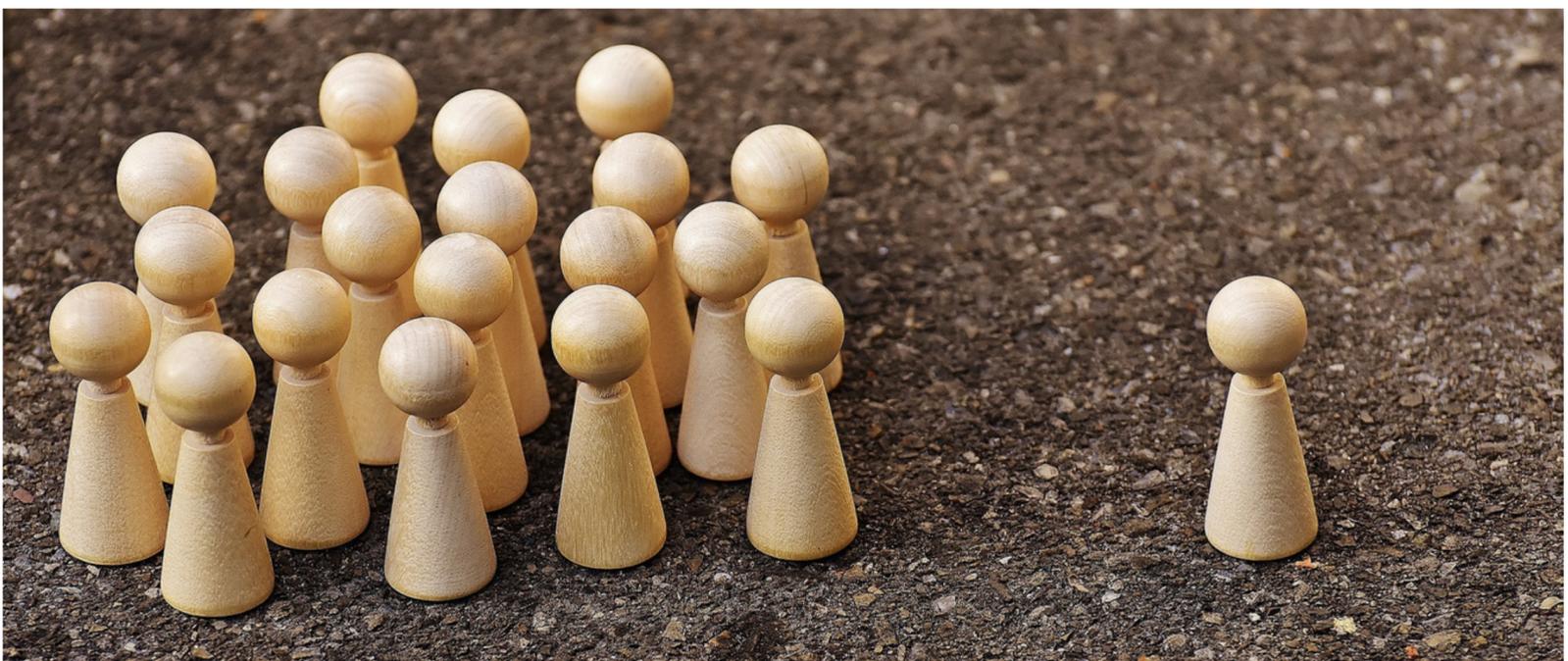
Evite termos abstratos, vagos ou genéricos. “Caminhamos durante horas debaixo do sol” é cem vezes melhor do que “foi um longo período de esforço extenuante”. Seja também conciso. Pedantismo vazio só faz confundir a todos – até mesmo quem escreve – em meio à profusão de palavras. [...] Evite linguagem apelativa. Não tente promover o seu argumento zombando do outro ou distorcendo o que ele diz. De modo geral, evite toda linguagem cuja única motivação seja apelar à emoção. Isso é “linguagem apelativa”.

Este é, inclusive, um fator essencial ao poder persuasivo dos textos. Sim, porque argumentar é persuadir, convencer, comover, influenciar o nosso interlocutor - escrevemos sempre para alguém, ainda que seja para nós mesmos. Porém, a escolha lexical, por si só, não representa todo o efeito necessário. O erro linguístico, por exemplo, tem muitas vezes uma função argumentativa, pois compromete o *éthos* do enunciador.

Fiorin (2017) nos lembra que o filósofo Aristóteles, na Retórica, afirmava que aquele que fala ou escreve cria, ao produzir um texto, uma imagem de si mesmo. A essa imagem, dá-se o nome de *éthos* do enunciador.



