



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



VANESSA MENEZES OLIVEIRA

**COERÊNCIA TEXTUAL: a díade fato e opinião na construção argumentativa
em aulas de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental**

**Montes Claros-MG
Março de 2023**

VANESSA MENEZES OLIVEIRA

**COERÊNCIA TEXTUAL: a díade fato e opinião na construção argumentativa
em aulas de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito para conclusão do curso e obtenção do grau de mestre em Letras.

Orientadora: Professora Dr^a. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

**Montes Claros-MG
Março de 2023**

Oliveira, Vanessa Menezes.
O48c Coerência textual [manuscrito]: a díade fato e opinião na construção argumentativa em aulas de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental. / Vanessa Menezes Oliveira – Montes Claros, 2023.
110 f. : il.

Inclui bibliografia.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Profissional em Letras/PPGL, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho.

1. Escrita Argumentativa. 2. Linguística textual. 3. Língua portuguesa (Ensino fundamental). I. Carvalho, Maria de Lourdes Guimarães de. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: a díade fato e opinião na construção argumentativa em aulas de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL
EM LETRAS



VANESSA MENEZES OLIVEIRA

COERÊNCIA TEXTUAL: a díade fato e opinião na construção argumentativa em aulas de língua portuguesa do ensino fundamental

Trabalho de conclusão aprovado pela Banca Examinadora constituída pelas Professoras
Doutoras:

Profa. Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho – Orientadora (Unimontes)

Profa. Dra. Maria da Penha Brandim de Lima (Unimontes)

Profa. Dra. Profa. Dra. Juliana Lacerda Machado (FACTU)

Montes Claros (MG), 01 de abril de 2023

Dedico este trabalho a minha família, meu bem maior, a todos os professores, por tudo que representam para os alunos do nosso país, especificamente aqueles que conseguem perceber a relevância do seu papel na sociedade; e, por fim, aos alunos do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Dom Eliseu, por terem contribuído com a minha aprendizagem durante toda a minha carreira no magistério.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Pai Amoroso, por permitir que eu superasse as dificuldades desta etapa tão importante em minha vida.

A minha família, por todo suporte: minha mãe, Vanildes, por ser parceira em todos os momentos e por sempre ter me incentivado a continuar estudando. A meus irmãos Viviane, Valdemar Jr. e Vanelle, por me compreenderem nos momentos de angústia e impaciência. A meus sobrinhos lindos, Júlia, Pedro, Tiago, Laura e Lucca, por encherem meu coração de alegrias nos momentos difíceis. A meu pai, Valdemar, que lá do céu sempre me abençoou e acalentou meu coração durante os períodos de frustração e tristeza.

À Universidade Estadual de Montes Claros, a seu corpo docente, à direção, à administração e ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.

À Profa. Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho, pela orientação tranquila, acolhedora, que muito contribuiu para meu crescimento acadêmico e profissional.

Aos meus amigos queridos, que suportaram todas as negativas de encontros e lazer, mas que sempre estiveram ao meu lado, apoiando-me.

Aos meus colegas do ProfLetras: Amanda, André, Anne, Chela, Cláudia, Daniel, Eduarda, Elen, Janderson, Macélia, Mércia, Nádila, Paulo César e Roberta, pelo conhecimento compartilhado, pelos apertos, pelas vitórias, pelos gestos de encorajamento e determinação. Levarei vocês para o resto da vida.

À Escola Estadual Professor Dom Eliseu, por servir de inspiração e palco para o sucesso desta pesquisa-ação. Agradeço aos colegas e à direção da escola. À Escola Estadual Virgílio de Melo Franco e Escola Bom Sucesso Montessoriana, por todo apoio ao longo do meu percurso no Mestrado.

A todos os meus alunos, sem os quais eu não teria conseguido vislumbrar novos caminhos em minha prática.

Aos mestres de toda a vida, sobretudo meus professores de Português Euler Ferreira e Eliane Barcelos, pelos valiosos exemplos e ensinamentos, nos quais pude me espelhar em vários momentos da minha carreira como professora.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Exemplo de comentário de blog.....	37
Figura 02- Esquema de Sequência Didática.....	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Fatores de estruturação da coerência.....	24
Quadro 02- Níveis de coerência.....	25
Quadro 03- Tipos de coerência.....	25
Quadro 04- Coerência intratextual e extratextual.....	26
Quadro 05- Habilidades a serem desenvolvidas por alunos do ensino fundamental séries finais no campo jornalístico-midiático.....	34
Quadro 06- Habilidades a serem desenvolvidas por alunos das séries finais do EF no campo de atuação na vida pública.....	35
Quadro 07- Resultado da Atividade 01	51
Quadro 08- Resultado das questões de 02 a 05	53

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ISH	Interacionismo Socio-Histórico
LT	Linguística Textual
MG	Minas Gerais
SD	Sequência Didática

RESUMO

Investigação realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros com a finalidade de responder quais as dificuldades de uma amostra de alunos do EF II em relação à diferenciação e ao uso do fato e da opinião na escrita de textos argumentativos e quais ações teórico-metodológicas poderão compor uma proposta a ser desenvolvida com vistas a possibilitar o estabelecimento da diferença entre fato e opinião e o uso dessa díade na escrita de textos argumentativos. Teve como objetivo geral apresentar um caderno pedagógico com atividades para o desenvolvimento de habilidades de reconhecimento de fato e opinião e escrita de textos argumentativos. Já os específicos: Apresentar o referencial teórico; apresentar dados sistematizados que evidenciem dificuldades de uma amostra de alunos dos anos finais do EF quanto à diferenciação e uso de fato e opinião em textos argumentativos e elaborar estratégias metodológicas, teoricamente fundamentadas na LT, para a escrita de textos argumentativos contemplados pela BNCC, através de sequências didáticas que visam organizar os conhecimentos sobre os gêneros textuais de tipologia argumentativa e sua aplicação na escrita. Metodologicamente de base qualitativa, os dados apresentados partiram de exercícios aplicados em ocasiões diversas e que se encontram em arquivo pessoal. A pesquisa bibliográfica teve como fundamentos teóricos principalmente os estudos de Fávero e Koch (2012), Koch (2002-2021), Koch e Travaglia (2021); Marcuschi (2020), Platão e Fiorin (2000); Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011), entre outros. Quanto aos resultados, pôs-se em evidencia as dificuldades de uma amostra de alunos do EF em relação à diferenciação e ao uso do fato e da opinião na escrita de textos argumentativos e elaboraram-se ações teórico-metodológicas com vistas a possibilitar o estabelecimento da diferença entre fato e opinião e o uso dessa díade na escrita de textos argumentativos. Dessa forma, apresentou-se como produto final um caderno pedagógico com atividades para o desenvolvimento de habilidades de reconhecimento de fato e opinião e de escrita de textos argumentativos.

Palavras-chave: Escrita Argumentativa; Fato e Opinião; Linguística Textual.

ABSTRACT

Research carried out within the scope of the Professional Master's Degree in Letters at the State University of Montes Claros in order to answer the difficulties of a sample of EF II students in relation to the differentiation and use of fact and opinion in the writing of argumentative texts and which theoretical-methodological actions may compose a proposal to be developed with a view to enabling the establishment of the difference between fact and opinion and the use of this dyad in the writing of argumentative texts. Its general objective was to present a pedagogical notebook with activities for the development of fact and opinion recognition skills and the writing of argumentative texts. As for the specific ones: Present the theoretical framework; to present systematized data that show difficulties of a sample of students in the final years of EF regarding the differentiation and use of fact and opinion in argumentative texts and to elaborate methodological strategies, theoretically based on the TL, for the writing of argumentative texts contemplated by the BNCC, through didactic sequences that aim to organize knowledge about textual genres of argumentative typology and their application in writing. Methodologically qualitative, the data presented were based on exercises applied on different occasions and found in a personal archive. The bibliographical research had as theoretical foundations mainly the studies of Fávero and Koch (2012), Koch (2002-2021), Koch and Travaglia (2021); Marcuschi (2020), Platão and Fiorin (2000); Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011), among others. As for the results, the difficulties of a sample of PE students in relation to the differentiation and use of fact and opinion in the writing of argumentative texts were highlighted and theoretical-methodological actions were elaborated with a view to enabling the establishment of the difference between fact and opinion and the use of this dyad in the writing of argumentative texts. In this way, a pedagogical notebook with activities for the development of fact and opinion recognition and writing of argumentative texts was presented as a final product.

Keywords: Argumentative Writing; Fact and Opinion; Text Linguistics.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1	Linguística textual: apanhado histórico-teórico	15
2.1.1	Princípios de construção textual de sentido “centrados no texto”	21
2.2	A Linguagem - concepções	27
2.2.1	O processo de aquisição e de desenvolvimento da linguagem escrita	28
2.3	Tipos textuais	30
2.4	A abordagem dos gêneros argumentativos na BNCC	33
2.5	A díade fato e opinião na construção da argumentação	42
2.6	As sequências didáticas como metodologia para a abordagem de fato e opinião em textos argumentativos	44
3	CONTEXTO E PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS	46
3.1	O contexto geral da pesquisa	46
3.2	Princípios metodológicos da pesquisa	47
3.3	Procedimentos de análise dos dados para o diagnóstico	48
4	RESULTADO DA ANÁLISE DOS DADOS	50
5	CADERNO PEDAGÓGICO	64
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
	REFERÊNCIAS	107

1 INTRODUÇÃO

Os problemas de aprendizagem da escrita que emergem em sala de aula e como resolvê-los têm sido uma constante preocupação de professores de Língua Portuguesa e, por isso, tornaram-se tema de vários estudos. Observando produções textuais dos anos finais do ensino fundamental II (EF), foi possível constatar dificuldades de alguns alunos em organizar as ideias ao escreverem textos argumentativos. Se não sanadas, essas dificuldades podem continuar ao longo da formação dos estudantes, em toda a educação básica.

É notório que alunos, tanto dos anos das séries finais do EF quanto do EM, apresentam dificuldades em organizar seus argumentos, sendo que, uma das mais recorrentes, é não conseguirem diferenciar fato de opinião. Tal dificuldade, inclusive, foi amplamente divulgada em estudo feito pelo Ministério da Educação, a partir de teste aplicado no ano de 2021, no qual avaliou-se que 50% dos alunos do Ensino Médio não conseguem fazer essa diferenciação. Sobre isso, vale salientar que uma das importantes habilidades descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Língua Portuguesa de 2018, especificamente no item EF67LP04, é que os alunos dos anos finais do EF devem desenvolver a habilidade de “Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato”. (BRASIL, 2018, p. 163).

Como é possível observar teoricamente, a escrita de textos requer muito mais do que o mero emprego de regras de boa formação de orações e períodos. Para Antunes (2020), por exemplo, escrever bem demanda a ativação de quatro conjuntos de conhecimentos, a saber: (i) os conhecimentos linguísticos; (ii) os conhecimentos de mundo; (iii) os conhecimentos referentes a modelos globais de texto e, (iv) os conhecimentos sociointeracionais.

Esses conjuntos de conhecimentos revelam a complexidade que permeia a atividade de escrita, já que produzir um texto exige, no plano formal, o domínio de conhecimentos linguísticos e, no plano conceitual, estratégias discursivas que promovam a articulação das ideias para a construção da unidade de sentido. Tem-se que um argumento leva a outro, que por sua vez introduz outro, proporcionando o desenvolvimento do tema e a consequente progressão textual.

Nesse contexto, na pesquisa aqui apresentada, serão abordadas dificuldades apresentadas por uma amostra de alunos do EF para diferenciar fato de opinião e, sobretudo, propor atividades interventivas, com a apresentação de ações metodológicas diferenciadas que possibilitem o uso dessa díade na escrita de textos argumentativos, considerando que ela é

imprescindível para construir a coerência argumentativa dessa tipologia textual.

A proposta de intervenção resultou em um material didático para subsidiar professores de Língua Portuguesa em sua prática de sala de aula, no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades argumentativas, tendo como base a Competência 2 da BNCC de Língua Portuguesa do EF, cujo objetivo é

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2018, p. 87).

Entende-se que o documento prevê a apropriação da escrita para além do processo formal de alfabetização. Considera o aspecto social da linguagem e, nessa perspectiva, o ensino aprendizagem deve ocorrer com vistas a proporcionar a inserção dos alunos no universo das culturas escritas, desenvolvendo o senso crítico e reflexivo, tornando-os sujeitos “agentes da linguagem”, ou seja, capazes de usar a escrita nas mais diversas atividades humanas. Assim, a teoria central do estudo é a Linguística Textual (LT) de base sociointeracional e cognitiva.

Tendo em vista essas considerações e a importância de partir de uma realidade observada no exercício profissional e sistematicamente constatada, tal como previsto pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), seguem duas perguntas de pesquisa que direcionaram as ações investigativas e propositivas.

A primeira é relativa à importância de apresentar, de forma sistemática, as dificuldades que os alunos evidenciam em seus textos quanto à distinção entre fato e opinião. Nesse sentido foi formulada a seguinte questão:

- Quais são as dificuldades de uma amostra de alunos do EF em relação à diferenciação e ao uso do fato e da opinião na escrita de textos argumentativos?

A partir da resposta a essa questão foram colocadas em evidência dificuldades que passaram a funcionar como subsídios para a elaboração da proposta interventiva, com vistas a responder a próxima pergunta, assim formulada:

- Quais ações teórico-metodológicas poderão compor uma proposta a ser desenvolvida com vistas a possibilitar o estabelecimento da diferença entre fato e

opinião e o uso dessa díade na escrita de textos argumentativos?

