



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

JOSUEL HUANG PAK SAN

**EXPLORANDO OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**SÃO CRISTÓVÃO / SE
2024**

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	3
2. CRONOGRAMA	5
3. ESTRUTURA DO MÓDULO DIDÁTICO	6
4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
5. ATIVIDADE 1 – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA.....	21
6. FICHA DE AVALIAÇÃO	25
7. ATIVIDADE 2 – REFLEXÃO SOBRE O USO DOS OPERADORES ARGUMENTATIVOS DE OPOSIÇÃO.....	26
8. EXPLORANDO OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS.....	33
9. ATIVIDADE AVALIATIVA - TEXTO COM LACUNA.....	36
10. FICHA DE AVALIAÇÃO	38
11. CONVERSA FINAL	40
12. REFERÊNCIAS	41
13. APENDICE A – GRADE DE CORREÇÃO	42
14. ANEXO A – TEXTO COM LINGUAGEM VISUAL.....	43

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) professor(a),

Há década, ouvimos dizer que os estudantes brasileiros não são competentes para ler e escrever. Isso ocorre mesmo eles tendo muitas aulas sobre gramática normativa. Ao refletirmos judiciosamente sobre isso, deliberamos verificar a proficiência em leitura de uma turma do 9º ano da Escola Municipal Coronel Sabino Ribeiro. A partir da constatação das dificuldades em relação à leitura e à escrita, elaboramos este módulo didático como um projeto de intervenção na realidade dos alunos.

Este módulo propicia o desenvolvimento da habilidade (EF69LP18): “Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumentos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos” (BRASIL, 2018, p. 145), com enfoque nos operadores argumentativos de oposição.

Os operadores argumentativos são elementos linguísticos responsáveis de mostrar a força argumentativa dos enunciados e o sentido para o qual apontam (KOCH; ELIAS, 2022). Esses elementos são considerados imprescindíveis para coesão sequencial, já que além de ligar as partes do texto estabelecem importantes nexos semânticos entre elas.

Apesar de a BNCC recomendar “utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro” (BRASIL, 2018, p. 181), no Ensino Fundamental, o termo “operadores argumentativos” não é empregado por grande parte dos professores de Língua Portuguesa, tampouco aparece nos livros didáticos de Língua Portuguesa. No entanto, no Ensino Médio, o seu uso é bastante recorrente em materiais preparados para aulas de redação do Enem, como a Cartilha do participante da prova de redação do Enem, Pré-Universitário SEED. Por isso, neste módulo, optamos por adotar a nomenclatura “operadores argumentativos” para nos referirmos aos recursos gramaticais responsáveis pela coesão sequencial.

Por meio de uma atividade de sondagem aplicadas na referida turma, no ano letivo de 2023, percebemos, nos textos produzidos pelos alunos, que eles são capazes de reconhecer a relação semântica de contraste; sem fazer uso, porém, de operadores argumentativos específicos e variados para marcar essa relação.

Para fazer a sondagem, utilizamos uma tirinha do Cascão e da Magali com maior apoio visual para que, a partir delas, os alunos escrevessem duas narrativas que envolvessem em suas estruturas o uso de operadores argumentativos de oposição. Dessa forma, observamos que a maioria consegue reconhecer a relação de contraste entre os enunciados. Contudo, para marcá-la, usam predominantemente um operador argumentativo bastante comum na fala: o elemento “e”. Diferentemente da oralidade, o uso excessivo desse operador na escrita de textos com grau maior de formalidade sofre uma negativa avaliação social.

Tendo consciência dessa problemática, este módulo didático é constituído de atividades que exploram os conteúdos que envolvem os operadores argumentativos, apresentando um repertório diversificado, principalmente, relacionados àqueles que marcam contraste.

Este módulo didático foi elaborado em consonância com as orientações do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), cujo objetivo é o desenvolvimento de projetos de intervenção, nas escolas públicas de Ensino Fundamental brasileiras, mediante a demanda apresentada nas turmas dos professores mestrando.

Assim, esperamos que este módulo didático sirva como mais um material de apoio para auxiliar você, professor(a), a vencer os desafios cotidianos relacionados ao ensino da nossa língua materna.

Um abraço!

CRONOGRAMA		
Atividades	Tempo de duração	Objetivos
Atividade diagnóstica	1 aula	Propiciar a escrita para verificar a noção que os alunos têm da relação de contraste entre segmentos textuais e a frequência ou ausência de operadores argumentativos de oposição nos textos produzidos por eles.
O uso dos operadores argumentativos de oposição.	2 aulas	Promover a reflexão sobre uso dos operadores argumentativos de oposição em textos que articulam a linguagem verbal e a linguagem visual e textos compostos exclusivamente por material linguístico e a importância desses elementos linguísticos na coesão sequencial.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicação do conteúdo: Conjunções e operadores argumentativos de oposição. ✓ Avaliação de compreensão leitora por meio do teste cloze. 	2 aulas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicar o conteúdo proposto por meio de aula expositiva. ✓ Identificar, através do preenchimento das lacunas, a relevância dos operadores argumentativos na construção do texto.

ESTRUTURA DO MÓDULO DIDÁTICO

Etapas

Os objetivos primordiais deste módulo didático são levar o aluno a reconhecer as relações de contraste entre os segmentos textuais na leitura e ampliar, na escrita, o seu repertório dos operadores argumentativos que marcam essa relação. Para tanto, está dividido nas seguintes etapas:

Primeira etapa – Fundamentação Teórica

Nessa seção, apresentamos a premissa de ensino de gramática e concepção de língua nas quais o nosso trabalho está assentado; as habilidades relacionadas aos operadores argumentativos previstas na BNCC para serem desenvolvidas no 9º ano do Ensino Fundamental e aprofundamos o conceito e função dos operadores argumentativos.

Segunda etapa – Atividade 1 (Atividade diagnóstica)

O objetivo da atividade dessa seção é levar o aluno a produção de uma narração escrita a fim de, por meio dela, verificar o uso dos operadores argumentativos e se eles reconhecem os nexos semânticos em textos com informações predominantemente em linguagem visual.

Terceira etapa – Atividade 2 (Uso dos operadores argumentativos de oposição)

Para mensurar o nível de compreensão leitora dos alunos, foi aplicado um teste cloze contendo o texto intitulado “Consumismo entre os jovens”. Trata-se de um texto dissertativo, estruturado em três parágrafos, no qual foram suprimidas 36 palavras.

O teste cloze é uma técnica usada no Brasil como instrumento de diagnóstico para avaliar a compreensão em leitura, interpretar os resultados e classificar os participantes em níveis de desempenho. É constituído por um texto no qual são omitidas e substituídas por um traço todas as quintas palavras.

A avaliação da competência leitora, de acordo de Bormuth (1968), é feita em três níveis:

Nível	Porcentagem de acertos
Frustração	acertos de até 44% do total do texto
Instrucional	acertos de e 44% a 57% do total do texto
Independente	acertos superiores a 57% do total do texto

Fonte: Adaptado de parâmetro de classificação proposto por Bormuth (FREITAG; TEJADA, 2024, p. 69)

Antes da aplicação do teste Cloze, é necessário salientar que todos participantes deverão começar concomitantemente, informar quanto ao tempo de início e de final da avaliação. Depois disso, entregar as cópias aos/às candidatos(as), pedindo que tentem preencher todos os espaços em branco, mesmo que por adivinhação, a partir do contexto das palavras que estão no texto. À medida que forem entregando o exame, o professor deve anotar o horário em que o exame teve início e o horário que cada um finalizou. Essas anotações ajudarão na realização dos cálculos para aferir a proficiência e velocidade leitora. Para corrigir os testes, utiliza-se o gabarito ou a “grade de correção” e cada acerto é contabilizado com uma pontuação.