É o *éthos* (caráter) que leva à persuasão, quando o discurso é organizado de tal maneira que o orador inspira confiança. Confiamos sem dificuldade e mais prontamente nos homens de bem, em todas as questões, mas confiamos neles, de maneira absoluta, nas questões confusas ou que se prestam a equívocos. No entanto, é preciso que essa confiança seja resultado da força do discurso e não de uma prevenção favorável a respeito do orador (ARISTÓTELES, 1356a, apud FIORIN, 2017, p. 70).



Queremos causar boa impressão, não é mesmo? Para isso, não podemos perder de vista a escolha de um vocabulário condizente com a atividade e com os nossos possíveis leitores. Além da preocupação com a escolha do vocabulário, há que se lembrar que um texto cheio de erros ortográficos não passará boa impressão sobre seu autor, portanto, a tarefa é escrever, ler e reescrever o texto, de forma a detectar todos os possíveis erros ortográficos e gramaticais, também os relacionados à **coesão e coerência**, para “tratar” o texto, mantendo estável o seu *éthos*.

Koch e Elias (2018, p. 194, 195, 201, 204, 206)

A noção de coerência não se aplica, isoladamente, ao texto nem ao autor, nem ao leitor, mas se estabelece na relação entre esses três elementos. Em outras palavras isso significa dizer que, na atividade de escrita entendida em perspectiva interacional, a coerência não se “localiza no texto, também não se localiza apenas nas intenções do autor, nem apenas nos conhecimentos e experiências do leitor, mas na conjunção desses fatores. [...]

A construção da coerência envolve da parte de quem escreve (e também de quem lê) conhecimentos os mais variados. [...]

A coerência depende também, em parte, do uso da língua socialmente instituído. [...]

A coerência pressupõe a manutenção temática. [...]

A coerência não pressupõe, necessariamente, no plano da materialidade linguística, a ligação entre os enunciados de forma explícita.

Esta ligação está relacionada à **coesão**.



Marcuschi (2008, p. 99)

Os processos de coesão dão conta da estruturação da sequência [superficial] do texto (seja por recursos conectivos ou referenciais); não são simplesmente princípios sintáticos. Constituem os padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos.

Segundo Marcuschi (2008), a coesão é a parte da Linguística de Texto que determina um subconjunto importante dos requisitos de sequencialidade textual. Importante mencionar que a coesividade vai além do estudo dos conectivos, ela pode ser dividida em dois tipos: a conexão referencial, realizada por aspectos semânticos, e a conexão sequencial, realizada por elementos conectivos. No processo de coesão conectiva, podemos citar os operadores argumentativos e organizacionais, descritos no quadro abaixo:

Operadores argumentativos	Operadores organizacionais
<p>Oposição – mas, porém, contudo</p> <p>Causa – porque, pois, já que</p> <p>Fim – para, com o propósito de</p> <p>Condição – se, a menos que, desde que</p> <p>Conclusão – logo, assim, portanto</p> <p>Adição – e, bem como, também</p> <p>Disjunção – ou</p> <p>Exclusão – nem</p> <p>Comparação – mais do que, menos do que</p>	<p>- De espaço e tempo textual em primeiro lugar, em segundo lugar, como veremos, como vimos, neste ponto, aqui na primeira parte, no próximo capítulo.</p> <p>- Metalinguísticos por exemplo, isto é, ou seja, quer dizer, por outro lado, repetindo, em outras palavras, com base nisso, segundo fulano.</p>

Fonte: elaborado pelas autoras, com base em Marcuschi (2008).

Pois bem, escolhido o ponto de vista a ser defendido, planejado o texto e a escolha lexical, parte-se para a escrita.





Módulo 2 - Produção inicial

A **introdução** de um texto argumentativo pode ser feita de diversas formas. Com base em proposições feitas por Koch e Elias (2020), apresentamos algumas sugestões de estratégias para introduzir o tema:

1.

Apresentar fatos, possibilitando ancorar a reflexão em algo cuja existência pode ser constatada, valendo, portanto, como prova.

Exemplo

No início do século XX, grande maioria das mulheres no Brasil era analfabeta. No final do mesmo século, o nível de escolaridade das mulheres era superior ao dos homens.

2.

Fazer uma declaração inicial, a qual pode ser uma afirmação ou negação que será justificada ou fundamentada em seguida.

Exemplo

Hoje em dia, vemos mulheres ocupando cargos importantes, inclusive na política, e não nos damos conta da luta que elas precisaram enfrentar para conquistar essas posições.

3.

Contar uma história, estratégia que agrada crianças, adolescentes e adultos. Todos gostam de ouvir uma boa história! A narrativa construída no início servirá de exemplo para a defesa de uma tese que será apresentada em seguida.

Exemplo

Ingressar no curso superior foi uma grande luta enfrentada pelas mulheres. Apenas em 1879, o governo imperial permitiu, condicionalmente, a entrada feminina nas faculdades. As candidatas solteiras deveriam apresentar licença de seus pais; já as casadas, o consentimento por escrito de seus maridos.