Tendo em vista as perguntas científicas acima apresentadas, foram formuladas as seguintes hipóteses que foram confirmadas ao final da investigação. Para a primeira pergunta a hipótese foi de que a análise de atividades realizadas por alunos do EF e constantes no arquivo da professora, evidenciará que uma amostra de alunos apresenta dificuldades não só de diferenciar o fato da opinião, mas também de usar essa díade na escrita de textos argumentativos.

Já para a pergunta dois, tudo indica que é possível elaborar uma proposta de intervenção, com atividades fundamentadas teoricamente nos pressupostos da LT, estratégica e metodologicamente organizadas em sequências didáticas que, segundo Schneuwly; Dolz (2011, p. 82), “[...] é um conjunto de atividades escolares, de maneira sistematizada, em torno de um gênero textual oral e escrito”, com vistas a alcançar os objetivos previstos na BNCC e que, ao serem desenvolvidas em aulas de Língua Portuguesa, poderão possibilitar a aquisição de habilidades e competências não só para a diferenciação mas também para o uso da díade fato e opinião na escrita de textos argumentativos.

Entende-se que a não distinção entre fato e opinião na escrita de textos argumentativos impede o acesso a outros conhecimentos necessários, visto que uma das demandas da vida social, em vários campos de atuação, é a habilidade de produzir textos do tipo argumentativo nas formas escrita e oral. Sendo assim, essa investigação se justifica pelo fato de que ampliará o escopo dos estudos que versam sobre a temática e poderá contribuir com a prática de sala de aula não só da pesquisadora, mas também de outros professores de Língua Portuguesa, já que a proposta prevê um material didático para subsidiar professores em suas práticas de sala de aula, no que se refere ao desenvolvimento de habilidades de escrita de textos argumentativos por seus alunos.

A intenção é não só subsidiar teoricamente as ações, mas também propor atividades práticas para o desenvolvimento de habilidades que reforcem tanto a diferenciação entre fato e opinião quanto a utilização apropriada da díade em sequências argumentativas.

Vale salientar que essa proposta constituirá um recurso que ficará à disposição tanto da professora pesquisadora quanto de demais colegas da Escola Estadual Dom Eliseu, no município de Unai, e de professores de Língua Portuguesa de escolas brasileiras.

O **objetivo geral** traçado para o desenvolvimento da pesquisa consistiu em apresentar um caderno pedagógico com atividades para o desenvolvimento de habilidades de reconhecimento de fato e opinião e escrita de textos argumentativos.

De modo **específico**, os objetivos foram:

(i) Apresentar o referencial teórico estudado.

(ii) Apresentar dados sistematizados que evidenciem dificuldades de uma amostra de alunos dos anos finais do EF quanto à diferenciação e uso de fato e opinião em textos argumentativos.

(iii) Elaborar estratégias metodológicas, teoricamente fundamentadas na LT, para a escrita de textos argumentativos contemplados pela BNCC, através de sequências didáticas que visam organizar os conhecimentos sobre alguns gêneros textuais de tipologia argumentativa e sua aplicação na escrita.

O trabalho investigativo resultou, conforme as diretrizes gerais para apresentação dos resultados de pesquisa previstas pelo ProFLetras, em um material didático, constituído por um caderno pedagógico intitulado “ArgumentAÇÃO: ações teórico-metodológicas para a escrita de textos argumentativos”, devidamente apresentado em uma dissertação estruturada em quatro capítulos. O primeiro é constituído pelos pressupostos teóricos de sustentação da pesquisa. São apresentados conceitos sobre a LT, concepções de linguagem e como se dá o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita, um estudo sobre tipos e gêneros textuais e a abordagem dos mesmos na BNCC, a distinção entre fato e opinião, as marcas linguísticas utilizadas nos gêneros argumentativos e observações sobre SD. No segundo capítulo, são apresentados o método, a metodologia, o contexto de obtenção e análise dos dados. No terceiro, são apresentados os dados obtidos através de análise de atividades realizadas por alunos do sexto ano, constantes em arquivo da pesquisadora, os quais comprovam a primeira hipótese. O quarto e último traz o caderno pedagógico no qual constam atividades para o desenvolvimento da escrita de textos da esfera argumentativa. Na sequência, as considerações finais apresentam a resposta ao problema, o alcance dos objetivos, a confirmação da hipótese e as conclusões.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Linguística textual: apanhado histórico-teórico

Estudiosos da linguagem apontam que a LT surgiu como um ramo da Linguística nos anos 1960 na Europa e tem como principal objeto de estudo o texto, que, no parecer de Fávero e Koch (2012, p. 15), é a “[...] forma mais específica de manifestação da linguagem”.

Com uma vasta bibliografia, sobretudo de autores alemães, a LT tem muitas denominações, como *Textologia* (Harseg), *Teoria de Texto* (Schmidt), *Translinguística* (Barthes), *Hipersintaxe* (Palek), *Teoria da estrutura do texto - Estrutura do mundo* (Petöfi), como elencam (FÁVERO; KOCH, 2012, p. 16, grifos das autoras).

Ao longo do tempo, várias concepções de texto surgiram para fundamentar os estudos da LT. Koch (2021), por exemplo, aborda tais concepções, deixando claro que, apesar de enumeradas separadamente são, de alguma forma, interligadas.

Seguem concepções abordadas pela autora:

- 1) texto como frase complexa ou signo linguístico mais alto na hierarquia do sistema linguístico (concepção de base gramatical);
- 2) texto como signo complexo (concepção de base semiótica);
- 3) texto como expansão tematicamente centrada de macroestruturas (concepção de base semântica);
- 4) texto como ato de fala complexo (concepção de base pragmática);
- 5) texto como discurso “congelado”, como produto acabado de uma ação discursiva (concepção de base discursiva);
- 6) texto como meio específico de realização da comunicação verbal (concepção de base comunicativa);
- 7) texto como processo que mobiliza operações e processos cognitivos (concepção de base cognitivista);
- 8) texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos (concepção sociocognitiva-interacional). (KOCH, 2021, p. 21).

Entender como essas concepções se relacionam proporciona uma maior compreensão do papel do professor de português no que se refere ao ensino da produção textual no EF. Esses conhecimentos podem embasar o planejamento de atividades que abordem “a centralidade do texto como unidade de trabalho” (BRASIL, 2018, p. 67), como postula a BNCC. É importante ressaltar que a base tem como um dos objetivos principais no ensino da língua, nos eixos de leitura e produção textual, o contato com os mais diversos gêneros textuais, garantindo, assim, que o multiletramento favoreça a interação entre os atores sociais.

Tem-se como principais expoentes da LT os seguintes autores e seus postulados, elencados por Marcuschi (2021):

- (a) **Zellig S. Harris**: “Um texto (discurso) compõe-se de uma sequência de expressões ou sentenças ligadas, podendo ir desde sentenças de uma só palavra até uma obra em vários volumes”.
- (b) **Roland Harweg**: “Texto é uma sucessão de unidades linguísticas constituída por uma cadeia pronominal ininterrupta”.
- (c) **Irina Bellert**: “Um texto é uma sequência de sentenças S_1, S_2, \dots, S_n de tal modo que a interpretação semântica S_i (para $2 \geq i \geq n$) depende da interpretação da sequência $S_1 \dots S_i$ ”.
- (d) **Harald Weinrich**: “Texto é uma sequência ordenada de signos linguísticos entre duas interrupções comunicativas importantes”.
- (e) **Janos S. Petöfi**: “Uma sequência de elementos linguísticos escritos ou falados organizada como um todo, com base em algum critério qualquer (geralmente extralinguístico), resulta num texto”.
- (f) **Teun van Dijk**: “O texto ‘é uma estrutura superficial governada por uma estrutura semântica profunda motivada’, ou seja, ‘um conjunto ordenado de sentenças da estrutura profunda’”.
- (g) **Siegfried Schmidt**: “Texto é qualquer expressão de um conjunto linguístico num ato de comunicação (no âmbito de um jogo-de-ação comunicativo), sendo tematicamente orientado e preenchendo uma função comunicativa reconhecível, ou seja, realizando um potencial ilocutivo reconhecível”.
- (h) **M. A. K. Halliday e R. Hasan**: “Um texto é uma unidade em uso. Não é uma unidade gramatical, tal como uma frase ou uma sentença; e não é definido por sua extensão. (...) Um texto é, melhor dizendo, uma unidade semântica: não uma unidade de forma e sim de sentido”. (MARCUSCHI, 2021, p. 23-30, grifos nossos).

Os postulados supracitados conceituam a LT em momentos distintos, baseados em estudos diversos. Com maior ou menor profundidade, eles dialogam entre si e se complementam, apesar de alguns autores terem uma visão mais ampla da construção de um texto, tais como Van Dick e Halliday.

Para Fávero e Koch (2012, p. 19), “A gramática textual surgiu com a finalidade de refletir sobre fenômenos linguísticos inexplicáveis por meio de uma gramática do enunciado.” E, o que a torna legítima, é “[...] a descontinuidade existente entre enunciado e texto, já que há entre ambos uma diferença de ordem qualitativa”.

Conforme Koch (2021), a LT percorreu uma trajetória que vai das análises interfrásticas à perspectiva sociocognitivo-interacionista.

A LT, em sua primeira fase, teve como principal preocupação a estudo dos mecanismos interfrásticos que, segundo Koch (2021, p. 19), “[...] são parte do sistema gramatical da língua, cujo uso garantiria a duas ou mais sequências o estatuto de texto”. Os estudos que preconizavam esse pensamento eram heterogêneos, uma vez que se baseavam ora na teoria gerativista, ora na estruturalista e na teoria funcionalista.

As relações estabelecidas por meio dos enunciados partiam, sobretudo, das referências baseadas na coesão textual (correferência), que levavam em consideração a ordem das palavras, a pronominalização, a escolha dos artigos definidos e indefinidos, a concordância

verbal, a relação tema-rema, entre outras. Daí, a ideia de que “texto como sucessão de unidades linguísticas constituída mediante uma *concatenação pronominal ininterrupta*.” (KOCH, 2021, p. 19).

Ainda nessa primeira fase da LT, houve o interesse por parte dos linguistas, em sua maioria gerativistas, de se construir gramáticas textuais (da frase). Para tanto, elas se ocupavam de “descrever categorias e regras de combinação da entidade T (texto) em L (determinada língua)”. (KOCH 2021, p. 21). Ainda de acordo com essa autora, as premissas de uma gramática textual seriam:

- a) verificar o que faz com que um texto seja um texto, ou seja, determinar seus princípios de constituição, os fatores responsáveis pela sua coerência, as condições em que se manifesta a textualidade;
- b) levantar critérios para a delimitação de textos, já que a completude é uma de suas características essenciais;
- c) diferenciar várias espécies de textos. (KOCH, 2021, p. 21).

Nessa perspectiva, buscou-se aproximar esse postulado do pensamento Chomskyano, já que todo usuário da língua tem competência para diferenciar um texto coerente de um amontoado de enunciados incoerentes. Assim, o modelo de assimilação de significado da frase para o texto dá lugar a uma leitura do texto para unidades menores. Todavia, faz-se necessário observar que essa fragmentação só poderá ser concretizada desde que não se perca a função textual de cada fragmento.

As estruturas que podem ser organizadas em cada língua devem, portanto, ser determinadas por regras de uma gramática de texto. São tomadas como exemplo delas, as postuladas por Weinrich (1964, 1971, 1976), Petöfi (1973) e Van Dijk (1972). A seguir, apresentar-se-á um breve resumo de cada uma, tendo como fonte Koch (2021).

Harald Weinrich era um estruturalista e sempre teve como meta a construção de uma gramática de texto. Priorizou a construção de uma *macrossintaxe do discurso* baseada nas classes gramaticais e suas funções. Define como ponto de indagação o da *partitura textual* que, de acordo com Koch (2021, p. 22) “[...] consiste em unir a análise por tipo de palavras e a estrutura sintática do texto num só modelo, como se tratasse de ‘uma partitura musical em duas vozes’”.

Janos Petöfi apresenta um modelo que mostra uma representação semântica indeterminada em relação às manifestações lineares do texto. Com isso, é possível: “a) a análise de textos, isto é, a atribuição a uma manifestação linear, de todas as bases textuais possíveis; b) a síntese de textos, ou seja, a geração de todas as bases textuais possíveis; e, c) a comparação de textos.” (KOCH, 2021, p. 22-23).

Segundo Petöfi, de acordo com Koch (2021, p. 23), “Essa teoria (...) está centrada na relação entre a estrutura de um texto e as interpretações extensionais (em termos de mundos possíveis) do mundo (ou complexo de mundos) que é textualizada em um texto”.

Um dos pioneiros da LT, Van Dijk também se ocupou dos estudos e criação de gramáticas textuais, tendo como favoráveis os argumentos que se seguem.