Após recolhidos os exames e com eles em mãos, começarão outras duas etapas finais do procedimento cloze: como calcular os resultados e como classificá-los quanto ao nível de leitura.

A Escala de Bormuth demonstra o nível de classificação e porcentagem de acertos para critério de correção. Com ela, é possível, através de uma regra de três simples, por exemplo, calcular o número de acertos realizados por cada estudante e através do resultado, saber como classificar o nível leitor de cada um (a): se é um nível de frustração, se é instrucional ou se é independente.

Para realizar a regra de três simples, basta fazer uma pequena conta: anotar o número de lacunas em branco do teste do lado esquerdo, por exemplo, e do lado direito, a porcentagem, que nesse caso, equivale a 100% (que seria o total de respostas corretas). Abaixo do número total de lacunas, anotar a quantidade de acertos do(a) estudante e, do lado direito, bem abaixo da porcentagem, utilizar o valor “X”. Depois, é só multiplicar o número total de lacunas pelo valor de “X”, e o número de acertos realizados por 100%. Após essa operação, surgirá uma divisão cujo resultado já será apresentado em porcentagem e será o equivalente ao nível de classificação atingido.

O nível de frustração indica que o leitor extraiu poucas informações da leitura, ou seja, alcançou pouco êxito na compreensão. Já o nível instrucional indica que o leitor alcançou compreensão suficiente, mas ainda há necessidade de auxílio adicional externo. Por fim, o nível independente indica que o leitor tem autonomia em leitura.

As imagens presentes em tirinhas facilitam a compreensão da situação e do cenário retratados. Nessa perspectiva, na atividade 1 (diagnóstica), selecionamos duas tirinhas com quadrinhos mudos a fim de facilitar a compreensão textual e a percepção da relação de contraste.

Para a atividade 2 – Uso de operadores argumentativos de oposição –, foram selecionados textos que possibilitam a progressão do aluno no reconhecimento desse tipo relação. Assim, os dois primeiros textos dessa etapa foram incluídos por apresentarem apoio visual e verbal para sua compreensão.

Esses tipos de textos são classificados por alguns estudiosos como multimodais ou multissemióticos. Neste trabalho, no entanto, não adotamos essas nomenclaturas, já que não fazem parte da proposta desta pesquisa. Assumimos os termos: *linguagem verbal* para caracterização do uso de palavras; *linguagem visual* para caracterização do uso de pistas visuais. A escolha dessas nomenclaturas se justifica por acreditarmos que os professores e alunos estão familiarizados com o seu uso.

Como se pode perceber, o critério deste módulo não é trabalhar com diversidade de gênero discursivo, mas com uma gradação da porção de informação a ser compartilhada. Começa com totalmente visual, até chegar ao totalmente verbal. Por meio dessa gradualidade de informação visual e informação linguística textual, discutimos aspectos constitutivos dos textos. Assim, é primordial que, neles, haja relação de contraste.

Os dois últimos textos da atividade 2 dispõem de um material totalmente linguístico em suas superfícies textuais. Trata-se, respectivamente de uma carta de leitor, curto texto opinativo, e de uma notícia, texto um pouco mais longo. Para escolha dessa gradação quanto à extensão do texto, consideramos que textos mais longos dificultam a concentração e comprometem o desempenho da leitura em comparação com textos curtos.

É possível adaptar as atividades às diversas situações de ensino e aprendizagem. Por isso, o(a) professor(a), se achar conveniente, poderá selecionar

outros textos e/ou elaborar outras questões que melhor se apliquem à turma que leciona.

Terceira etapa – explorando os operadores argumentativos

Nessa parte da Terceira etapa, o(a) professor(a) encontrará um conteúdo teórico específico para entregar aos seus alunos. Na perspectiva dos operadores argumentativos, preparamos um estudo das conjunções e dos operadores argumentativos para o aluno.

É importante salientarmos que o estudo das conjunções coordenativas foi agregado ao material destinado ao aluno, visto que esse tipo de conjunção não está explicitado no livro didático do 9º ano adotado pela escola onde trabalhamos. Já o estudo das conjunções subordinativas adverbiais não foi inserido por fazer parte do referido livro didático.

Quarta etapa – Atividade Avaliativa – Texto com lacuna

Por meio dessa atividade, será possível notar se o aprendizado dos alunos durante o percurso das atividades foi satisfatório. Para esse propósito, colocamos à disposição do(a) professor(a) um texto lacunado.

O trabalho com texto lacunado é recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, visto que por meio dele é possível explorar as propriedades semânticas, as restrições seletivas e a explicitação do termo ausente.

Para evitar a astúcia do aluno de completar as lacunas aleatoriamente, sem ler o texto, apenas decorando os operadores argumentativos, colocamos alguns distratores. No texto lacunado selecionado, distratores são palavras que não funcionam como operadores argumentativos, mas servem para mostrar se os alunos se empenharam para realização da tarefa.

Ficha de avaliação

A ficha de avaliação foi produzida para mensurar o avanço no aprendizado do aluno. Depois que os alunos escreverem as narrativas da atividade 1, que são recolhidas, os mecanismos linguísticos utilizados por eles — referente aos operadores argumentativos — deverão ser analisados. Esse mesmo procedimento deverá ser repetido após a aplicação da atividade avaliativa – com texto lacunado.

Os aspectos que serão avaliados são:

1. O aluno consegue estabelecer o nexso semântico;
2. O encadeamento foi feito por justaposição ou por uso de operador argumentativo genérico;
3. Uso de operador argumentativo específico.
4. Uso de repertório diversificado de operadores argumentativos.

O(a) professor(a) deverá preencher a Ficha Avaliativa de acordo com o desempenho do aluno. Para tanto, instituímos os seguintes níveis:

NÍVEL 1: Neste nível, o aluno não consegue estabelecer a relação de contraste;

NÍVEL 2 – Justaposição e uso de operador argumentativo genérico: Neste nível, o aluno é capaz de identificar a relação de contraste entre os enunciados e de fazer o encadeamento das orações por justaposição ou pelo uso do conectivo genérico “e”.

NÍVEL 3 – Uso de operador argumentativo específico: o aluno identifica a relação de contraste existente no quadrinho e consegue expressar isso linguisticamente com um conectivo específico.

NÍVEL 4 – Repertório diversificado de operadores argumentativos: Nossa pretensão é que, ao final do Módulo, o aluno alcance esse estágio, já que, neste nível, ele será capaz não apenas de identificar a relação estabelecida pelo operador argumentativo, como também marcá-la com operador específico e até variado.

Para os estudantes do nível 1, o(a) professor(a) precisará reaplicar a atividade 1, seguindo a mesma rotina; no entanto, deverá recorrer ao texto e a atividade do anexo A. Já para os que estiverem no nível 2 e 3, deverá dar continuidade as atividades propostas no módulo.