4.

Estabelecer relação entre textos (intertextualidade).

Essa estratégia argumentativa funciona como recurso de autoridade, imprime ao texto elevado grau de credibilidade, quando implicitamente diz que o responsável por aquela opinião é uma autoridade que fala com conhecimento de causa.

Koch e Elias (2020, p. 168)

Quanto mais conhecimento de texto temos, mais isso se reflete (explicitamente ou não) nas nossas produções. E causa uma boa impressão, é claro!!! É uma estratégia de grande efeito no começo da argumentação.

Koch e Elias (2018, p. 101, 108, grifos das autoras)

Em sentido restrito, todo texto faz remissão a outro(s) efetivamente já produzido(s) e que faz(em) parte da memória social dos leitores. [...]

*Se é comum àquele que produz um texto, algumas vezes, a **não-explicitação** da fonte do texto citado, também é muito comum, outras vezes, a explicitação da fonte. Nesse caso, estamos diante de uma **intertextualidade explícita**, que se justifica ou porque o produtor considera que o leitor talvez desconheça o texto de origem e, assim sendo, quer lhe dar a informação para posterior consulta/verificação ou porque quer chamar a atenção não só para o que foi dito, como também para quem o produziu.*

Exemplo

Uma das músicas mais lindas do cantor Erasmo

Carlos começa assim: "Dizem que a mulher é o

sexo frágil, mas que mentira absurda! Eu que

faço parte da rotina de uma delas, sei que a

força está com elas".

Aqui temos um exemplo de intertextualidade explícita, quando são citados a obra e o autor, podendo ser feita conexão com o tema sugerido na apresentação da situação, em defesa do ponto de vista. Usa-se, neste caso, uma canção e um cantor famosos, como 'recurso de autoridade'.

5.

Lançar uma pergunta. Ela vai orientar as respostas que virão no desenrolar do texto. Ela pode vir ou não antecedida por uma declaração.

Exemplo

Atualmente, no Brasil, as mulheres possuem um nível de escolaridade superior ao dos homens. Mas nem sempre foi assim. Que luta elas precisaram enfrentar para conquistar esse patamar?

6.

Estabelecer comparação. Essa estratégia pressupõe estabelecer semelhanças e diferenças e chegar a uma conclusão.

Exemplo

Historicamente, homens e mulheres não tiveram as mesmas oportunidades de acesso e permanência em instituições de ensino. As mulheres ingressaram na escola tardiamente e com formação voltada para os cuidados com o lar e a família.

7.

Apresentar uma definição. Atenção para não apresentar definições óbvias. Essa estratégia só é conveniente quando estivermos tratando de algum termo pouco conhecido ou pouco divulgado.

Exemplo

Feminismo não tem nada a ver com ódio aos homens ou estereótipos de mulher raivosa ou peluda, como dizem por aí. Feminismo é um movimento que surgiu para lutar por direitos sociais e políticos iguais para homens e mulheres.

Koch e Elias (2020, p. 172)

No processo argumentativo, a definição ocorre porque talvez o leitor desconheça o termo em questão e, na dúvida, é melhor esclarecer, considerando ser o termo de importância capital no texto.

8.

Observar a mudança na linha do tempo, apresentando como o conceito sobre algo foi sendo remodelado ao longo do tempo.

Exemplo

Ao longo da história, a presença feminina nas realidades educacional e profissional passou por significativas transformações.

As estratégias apresentadas para dar início a um texto argumentativo são sugestões que podem ou não ser seguidas. Não se trata de uma receita pronta, são orientações gerais para nortear os alunos na hora de começarem a escrever um texto, em outras palavras, na hora de concretizarem seu 'projeto de dizer'.

Feita a introdução, parte-se para o **desenvolvimento** da argumentação. É preciso apresentar argumentos que sustentem o ponto de vista apresentado na introdução. Neste caso, os alunos poderão elencar argumentos provenientes de suas realidades familiares, já que o tema partiu de uma condição pesquisada dentre eles próprios. Novamente, é importante **elaborar um plano de desenvolvimento do texto**, um esboço, fazendo uma seleção de ideias e organizando-as. "Argumentar é, em primeiro lugar, encontrar uma ordem" (MEYER, 2008, p. 63).

Weston (2009, p. 79-80)

Planejar é importante. Seu trabalho tem limites: Não cerque mais terras do que será capaz de arar. Um único argumento bem desenvolvido é melhor que três meramente esboçados. Não use todos os argumentos que lhe ocorrerem para defender sua posição – seria o mesmo que escolher dez baldes furados em vez de um único que possa reter a água. (Além disso, os diferentes argumentos nem sempre serão compatíveis!) Concentre-se no melhor argumento que tiver, talvez nos dois melhores.