- 1) Cabe à teoria linguística em geral e às gramáticas textuais em particular dar conta da estrutura linguística de enunciados completos, isto é, também de enunciados constituídos de sequências de frases.
- 2) Existem propriedades gramaticais além do limite das sentenças, por exemplo, as relações semânticas entre elas.
- 3) O estudo do texto/discurso permite chegar a generalizações sobre as propriedades de períodos compostos e de sequências de frases.
- 4) Certas propriedades linguísticas fazem parte de unidades suprassentenciais, como, por exemplo, fragmentos de texto, parágrafos, sequências, bem como a macroestrutura textual.
- 5) O relacionamento entre gramática e pragmática pressupõe uma descrição tanto de sequências de frases, como de propriedades do discurso como um todo, para dar conta de fenômenos como a relação entre atos de fala e macroatos de fala.
- 6) Uma gramática textual fornece uma base mais adequada para um relacionamento mais sistemático com outras teorias que se ocupam do discurso, como a estilística, a retórica, a poética, entre outras.
- 7) Uma gramática de texto oferece melhor base linguística para a elaboração de modelos cognitivos do desenvolvimento, produção e compreensão da linguagem.
- 8) Uma gramática textual fornece melhor base para o estudo do texto e da conversação em contextos sociais interacionais e institucionais, bem como para o estudo dos tipos de discurso e usos da linguagem entre culturas. (VAN DIJK, 1972, *apud* KOCH, 2021, p. 23-24).

Van Dijk também postula que a coerência textual é explicitada pela macroestrutura, que compreende sua estrutura temático-semântica formal, uma vez que entende a microestrutura como uma estrutura superficial do texto.

Uma outra via de observação da gramática textual permeia a perspectiva semântica, que tem como representantes Dressler (1970, 1972), Brinker (1973), Rieser (1973, 1978) e Viehweger (1976, 1977).

Enquanto Dressler parte do pressuposto de que a semântica é o ponto de partida para explicar o significado do texto um de um de seus segmentos, dando atenção a seu tema, vinculando a ele seus aspectos nominais e verbais, Brinker, Rieser e Viehweger observaram que, na superfície do texto, encontra-se somente parte de seu significado e nunca seu significado completo. Assim, os elementos sintáticos apenas facilitam a compreensão do interlocutor.

Já Charolles (1978) evidencia quatro condições (ou macrorregas) de coerência textual, a saber:

- 1) Repetição - para que um texto possa ser considerado coerente, ele deve conter, em seu desenvolvimento linear, elementos de recorrência estrita;
- 2) Progressão - para ser coerente, deve haver no texto uma contribuição semântica permanentemente renovada, pelo contínuo acréscimo de novos conteúdos;
- 3) Não contradição - para que um texto seja coerente, é preciso que, no seu desenvolvimento, não se introduza nenhum elemento semântico que contradiga um conteúdo posto ou pressuposto por uma ocorrência anterior, ou dedutível dela por inferência;
- 4) Relação - um texto será coerente se todos os seus enunciados - e os fatos que denotam no mundo nele representado - estiverem, de alguma forma, relacionados entre si. (CHAROLLES, 1978, apud KOCH, 2021, p. 25).

Estabelecidas as ligações entre essas quatro macrorregras temos, segundo Charolles, um texto coerente.

Não demorou para que os estudiosos da LT observassem que poderiam ir além da abordagem semântico-sintática das gramáticas textuais. Surge, então, a aplicação da perspectiva pragmática, cujas teorias de base comunicativa ora integravam os fatores contextuais na descrição textual - na perspectiva de Isenberg, Dressler e Petöfi -, ora serviam como ponto de partida e chegada para a descrição - de acordo com os estudos de Motsch, Gülich & Raible e Schmidt. (KOCH, 2021, p. 27).

Conforme salienta a autora, sob essa perspectiva, “a pesquisa em LT ganha uma nova dimensão: já não se trata de pesquisar a língua como sistema autônomo, mas, sim, o seu funcionamento nos processos comunicativos de uma sociedade concreta.” (KOCH, 2021, p. 27). Tal mudança de abordagem de LT deve-se à contribuição de linhas de estudo em outras áreas, tais como a Psicologia da Linguagem e da Filosofia da Linguagem, esta geradora da Teoria dos Atos de Fala. Portanto, a LT incumbiu-se de “provar que os pressupostos e o instrumental metodológico dessas teorias eram transferíveis ao estudo dos textos e de sua produção/recepção, ou seja, que poderia atribuir também aos textos a qualidade de forma de ação verbal”. (KOCH, 2021, p. 28)

Um outro marco importante na evolução dos estudos da LT foi a chamada *virada cognitivista*, na qual o texto passa a ser entendido como o resultado de *processos mentais*. Como postulam Beaugrande; Dressler (1981),

[...] o texto é originado por uma multiplicidade de operações cognitivas interligadas, ‘um documento de procedimentos de decisão, seleção e combinação’, de modo que caberia à Linguística Textual desenvolver modelos procedurais de descrição textual capazes de dar conta dos processos cognitivos que permitem a integração dos diversos sistemas de conhecimento dos parceiros da comunicação, na descrição e na descoberta de procedimentos para sua atualização e tratamento no quadro das motivações e estratégias da produção e compreensão de textos. (BEAUGRANDE; DRESSLER apud KOCH, 2021, p. 34).

De acordo com essa perspectiva, para que haja o processamento textual, quatro sistemas de conhecimento devem se organizar a saber: (i) linguístico, que apresenta os conhecimentos gramatical e lexical; (ii) enciclopédico, referente ao conhecimento de mundo que adquirimos ao longo da vida e das inferências que fazemos entre o texto e tal conhecimento; (iii) interacional, baseado em estratégias determinadas socioculturalmente buscando uma interação verbal; e (iv) referente a modelos globais, que são previamente determinados a partir de atividades específicas.

Conforme explicita Koch (2021, p. 40) “Com a virada cognitiva, a Linguística Textual entra numa nova fase, que vai levar a uma nova concepção de texto, o que possibilitará importantes desenvolvimentos posteriores.” Os estudos de autores como Van Dijk, Petöfi, Beaugrande; Dressler contribuíram para a mudança de visão do que se compreende sobre textualidade, estabelecendo, assim, o que se entende como *princípios de construção textual de sentido* que são o sustentáculo da perspectiva sociocognitivo-interacionista.

Os estudos sobre a relação entre a cognição, a cultura e a interação entre os indivíduos surgiram da necessidade de se comprovar que os processos cognitivos não estão somente no campo do conhecimento adquirido, mas como se harmonizam com o repertório cultural do usuário da língua e suas trocas entre seus pares.

De acordo com Koch (2021, p. 41), “Uma visão que incorpore aspectos sociais, culturais e interacionais, a compreensão do processamento cognitivo baseia-se no fato de que existem muitos processos cognitivos que acontecem na sociedade, e não exclusivamente nos indivíduos.” Desse posicionamento depreende-se que o conhecimento não é um fator essencialmente individual, e sim das interações do indivíduo com o mundo e os interlocutores. Portanto, as atividades de linguagem passam a ser vistas como atividades conjuntas, “[...] já que usar a linguagem é sempre engajar-se em alguma ação em que ela é o próprio lugar onde a ação acontece, necessariamente em coordenação com os outros”, afirma (KOCH, 2021, p. 43).

Sendo o texto mais que uma simples sequência de enunciados, tanto a sua compreensão quanto sua produção advêm de uma competência textual desenvolvida pelo falante, seja de parafrasear ou resumir um texto, saber se ele tem coerência, se está com sentido completo ou incompleto. Nesse sentido, a LT apresenta os princípios de construção textual dos sentidos.

De acordo com Koch (2021, p. 45), Beaugrande; Dressler (1981) apresentam cinco critérios que têm como base o usuário, que são (i) situacionalidade; (ii) informatividade; (iii)

intertextualidade; (iv) intencionalidade; e, (v) aceitabilidade. Além disso, apresenta dois fatores de construção de sentido centrados no texto, a saber: (i) coesão e, (ii) coerência.

Serão observados nesse estudo somente os princípios de construção textual centrados no texto. Para maior entendimento desses fatores, seguem considerações específicas sobre eles.

2.1.1 Princípios de construção textual do sentido “centrados no texto”

Os princípios centrados no texto são, de acordo com Beaugrande; Dressler (1981), citados por Koch (2021, p. 45), a coesão e a coerência.

Antunes (2020, p. 48) apresenta a função da coesão, como sendo a de “[...] promover a continuidade do texto, a sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade.” A coesão textual é, juntamente com a coerência, um dos fatores que contribuem para a produção de sentido de um texto. Em linhas gerais, trata-se da conexão entre as informações contidas em uma sequência textual. Tais ligações ocorrem dentro das frases, entre elas e entre os parágrafos, podendo ser desempenhados por diferentes mecanismos linguísticos. Dependendo do elemento coesivo e do papel que desempenha, os mecanismos se agrupam em dois grandes grupos: a coesão referencial e a coesão sequencial.

Para Marcuschi (2020, p. 99), “Os processos de coesão dão conta da estruturação da sequência [superficial] do texto (seja por recursos conectivos ou referenciais); não simplesmente princípios sintáticos. Constituem os padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos.”

Em relação à coesão referencial, Marcuschi aponta a fala de Koch (1989):

Chamo, pois, de coesão referencial aquela em que um componente do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) do universo textual. Ao primeiro, denomino forma referencial ou remissiva, e ao segundo, elemento de referência ou referente textual. (MARCUSCHI, 2020, p. 108).

A coesão referencial pode ser considerada um dos mais importantes elementos que colaboram com a tessitura de um texto. É por meio do uso de elementos coesivos que ocorre a conexão das diversas partes de um texto (palavras, orações e períodos). Sua ocorrência se dá quando um termo ou expressão, já citado anteriormente, é retomado por meio de outro termo

que o substitui. Sua função é extremamente importante para a coerência textual visto que permite ao leitor a identificação dos termos referidos no texto.

Ex.: **Mariana** está apreensiva. **Ela** espera o resultado do exame.

Nesse caso, Mariana é o termo referente na oração. A cada vez que for preciso retomar esta palavra, pode-se usar termos parecidos ou sinônimos como o pronome “ela”, ou “a garota” ou outras opções desde que produza sentido.

Para se fazer uma boa escolha de elementos coesivos referenciais, o aluno deve ter consciência de que estes não devem ser utilizados aleatoriamente. Portanto, o papel do professor como mediador dessa escolha é sobremaneira importante, já que ele atua tanto na explicação sobre a classe gramatical utilizada nesse tipo de coesão (pronome), quanto na sua utilização: substituição, retomada (anáfora) ou antecipação (catáfora).

Já a definição de coesão sequencial, como bem coloca Koch,

A coesão sequencial diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos e mesmo sequências textuais), diversos tipos de relação semântica e/ou pragmático-discursiva, à medida que se faz o texto progredir. (KOCH, 2021, p. 49).

A coesão sequencial, portanto, não se vale de elementos de substituição, isto é, o elemento coesivo não se presta a substituir ou retomar termos anteriores, e sim é responsável pela ligação entre as partes de um texto. Para tanto, as classes gramaticais que exercem essa função são o advérbio, a preposição e a conjunção, que são utilizadas para “amarrar” o texto.

Exemplo:

(...)

O comércio de resíduos plásticos no mundo

Os resíduos resultantes das mais diversas atividades podem não ter utilidade para quem os gera, **porém** podem ser reincorporados em outros processos produtivos como matéria-prima secundária, o que os difere de rejeito ou lixo.

Com o aumento da produção de plástico no mundo ao longo dos anos, novas possibilidades de reciclagem mostraram **que** resíduos podem ser produtos comercialmente vantajosos. **Hoje**, milhões de toneladas de plástico reciclável são comercializadas ao redor do mundo, compondo parte do mercado global de commodities.

Nem todo plástico, **porém**, é facilmente reciclável e, **portanto**, um bem comercial interessante. Um plástico sujo ou misturado com outros materiais (o metal que reveste internamente sacos de salgadinho ou biscoito é um exemplo disso) tem sua reciclagem dificultada ou mesmo impedida em alguns casos. Plásticos termorrígidos **também** são mais difíceis de serem reciclados.

(...)

(MOUALLEM, Laila. *Plástico*: de mil e uma utilidades a problema ambiental. São Paulo, 06 abr. 2019.).

Ou seja: enquanto a coesão referencial tem como premissa o encadeamento das ideias através da substituição de termos, a coesão sequencial se ocupa de garantir a progressão textual.

À medida em que o aluno vai entendendo como esses mecanismos funcionam e quando devem ser empregados, ele se torna mais capaz de escrever com fluidez, apresentando de maneira mais clara os argumentos que compõem seu pensamento, o que propicia uma maior definição entre o que ele quer abordar (fato) e suas considerações sobre ele (opinião).

Em relação à coerência, conceituá-la não é tarefa fácil. Segundo Koch e Travaglia (2021, p. 21), “[...] a coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é que faz com que o texto faça sentido para os usuários.” Corroborando os autores citados, Antunes (2020, p. 176) amplia a ideia ao se referir à coerência como “[...] uma propriedade que tem a ver com as possibilidades de o texto funcionar como uma *peça comunicativa*, como um meio de interação verbal.” Essa interação verbal, conforme afirmam Koch e Travaglia (2021, p. 25) “[...] pode ser não só semântica (entre conteúdos), mas também pragmática, entre atos de fala [...]” isto é, entre as ações que praticamos ao falar ou ao escrever.