Boxes

Este módulo didático possui boxes para as informações adicionais e para as sugestões de respostas. Para o(a) professor(a) diferenciá-los, criamos as seguintes legendas:

-  Informações adicionais
-  Sugestão de resposta

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ensino de uma língua pode priorizar a fixação de padrões de prestígio – prescritivo –, centrar-se na análise da funcionalidade do sistema linguístico – descritivo – ou concentrar-se no aperfeiçoamento das habilidades linguísticas – produtivo – (FREITAG, 2015). Os PCN aderiram ao ensino produtivo.¹

A concepção de língua dos PCN, alinhada ao funcionalismo linguístico, salienta o uso social da linguagem, valorizando os contextos e interação verbal (FREITAG, 2015). Nesse viés, o documento assume:

A língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1998, p. 22)

Com efeito, a língua é vista como produto e instrumento das manifestações humanas, havendo uma correspondência entre sentido e expressão, entre função e forma. As funções articulam sentidos, possibilitando, a partir da análise gramatical, aprimorar estratégias de leitura e de produção textual. As estruturas linguísticas funcionam como marcas ou pistas que, quando observadas de maneira cuidadosa e refinada, levam à interpretação do texto.

A essas ideias sobre língua, aliam-se a BNCC e o Currículo de Sergipe que compreendem “a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2018, p. 87; SERGIPE, 2018, p. 283).

Os usos linguísticos dispõem de registros que podem ser escolhidos de acordo com a necessidade de comunicação. Assim, todo usuário de uma língua deve buscar em seu repertório linguístico as formas mais apropriadas à situação comunicativa em que está envolvido. Por isso, é imprescindível trabalhar com atividades que ampliem e aperfeiçoem os saberes linguísticos dos alunos.

Nessa perspectiva, quanto aos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC orienta:

¹ Freitag (2015) define os PCN como um conjunto de documentos que têm a pretensão de contribuir na elaboração do currículo dos 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, visando a formação cidadã do aluno.

Os estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem. (BRASIL, 2018, p.71)

Nota-se que o documento reforça e reitera as práticas metodológicas previstas nos PCN. Nessa perspectiva, a reflexão sobre os recursos linguísticos específico deve ser vinculado aos discursos mobilizados em diferentes situações comunicativas, já que relacionando USO – REFLEXÃO – USO é possível conceber um ensino produtivo da nossa língua, possibilitando ao aluno transitar por níveis variados de formalidade.

É a partir da concepção de língua como produto histórico e cultural, capaz de envolver os membros de uma sociedade, que se assenta o nosso trabalho. Dessa forma, este módulo foi elaborado em harmonia com os princípios defendidos pelos PCN, BNCC e o Currículo de Sergipe. Essa perspectiva está de acordo com os estudos sociolinguísticos que é uma subárea da Linguística que se debruça sobre o uso da língua no meio das comunidades de fala. Sob esse viés, o ensino de língua materna pressupõe o uso feito da língua por um sujeito que fala e escreve, que ouve e lê e as especificidades socioculturais da comunidade desse sujeito.

Neste trabalho, alguns momentos foram dedicados à sistematização. Acreditamos que esses momentos são necessários para a aprendizagem dos alunos por favorecer uma percepção mais consciente dos usos que fazem da língua. Esperamos que a nomeação de determinados fenômenos linguísticos favoreça a análise e compreensão deles, permitindo ao aluno decidir, nos mais variados contextos de uso, quando substituir formas linguísticas mais familiares por aquelas com maior grau de formalidade. Dessa forma, neste módulo, procuramos respeitar o tripé de ensino de Língua Portuguesa proposto por Vieira (2018): sistematicidade, interação e heterogeneidade.

Para os alunos do último ano do Ensino Fundamental, a BNCC e o Currículo de Sergipe pressupõem que a exploração de recurso linguísticos propicie ao aluno várias habilidades relacionadas à leitura e à produção textual, como perceber e analisar os efeitos de sentido desses elementos linguísticos na composição textual; usar adequadamente para marcar as relações de sentidos entre os segmentos textuais. É o caso da habilidade (EF69LP18) “Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de

argumento, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos” (BRASIL, 2018, p. 145). Para tanto, este módulo propõe a exploração dos operadores argumentativos.

O que são operadores argumentativos? Segundo Koch (2021) os operadores argumentativos são, de acordo com a gramática tradicional, morfemas relacionais (conectivos) e os vocábulos chamados por Bechara de denotadores de inclusão ou de exclusão. Como morfemas relacionais, por estabelecerem variados sentidos entre as partes do texto, são mecanismo linguísticos indispensáveis para a construção da argumentação, pois garantem a sequenciação coerente do discurso e a ligação entre as ideias presentes nele.

Para explicar o funcionamento dos operadores argumentativos, a autora retoma a noção básica de classe argumentativa e escala argumentativa utilizada por Ducrot². Um conjunto de enunciados constituído por argumentos que têm o mesmo peso para levar o interlocutor a mesma conclusão forma uma classe argumentativa:

(1) Carlos é um bom aluno não só por tirar notas boas, mas também por respeitar os professores e colegas de turma.

Já uma escala argumentativa consiste em argumentos que apresentam, para a mesma conclusão, gradação de maior ou menor força:

(2) Marta tem muita ambição política. Ela pretende ser prefeita, governadora, até presidente da república.

Nota-se, assim, que há operadores argumentativos que concentram argumentos a favor de uma mesma conclusão: *e, também, nem, não só... mas também*, etc. E operadores que assinalam o argumento mais forte no sentido de determinada conclusão: *inclusive, até, até mesmo, mesmo*.

No que concerne aos elementos linguísticos que são designados, nas aulas de Língua Portuguesa, nos livros didáticos, nas gramáticas normativas, etc., como conjunções coordenadas adversativas e conjunções subordinativas concessivas (*mas, porém, contudo, embora* etc.), para Koch (2021) são marcadores de oposição. Trata-se de operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias. Introduce-se primeiramente uma ideia que leve o destinatário a uma

² Oswald Ducrot é o criador da teoria argumentatividade na língua. Segundo essa teoria “o uso da linguagem é inerentemente argumentativo” (KOCH, 2021, p. 101).

conclusão; logo em seguida, opõe-lhe uma outra ideia decisiva para a conclusão contrária.

No entanto, esses elementos linguísticos normativamente prescritos não são mobilizados por muitos alunos em suas construções textuais escrita. Isso foi constatado nos resultados apresentados durante uma atividade de sondagem aplicada no ano letivo de 2023, nos quais identificamos o uso majoritário da conjunção “e” para marcar as mais variadas relações de sentido entre as partes do texto, como se pode observar na tabela 1.

Tabela 1 – Ocorrência de operadores argumentativos no preenchimento do texto lacunado

Operador argumentativo/conector	Ocorrência de uso inadequado	Ocorrência de uso adequado
E	24	14
Ou	6	10
Porém	0	1
Mas	0	4
Porque	0	4
Para	17	0
Até	0	4
Quando	0	1
Por exemplo	0	2

Fonte: Elaborado pelo autor

O uso do “e” para marcar contraste não constitui um erro, visto que esse tipo de uso ocorre frequentemente em situações de informalidade. Entretanto, é preocupante, quando alunos do 9º ano não conseguem, em textos com um certo grau de formalidade, marcar esse tipo de relação com operadores argumentativos específicos. Para Azeredo (2021, p. 329) e Bechara (2009, p.320), o “e” marca uma relação de adição, sendo classificado como conjunção coordenativa aditiva.