Para elaborar o plano, podem ser seguidas as seguintes orientações:



indique na forma de tópico suas razões;



apresente a explicação para cada um dos motivos listados. Se, para cada um desses motivos, você compuser um parágrafo, verá que um a um, por sua vez e a seu tempo, ganhará a atenção do leitor, e suas chances de convencê-lo pela argumentação assim constituída aumentam (KOCH; ELIAS, 2020).

O desenvolvimento do texto argumentativo pode ser realizado em dois ou três parágrafos, e a estratégia para desenvolvê-los poderá depender do que foi usado na introdução do texto. Por exemplo, se usou a estratégia 5, lançando uma pergunta, o desenvolvimento tratará de respondê-la.

Na maioria dos casos, sugere-se adotar as seguintes estratégias:

1. fazer pergunta e apresentar resposta;
2. levantar o problema, apontando a solução;
3. indicar argumentos favoráveis e argumentos contrários para a tomada de posição;
4. tecer comparação, apontando semelhanças e diferenças na constituição de um quadro comparativo analítico-crítico;
5. recorrer à exemplificação.

IMPORTANTE

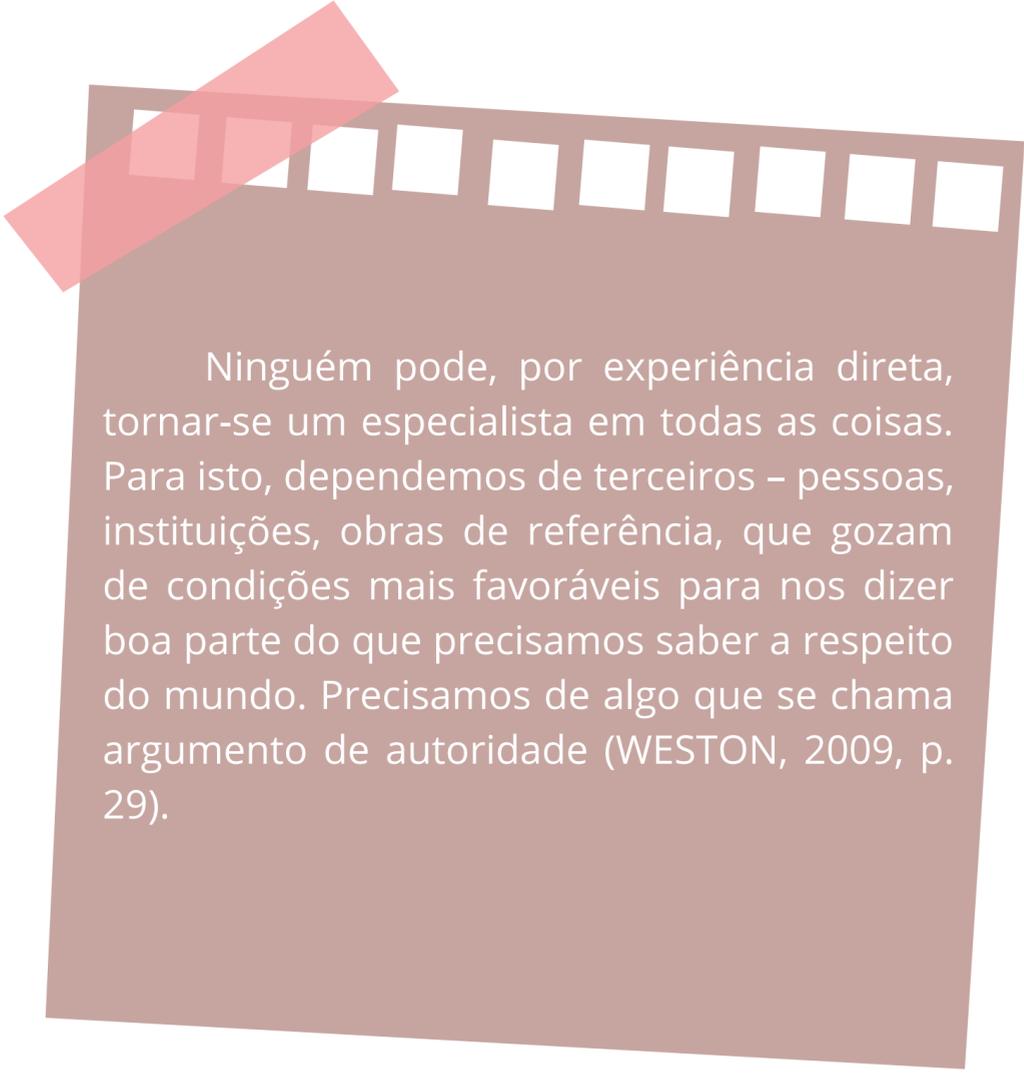
Caso opte por trazer opiniões favoráveis e desfavoráveis ao assunto, em seguida deve-se apresentar sua opinião.