Para Beuagrande e Dressler (1981), segundo Marcuschi (2020, p.121), a coerência “diz respeito ao modo como os componentes do universo textual, ou seja, os conceitos e relações subjacentes ao texto de superfície são mutuamente acessíveis e relevantes entre si, entrando numa configuração veiculadora de sentidos.” Esses estudiosos ainda contemplam que, se há uma unidade de sentido do texto como um todo, a coerência tem como fundamento a *continuidade de sentidos* entre os conhecimentos desencadeados pelo texto. Sobre essa questão, Koch e Travaglia (2021), pontuam que

A continuidade estabelece uma coesão conceitual cognitiva entre os elementos do texto através de processos cognitivos que operam entre os usuários (produtor e receptor) do texto e são não só de tipo lógico, mas também dependem de fatores diversos e fatores interpessoais. (KOCH; TRAVAGLIA, 2021, p. 26).

Entende-se, a partir desses postulados, que a coerência existe desde que haja sentido (e sua continuidade) no texto. Mas esse sentido só se concretiza se os interlocutores desse texto conseguem abstrair os efeitos de sentido produzidos com base nas pistas que se manifestam em seu decorrer.

Dentro de uma perspectiva sociocognitivo-interacional, como apresentam Marquesi, Pauliukonis e Elias (2017, p. 92) “[...] a coerência é construída conjuntamente entre os participantes da interação e está sempre integrada a um contexto social específico”. Dessa

maneira, pode-se afirmar que só haverá coerência se houver um pacto interacional entre os interlocutores, garantindo seu princípio de interpretividade, posição defendida por Charolles (1983) e citada por Koch e Elias (2021, p. 189): “sempre que for possível aos interlocutores construir um sentido para o texto, este será, para eles, nessa situação de interação, um texto coerente”. Em tal princípio, a coerência, na concepção de Koch e Travaglia (2021, p. 21), é “[...] ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto” em sua globalidade. Enfim, para que haja coerência, há que ser possível a oportunidade de se estabelecer relações entre os elementos textuais.

A partir das colocações feitas sobre coerência, é possível observar que a construção um texto coerente provém de uma série de fatores das mais variadas categorias. Segundo Koch e Travaglia (2021, p. 71-79), os principais fatores a serem levados em conta, na estruturação da coerência, são os constantes no quadro a seguir.

Quadro 01- Fatores de estruturação da coerência

FATORES	
Elementos linguísticos	“[...] servem como pistas para a ativação dos conhecimentos armazenados na memória, constituem o ponto de partida para a elaboração de inferências, ajudam a captar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem o texto, etc.”.
Conhecimentos de mundo	“Adquirimos esse conhecimento [de mundo] à medida que vivemos, tomando contato com o mundo que nos cerca e experienciando uma série de fatos. (...) vamos armazenando os conhecimentos em (...) <i>modelos cognitivos</i> ”, entre os quais podem-se citar: frames, esquemas, planos, scripts e superestruturas.
Conhecimento compartilhado	“Os elementos textuais que remetem ao conhecimento partilhado entre os interlocutores constituem a informação ‘velha’ ou <i>dada</i> , ao passo que tudo aquilo que for introduzido a partir dela constituirá a informação <i>nova</i> trazida pelo texto. Para que um texto seja coerente, é preciso haver um equilíbrio entre informação dada e informação nova.”
Inferências	“Operação pela qual, utilizando seu conhecimento de mundo, o receptor (leitor/ouvinte) de um texto estabelece uma relação não explícita entre dois elementos (normalmente frases ou textos) deste texto que ele busca compreender e interpretar ou, então, entre segmentos de texto e os conhecimentos necessários para a sua compreensão.”

Elaboração própria com dados de Koch e Travaglia (2021, p. 71-79).

Esses fatores deixam claro que um texto, para que seja inteligível e coerente, não depende somente da escolha dos elementos linguísticos que o comporão: ele precisa levar em conta, ademais, os conhecimentos de mundo de seu produtor e se esses conhecimentos são também acessíveis ao interlocutor, para que ele possa fazer as inferências necessárias a fim de entender o que foi dito/escrito.

Além dos fatores que possibilitam sua criação, a coerência textual apresenta níveis de organização, que garantem o entendimento do texto. Platão e Fiorin (2000, p. 397- 400) elencam diferentes níveis de coerência, a saber:

Quadro 02- Níveis de coerência

Coerência narrativa	“é a que ocorre quando se respeitam as implicações lógicas existentes entre as partes da narrativa. (...) Na narrativa, o que é posterior depende do que é anterior”
Coerência argumentativa	“diz respeito às relações de implicação ou adequação que se estabelecem entre certos pressupostos ou afirmações explícitas colocadas no texto e as conclusões que se tira deles, as consequências que se fazem deles decorrer.”
Coerência figurativa	“diz respeito à combinatória de figuras para manifestar um dado tema ou à compatibilidade de figuras entre si. (...) as figuras se encadeiam num percurso, para manifestar um determinado tema e, para isso, têm que ser compatíveis umas com as outras, senão o leitor não percebe o tema que se deseja veicular.”;
Coerência temporal	“é aquela que respeita as leis da sucessividade dos eventos ou apresenta uma compatibilidade entre os enunciados do texto, do ponto de vista da localização do tempo.”;
Coerência espacial	“diz respeito à compatibilidade entre os enunciados do ponto de vista da localização no espaço.”;
Coerência no nível de linguagem	“é a compatibilidade, do ponto de vista da variante linguística escolhida, no nível do léxico e das estruturas sintáticas utilizados no texto.”

Elaboração própria com dados de Platão e Fiorin (2000, p. 397- 400).

Em relação aos níveis de coerências apresentados no quadro acima, há que se destacar a que contempla essa pesquisa, a coerência argumentativa. Uma vez que o objeto de estudo pesquisado é a díade fato e opinião, é necessário entender como esse nível de coerência se faz pertinente a esse universo. Como lida com a produção de pressupostos e afirmações, a coerência argumentativa apresenta um fato (afirmação) e a opinião sobre esses fatos (conclusões e consequências).

Também é possível classificar, a partir dos estudos de Van Dijk e Kintsch (1983, citados por Koch e Elias (2021, p. 194 -204), diversos tipos de coerência, imprescindíveis na construção da coerência global. Entre eles, as autoras destacam:

Quadro 03- Tipos de coerência

Coerência sintática	“Está relacionada aos conhecimentos linguísticos dos usuários, isto é, diz respeito ao uso adequado das estruturas linguísticas, (...) bem como dos recursos coesivos que facilitam a construção semântica”;
Coerência semântica	“Refere-se às relações de sentido entre as estruturas - palavras ou expressões presentes no texto. Uma exigência para que exista coerência semântica é o princípio da não-contradição, ou seja, para que um texto seja semanticamente coerente, não deve conter contradição de quaisquer conteúdos, postos e pressupostos.”;
Coerência temática	“Exige que todos os enunciados de um texto sejam relevantes para o tema ou tópico discursivo em desenvolvimento; ou se não o forem, que seja possível ao interlocutor perceber, sem dificuldade, a razão de sua presença no texto”;
Coerência pragmática	“Está relacionada aos atos de fala que o texto pretende realizar. Sendo o texto uma sequência de atos de fala, tais atos devem estar relacionados e obedecer às condições para a sua realização.”;
Coerência estilística	“Determina que, em cada situação interativa, o produtor do texto se utilize da variedade de língua adequada, em termos do léxico, estruturas sintáticas etc. Essa é uma exigência do uso formal da língua.”;
Coerência	“Diz respeito às exigências do gênero textual, determinado pela prática social no interior do qual

genérica	o texto é produzido, isto é, o propósito comunicacional, a forma composicional, o conteúdo temático, o estilo e as condições de produção inerentes a essas práticas.”
----------	---

Elaboração própria com dados de Van Dijk e Kintsch (1983, citados por Koch e Elias 2021, p. 194 -204).

Observa-se que, apesar de serem apontados de forma distinta, os tipos de coerência aqui estudados se correlacionam já que, ao produzir um texto, deve-se atentar para todos esses fatores. Para que um texto seja coerente, os elementos sintáticos devem se articular de forma que se garanta o entendimento do enunciado, assim como a escolha lexical (semântica) deve ser feita de modo que o interlocutor não tenha problemas em relação ao domínio do significado das palavras. Além disso, devem ser levados em conta a seleção do tema e sua pertinência (coerência temática e pragmática) e em que variedade da língua será veiculada a mensagem, de acordo com o gênero escolhido para a comunicação (coerência estilística e genérica).

Por fim, é relevante pontuar que a coerência de um texto se faz de forma intratextual e extratextual. Em Platão e Fiorin (2000, p. 401) tem-se que:

Quadro 04- Coerência intratextual e extratextual

Coerência intratextual	“diz respeito à relação de compatibilidade, de adequação, de não-contradição entre os enunciados do texto.”
Coerência extratextual	“concerne à adequação do texto a algo que lhe é exterior”.

Elaboração própria com dados de Platão e Fiorin (2000, p. 401).

Importante inferir aqui que, enquanto a coerência intratextual está relacionada ao pensamento do autor e a sua capacidade de manter sua linha de raciocínio, sem se contradizer, a coerência extratextual leva em conta o conhecimento de mundo, construtor de repertório usado para a produção e recepção de textos, bem como os mecanismos gramaticais e semânticos da língua utilizados nas situações comunicativas.

Encerrando esse tópico, vale lembrar as palavras de Bakhtin, que corroboram com todo o estudo apresentado sobre a LT. Segundo ele,

A língua materna — a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical —, não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam. (BAKHTIN, 1997, p. 301).

Compreende-se desse pensamento que, ao se produzir um texto, deve-se levar em consideração não somente os fatores ligados ao estudo da gramática, mas também o como a interação social se manifesta e se faz importante na produção de situações comunicativas.

Faz-se necessário, a partir das reflexões sobre a LT e seus fatores, promover uma ligação entre ela e as concepções de linguagem e aos mecanismos de aquisição e desenvolvimento da escrita. Para tal, seguem breves considerações sobre as concepções de linguagem.

2.2 A Linguagem - Concepções

Lyons (1987, p. 16), afirma que “[...] filósofos, psicólogos e linguistas frequentemente salientam que é a posse da linguagem o que mais claramente distingue o homem dos outros animais.” Para o autor, são muitas as definições de linguagem e todas contêm propriedades que os linguistas consideram essenciais.

Do ponto de vista educacional, Antunes (2020) afirma que se deve levar em conta as concepções da linguagem que podem favorecer um ensino que repercuta na formação de um escritor, garantindo-lhe a interação social. Nesse sentido, a autora aponta quatro pressupostos que se deve considerar, sendo eles:

- (i) A língua é uma atividade funcional [...]. As línguas estão a serviço das pessoas, de seus propósitos interativos reais [...] conforme os eventos e os estados em que os interlocutores se encontram;
- (ii) Há uma estreita e inexorável reciprocidade entre língua e sociedade, entre língua e história, entre língua e cultura, por conta dessa funcionalidade da linguagem;
- (iii) A linguagem é regulada e moldada pelas estruturas sociais, de forma que não existem usos linguísticos aleatórios ou de aplicações irrestritas;
- (iv) A língua-em-função [...] acontece sob a forma de textualidade, isto é, sob a forma de textos orais e escritos, sejam eles breves ou longos. (ANTUNES, 2020, p. 34 - 36).

Infere-se, a partir desses pressupostos, que a língua é o reflexo do contexto histórico e social em que está inserida, uma vez que é utilizada para viabilizar a interação entre falantes, levando em consideração a situação comunicacional, através da escolha de textos orais e escritos que mais se adequam à intenção comunicativa.

Entender como a linguagem é criada e se manifesta, sobretudo quando se escreve, é primordial para que se possa construir situações comunicativas inteligíveis e eficientes. Para isso, a escola deve oferecer ao educando uma oportunidade de conhecer e aplicar os mecanismos, tais como a coesão, a coerência e a informatividade, para que o texto escrito faça o seu papel de interação social e formação integral do cidadão.

Esse estudo baseia-se, portanto, na visão sociointeracionista da linguagem, uma vez que “[...] a língua é uma forma de ação social e histórica [...] que se estabelece naturalmente pela coletividade” (GARCEZ, 2017, p. 51) e que vai se estruturar conforme a situação comunicativa que se pretende fazer e os objetivos específicos que se quer atingir com a prática comunicativa.

2.2.1 O processo de aquisição e de desenvolvimento da linguagem escrita

Como se adquire a linguagem e que teorias podem facilitar o processo de desenvolvimento da mesma?

Para responder a essa pergunta, abordar-se-á a Teoria Interacionista seguindo a linha defendida por Lev Vygotsky (1896-1934) e seus colaboradores Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexei Nikolaevich Leontiev (1904-1979), o Interacionismo Socio-Histórico (ISH). Apesar de, a princípio, ser um estudo da área da Psicologia, essa teoria contribui, e muito, para o entendimento do processo da aquisição da linguagem. Dentro desse enfoque, Coutinho e Moreira (1999, p. 65) afirmam que “[...] as atividades humanas ganham um novo status epistemológico, sobressaindo a função da linguagem no desenvolvimento humano, especialmente na construção do pensamento”.

Para Vygotsky, o conhecimento se realiza no sujeito por meio deste, com a mediação de um outro sujeito. A mediação se dá entre o aprendiz e o ensinante: a mediação, através da linguagem, cria o desenvolvimento cognitivo.