O objeto de conhecimento³ “valor semântico das conjunções” está previsto para o 9º ano. Por isso, trabalharemos esse conteúdo, respeitando a série e faixa etária dos alunos, porém apresentando o conteúdo na perspectiva dos operadores argumentativos.

OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS NA GRAMÁTICA

Na Moderna Gramática Portuguesa, Bechara (2009, p. 319) assume que as conjunções são unidades linguísticas que reúnem orações num mesmo enunciado.

³ Os objetos de conhecimento são entendidos pela BNCC como conteúdos, conceitos e processos relacionados às habilidades responsáveis pelo desenvolvimento específico do aluno.

Podendo ser repartidas em coordenadas e subordinadas. Por reunirem orações que pertencem ao mesmo nível sintático, as conjunções coordenadas são consideradas conectores. Já as subordinadas, por assinalar orações que perdem a característica de enunciado para exercer a função de palavra, são transpositores.

Dessa forma, segundo o autor, apresentamos o seguinte quadro com alguns exemplos.

Principais conjunções coordenativas ou conectores	Relação de sentido
e; nem	Adição
ou	Alternância
Mas; porém; senão	Oposição
Principais conjunções subordinativas ou transpositores	Relação de sentido
Que (= porque); porque; como (= porque sempre anteposta a sua principal); visto que; desde que, etc.	Causa
Como; qual; como; quanto; que ou do que em correlação com os advérbios mais ou menos.	Comparativas
Ainda que, embora, posto que, apesar de que, etc.	Concessiva
Se; caso; sem que; uma vez que, etc.	Condicionais
Como; conforme; segundo; consoante	Conformativas
Que, presa a uma expressão de natureza intensiva como <i>tal</i> , <i>tanto</i> ; <i>tão</i> ; <i>tamanho</i> , posta na oração principal	consecutiva
Para que, a fim de que, que (para que), porque (para que)	Intenção; objetivo; finalidade
Sem que	Modo
À medida que, à proporção que, ao passo que, etc.	Proporcionais
Antes que, logo que, quando, enquanto	Tempo

Fonte: BECHARA, Evanildo.

Algumas palavras consideradas pela tradição gramatical como conjunções coordenativas não aparecem no quadro, pois são tratadas por Bechara (2009), Azeredo (2021), entre outros gramáticos, como advérbios. “É o caso das conclusivas: *pois* (posposto ao verbo), *logo*, *portanto*; das adversativas: *entretanto*, *contudo*, *todavia*; das explicativas: *pois*, *porquanto*; entre outras” (BECHARA, 2009, p. 322). Ainda segundo Bechara, esses advérbios foram incluídos entre as conjunções coordenadas devido à proximidade semântica que estabelecem nas relações interoracionais ou intertextuais. Apesar de marcarem relação semântica entre segmentos textuais, não desempenham o papel de conector das conjunções coordenativas, podendo aparecer ao lado destas em frases, como mostra o exemplo a seguir.

- Cascão não possuía moedas para jogar no poço dos desejos e, **portanto**, seus desejos não poderiam ser realizados.

Na análise dos textos da atividade 2, foi possível notar o uso da conjunção “mas” e do advérbio “contudo” no encadeamento dos enunciados, determinando-lhes a direção argumentativa. Nessa perspectiva, com base em Koch e Elias (2022), essas palavras funcionam como **operadores argumentativos**, tendo papel fundamental na argumentação, pois, ao lado de outros recursos linguísticos, são responsáveis pela estruturação dos argumentos.

Por conseguinte, **operadores argumentativos** são conectores que determinam a orientação argumentativa dos enunciados que introduzem, exercendo imprescindível papel na coesão sequencial de um texto.

Há vários tipos de operadores argumentativos, como mostra o quadro a seguir.

OPERADORES ARGUMENTATIVOS
Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão: e, também, ainda, nem (e não), não só... mas também, tanto... como, além de, além disso etc.
Operadores que indicam o argumento mais forte de escala a favor de determinada conclusão: até, até mesmo, inclusive.
Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes: ao menos, pelo menos, no mínimo.
Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: mas, porém, contudo, ainda que, posto que, apesar de (que)

Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores: logo, portanto, pois, por conseguinte, em decorrência, por isso.
Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior: porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como etc.
Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão: mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto
Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: ou... ou, quer... quer, seja... seja
Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos: já, ainda, agora etc.
Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade (um pouco) ou para a negação da totalidade (pouco, apenas)

Fonte: KOCH, Ingedore Villaça.

Os operadores argumentativos de oposição

Professor(a), como foi possível perceber, o foco da atividade 2 foi os operadores argumentativos de oposição, por isso, nesta subseção, vamos apresentar um estudo mais profundo desse grupo de operadores.

Os operadores argumentativos de oposição explicitam uma relação de contraste entre os enunciados que ocorre tanto na estrutura da coordenação quanto na subordinação. Não se pode negar a relação estreita existente entre essas estruturas. Entretanto, ocorrem fatos gramaticais e discursivos distintos relacionados a elas.

Quanto aos aspectos discursivos, na coordenação, adia-se a negação de expectativa criada pela oração anterior; na subordinação, a negação é antecipada, por conseguinte, há uma alternância dos seus efeitos de sentidos (PAULIUKONIS, 2014). Dessa forma, o uso da coordenação é marcado pela estratégia do suspense e da subordinação, pela estratégia antecipação (KOCH; ELIAS, 2022).

Tomando como exemplos a frases a seguir:

- Os brasileiros têm uma visão otimista da velhice, **mas** não se preparam para essa fase da vida.
- **Embora** os brasileiros tenham uma visão otimista da velhice, não se preparam para essa fase da vida.

É possível notar que o operador argumentativo “embora” introduz um argumento que não é suficiente para construir uma expectativa positiva em relação à velhice no Brasil e o “mas” introduz decisivamente um argumento direcionado para uma expectativa negativa dessa fase da vida.

Os operadores argumentativos de oposição apresentam várias sutilezas semânticas entre si. A escolha de um e não pelo outro implica diferentes efeitos de sentido. Essas diferenças são apresentadas por Pauliukonis (2014, p. 35-39) da seguinte forma:

- a) **Mas**: introduz o argumento superior, preferencial, mais forte, em oposição à ideia existente no argumento anterior.
- b) **Porém**: apresenta uma natureza restritiva menos forte que o *mas*; sua presença permite uma correção do rumo do raciocínio, conduzindo-o para uma outra conclusão.
- c) **No entanto**: denota um estranhamento diante do que é comunicado, podendo ser considerado até um absurdo pelo enunciador.
- d) **Todavia, entretanto e contudo**: tem valor de um ato de fala com ideia de ênfase; possui mobilidade sintática que lhes permite ocupar diversas posições dentro enunciado.
- e) **Apesar de**: introduz um argumento válido, que se apresenta com um certo peso, que direciona para uma conclusão que não se realizará.
- f) **Embora**: serve para transmitir uma trégua ilusória; introduz um argumento secundário importante, que deve ser considerado no jogo argumentativo, mesmo que a orientação argumentativa do enunciado seja marcada sempre pela ideia expressa na oração principal.