Weston (2009, p. 86)

Como regra geral, defenda um argumento por parágrafo. Incluir argumentos distintos no mesmo parágrafo só faz confundir o leitor e abrir brecha para que aspectos importantes sejam negligenciados.

Na construção dos argumentos e de sua validade, uma estratégia muito forte é recorrer à voz do outro, novamente tratando da **intertextualidade**. Isso pode ser feito por meio de citações indiretas ou diretas - **recurso de autoridade**.



Ninguém pode, por experiência direta, tornar-se um especialista em todas as coisas. Para isto, dependemos de terceiros – pessoas, instituições, obras de referência, que gozam de condições mais favoráveis para nos dizer boa parte do que precisamos saber a respeito do mundo. Precisamos de algo que se chama argumento de autoridade (WESTON, 2009, p. 29).

Koch e Elias (2020, p. 208, grifo nosso)

Um momento importante do processo argumentativo é o desfecho, a conclusão.

Qual a melhor maneira de concluir uma argumentação? “Para maior eficácia, devemos colocar-nos no lugar do destinatário. O que ele espera do fim de uma reflexão?” (MEYER, 2008, p. 96). Também aqui, algumas estratégias podem ser adotadas, e a escolha da mais adequada dependerá do que já foi realizado no texto. Seguem algumas orientações possíveis:

1. elaborar uma síntese - a síntese retoma o acontecimento descrito na introdução, acrescentando o que disso é esperado em termos de perspectivas futuras;

2. finalizar com solução para um problema;

3. finalizar com remissão a textos - a citação de textos ou autores (intertextualidade) revela erudição e elegância;

4. fazer uma pergunta retórica.

IMPORTANTE

O recurso da intertextualidade pode ser usado em qualquer parte do texto. É recomendável usá-lo sempre, seja na introdução, no desenvolvimento ou na conclusão do texto.





Módulo 3 - Releitura individual e em dupla

Concluída a primeira escrita do texto, parte-se para uma releitura individual, a fim de apontar possíveis desvios gramaticais e ortográficos. A releitura é imprescindível para a adequação do texto. Enquanto escrevemos, nossa leitura é de escritor. É necessário, depois, fazer uma leitura do ponto de vista do leitor. Além da adequação ortográfica e gramatical, ainda será possível perceber se as ideias foram devidamente transmitidas, se o texto possui coerência e coesão e se nosso objetivo foi atingido. Há informações óbvias explícitas? Podemos retirar. Há informações implícitas que fizeram o texto perder o sentido? Podemos apresentar. Essa leitura na posição do leitor levará a uma primeira etapa de readequação do texto.

Logo após, os alunos devem ser divididos em duplas, quando trocarão seus textos para uma leitura atenta.



Aspectos referentes à defesa do ponto de vista também podem ser apontados, pois o leitor pode demonstrar se os argumentos foram suficientemente persuasivos ou não. Esse exercício trará nova oportunidade de readequação do texto.

A revisão dos textos, do ponto de vista da ortografia é um lugar ideal de colaboração. Dar seu texto para outros lerem é uma prática usual, mesmo entre profissionais da escrita. Com efeito, os erros dos outros são mais facilmente percebidos do que os próprios (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 119).



Módulo 4 - Correção dos textos dos alunos

Para que a produção textual seja uma atividade escolar emancipadora, “contra-hegemônica”, é necessário considerá-la num processo de construção e reconstrução, de escrita e reescrita. Guedes (2009, p. 13-14) considera que



“[...] a tarefa do professor de redação começa a partir do texto escrito pelo aluno e que essa tarefa é a orientação da reescrita desse texto para ajudar seu autor a descobrir o que ele queria dizer e a reescrever a primeira versão para fazê-la dizer isso”.

Nenhuma obra nasce e cresce sem rascunhos. O exercício da escrita carece de borracha, as ideias surgem, são registradas, merecem ser melhoradas, lexicalmente adequadas, até que a finalidade comunicativa se cumpra.

Obviamente defendo o rascunho. Não acredito na inspiração. Acredito no esforço múltiplo de uma pessoa, que faz e desconfia do que faz, refaz e desconfia do que refez, até esgotar aquele movimento numa obra, num produto, de modo a partir para outros que devem ser feitos e refeitos. Para a redação, este esforço tem seu ponto no rasgar. Não, é claro, no rasgar desiludido que abandone o ato. Sim no rasgar ansioso e ativo, que instante contínuo reescreve (BERNARDO, 2012, p. 24).

Os textos produzidos pelos alunos, no ambiente escolar, geralmente possuem um único interlocutor: o professor que os corrige. Marcuschi (2008, p. 78) aponta como um dos problemas constatados nas redações escolares o fato de não se definir com precisão a quem o aluno se dirige: “Ele não tem um outro (o auditório) bem determinado e assim tem dificuldade de operar com a linguagem e escreve tudo para o mesmo interlocutor que é o professor”. Uma prática que precisa ser superada, na busca de formar escritores críticos e libertos do receio comum das críticas.