O desenvolvimento cognitivo, de acordo com Vygotsky, se desenvolve a partir das relações histórico-culturais construídas nas relações humanas. Esse desenvolvimento sociocultural é estabelecido entre as pessoas (interpsicológico) e no nível interior (intrapicológico), que Vygotsky chama de internalização. Para o autor:

A internalização ou reconstruções internas de um processo externo também pode ser verificada pela repercussão da fala no comportamento. A fala que nasce da comunicação interpessoal, uma vez internalizada, resulta na organização da ação do indivíduo sobre os objetos, na autorregulação da conduta e na regulação recíproca entre os indivíduos (VYGOTSKY *apud* COUTINHO; MOREIRA, 1999, p. 65).

Pode-se apreender desse excerto que a comunicação interpessoal consiste na troca de informações entre duas ou mais pessoas e só se torna efetiva se os comportamentos utilizados para transmitir uma mensagem (fala, gestos, expressões etc.), através de diferentes canais

(pessoalmente, mensagens etc.), forem internalizados e regulados entre os falantes.

O homem possui natureza social, de modo que, ao longo de sua vida, vai acumulando valores, aprendizagens, decorrentes da interação com o meio onde vive, e com os outros. Ao relacionar-se com os demais, pela mediação e o uso de instrumentos e símbolos, o homem desenvolve a linguagem e o pensamento tornando-se totalmente social e sociável diferentemente dos animais, o que torna a cultura parte da natureza de cada pessoa. Sendo assim, a linguagem é contextualizada na cultura e na sociedade.

Para Vygotsky (1991) o desenvolvimento da aprendizagem do homem decorre do seu envolvimento – mediação – com o outro, num contexto social, histórico e cultural. Portanto, o homem transforma e é transformado pelas suas interações sociais. Assim, em contato com o outro, vai aprendendo e ensinando, trocando experiências, evoluindo, fazendo a história, promovendo a interação social.

A interação social, na ótica de Vygotsky (1991), citado por Moreira (1999 p. 112) é “[...] o veículo fundamental para a transmissão dinâmica (de inter para a intrapessoal) do conhecimento social, histórico e culturalmente construído”. O elemento fundamental para o desenvolvimento do conhecimento, segundo Vygotsky (1991) é a mediação, sendo ele o primeiro a usar o termo *mediação*.

A linguagem é o instrumento principal de intermediações; é a forma mais contígua do processo de mediação. Pela linguagem o homem é capaz de reelaborar, de forma imediata, os conhecimentos adquiridos, do qual resulta no próprio desenvolvimento mental.

Ao internalizar os processos de escrita, o indivíduo deixa de usar instrumentos externos e passa a usar os internos, processo esse que se dá pela substituição do conhecimento *potencial* para o *real*. Ao substituir os conceitos externos pelos internos (mentais), o homem já estabeleceu sua relação com o mundo, podendo o mesmo transformar-se e ser transformado pela interação constante.

Segundo Coutinho e Moreira (1999), aplicar os princípios da teoria de Vygotsky (1991) na área educativa, pode favorecer uma nova perspectiva para as práticas educativas. Segundo os autores,

[...] no que se refere às relações existentes entre a aprendizagem escolar e o desenvolvimento, à formação e desenvolvimento de conceitos, à importância da mediação do professor na transmissão da cultura, ao papel dos conteúdos, enquanto ferramentas de ensino-aprendizagem no processo de desenvolvimento do psiquismo humano, entre outras. (COUTINHO; MOREIRA, 1999, p. 72).

Outrossim, pode-se depreender que, no contexto escolar, a mediação se estabelece

tanto na relação entre professor e estudantes, quanto na destes e o conteúdo escolar. Do ponto de vista do desenvolvimento psíquico, a primeira somente se realiza quando a ação docente envolve a disponibilização dos conteúdos escolares como elementos mediadores da ação dos estudantes, isto é, de modo que eles sejam capazes de realizar conscientemente as ações mentais objetivadas nos conhecimentos historicamente produzidos.

De acordo com Silva (2005), quanto ao papel do professor de Língua Portuguesa, sobretudo quanto à aquisição da escrita, deverá ser o de direcionar, mediar o processo da escrita a partir de

- 1- uma releitura do erro, passando pela análise, indício da relação que o aprendente tem com a escrita, bem como seus conhecimentos em relação a esta;
- 2- uma concepção que atribui à escrita o lugar de construtiva do sujeito. Na visão interacionista, a escrita tem uma natureza simbólica e, no seu processo de aquisição, o outro tem papel primordial, pois é ele quem atribui à escrita funções sociais e a interpreta como atividade simbólica;
- 3- uma visão de que é na escrita espontânea que o aluno pode ter uma experiência significativa, condição necessária para exercer a autoria de seus textos. (SILVA, 2005, p. 51-52).

Nesse sentido, segundo Silva, com um trabalho bem direcionado, estruturado e planejado, o professor poderá proporcionar saltos qualitativos aos seus alunos no processo de aquisição e desenvolvimento da escrita, evitando que sejam engrossadas as filas de crianças e adolescentes incapazes de codificar e decodificar a escrita, interpretar e elaborar textos de forma adequada e que cumpram sua função social.

Sobre isso, é importante salientar que é necessário situar a investigação quanto à tipologia textual. Para isso, seguem considerações de Marcuschi (2020), especificamente sobre a tipologia argumentativa, uma vez que é o tipo textual que abrange os gêneros que têm como característica principal a expressão de opinião sobre um fato considerado.

2.3 Tipos e gêneros textuais

Tipo textual é um conceito que se refere às estruturas linguísticas dos textos, ou seja, define a predominância de expressões e estruturas sintáticas presentes, os elementos que caracterizam e permanecem em cada tipo, além de indicar o objetivo comunicativo de cada um.

De acordo com Marcuschi,

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais.” (MARCUSCHI, 2020, p. 154).

Os tipos (ou sequências) textuais abrangem, segundo o autor supracitado (2020, p. 154-155), “cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.*”

É importante ressaltar que, sendo os tipos textuais enunciados que se organizam e se agrupam de acordo com sua estrutura composicional, eles se diferem tanto por sua natureza quanto pelo seu papel comunicativo. Apesar das diferenças de organização interna própria, várias sequências textuais podem coexistir em um gênero textual, com predominância de um tipo. No gênero textual notícia, por exemplo, o tipo textual predominante é a narração, mas é comum a existência de outras sequências, como a descrição, exposição e argumentação.

Em relação à tipologia argumentativa, tem-se que, para muitos, argumentar é discutir, impor à força seu ponto de vista. Mas as relações argumentativas vão muito além disso. Muitos são os teóricos que definem essa prática comunicativa. Fiorin (2017, p. 15), por exemplo, afirma que “[...] a argumentatividade é intrínseca à linguagem humana e que, portanto, todos os enunciados são argumentativos.” Essa afirmativa é corroborada por Koch (2018, p. 17), quando defende que “[...] a interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade”. Sendo assim, desde que o indivíduo nasce e adquire a fala, já é capaz de produzir argumentos.

Fiorin (2017, p. 19) ainda diz que “[...] os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou a comover, ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma determinada tese”. Ainda levando em consideração a relação entre argumentar e persuadir, Abreu (2013, p. 26) aponta que “[...] argumentar é, em última análise, a arte de, gerenciando informação, convencer o outro de alguma coisa no plano das ideias e de, gerenciando relação, persuadi-lo, no plano das emoções, a fazer alguma coisa que nós desejamos que ele faça”.

Porém, há que se considerar que mesmo sendo uma habilidade inerente ao ser humano, como citam os referidos autores, há aqueles que não conseguem organizar seus argumentos em um texto, sobretudo escrito o qual, por ser um texto mais elaborado, requer uma maior organização, tanto sintática, quanto semântica e lexical, por isso, é imprescindível que se conheçam as condições de argumentação para que se possa desenvolver textos, tanto orais quanto escritos, com a coerência necessária para que, conseqüentemente, haja o entendimento

por parte dos interlocutores.

Entre as condições de construção do texto dissertativo-argumentativo, Abreu (2013) elenca:

- (i) ter definida uma tese. [...] No campo das ideias, as teses são as próprias ideias, mas é preciso saber quais as perguntas que estão em sua origem;
- (ii) ter uma “linguagem comum” com o auditório (interlocutor). [...] Em um processo argumentativo, nós somos os únicos responsáveis pela clareza de tudo aquilo que dissemos;
- (iii) ter um contato positivo com o auditório, com o outro; ter ética. Isso quer dizer que devemos argumentar com o outro de forma honesta e transparente. (ABREU, 2013, p. 35-38).

Portanto, a argumentação é a combinação de uma tese, aliada a uma linguagem clara e objetiva, mantendo um contato positivo com o interlocutor, sobretudo, com ética, honestidade e transparência. Nesse sentido, Charaudeau (2014, p. 207) afirma que “[...] a argumentação é o resultado da comunhão de diferentes aspectos de uma situação que tem como objetivo o convencimento, a persuasão”.

Se, por um lado, o número de tipos textuais é reduzido, há uma gama de gêneros textuais e seu conceito é vasto e variado. Apresenta-se aqui a visão de Marcuschi (2020, p. 155) segundo o qual os gêneros textuais

[...] são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocaracterísticos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2020, p. 155)

Também Bakhtin (2020, p. 12) observa que

[...] a riqueza e a diversidade dos gêneros são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. (BAKHTIN, 2020, p.12)

Os gêneros, por seu caráter maleável, aparecem e desaparecem de acordo com a situação comunicativa e os objetivos da comunicação. Assim, “[...] caracterizam-se principalmente por seus aspectos sociocomunicativos e funcionais” (GARCEZ, 2017 p. 51). Ainda segundo a autora, “[...] sempre que produzimos uma forma qualquer de comunicação verbal, estamos utilizando um dos gêneros disponíveis na nossa cultura” (2017 p. 52).

Ao utilizar um gênero textual, oral ou escrito, deve-se, antes de tudo, ter em mente que objetivos se quer alcançar, para quem será escrito, como será estruturado e que informações o comporão.

Uma vez que o foco desse estudo bibliográfico são os gêneros argumentativos, vale ressaltar os aspectos tipológicos apresentados por Schneuwly e Dolz (2011, p. 102) em relação à argumentação, cujos domínios sociais de comunicação se manifestam na “[...] discussão de problemas sociais diversos”. Para os autores, as capacidades de linguagem que devem ser dominadas em uma argumentação são a “[...] sustentação, refutação e negociação de tomadas de decisão” e podem ser encontrados tanto em gêneros orais, como debates, quanto em escritos, na forma de artigos de opinião, cartas do leitor e dissertações argumentativas, por exemplo.

Assim, para desenvolver a coerência de um texto, o usuário da língua deverá contar com as habilidades de construção da tipologia e do gênero textual, bem como ter bem definidas as características intrínsecas à modalidade escolhida.

2.4 A Abordagem dos Gêneros Argumentativos na BNCC

O ensino de língua portuguesa é criteriosamente norteado pela BNCC por meio de pressupostos que têm em vista a aquisição de competências e habilidades que garantirão as aprendizagens essenciais no educando.

No referido documento, a competência é definida como “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018, p. 8).

Especificamente em relação à leitura e produção de textos orais e escritos de gêneros argumentativos, a Base apresenta como competências específicas de Língua Portuguesa para o EF, os itens 6 (seis) e 7 (sete), a saber:

6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. (BRASIL, 2018, p. 87)

Os gêneros argumentativos, apesar de orbitarem por vários campos de atuação na BNCC, encontram no campo jornalístico-midiático um tratamento mais aprofundado, uma vez que preza por “[...] ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera

jornalística/midiática” (BRASIL, 2018, p. 140). Além disso, de acordo com o referido documento:

[...] o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (BRASIL, 2018, p. 140).

Assim, o campo jornalístico-midiático contempla vários gêneros textuais que lidam com a informação, a opinião e a apreciação do texto escrito, além de “[...] oportunizar a compreensão das formas de persuasão para o convencimento do interlocutor dos textos escritos”. (BRASIL, 2018).

Além do campo jornalístico-midiático, a BNCC também destaca o campo de atuação da vida pública. Nele “ganham destaque os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para aqueles que regulam a convivência em sociedade, [...] até os de ordem mais geral [...]” (BRASIL, 2018, p. 136).

Nesse sentido, é importante destacar algumas das habilidades a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental no processo de aquisição de competências atreladas à argumentação. Entre as mais relevantes, de acordo com a BNCC (2018, p. 163 -181), estão as que são citadas no quadro 1 a seguir.

Quadro 05- Habilidades a serem desenvolvidas por alunos dos anos finais do EF no campo jornalístico-midiático. (BNCC)

(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato;
(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância;
(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido;
(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada;
(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido;
(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase;

(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados;

(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.

Fonte: BRASIL (2018 p. 163; 177-181).

Quadro 06- Habilidades a serem desenvolvidas por alunos dos anos finais do EF no campo de atuação na vida pública. (BNCC)

(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulem nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.

(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.

(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa.

Fonte: BRASIL (2018 p. 167).

Nas séries finais do EF, as habilidades do campo jornalístico-midiático e do campo de atuação na vida pública se apresentam com mais profundidade do que nas séries anteriores, tanto nos textos informativos quanto nos opinativos, com foco em estratégias linguístico-discursivas voltadas para a argumentação e a persuasão, já que os alunos apresentam mais maturidade para compreender e produzir textos dos referidos campos de atuação.

Dentre os principais exemplos de argumentação escrita elencados pela BNCC como objeto de estudo dos campos destacam-se o artigo de opinião, o comentário, a carta argumentativa (de solicitação/de reclamação), a resenha crítica e a carta de leitor.

Segue uma explanação sobre esses gêneros e exemplos.