Para Azeredo (2021, p. 336) As palavras *porém*, *contudo*, *entretanto*, *no entanto* e *todavia* têm uso equivalente a “ainda assim”, “infelizmente”, “pelo contrário”, “apesar disso” etc.:

- Muitos brasileiros estão conscientes da necessidade de garantir uma boa qualidade de vida na velhice, **contudo** não se preparam para essa fase da vida. (contudo = apesar disso).
- Muitos idosos sabiam que deveriam se preparar para enfrentar a velhice, **entretanto** não conseguiram garantir uma reserva financeira suficiente. (entretanto = infelizmente)

Professor(a), o uso do *e*, nos textos produzidos pelos alunos para marcar contraste não constitui um erro. No entanto, devido a esse uso ser tão recorrente em contextos de interação informal, entendemos que não há a necessidade de explicitá-lo nas atividades deste módulo didático. Os operadores argumentativos de oposição

explicitados são aqueles que consideramos imprescindíveis para ampliação do repertório dos alunos na etapa do Ensino Fundamental.

ATIVIDADE 1 – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Professor(a),

Para esta atividade, utilizamos a tirinha do Cascão e a da Magali. Contudo, você, professor(a), encontrará, no anexo A, outra tirinha com linguagem visual para que escolha aquela que seja mais apropriada à turma que leciona. Além disso, caso seja necessário, ela poderá ser utilizada para a reaplicação da atividade.

Objetivos:

- Verificar se o aluno reconhece a relação contraste entre as ideias do texto;
- Verificar a presença de operadores argumentativos de oposição nos textos produzidos pelos alunos.

Materiais de apoio

- Cópia das tirinhas;
- Lápis ou caneta;
- Folhas de caderno.

Tempo estimado

- 50 minutos (1 hora aula)

Avaliação

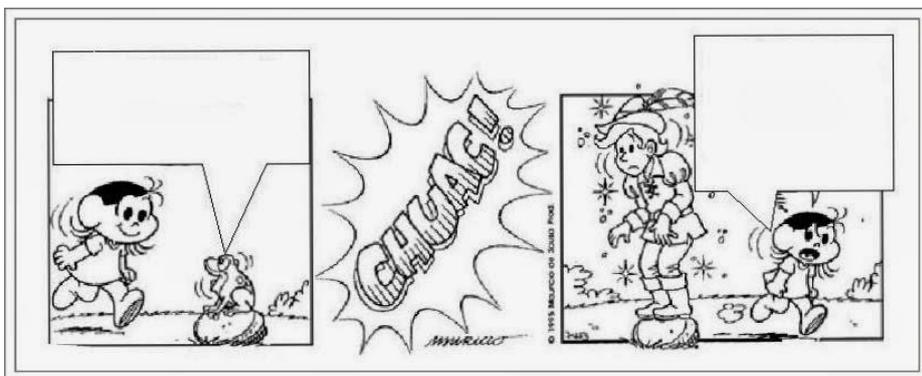
- Para acompanhamento o avanço no estágio do aluno, você, professor(a) deverá preencher a ficha de avaliação que está disponível na página 19.

Texto 1



Fonte: SOUZA, Maurício de. Disponível em <https://www.pinterest.co.kr/pin/368521181998067798/> Acesso em 14/09/2023

Texto 2



Disponível em: <https://atividadespedagogicas.net/2014/12/historia-em-quadrinhos-para-producao-de-texto.html>. Acesso em 14/10/2023

Orientações Didáticas

Entregue a cópia das tirinhas do Cascão e da Magali aos alunos. Caso não conheçam esses personagens, apresente-os. Para maiores informações sobre eles, consulte o box de conhecimentos adicionais abaixo.

Cascão é um personagem da Turma da Mônica, criado por Maurício de Sousa em 1961. Paixão por sujeira e mania de não tomar banho são as suas principais características. Para saber mais sobre ele, acesse: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Casc%C3%A3o>

Magali também é uma personagem da Turma da Mônica. Para criá-la, Maurício inspirou-se em sua filha Magali. A personagem é caracterizada pelo seu voraz apetite. Para saber mais sobre ela, acesse <https://pt.wikipedia.org/wiki/Magali>

Na sequência, passe-lhes os seguintes comandos:

1. Com base nas imagens presentes nos quadrinhos da tirinha do Cascão, responda:
 - a) Cascão, ao chegar ao poço, está alegre ou triste? E ao sair?

Espera-se que os alunos percebam o contraste indicado na expressão facial do Cascão no primeiro quadrinho (alegria, empolgação) e no último (desapontamento, frustração). Faça os alunos observarem que, no quadrinho 1, o Cascão está sorrindo; já no quadrinho 2, ele está com a boca invertida, demonstrando tristeza.

- b) O que ele imaginava obter do poço dos desejos? Por que o seu desejo não se realizou?

Cascão esperava ganhar um carro, uma peteca e uma bola; porém, seu desejo não se realizou porque ele não tinha moedas para jogar no poço.

- c) Com base nas respostas dadas aos itens anteriores, responda: que tipo de relação de sentido há entre as cenas narradas?

Espera-se que os alunos tenham notado, principalmente, a relação de oposição existente entre as cenas.

- d) Agora, você vai narrar a história da tirinha do Cascão, considerando as respostas dadas às questões anteriores.

Cascão chegou ao poço dos desejos feliz, pois esperava ganhar um carro, uma bola e uma peteca. No entanto, seu desejo não se realizou, pois não possuía moedas para jogar no poço.

2. Agora com base na tirinha da Magali, responda:

- a) Qual é o estado de espírito da Magali ao beijar o sapo? E ao vê-lo transformar-se em um príncipe?

Espera-se que os estudantes percebam o contentamento sugerido pela expressão facial da Magali, no primeiro quadrinho, e o aborrecimento e raiva, sugeridos no último quadrinho.

- b) A reação de Magali, no último quadrinho, era aguardada pelo leitor ou ocorre uma quebra de expectativa?

Ocorre uma quebra de expectativa.

- c) Agora, você vai narrar a história da tirinha da Magali, considerando as respostas dadas às questões anteriores.

Magali encontra um sapo que lhe pede um beijo. Ela o beija alegremente. Porém, ela fica furiosa quando o sapo se transforma em príncipe.

FICHA DE AVALIAÇÃO

Estágios	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Aluno	Não estabelece o nexos semântico	Encadeamento feito por justaposição ou por uso de operador argumentativo genérico	Uso de operador argumentativo específico	Repertório diversificado de operadores argumentativos
A1				
A2				
A3				
A4				
A5				
A6				
A7				
A8				
A9				
A10				
A11				
A12				
A13				
A14				
A15				
A16				
A17				
A18				
A19				

ATIVIDADE 2 – REFLEXÃO SOBRE O USO DOS OPERADORES ARGUMENTATIVOS DE OPOSIÇÃO

Professor(a),

Com base nas respostas dadas à atividade 1 e os textos produzidos, é possível perceber se o aluno reconhece a relação de contraste entre os segmentos textuais e os operadores argumentativos que usam para marcá-la, como também notar a ausência desses elementos linguísticos em alguns desses textos.

Nesta próxima atividade, objetivamos dar uma atenção maior aos operadores argumentativos de oposição do que à apresentada no livro didático da turma (Se Liga na Língua: leitura, produção e linguagem, 2018). Para facilitar a compreensão, selecionamos, primeiramente textos que articulam a linguagem verbal com a linguagem visual – uma charge e uma tirinha – e textos formados exclusivamente por linguagem verbal – carta de leitor e notícia.