Escrever é um ato que sugere determinados tipos de leitores, mas não somente o professor. A leitura do texto de um aluno em voz alta em sala de aula, por exemplo, pode ser muito construtiva para o próprio autor e para os colegas, que poderão refletir acerca dos acertos e erros apontados nessa atividade. Importante ressaltar que o texto escolhido para leitura não pode ser sempre o melhor, pois essa atitude faz com que o trabalho dos demais alunos seja reduzido e perca toda a importância.



Não se costuma ler textos em aula em voz alta porque a atitude mais comum é escrever só para o professor enquanto solitário catador de erros: o procedimento mais usual para a entrega de trabalhos é escondê-lo no meio da pilha dos outros para que o professor sequer lance os olhos nele enquanto o autor estiver por perto. Sempre há alunos que gostam de ler seus textos e que querem fazer algum uso das opiniões do professor a respeito do que escrevem, mas a maioria toma as correções do professor como um veredicto final. O professor, por seu lado, também costuma corrigir redações como se estivesse decidindo o futuro da vida artística do seu aluno, expondo-o ou ao reconhecimento da posteridade ou à execração pública e expondo-se à crítica pública de todos os conhecimentos de gramática, de interpretação de texto, de ortografia, de história e teoria literária etc. que acumulou em sua vida profissional. Para um e para outro, corrigir e ser corrigido tornam-se acontecimentos drásticos. Essa intermediação de uma fantasmagórica opinião pública é, provavelmente, o principal dos fatores subjetivos a inibir a produção de textos na escola (GUEDES, 2009, p. 43-44).



Serão selecionadas, por sorteio, três produções para análise. Essa seleção será por sorteio para que não haja o risco de serem escolhidas somente as melhores produções, o que inibiria os autores das demais. As produções selecionadas serão lidas em sala e trabalhadas conjuntamente, entre professor e alunos, considerando todos os critérios necessários a uma boa argumentação. Juntos, em sala de aula, professor e alunos discutirão os pontos positivos e negativos das produções, e trabalharão em sua reescrita, a fim de alcançar aprimoramentos. Importante ressaltar que essa condição deve ser apresentada aos alunos no início da atividade. Eles precisam iniciá-la sabendo que seus textos poderão ser lidos em sala de aula, para toda a turma.





Módulo 5 - Primeira reescrita do texto

Concluído o módulo 4, quando todos terão participado ativamente do processo de correção dos três textos sorteados – o que poderá ter causado em cada aluno uma reflexão sobre sua própria produção – será proposto que reescrevam seus textos, de forma a aprimorá-los. Reescritos, os textos serão entregues ao professor para sua correção individual. O professor dará a devolutiva aos alunos, apontando os pontos positivos e negativos do texto e sugerindo mais uma reescrita, com base nesse *feedback*. Apontar os pontos positivos é de suma importância, pois trabalha a motivação dos alunos.



*Para o professor, estas primeiras produções – que não receberão, evidentemente, uma nota – constituem momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos de uma dada turma. Em outros termos, de pôr em prática um processo de **avaliação formativa**. [...]*

*Cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, à instrução dada. Este sucesso parcial é, de fato, uma condição 'sine qua non' para o ensino, pois permite circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, conseqüentemente, suas potencialidades. É assim que se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer: para nós, esta é a essência da **avaliação formativa** (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 95, 100-101, grifos nossos).*

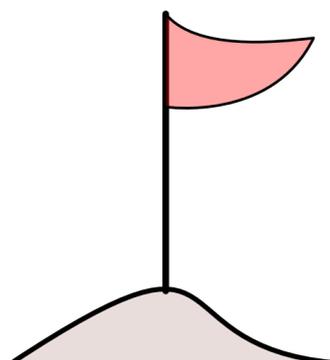


Módulo Final - Produção final

Os apontamentos feitos pelo professor permitirão ao aluno a realização de uma reescrita definitiva do texto, alcançando, pelo menos em parte, os aprimoramentos necessários. A avaliação será formativa, ou seja, objetivará o desenvolvimento do aluno por meio de um processo ensino-aprendizagem. O professor terá condições de avaliar o progresso do aluno, comparando a produção final com a inicial.

Segundo Allal, Cardinet e Perrenoud (1986, p. 14), a avaliação formativa “visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem”.

As estratégias expostas darão um tratamento à produção escrita dos alunos, com base numa única temática. É improdutivo trabalhar produções escritas semanalmente, sempre com um tema diferente, se não há tempo hábil para correções, *feedbacks* e reescrita dos textos. O desenvolvimento da argumentação pode ser tratado num mesmo texto, com a escrita e reescrita, a fim de alcançar os aprimoramentos possíveis, para, então, partir para um novo tema. Retomando a fala de Weston (2009), não devemos cercar mais terras do que seremos capazes de arar.