1- O artigo de opinião - Esse gênero utiliza a argumentação para “analisar, avaliar e responder a uma questão controversa” afirmam (KÖCHE, BOFF e MARINELLO, 2021, p. 33), de forma a expor o ponto de vista do produtor do texto (geralmente um jornalista ou colaborador de jornal, revista ou site). Tem como função apresentar e defender um ponto de vista sobre algum assunto relevante utilizando, para isso, argumentos consistentes.

A linguagem empregada na escrita do artigo de opinião costuma alinhar-se à norma-

padrão da língua portuguesa, haja vista que o texto deve ser compreendido por diversos tipos de pessoas, muitas vezes de regiões completamente distintas.

Apesar de obedecer à estrutura típica dos textos dissertativos, o artigo de opinião pode ser escrito em 3ª ou 1ª pessoa, dependendo da intencionalidade de seu produtor.

Exemplo:

Título: A educação em tempos de Covid-19

Tema: educação e pandemia

Possivelmente, aqui no Brasil, a melhor solução para os alunos das redes públicas de ensino consistirá no uso de conteúdos transmitidos por meio dos celulares com internet. Exemplo dessa situação vem do estado de São Paulo, no qual a Secretaria de Educação negocia com as operadoras o patrocínio para bancar a conexão de Wi-Fi dos alunos que tenham ao menos um smartphone. Esse período vai exigir dos gestores que pensem fora da caixa.

No meu ponto de vista, essa será oportunidade para repensar o papel da escola e dos pais na vida escolar dos estudantes. Os pais, sobrecarregados pelos diferentes afazeres, estão cada vez mais terceirizando para a escola o seu dever de educar, na contramão do que apregoa o art. 205 da Constituição Federal, que afirma que educar é um dever do Estado e das famílias. Em uma de suas homilias, o papa Francisco afirmou, em tom preocupado: “Chegou a hora de os pais e as mães voltarem do seu exílio e recuperarem a sua função educativa. Oremos para que o Senhor conceda aos pais esta graça: a de não se autoexilarem da educação dos filhos”.

Outro aspecto que podemos tirar como lição: é preciso estudar como usar as novas tecnologias em harmonia com as aulas presenciais e como estabelecer um equilíbrio entre o ensino presencial e o ensino virtual. Hoje enfrentamos em nosso país árdua discussão sobre o uso do ensino mediado por tecnologias. Talvez esse período nos ensine que ambas as modalidades podem conviver em harmonia em prol de um projeto pedagógico que atenda às necessidades de uma educação voltada para o século 21. O não enfrentamento da questão talvez nos remeta à situação atual no que se refere às enormes desigualdades de acesso entre escolas públicas e particulares.

(Trecho de artigo de opinião escrito por Mozart Neves Ramos, professor do Instituto de Estudos Avançados da USP-Ribeirão Preto. Publicado no Correio Braziliense, 02/04/2020.)

Fonte: RAMOS, Mozart Neves. **A educação em tempos de Covid-19**. Correio Braziliense, 02 abr. 2020. Disponível em; <<https://www.significados.com.br/exemplos-de-artigo-de-opinioao/>>. Acesso em 28 mar. 2022.

Como características do gênero artigo de opinião, o texto acima apresenta: (i) estrutura dissertativo-argumentativa (introdução, desenvolvimento e conclusão); (ii) abordagem sobre um assunto com a intenção de defender ou manifestar um juízo de valor, com a intenção de convencer o leitor a aderir ao ponto de vista do autor; (iii) linguagem baseada em argumentos, utilizando a norma-padrão da língua; (iv) veiculação em meio jornalístico.

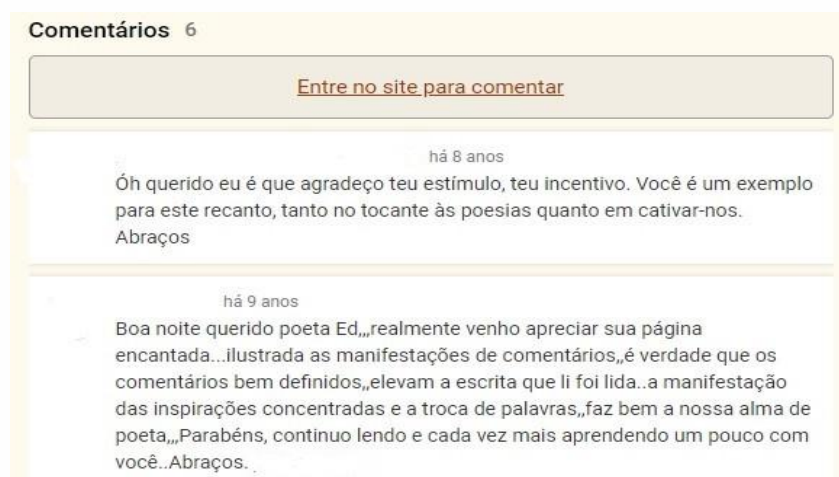
2- O comentário - Segundo Köche, Boff e Marinello (2021, p. 53), “consiste em um gênero textual que analisa determinado assunto, um fato ocorrido, uma questão polêmica, uma obra publicada, um filme, uma competição esportiva, entre outros objetos, tecendo considerações avaliativas”.

Como orbita na esfera argumentativa, apresenta um ponto de vista, sustentado por argumentos. Geralmente, sua linguagem é simples e clara, para facilitar o entendimento dos

interlocutores. É um gênero muito utilizado por usuários das mídias sociais e, por isso, muito divulgado nesse meio.

Exemplo:

Fig. 01- Exemplo de Comentário de blog



Fonte: <https://www.recantodasletras.com.br/homenagens/4127843>

Os comentários utilizados como exemplo fazem parte de um *site* especializado em atividades de língua portuguesa. Nota-se que os textos não são bem escritos, mas apresentam considerações sobre o poeta e sua obra.

3-Carta argumentativa (de reclamação/de solicitação) - de acordo com o que propõem Köche, Boff e Marinello (2021), a carta argumentativa

é um gênero textual no qual o emissor se dirige a um receptor específico para reclamar, solicitar algo ou emitir uma opinião. No primeiro caso, o sujeito envia uma carta para falar sobre um problema; no segundo, a fim de pedir providências na resolução do problema já relatado ou solicitar concessão de algum benefício. Em ambas as situações, normalmente, a carta é endereçada a uma autoridade. (KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2021, p. 45).

A argumentação, nesse gênero, parte do conjunto de procedimentos de linguagem que sustentam uma afirmação, buscam obter adesão ou justifica, a tomada de posição. Sua linguagem varia entre comum e padrão, dependendo do assunto e do interlocutor. Como apresenta estrutura de carta, necessita, em sua estrutura, de *local e data*, *vocativo*, *corpo de texto* e *despedida*.

Exemplo 1 - Carta de reclamação

Estados Unidos, 3 de março de 2017.

Querida GAP.

Meu nome é Alice e tenho cinco anos e meio. Eu gosto muito de camisetas legais como as do Superman e do Batman, e também gosto bastante de camisetas de carros de corrida. Todas as camisetas da sua seção para meninas são cor-de-rosa ou de princesas. As dos meninos são bem mais legais, pois eles têm o Superman, o Batman, rock and roll e esportes. Como ficam as meninas de que gostam dessas mesmas coisas como eu e minha amiga Olívia?

Você pode fazer camisetas de meninas legais, por favor? Ou pode simplesmente fazer uma seção que não tem divisão entre meninos e meninas, seja apenas uma seção infantil?”

Muito obrigada!

Alice Jacob

Disponível em: <<https://e-conhecimento.br.com/portugues/leia-o-texto-para-responder-o-que-s-525967006>>

Acesso em 27 out. 2021

Observa-se que a argumentação é feita de maneira muito direta: a produtora se apresenta, fala dos seus gostos e reclama que a loja não atende às suas necessidades, nem de sua amiga. Além de argumentar que nem todas as meninas gostam de camisetas “cor de rosa ou de princesa”, sugere que o estabelecimento, pelo menos, faça uma seção unissex. Quanto à estrutura, o texto apresenta todos os itens que compõem o gênero (local e data, vocativo, corpo de texto e despedida).

Exemplo 2 - Carta de solicitação

Cidade Z, 20 de novembro de 2021.

Excelentíssimo Senhor Prefeito,

Me chamo Olívio e sou morador do setor X há mais de 40 anos. Não só eu como toda a minha família fomos criados e crescemos no bairro. Sendo assim, posso dizer que conhecemos muito bem a área e vivemos todas as transformações locais possíveis.

No início de 2020, o prefeito anterior havia iniciado uma obra de restauração dos parques e das principais ruas da região. O projeto era promissor e fez com que toda a população daqui, inclusive eu e minha família, comemorasse, pois de fato todos concordamos que a área precisava de reformas. As vias estavam destruídas pela chuva e pelo excesso de veículos pesados que aqui circulavam. Contudo, próximo do término do mandato, ele parou as obras por razões as quais desconheço.

O meu pedido é muito simples: gostaria de solicitar a retomada das obras para que eu, minha família e meus colegas moradores possamos desfrutar de um espaço agradável, como vários outros locais da cidade. Sabemos que sua posse será apenas no ano seguinte e entendemos que há uma série de trabalhos a serem realizados, mas acreditamos que o senhor pode dar continuidade a esse projeto.

Gostaria de encerrar dizendo, mais uma vez, o quanto essa obra é importante. O que pedimos é apenas que seja retomada a proposta inicial. Acredito que com um bom planejamento ela possa ser concluída em poucos meses, visto que muito foi adiantado na gestão anterior. Já vimos os excelentes trabalhos feitos em pouco tempo de mandato e confiamos em sua capacidade. Contamos com o senhor em breve, quem sabe aqui, na inauguração de nosso novo parque.

Atenciosamente,
Olívio.

O exemplo apresenta uma reivindicação ao prefeito, a pessoa que pode solucionar o problema. O produtor fez uso da argumentação para sensibilizar a autoridade falado não só por si, quanto para a comunidade na qual está inserido. A estrutura desta carta de solicitação também é similar aos demais modelos de carta, apresentando diferença apenas quanto ao seu objetivo.

4-A resenha crítica - é um texto de caráter opinativo em que o autor descreve e analisa uma produção social (por exemplo, uma obra artística ou acadêmica), a fim de influenciar os seus leitores recomendando a obra pelas suas boas qualidades ou a rejeitando pelos seus excessos e defeitos. Assim, a resenha crítica é uma modalidade de texto em que o autor interpreta um produto e expõe, com base em argumentos, o seu ponto de vista sobre ele. A resenha crítica, de acordo com a habilidade (EF69LP06) da BNCC, (BRASIL, 2018, p. 143) é trabalhada no campo jornalístico-midiático como “textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis”. Portanto, trata-se de texto que avalia uma manifestação cultural, filme, peça de teatro, show, exposição, com o objetivo de orientar o leitor. Sua função social é comentar e avaliar obras e espetáculos para que o leitor possa ter informações e avaliações.

Como cita Campos (2015, p.4), esse gênero se aproxima mais da resenha temática “cuja função é fazer uma breve apresentação da obra (livro ou filme), seguida de uma classificação do material, além de fazer uma indicação de público-alvo (leitor)”, e costuma apresentar: (i) Resumo bem sintético; (ii) Dados gerais da obra; (iii) Apreciação (argumento).

O gênero circula em diferentes veículos de comunicação como jornais, revistas, blogs, vlogs e, a depender desse veículo, pode estar voltada a diferentes públicos. Ao explorar tal gênero na escola, espera-se desenvolver a capacidade argumentativa do estudante com foco na exposição de suas apreciações e posicionamentos diante desses textos.

Por ter estrutura dissertativa, é dividida em introdução, desenvolvimento e conclusão.

Exemplo:

Sinopse:

“Arthur Fleck (Joaquin Phoenix) trabalha como palhaço para uma agência de talentos e, toda semana, precisa comparecer a uma agente social, devido aos seus conhecidos problemas mentais. Após ser demitido, Fleck reage mal à gozação de três homens em pleno metrô e os mata. Os assassinatos iniciam um movimento popular contra a elite de Gotham City, da qual Thomas Wayne (Brett Cullen) é seu maior representante.”

Aguardado há algum tempo, *Coringa* chega com muitas filas e sessões lotadas nos cinemas. Mas não espere ver um filme de super-herói tradicional. Nada de ficção. Muita realidade, numa cidade sem regras, com um povo transgressor e censura de 16 anos.

Toddy Phillips, o diretor, nos apresenta um filme tenso, com trilha sonora, ora em violoncelo dissonante, ora em música pura. E alta. Penetrante. Não há quem saia indiferente a Joaquin Phoenix e sua entrega. Ele é o Coringa.

Sem qualquer referência aos outros filmes, essa é uma história original. Em que você é jogado na vida de Arthur com tanta precisão, que fica preso a ela por 2h02. Sem perceber.

A começar com a risada incontrolável de Arthur. Que mesmo lutando, não tem qualquer controle sobre isso. E o mais importante: a risada evolui. Até que ele mesmo se sinta confortável com ela. Um trabalho artístico impressionante.

Assisti a cópia dublada, infelizmente as sessões legendadas estavam lotadas, e adorei que as páginas do diário de Arthur, em que ele anota suas piadas e sentimentos, são todas em português. Não me lembro de já ter visto isso antes. Ajudem aí, por favor, citando outro filme em que isso aconteça.