Objetivos:

- Reconhecer a relação de contraste no texto e o efeito de sentido produzidos pelo uso dos operadores argumentativos de oposição;
- Reconhecer a importância dos operadores argumentativos de oposição no mecanismo de coesão e coerência textual.

Materiais de apoio

- Cópia dos textos;
- Lápis ou caneta;
- Folhas de caderno;

Número de aulas previsto

- 2 aulas

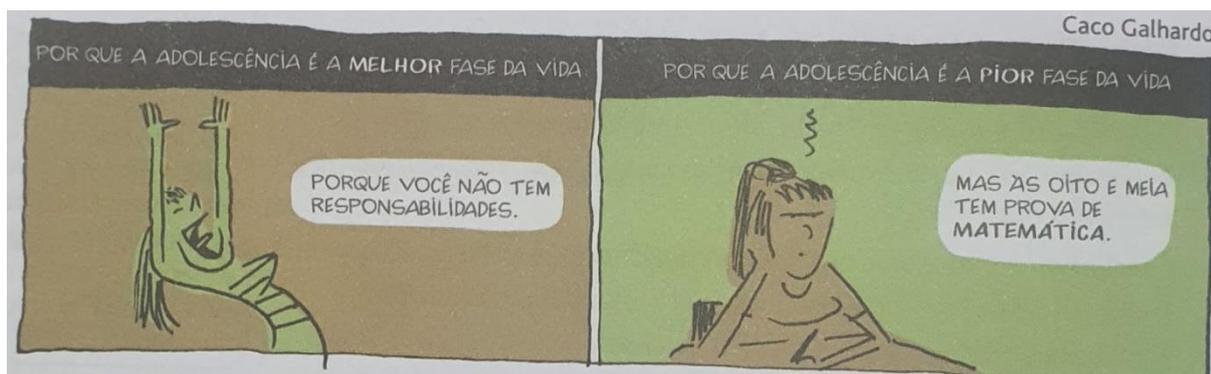
Texto 1

FAKE NEWS...



Disponível em: <https://cantinodosaberdao.blogspot.com/2020/09/fake-news-e-charges-lingua-portuguesa.html> Acesso em 24/09/2023.

Texto 2



Fonte: ORMUNDO; Wilton; SINISCALCHI, Cristine. Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem - 8º ano. São Paulo: Moderna, 2018, p. 248.

Texto 3

Nós, alunos do terceiro ano da E. M. Prof. Amilton Suga, viemos por meio desta fazer uma pergunta à revista Ciência Hoje das Crianças. A CHC é ótima, traz bastante temas interessantes, ensina a proteger a natureza e os animais, mas ... Por que a revista desperdiça plástico – que leva um tempão para se decompor – embalando revista por revista, se a maioria das pessoas joga os saquinhos no lixo?

Fonte: ALVES FILHO, Francisco. **Gênero jornalístico**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011

Texto 4**Brasileiros são otimistas em relação à velhice**

Dos 12 países que participaram da pesquisa da Bupa Health Puse 2010, o Brasil é o mais otimista em relação à velhice. O estudo realizado entre 10 de junho e 14 de julho de 2010 revelou que 17% dos entrevistados encaram com bons olhos a terceira idade. O índice global para o mesmo item é de 3%.

[...]

Contudo, os índices do Brasil não são satisfatórios quando o assunto é planejamento. Enquanto na China 33% das pessoas fizeram economias para sua velhice, no nosso país apenas 7% se prepararam para esse momento da vida.

Mais preocupante ainda é a constatação de que 53% nem sequer começaram a pensar na velhice, deixando de se preparar financeiramente – somente 35% planejam usar as suas economias quando tiverem mais idade. A média mundial, contudo, é ainda pior: entre os entrevistados acima de 65 anos nos 12 países, só 22% separaram algum dinheiro para quando forem idosos.

Fonte: ALVES FILHO, Francisco. **Gênero jornalístico**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011

Orientações Didáticas

Inicie a aula dividindo a turma em duplas e distribua as cópias dos textos. Antes de responder às questões referentes aos textos, peça voluntários das duplas para fazer a leitura em voz alta de cada um deles. Os itens que compõem as questões de 1 a 4, devem ser discutidos imediatamente após a leitura de seu respectivo texto. Faça a tabela proposta na questão 4 na lousa, completando-a com as respostas dadas pelos alunos.

Inicie a discussão de acordo com os direcionamentos a seguir:

1. Quanto ao texto 1, responda numa folha de caderno:

a) Qual é a relação entre o título da charge, *Fake News*, e o assunto da conversa das crianças, 1º de abril?

Espera-se que os alunos respondam que o dia 1º de abril é considerado o dia da mentira e que o termo “*fake News*” se refere a notícias falsas. Assim, o título é coerente com o assunto abordado na charge.

b) Qual é a crítica presente na charge?

É esperado que os alunos percebam que a charge critica o excesso de confiança nas informações veiculadas nas redes sociais sem a checagem de suas fontes.

c) Na charge, a palavra “mas” foi usada para:

i. Indicar uma relação de oposição entre o comportamento do pai e o comportamento esperado pelo filho.

ii. Introduzir uma oração que exprime a conclusão lógica de um raciocínio.

iii. Introduzir uma oração que explica o fato expresso na oração anterior.

Leve os alunos a perceberem que o uso do “mas” indica uma relação lógica de contraste entre dois eventos. Era esperado que o pai percebesse que o dia anterior, 1ª de abril, é o dia da mentira; porém, isso não acontece pelo fato de ele buscar informações exclusivamente nas redes sociais. A quebra de expectativa ocorre também pelo fato de o filho apresentar um comportamento mais maturo do que o do pai.

- d) Reescreva a fala do menino do primeiro, substituindo “mas” por “apesar de”. Para isso, faça as adaptações necessárias.

Apesar de ontem ter sido 1º de abril, o pai não percebeu, porque ele se informa apenas pelas redes sociais...

- e) Agora responda: Que diferença semântica ocorreram na frase?

O uso de “apesar de” antecipa, no contexto da charge, o fato de que o dia 1ª de abril não foi percebido pelo pai.

2. Quanto ao texto 2, responda:

- a) Qual palavra aparece no segundo balão, expressando ideia de oposição?

- b) Relacione o humor da tira a essa palavra.

Espera-se que os alunos percebam que o uso do operador “mas” ajuda na construção do humor da tira, já que explicita o contraste entre a sensação de euforia (1º quadro) e aborrecimento (2ºquadro) da adolescente.

3. Com base no texto 3, responda:

- a) Com qual intenção os alunos escreveram a carta destinada à revista *Ciência Hoje das Crianças*?

A carta foi escrita para criticar a CHC por defender a proteção à natureza, mas não a pôr em prática, uma vez que usam plástico para embalar as revistas.

- b) Nota-se que ao iniciar o segundo período da carta, os alunos tecem alguns elogios à revista; no entanto, a partir do uso de uma palavra ocorre uma contraposição às ideias apresentadas, dando início a crítica pretendida. Que palavra é essa?

A palavra *mas*

- c) Que outra palavra que você conhece que poderia ser usada para estabelecer esse mesmo tipo de relação de sentido?

Porém, entretanto, contudo etc.

4. Com base no texto 4:

- Complete a tabela abaixo com os dados positivos e negativos apresentados sobre a velhice.