Resumindo - para sequenciar com chave de ouro

Apresentamos uma situação condizente com a realidade dos alunos. O texto motivador 1 foi extraído da pesquisa realizada com os próprios alunos, referente à escolaridade de seus pais. Essa inserção promove maiores possibilidades argumentativas, uma vez que os argumentos terão como ponto de partida suas próprias condições histórico-sociais.

APRESENTAÇÃO DO TEMA
POR MEIO DE TEXTOS
MOTIVADORES
(APRESENTAÇÃO DA
SITUAÇÃO)

M1
PLANEJAMENTO

O módulo 1 traz a importância de se planejar o texto antes de começar a escrevê-lo. Propomos a técnica *brainstorming* para ajudar na escolha do ponto de vista a ser defendido. A isso, soma-se a escolha lexical adequada e a preocupação com a escrita correta, a coesão e a coerência, na busca de manter o *éthos* (caráter) do enunciador, importante para o poder persuasivo do texto.

O módulo 2 propõe a escrita inicial do texto. Apresentamos algumas sugestões de estratégias para introduzir o tema, outras para o desenvolvimento e outras para a conclusão, dando enfoque na importância e poder da intertextualidade, em qualquer parte do texto.

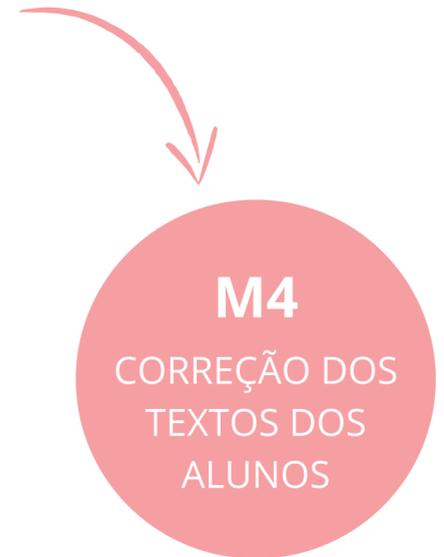
M2
PRODUÇÃO
INICIAL



No módulo 3, sugerimos a releitura individual do texto, a fim de detectar possíveis desvios ortográficos e gramaticais, além de problemas com a coesão e coerência. Em seguida, dividindo a turma em duplas, um colega lê atentamente a produção do outro, com vistas a correções quanto aos vários aspectos do texto, inclusive quanto à persuasão na defesa do ponto de vista.



O módulo 4 sugere um sorteio de três produções para leitura e correção conjunta em sala de aula. Juntos, professor e alunos, farão a análise dos textos, discutindo pontos positivos e negativos e trabalhando em suas reescritas. Esse exercício oportunizará uma análise individual sobre as próprias produções, promovendo descobertas pessoais que interferirão na próxima reescrita do texto.



No módulo 5, os alunos deverão reescrever seus textos, com base nas descobertas que porventura fizeram na análise conjunta do módulo anterior. Os textos serão, então, entregues ao professor, quem fará a correção individual, dando a devolutiva aos alunos, apontando pontos positivos e negativos, a fim de trabalharem na escrita final a partir desse *feedback*. Esta versão do texto não será, ainda, avaliada. Propõe-se uma avaliação formativa, que somente será possível ser realizada a partir da produção final.



Finalmente, após a realização de todos os módulos, propõe-se a reescrita definitiva do texto, quando os passos seguidos terão permitido uma (re)construção com os aprimoramentos necessários. Essa última versão do texto será o objeto de avaliação.



Nas palavras da professora Ana Elisa Ribeiro (2018, Orelha do livro), “escrita é poder. Sem expressão pode ser que uma massa de jovens leitores torne-se apenas uma massa que silencia suas boas ideias”. A expressividade crítica por meio da linguagem escrita somente se torna possível por meio do desenvolvimento da argumentação. Esta empodera o sujeito e dá a ele a voz necessária à participação ativa nos diversos setores da vida em sociedade.

Esperamos que este material alcance seu objetivo! Que possamos formar cidadãos cada vez mais capazes de se expressarem criticamente, por meio do uso adequado e consciente da linguagem, fazendo bom uso de seu poder emancipador!



Referências

ALLAL, Linda; CARDINET, Jean; PERRENOUD, Philippe. **A Avaliação formativa num ensino diferenciado**. Coimbra: Livraria Almedina, 1986.

BERNARDO, Gustavo. **Redação inquieta**. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2019**: cartilha do participante. Brasília, 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em 14 fev. 2021.