A construção de Arthur em *Coringa* é um exemplo do que um bom roteiro é capaz de fazer. Ele não nasceu pronto. A vida, a doença e a realidade o transformam, pouco a pouco, de palhaço a assassino. Suas reações nos fazem a todo o momento perguntar: ele já está Coringa?

Outro aspecto positivo do filme é a admirável ambientação de época, anos 70. Tudo perfeito. E um elenco competente, inclusive com o astro Robert de Niro, aqui completamente ofuscado pelo brilho de Phoenix.

Aos poucos somos levados ao início de Batman, pois o candidato à Prefeitura de Gotham, provocador do levante do povo oprimido, é nada mais nada menos do que Thomas Wayne, pai de Bruce.

Coringa é muito real. Sua transformação poderia acontecer em qualquer cidade, de qualquer país. Seu estado psicológico demente cresce conforme as respostas às reações que provoca.

Talvez muitos se lembrem do personagem na pele de Jack Nicholson ou do memorável Heath Ledger. Para mim, Joaquin está em igual condição à Heath. Ou até melhor. O físico, a risada, a dança, os trejeitos... tudo está perfeito.

Atentem para a cena no banheiro. Emblemática. Era uma cena simples, em que ele se olharia no espelho e tiraria a maquiagem. Faltava algo. Então, após uma hora com toda a equipe esperando, Toddy Phillips mostra à Phoenix um trecho de uma das composições de Hildur Gudnadottir. O ator simplesmente começou a dançar, dando origem à cena.

Coringa é perturbador. Comovente. Fantástico. O melhor trabalho de Joaquin Phoenix. Não é sorumbático somente (palavras usadas por meu irmão), mas é um prêmio para nós espectadores (nas palavras de meu primo).

Não há previsão de sequência, pois o diretor informou antes da estreia que “*apresentei para a Warner Bros. a ideia de um filme. Ele existe no seu próprio mundo. É isso*”. Mas o público quer mais.

No fim de semana de estreia, nos EUA, arrecadou mais de US\$ 93 milhões. E lá tem um público limitado, pois a censura é 18 anos. Por aqui vai lotando sessões. Vá logo, confira, mas deixe as crianças em casa!

Nota: DEZ

Fonte: Por Graça Vignolo de Siqueira. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/empauta/resenha-coringa/>>
Acesso em 23 abr. 2022.

O texto acima atende às características do gênero resenha, uma vez que se trata de apresentação de um filme. Nela, além de uma sinopse (resumo) da obra, a autora demonstra o que considera como pontos positivos da película, suas cenas preferidas e comparações entre os atores que já fizeram o personagem principal. Os argumentos utilizados pretendem convencer o leitor a assistir ao filme. Ao final, ao atribuir ao filme uma nota 10, pretende persuadir o espectador em potencial. Há uma preocupação com a linguagem usada e a estrutura é a dissertativa (introdução, desenvolvimento e conclusão).

5- Carta do leitor - Bezerra (2020, p. 228, grifos do autor) postula que “a carta do leitor é um texto que circula no contexto jornalístico, em seção fixa de revistas e jornais”.

Essas seções são comumente chamadas de *cartas*, *carta do leitor*, *cartas à redação*, e são utilizadas para que os leitores possam se comunicar com o suporte em questão. A carta pode atender a vários propósitos comunicativos: “opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar, entre outros” (BEZERRA, 2020, p. 228). Desse modo, nas palavras de Köche, Boff e Marinello (2021, p. 67), “a finalidade principal da carta do leitor é convencer o interlocutor”. Portanto, esse gênero também é da ordem do argumento, estruturado como texto dissertativo. Como também apresenta estrutura de carta, necessita, em sua estrutura, dos mesmos tópicos da carta argumentativa, a saber: local e data, vocativo, corpo de texto e despedida.

Exemplo:

Goiânia, 08 de fevereiro de 2018.

Caro editor,

Gostaria de parabenizar os responsáveis pela reportagem sobre a região Centro Oeste, especialmente o destaque feito a Goiânia, capital onde nasci e vivo até hoje. Os aspectos sociais e culturais presentes na cidade foram brilhantemente descritos no texto e muito bem representados por meio das imagens que representam tão bem o nosso povo.

Atenciosamente,

J.S.

Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/carta-leitor.htm>. Acesso em: 28 mar 2022

Como ficou claro na exposição, os gêneros textuais argumentativos apresentados nessa seção privilegiam a construção de argumentos que sustentam o ponto de vista que se pretende defender e que sejam capazes de *convencer* e *persuadir*. Esses conceitos, segundo Abreu (2013, p. 25) “Convencer é construir algo no campo das ideias. (...) Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro para agir”.

Na argumentação, é possível que o autor cite fatos e, em seguida, emita sua opinião a respeito deles, criando uma explicação capaz de convencer o leitor daquela ideia. Da mesma forma, o leitor precisa identificar e diferenciar o que é fato e o que é opinião relativa a esse fato.

Para tal, seguem considerações sobre essa díade para a construção da argumentação.

2.5 A díade fato e opinião na construção da argumentação

Saber distinguir o que é um evento, acontecimento ou mesmo objeto de que se fala na leitura/escrita de um texto e o que é um julgamento, uma tomada de posição ou ponto de vista de quem fala é um dos elementos fundamentais para tornar-se um leitor/escritor mais hábil.

Fato, de acordo com Koch e Elias (2020, p. 163) “[...] é um elemento que pertence à esfera da realidade”, e pode ser considerado objetivo, já que se trata de acontecimento real, dado numérico ou gráfico, por exemplo. Assim, pode ser conhecido através de leituras, relatos ou da veiculação nas mídias.

Ainda segundo as autoras “O fato assume grande valor no início de uma argumentação, uma vez que possibilita ancorar a reflexão em algo cuja existência pode ser constatada, valendo, portanto, como prova.” (KOCH; ELIAS, 2020, p. 163). Segundo Freitas (2021), “Fato é a coisa e o conhecimento que confirma a existência/ocorrência dessa coisa, adquirido com o emprego de métodos de conhecimento geral e relativamente independentes das crenças dos usuários destes métodos.”

Já a opinião é a maneira pessoal de se ver o mundo. Uma opinião costuma ser a representação de pensamentos, atitudes ou estados de espírito relativos a determinados parâmetros ou realidades, tendo, portanto, caráter subjetivo. Tal subjetividade, na argumentação, tem como propósito persuadir o interlocutor através de um ponto de vista sobre um assunto. Assim, opiniões são pessoais, dependendo do contexto no qual se vive, de experiências de vida, religião, crenças pessoais e também da quantidade e qualidade da informação à qual se tem acesso.

Dizendo de outro modo, Freitas (2021) postula que

opinião é qualquer proposição enunciada sem a necessidade de emprego do método ou do esforço de isenção ideológica de quem a enuncia. Por essa razão, em geral, as opiniões são marcadas pelo sentimento, pensamento e/ou vontade de uma só pessoa que não necessariamente guarda compromisso algum com o coletivo especializado no assunto da sua declaração. (FREITAS, 2021).

Uma vez que a opinião é a manifestação da subjetividade frente a um objeto, é necessário identificar as marcas linguísticas empregadas para expressá-la. Segundo Kobs (2012), há quatro indicadores mais utilizados e que, portanto, merecem destaque.

1- Uso de adjetivos: a classe gramatical dos adjetivos tem a função de apresentar *qualidades* ou *defeitos* do que é observado. A adjetivação é um recurso recorrente para demonstrar opinião. Observe as frases a seguir.

Gabriel Barbosa é jogador de futebol.

Gabriel Barbosa é um **excelente** jogador de futebol.

A primeira frase apresenta um fato, já que ele não pode ser contestado, devido sua veracidade. Na segunda, a presença do adjetivo *excelente* expressa uma opinião pessoal (subjativa) sobre o jogador, uma vez que alguns podem o achar excelente, outros não.

2- **Uso de frases, locuções ou expressões:** é comum que apareça, após um fato relatado, uma frase que demonstre opiniões sobre ele, como marca de subjetividade. Abaixo, tem-se um exemplo.

O Palmeiras se tornou o campeão da Supercopa do Brasil neste sábado (28). **Em um jogo eletrizante contra o Flamengo, o Alviverde bateu os cariocas por 4 a 3, com direito a golaço dos dois lados e lance polêmico que valeu a taça.**

A opinião é explícita e se encontra em todo o segundo período. É um recurso muito utilizado em textos jornalísticos como crônicas e colunas.

3- **Escolha vocabular:** a característica principal dessa marca é a capacidade de causar impacto no leitor, sobretudo em relação à emotividade. Observe:

O Palmeiras se tornou o campeão da Supercopa do Brasil neste sábado (28).

O Palmeiras **consagrou-se** campeão da Supercopa do Brasil neste sábado (28).

O Palmeiras **consagrou-se vencedor** da Supercopa do Brasil neste sábado (28).

A escolha vocabular, na 2ª e 3ª frases, desencadeiam no leitor emoções diferentes da frase 1. *Tornar-se campeão* tem uma intensidade; *consagrar-se* carrega um peso emotivo maior. Pode-se observar também intenções diferentes ao se empregar *campeão* e *vencedor*.

4- **Ordem das informações na oração:** marca a opinião levando em conta a ordem dos elementos no período.

O Palmeiras foi campeão da Supercopa do Brasil ao vencer o Flamengo por 4 a 3 neste sábado, em Brasília, em um jogo emocionante.

Em jogo emocionante em Brasília e vencendo o Flamengo por 4 a 3, o Palmeiras foi campeão da Supercopa do Brasil neste sábado.

A mudança na ordem da frase faz com que o sentido do texto sofra um impacto. Não há dúvida que todos os elementos constantes na primeira frase também se encontram na 2ª. O que se diferencia é como as informações são apresentadas. Na 1ª, o foco é o fato do time ter vencido e se tornado campeão. Já na 2ª, a intenção é chamar a atenção para a emoção que o jogo causou nos torcedores.

A partir do embasamento teórico proporcionado pelos estudos sobre a LT, das definições sobre tipos e gêneros textuais e dos conceitos apresentados sobre fato/opinião, segue uma breve explanação sobre sequências didáticas, baseada nos postulados de Dolz, Noverraz e Schneuwly, que fundamentaram as ações metodológicas para o trabalho de elaboração das atividades do caderno pedagógico.

2.6 A sequência didática como metodologia para abordagem de fato e opinião em textos argumentativos

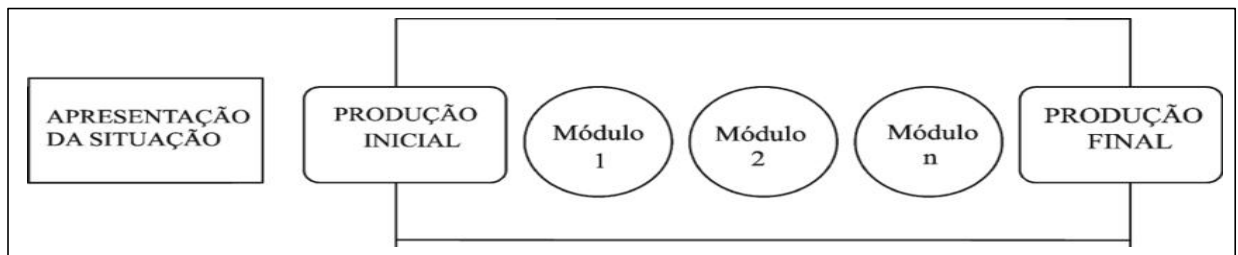
O modelo de sequência didática está associado às pesquisas sobre a aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais desenvolvidas pelo chamado grupo de Genebra. Em linhas gerais, sequência didática (SD) é um modo de organização das atividades de ensino através de núcleos temáticos e procedimentais. Para os autores Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011, p. 82), expoentes desse grupo de pesquisa sobre a relação entre linguagem, interação e sociedade, e cujas publicações no Brasil tornaram esse conceito conhecido, “*sequência didática* é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Dessa forma, segundo os autores, “[...] uma sequência didática tem, precisamente a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 83).

É necessário ressaltar que esse trabalho com gêneros, através de SD, devem privilegiar, conforme postulam Dolz, Noverraz & Schneuwly, os que não são totalmente dominados pelo aluno, bem como os que lhe são de difícil acesso, pois “as sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 83).

A estrutura de base de uma SD, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly é representada pelo seguinte esquema:

Fig. 02- Esquema de sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

A partir dessa orientação teórica, a atividade com determinado gênero, segundo os autores, tem início com a *apresentação de uma situação* de interação sociocomunicativa real, que visa fundamentar a necessidade de produção e aprendizagem relacionada a um gênero discursivo, oral e/ou escrito. Em seguida, solicita-se uma *produção inicial* do gênero selecionado, momento em que o aluno elabora um texto (oral ou escrito), na tentativa de responder à situação de interlocução, proposta anteriormente.

Essa produção inicial, conforme afirmam os autores, visa oferecer ao professor subsídios para diagnosticar a compreensão (ou não) que o aluno tem do referido gênero discursivo. Enfim, trata-se de um instrumento por meio do qual se pode encontrar elementos para analisar as capacidades e potencialidades de linguagem que o aluno tem, naquele momento.

Depois, com base na avaliação diagnóstica, define-se o ponto de intervenção do processo ensino-aprendizagem, ou seja, é a análise que orienta as atividades a serem trabalhadas nos *módulos*, de forma a adaptá-los às necessidades reais dos estudantes envolvidos. Logo, o trabalho com os módulos consiste em abordar, de forma didática, os problemas que foram revelados pela análise da produção inicial. Por fim, na *produção final*, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84). “[...] o aluno pode por em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados.”.