Dados positivos	Dados negativos

Dados positivos: 17% dos entrevistados encaram com bons olhos a terceira idade; acima do índice global, 3%.

Dados negativos: apenas 7% fazem economias para sua velhice; na China, são 33%; 53% dos brasileiros nem sequer começaram a pensar na velhice, deixando de se preparar financeiramente; somente 35% planejam usar suas economias quando tiverem mais idade.

- Agora responda:
 - a) Que palavra é usada, no segundo parágrafo, para introduzir a frase que inicia o contraste entre os dados apresentados?

Contudo.

- b) Com base no uso dessa palavra e a análise dos dados, conclua: a expectativa em relação à velhice dos brasileiros é realmente otimista?

Espera-se que os alunos percebam que uso do operador argumentativo “contudo”, ao contrapor as informações positivas em relação à velhice, orienta para uma conclusão contrária, negando a expectativa criada por elas.

5. Compare os quatro textos e responda:

- a) Observe que a palavra “contudo”, em sua primeira ocorrência, aparece introduzindo a primeira frase do segundo parágrafo da notícia. Já na sua segunda ocorrência, no último período do texto, não aparece no início da primeira oração senão depois do sujeito dessa oração. Com base no uso da palavra “mas” nos textos anteriores, é correto afirmar que ela não possui essa mesma mobilidade?

Espera-se que os alunos percebam que a palavra “mas” só aparece no início de uma oração ou frase. Diferentemente, a palavra “contudo” “pode vir em princípio em qualquer posição dentro da oração em que se inserem” (BECHARA, 2009, p. 322)

- a) Em qual dos textos lidos, você notou um uso mais formal da linguagem?

- b) Na sua opinião, o que justifica a escolha desse tipo de uso da linguagem?

Espera-se que os alunos percebam que a notícia impressa ou digital, a depender do público a que se destina e o veículo de comunicação, privilegia o uso de uma linguagem com um grau maior de formalidade.

EXPLORANDO OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS

Professor(a),

Considerando a habilidade (EF09LP08): “Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam” (BRASIL, 2018, p. 189) e a habilidade (EF69LP18): “Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (BRASIL, 2018, p. 145) previstas para o 9º ano na BNCC e no Currículo de Sergipe, esta seção será destinada para o estudo das conjunções e dos operadores argumentativos, com enfoque no grupo de oposição.

Nesta seção, encontrará um conteúdo teórico direcionado ao aluno. No conteúdo para o aluno, é apresentado o estudo das conjunções coordenativas e dos operadores argumentativos.

Objetivo:

- Reconhecer as conjunções e os operadores argumentativos como recursos gramaticais responsáveis pela coesão sequencial.

Materiais de apoio

- Cópia do conteúdo para o aluno;
- Lápis ou caneta;
- Caderno.

Número de aula previsto

- 1 aula

Conteúdo para o aluno

CONJUNÇÕES

Conjunções são palavras que reúnem enunciados. Podem reunir orações coordenadas (conjunções coordenativas) e orações subordinadas (conjunções subordinativas). As conjunções coordenadas podem estabelecer relações semânticas de:

- **Adição:**

Cascão chegou ao poço dos desejos **e** jogou uma moeda.

- **Alternância:**

Quando Magali come fruta **ou** toma sorvete, sempre exagera na quantidade.

- **Contraste**

Cascão chegou triste ao poço dos desejos, **porém** saiu triste.

- **Conclusão**

Cascão não tinha moedas para jogar no poço dos desejos, **portanto** seus desejos não se realizaram.

- **Explicação**

Adoro a Turma da Mônica, **pois** os personagens são muito engraçados.

OPERADORES ARGUMENTATIVOS

Os **operadores argumentativos** são recursos gramaticais responsáveis de mostrar a força argumentativa dos enunciados e o sentido para o qual apontam.

Assim os operadores argumentativos podem estabelecer relação semântica de:

- **Adição:** *e, nem, não só... mas também, não apenas... como também* etc.

Cascão é o personagem mais imundo da Turma da Mônica: **não só** deixa de tomar banho, **mas também** veste roupa suja.

- **Alternância:** *ou, ou... ou, quer... quer. Seja... seja.*

Vamos juntos conservar nossa escola limpa. **Ou** você prefere viver na sujeira como o Cascão.

- **Conclusão:** *portanto, logo, assim, então, por isso, pois* (no meio ou no fim da oração conclusiva)

Magali é muito gulosa. **Por isso**, não se sacia comendo apenas uma fruta.

- **Justificativa:** *porque, que, pois, visto que, porquanto etc.*

Não consuma alimentos que contém excesso de açúcares e gorduras, **porquanto** são responsáveis pela obesidade de muitos jovens.

- **Contraste:** *mas; porém; senão, contudo, todavia, no entanto, entretanto, apesar de (que), embora, ainda que, posto que etc.*

Os brasileiros são otimistas em relação à velhice, **todavia** não estão preparados para essa fase da vida.

ATIVIDADE AVALIATIVA - TEXTO COM LACUNA

Professor(a),

O trabalho com texto lacunado é recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, visto que por meio dele é possível explorar as propriedades semânticas, as restrições seletivas e a explicitação do termo ausente (ROCHA, 2018).

Do artigo de opinião a seguir, foram suprimidos os operadores argumentativos e algumas palavras selecionadas como distratores. De modo individual, os alunos deverão completá-lo. Fazendo, assim, eles exercitarão o uso dos conhecimentos linguísticos adquiridos, percebendo o importante papel dos operadores argumentativos na progressão textual. Essa atividade deve ser realizada no mesmo dia da exposição do conteúdo.

No apêndice, você encontrará a grade de correção do texto lacunado selecionado para esta atividade.

Objetivos:

- Participar da construção do texto;
- Reconhecer a relevância dos operadores argumentativos na coesão sequencial do texto.

Tempo estimado

- 1 aula.

O bullying não é brincadeira não!

O bullying é um problema _____ deve ser levado a sério, _____ é uma prática hostil que acarreta grandes prejuízos à vida do estudante. Entre eles, a frustração de, ao invés de encontrar na escola um lugar acolhedor e seguro, vivenciar agressões que desencadeiam transtornos comportamentais e emocionais.

As vítimas de bullying costumam ser agredidas _____ estão fora dos padrões de beleza impostos socialmente ou até mesmo por serem alvos _____ inveja, devido ao seu melhor rendimento escolar. Infelizmente, isso acaba sucedendo na fase da formação do caráter e da personalidade delas. _____, o bullying pode desencadear distúrbios comportamentais e o desenvolvimento de patologias, como depressão, síndrome do pânico etc.

Já os agressores, geralmente, são desequilibrados emocionalmente. Mostram não se importar com a angústia e o sofrimento _____ causa em suas vítimas. Sua postura agressiva pode ser notada por qualquer pessoa atenta. São provenientes de situações familiares conturbadoras que os tornam vulneráveis a esses instintos primitivos e agressivos. _____, muitos pais, ao examinar essas atitudes de seus filhos, não conseguem enxergar a gravidade do desse tipo de comportamento, dificultando, _____, a criação de uma resolução que acabe com o problema.