DIONISIO, Ângela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 19-42.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DUBOIS, Jean *et al.* **Dicionário de Língua Portuguesa**. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 2014.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. 1. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação à produção textual**: o ensino da escrita. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. 1. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

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

MEYER, Bernard. **A arte de argumentar**. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista Holos**, Vol. 2, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 01 dez. 2019.

VILELA, Mário. **Ensino da Língua Portuguesa**: Léxico, Dicionário, Gramática. Coimbra: Almedina, 1995.

WESTON, Anthony. **A construção do argumento**. Trad. Alexandre F. Rosas. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

Referências das imagens usadas:

As imagens podem conter direitos autorais

Capa:

https://br.freepik.com/vetores-gratis/planas-borboletas-voando-fundo_4058915.htm#page=1&query=borboleta%20rosa&position=0

https://br.freepik.com/vetores-gratis/colecao-de-desenhos-de-livros_1195374.htm#page=1&query=open%20book&position=10

Pág. 4:

Inep (2019)

https://br.freepik.com/vetores-gratis/sala-de-aula-futurista-com-criancas-e-professor-de-robos_6929239.htm?query=isometric&collectionId=2304?query=isometric&collectionId=2304

Pág. 6:

https://www.flaticon.com/free-icon/chinese_3048140?related_id=3048140

https://www.flaticon.com/free-icon/bussiness-man_3048122

https://br.freepik.com/vetores-gratis/ilustracao-de-uma-balanca_2945055.htm#page=1&query=balan%C3%A7a%20justi%C3%A7a&position=0

Pág. 7:

<https://inglesnoteclado.com.br/2016/12/escrever-bem-em-ingles.html>

Pág. 10:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/etiquetas-de-madeira-com-ceu_3001607.htm#page=1&query=choose&position=31
<https://www.asle.net.br/as-lico-es-de-paulo-freire/>

Pág. 11:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/retrato-aereo-de-jovens-com-laptops-e-smartphones-sentados-juntos-no-chao-alunos-escrevendo-palestras-segurando-livros-didaticos-sobre-os-joelhos_10484522.htm#page=1&query=alunos&position=10

Pág. 12:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/close-up-de-leitura-mulher-livro_3088609.htm#page=1&query=textos&position=48

Pág. 13:

<https://pixabay.com/pt/photos/sunrise-graduados-jogando-chap%C3%A9us-1840298/>

Pág. 14:

<https://pixabay.com/pt/photos/pedras-sonho-inspirar-coragem-451329/>

Pág. 17:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/adoravel-garota-prees-escolar-desenho-com-caneta-na-mesa_8471508.htm

Pág. 18:

Revista Turma da Mônica. Cebolinha: o mistério da alpaca azul. Nº 1 (585) - março de 2021.
https://br.freepik.com/vetores-gratis/pagina-de-destino-do-brainstorming-de-conceito_5569549.htm#page=1&query=brainstorming&position=0

Pág. 20:

<https://pixabay.com/pt/vectors/su%C3%AD%C3%A7a-pa%C3%ADs-europa-pavilh%C3%A3o-1758854/>

Pág. 21:

<https://pixabay.com/pt/photos/um-contra-todos-tudo-contra-um-1744093/>

Pág. 23:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/dados-rosa-empilhados-em-fundo-rosa_13850427.htm#query=dices&position=21

Pág. 24:

<https://pixabay.com/pt/photos/l%C3%A1pis-apontador-notebook-918449/>

Pág. 32:

<https://pixabay.com/pt/photos/escrito-escrever-caneta-tinteiro-1209121/>

Pág. 33:

<https://pixabay.com/pt/photos/livros-p%C3%A1ginas-aberto-1245690/>

Pág. 34:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/mulher-lendo-algo-para-seus-alunos_9571712.htm#page=1&query=teacher%20reading&position=16

Pág. 35:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/menina-timida-e-timida-cobrindo-o-rostosentindo-se-assustada-crianca-do-sexo-feminino-envergonhada-posando-isolada-com-as-maos-nos-olhos-chorando-sentindo-vergonha-porque-a-mae-a-repreendeu-bebe-brincando-de-esconde-esconde_11890584.htm#page=1&query=shy&position=13

Pág. 36:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/professor-sorridente-na-aula-lendo_9605664.htm#page=1&query=professor%20lendo&position=38

Pág. 37:

https://br.freepik.com/fotos-gratis/escrita-da-mao-em-um-papel-com-uma-caneta_992549.htm#page=1&query=writing&position=27

Pág. 38:

https://br.freepik.com/vetores-gratis/corrída-de-maratona_4590051.htm#page=1&query=finish&position=10

Pág. 39:

<https://pixabay.com/pt/photos/chave-metal-entrada-porta-aberto-1600617/>

Demais imagens:

Imagens obtidas gratuitamente por meio do *software* de diagramação Canva