É imprescindível, _____, promover campanhas que mobilizem a sociedade no combate ao bullying. A promoção de palestras instrutivas direcionadas _____ pais também é uma alternativa eficiente. Adotar medidas como essas possibilita construir um ambiente social pautado no respeito, na tolerância à diversidade presente no universo escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor

FICHA DE AVALIAÇÃO

Estágios	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Aluno	Não estabelece o nexos semântico	Encadeamento feito por justaposição ou por uso de operador argumentativo genérico	Uso de operador argumentativo específico	Repertório diversificado de operadores argumentativos
A1				
A2				
A3				
A4				
A5				
A6				
A7				
A8				
A9				
A10				
A11				
A12				
A13				
A14				
A15				
A16				
A17				
A18				
A19				

A20				
A21				
A22				
A23				
A24				
A25				
A26				
A27				
A28				
A29				
A30				
A31				
A32				
A33				

CONVERSA FINAL

As atividades propostas neste módulo não esgotam o conteúdo dos operadores argumentativos de oposição. Como mencionado anteriormente, nossos objetivos foram levar o aluno a reconhecer as relações de contraste entre os segmentos textuais na leitura e ampliar, na escrita, o seu repertório dos operadores argumentativos que marcam essa relação. Para tanto, as atividades tomaram por base não somente os estudos científicos acerca dos operadores argumentativos de contraste, como também a fundamentação teórica pautada nos estudos de Bechara (2009), Azeredo (2021), privilegiando USO – REFLEXÃO – USO desses elementos linguísticos. Desse modo, nosso desejo era de ampliar tanto o repertório dos alunos, quanto do(a) professor(a) no que diz respeito aos operadores argumentativos.

De modo geral, acreditamos que conseguimos trabalhar a gramática como atividade reflexiva, permitindo aos discentes refletir sobre os usos dos operadores argumentativos de oposição. Além disso, mostramos ao (à) professor(a) que não se pode esquivar de levar para a sala de aula esse componente gramatical imprescindível para a coesão e progressão textual.

Sendo assim, esperamos que esse módulo didático oportunize novas práticas, sob diferentes perspectivas, assim como proporcione bons momentos em sala aula, espaço majoritário do conhecimento e do senso crítico.

REFERÊNCIAS

ABREU, Kátia Nazareth Moura de et al. O teste de Cloze como instrumento de medida da proficiência em leitura: fatores linguísticos e não linguísticos. **Revista Estudos da Linguagem**. Vol. 25, n. 3, 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/11366/0>

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Parábola, 2021.

BECHARA, Ivanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Ensino produtivo de gramática. *In*: FREITAG, Raquel Meister Ko. Freitag; DAMACENO, Taysa Mércia dos Santos Souza. (Org.). **Livro didático - gramática, leitura e ensino da língua portuguesa**: contribuições para prática docente. São Cristóvão: EdUFS, 2015, p. 11-18.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2021. E-book.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2022.

PEREIRA, Nicélia Nunes Azevêdo. **Diálogo verbo-visual em tirinha e história em quadrinhos**: formando leitores no ensino fundamental. 2019. Relatório (Mestrado em Letras – PROFLETRAS – Unidade acadêmica São Cristóvão, São Cristóvão 2019.

ROCHA, Ariana Góes. **Circunstanciadores temporais em narrativas escritas**. 2018. Relatório (Mestrado em Letras) — PROFLETRAS/POSGRAP, unidade acadêmica São Cristóvão, São Cristóvão, 2018.

SERGIPE. **Currículo de Sergipe**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Regulamentado no Sistema Estadual de Ensino por meio do Parecer nº 388/2018/CEE e da Resolução nº 04/2018/CEE. Aracaju: Câmara Municipal, 28 dez. 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1cJsW-IX3of4yhsGbDv-3HwRlzt9tyA-X>.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática. *In*: VIEIRA, Silvia Rodrigues. (Org.) **Gramática, variação e ensino**: diagnose & propostas pedagógicas. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2018, p. 64-82.

APENDICE A – GRADE DE CORREÇÃO

O bullying não é brincadeira, não!

O bullying é um problema **que** deve ser levado a sério, pois é uma prática hostil que acarreta grandes prejuízos à vida **do** estudante. Entre eles, a frustração de, ao invés de encontrar na escola um lugar acolhedor e seguro, vivenciar agressões que desencadeiam transtornos comportamentais e emocionais.

As vítimas de bullying costumam ser agredidas **porque** estão fora dos padrões de beleza impostos socialmente ou até mesmo por serem alvos **de** inveja devido ao seu melhor rendimento escolar. Infelizmente, isso acaba sucedendo na fase da formação do caráter e da personalidade delas. **Por isso**, o bullying pode desencadear distúrbios comportamentais e o desenvolvimento de patologias, como depressão, síndrome do pânico etc.

Já os agressores, geralmente, são desequilibrados emocionalmente. Mostram não se importar com a angústia e o sofrimento que causa em suas vítimas. Sua postura agressiva pode ser notada por qualquer pessoa atenta. São provenientes de situações familiares conturbadoras que os tornam vulneráveis a esses instintos primitivos e agressivos. **Entretanto**, muitos pais, ao examinar essas atitudes de seus filhos, não conseguem enxergar a gravidade do desse tipo de comportamento, dificultando, **assim**, a criação de uma resolução que acabe com o problema.

É imprescindível, **portanto**, promover campanhas que mobilizem a sociedade no combate ao bullying. A promoção de palestras instrutivas direcionadas aos pais também é uma alternativa eficiente. Adotar essas medidas possibilita construir um ambiente social pautado no respeito, na tolerância à diversidade presente no universo escolar.

Fonte: elaborado pelo autor

ANEXO A – TEXTO COM LINGUAGEM VISUAL



Orientações didáticas:

Professor(a), após entregar a tirinha do Homem Aranha aos alunos, inicie a atividade com alguns questionamentos:

1. Vocês já conhecem o Homem Aranha?

O **Homem-Aranha (Spider-Man)**, o *alter ego* de **Peter Parker**, é um super-herói das revistas em quadrinhos publicadas pela Marvel Comics. Criado pelo escritor/editor Stan Lee e pelo escritor/artista Steve Ditko, o Homem-Aranha surgiu em Amazing Fantasy #15 (agosto de 1962), durante a Era de Prata dos Quadrinhos. Lee e Ditko conceberam o personagem como um órfão educado por seus (May Parker e Ben Parker) em Nova Iorque que, enquanto adolescente, tem de lidar com as lutas diárias naturais dessa idade em adição às lutas extraordinárias como combatente do crime. Os criadores deram-lhe superforça, superagilidade, capacidade de aderir à maioria das superfícies, habilidade de disparar teias sintéticas de aranha através de mecanismos nos pulsos — inventados pelo próprio Peter e batizados de lançadores de teia (web-shooters) — e uma reação precognitiva ao perigo chamada sentido-aranha (spider-sense) após Peter ter sido picado por uma aranha radioativa.

Disponível em: [Homem-Aranha – Wikipédia, a enciclopédia livre \(wikipedia.org\)](http://Homem-Aranha – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org))

2. Já assistiram algum de seus filmes ou animes?

Resposta pessoal

Ele é herói ou vilão?

Herói

3. E o Homem Aranha da tirinha lida é herói ou vilão?

Vilão

Agora, você vai narrar a história da tirinha do Homem Aranha, considerando as respostas dadas às questões anteriores.

Uma mulher está sendo assaltada por um ladrão. De repente surge em cena o Homem Aranha. Entretanto, o Homem Aranha da história não é herói, mas vilão. Por isso, a mulher e o ladrão, amedrontados, fogem desesperadamente.