As SD, por apresentarem atividades de leitura, interpretação e escrita, são instrumentos eficientes para que o aluno consolide a diferenciação entre fato e opinião e consiga produzir textos argumentativos de qualidade.

3 CONTEXTO E PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

3.1 O contexto geral da pesquisa

A proposta foi pensada para ser desenvolvida na Escola Estadual Dom Eliseu, localizada em Unaí, município situado no Planalto Central Brasileiro, na mesorregião Noroeste de Minas Gerais.

O município é caracterizado como de médio porte e está situado às margens do Rio Preto, a 600 km da capital do Estado, Belo Horizonte. A economia da cidade tem lugar de destaque no setor agropecuário nos âmbitos estadual, nacional e internacional, concentrando-se na produção agrícola, seguida da pecuária e comércio.

A população unaiense conta, segundo o último censo demográfico, com 84.930 habitantes (IBGE, 2020). Sua fundação data de 1873 e a emancipação ocorreu em 15 de janeiro de 1943. A cidade conta com vários pontos de ecoturismo, como grutas e cachoeiras e seu patrimônio cultural imaterial é vasto, mas pouco explorado.

A escola Estadual Dom Eliseu, o contexto inspirador da pesquisa, conforme já referido, foi criada através do Decreto n.º 9.523, de 26 de janeiro de 1966, sendo um dos estabelecimentos de ensino mais antigos da cidade de Unaí (MG), e que é *locus* de trabalho desta professora pesquisadora desde 2001.

Situada em um bairro periférico do município, a escola foi lugar de mudança de perspectiva de vida de muitos meninos e meninas que viveram no Bairro Cachoeira, desde a década de 60. Muito estigmatizado pela sua pobreza e alto índice de criminalidade, o local contou com a preciosa ajuda da diretora da escola, a senhora Maria Aparecida Ladeira Costa, que proporcionou a muitas crianças, jovens e adultos o direito à educação, quando ainda nem se falava nessa possibilidade.

Dona Aparecidinha, como é conhecida, trabalhou na direção da escola por pouco mais de 40 (quarenta) anos – (1966 -2008) –, uma vez que, concursada, exercia o cargo (já extinto) de Administrador Escolar. Por isso, vale ressaltar o valor histórico dessa escola, que foi uma das únicas, no estado de Minas Gerais, a ter um diretor com tantos anos de exercício na função.

Hoje a Escola funciona em três turnos, que acolhem turmas de todas as séries do EF (1º. ao 9º. ano - Matutino e Vespertino) e EM Regular (Matutino e Noturno) e tem, aproximadamente, 60 funcionários. Quanto à estrutura física, possui 13(treze) salas de aula,

01 (uma) biblioteca, 01 (uma) sala de multimídia e 01 (uma) quadra poliesportiva coberta, além de 01 (um) refeitório e salas que comportam secretaria, supervisão pedagógica e direção escolar.

O material utilizado como objeto de observação foram atividades trabalhadas em sala de aula em turmas de 6.º ano, aplicadas em turmas diversas, ao longo de quase uma década e que foram arquivadas para comparações futuras.

Tendo em vista que, no momento, não há obrigatoriedade de desenvolvimento da proposta em sala de aula, e o fato de que a realidade da maioria das escolas públicas brasileiras costuma ser semelhante, a proposta pode ser desenvolvida também por outros professores de Língua Portuguesa, em outras escolas.

3.2 Princípios metodológicos da pesquisa

Considerando a importância de elaborar um referencial teórico que dê sustentação à proposta, a técnica de investigação teórica utilizada no presente estudo é a bibliográfica, por ser aquela que, segundo Santos (2001), pode ser escrita ou no formato eletrônico e de fontes diversas.

São consideradas fontes bibliográficas os livros (de leitura corrente ou de referência, tais como dicionários, enciclopédias, anuários etc.), as publicações periódicas (jornais, revistas, panfletos etc.), fitas gravadas de áudio e vídeo, páginas de *web sites*, relatórios de simpósios / seminários, anais de congressos etc. (SANTOS, 2001, p.69).

Essa ampla definição permitiu o acesso a materiais de estudo para o conseqüente e necessário enriquecimento teórico.

Para Manzo (1971, p. 32 *apud* Marconi e Lakatos, 2002, p. 71), a bibliografia pertinente “[...] oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente”, e tem por objetivo permitir ao cientista “[...] o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações.”

Quanto aos objetivos, conforme Gil (2010), a pesquisa é de caráter exploratório. Segundo o autor, a pesquisa exploratória constitui o primeiro passo de todo trabalho científico, já que visa, sobretudo, obter o maior número de informações pertinentes possível sobre determinado assunto.

Quanto à abordagem, a pesquisa é qualitativa e interpretativa.

Para Martinelli (1999, p. 115), a pesquisa qualitativa “[...] se insere no marco de referência da dialética, direcionando-se fundamentalmente, pelos objetivos buscados.” Sendo assim, foi delineada a partir de uma visão clara do objeto de estudo, dos objetivos e da metodologia. Nesse sentido, o ponto de partida foram os resultados do diagnóstico. A partir deles, foi feito o trabalho propositivo que teve como finalidade o estabelecimento de ações para interferir positivamente nos problemas evidenciados.

Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 16), “[...] a pesquisa qualitativa é, em si mesma, um campo de investigação. Ela atravessa disciplinas, campos e temas. Em torno do termo pesquisa qualitativa, encontra-se uma família interligada e complexa de termos, conceitos e suposições.”

Ainda para os autores supracitados,

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos — estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais — que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

Sendo assim, a proposta é qualitativa porque, além da fundamentação teórica que, em hipótese alguma, pretende esgotar o assunto, foi elaborado um produto no formato de caderno intitulado “ArgumentAÇÃO: ações teórico metodológicas para a escrita de textos argumentativos”. É um material com sugestões de atividades de produção de textos argumentativos, que poderá ser utilizado por professores de língua portuguesa do ensino fundamental e, com pequenas adaptações, até mesmo no ensino médio.

Já o caráter interpretativo da pesquisa está no fato de que os dados do diagnóstico e considerações teóricas foram analisados e interpretados para subsidiarem a criação do produto que contemple a resolução da problematização apresentada no início da pesquisa.

3.3 Procedimentos de análise dos dados para diagnóstico de dificuldades

Procedimento 1- Análise de atividades sobre fato e opinião desenvolvidas por alunos de 6.º ano constantes no arquivo da pesquisadora.

Procedimento 2- Descrição dos dados, categorizando as dificuldades apresentadas referentes aos problemas de diferenciação entre fato e a opinião e de escrita argumentativa.

Procedimento 3- Planejamento de atividades e organização do caderno pedagógico intitulado “ArgumentAÇÃO: ações teórico-metodológicas para a escrita de fato e opinião em textos

argumentativos”.

Procedimento 4- Divulgação do material elaborado para servir de apoio a outros professores de Língua Portuguesa.

4 RESULTADO DA ANÁLISE DOS DADOS

A primeira fase de análise dos dados para diagnóstico de dificuldades ocorreu com a finalidade de comprovar a hipótese formulada no início dessa pesquisa. Para tal, a professora pesquisadora se valeu de resultados de uma intervenção, por ela desenvolvida em sala de aula, ao longo de sua prática profissional como regente de Língua Portuguesa e que fazem parte de seu arquivo pessoal.

O desenvolvimento da intervenção que gerou os dados teve início com uma aula expositiva sobre fato e opinião, com o objetivo de constatar se os alunos dominavam a habilidade EF67LP04: “Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato”. (BRASIL, 2018, p. 163).

Assim, a partir um texto explicativo elaborado com linguagem simples e amplamente abordado pela professora, inclusive com a citação de outros exemplos, os alunos foram expostos aos conceitos de fato e opinião.

Segue a proposta desenvolvida em sala de aula.

<p>ESTUDO SOBRE FATO E OPINIÃO</p> <p>Hoje, estudaremos sobre a diferença entre fato e opinião. Aprender a separar o discutível (opinião) do indiscutível (fato), os acontecimentos das ideias pessoais. Vamos começar?</p> <p style="text-align: center;">FATO</p> <p>Fato é determinado como um acontecimento, logo, pode ser comprovado de alguma maneira, seja através de documentos, números ou outra forma de registro. Desse modo, fato é uma ocorrência, aquilo que acontece em decorrência de eventos exteriores.</p> <p>Veja um exemplo: “A médica Fernanda prescreveu um remédio ao paciente.”</p> <p>Logo, o exemplo acima revela uma atitude praticada pela médica. O narrador não deu nenhuma opinião sobre o fato apresentado.</p> <p style="text-align: center;">OPINIÃO</p> <p>A opinião é um ponto de vista a respeito de um determinado fato. Ela não é, portanto, um acontecimento. Trata-se de um julgamento pessoal, de um pensamento em relação a algo, é uma maneira de pensar.</p> <p>Veja um exemplo: “A médica Fernanda prescreveu um remédio muito caro ao paciente.”</p> <p>Observe nesse último exemplo que a expressão “muito caro” trata-se de uma opinião relativa ao fato de a médica Fernanda ter prescrito um remédio ao paciente. Essa prescrição aconteceu, é um fato. No entanto, o autor da frase tem uma opinião específica sobre o fato: o remédio é muito caro. Outras pessoas podem ter opiniões diferentes a respeito desse mesmo fato, como: “A médica Fernanda prescreveu um remédio de preço acessível ao paciente.”</p>

Após essa atividade, foi proposto que os estudantes fizessem exercícios/atividades que tinham como propósito observar se eles haviam entendido a diferença entre fato e opinião. A

primeira atividade consistiu na apresentação de várias sentenças, primeiramente sem contextualização, para que fossem classificadas em Fato ou Opinião.

1- Leia as frases abaixo retiradas de textos e coloque **(F)** para **FATO** ou **(O)** para **OPINIÃO**.

- a. () De um modo geral, as biografias contam sobre a vida de alguém.
- b. () Como é bom saber mais sobre a Carmem Miranda e ouvir suas músicas.
- c. () O vírus pode se espalhar pela boca ou pelo nariz de uma pessoa infectada.
- d. () A maioria das pessoas que adoece em decorrência da COVID-19 apresenta sintomas leves a moderados.
- e. () O vírus do Coronavírus é um fato triste que assusta os brasileiros.
- f. () O primeiro dia do programa Mais Médicos foi marcado por faltas e desistências.
- g. () A agricultura é mais importante do que a pecuária.
- h. () A internet é o maior arquivo público do mundo.
- i. () A borboleta da praia é uma espécie endêmica no estado do Rio de Janeiro.
- j. () A soneca é ótima para quem vai trabalhar à tarde.

Foi possível verificar 17 respostas a esse questionamento e criar o quadro abaixo, na qual as respostas corretas estão em negrito.

Quadro 07- Resultado da Atividade 01

ITENS	FATO	OPINIÃO	SEM RESPOSTA
A	10	5	2
B	5	10	2
C	13	3	1
D	8	7	2
E	7	8	2
F	6	9	2
G	4	11	2
H	10	5	2
I	7	8	2
J	6	9	2

Elaboração própria.

Observa-se no quadro que as três primeiras frases tiveram acertos em sua maioria. Deve-se levar em conta que as duas primeiras respostas (A e B) foram comentadas pela professora. Já a frase C teve muitos acertos pois é um assunto muito comentado ao longo desses dois anos. Em relação aos itens G, H e J, percebe-se que, como a sentença é curta, também facilita a distinção, levando ao acerto. As frases D e E, apesar de termos a maioria das respostas corretas, se somadas as erradas e as sem resposta, estas superaram aquelas. Entende-se que as frases F e I têm um número maior de erros pela complexidade de suas estruturas. É preciso ressaltar que dois alunos não conseguiram responder a contento a atividade: 01 aluna marcou um X nas frases C e E e 01 aluno marcou F na frase C e E.

As atividades de 02 a 05 tiveram como objetivo a leitura e interpretação dos textos, a fim de apontar o fato ou a opinião sobre um fato, de acordo com o comando de cada questão.

Leia o texto e resolva às questões 2 e 3:

CIDADANIA, DIREITO DE TER DIREITOS

Cidadania é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la. É poder votar em quem quiser sem constrangimento. [...] Há detalhes que parecem insignificantes, mas revelam estágios de cidadania: respeitar o sinal vermelho no trânsito, não jogar papel na rua, não destruir telefones públicos. Por trás desse comportamento está o respeito à coisa pública. [...] Foi uma conquista dura. Muita gente lutou e morreu para que tivéssemos o direito de votar.

DIMENSTEIN, Gilberto.

2- O trecho que indica uma opinião é:

- a) “Há detalhes que parecem insignificantes...”
- b) “Muita gente lutou e morreu...”
- c) “... respeitar o sinal vermelho no trânsito...”
- d) “... para que tivéssemos o direito de votar.”

3- O trecho que indica uma opinião em relação à cidadania é

- a) “é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la...”.
- b) “Foi uma conquista dura.”
- c) “revelam estágios de cidadania...”
- d) “É poder votar em quem quiser...”.

Leia o texto e resolva à questão.

TÍMIDA DE 18 ANOS DÁ PRIMEIRO BEIJO E MORRE MINUTOS DEPOIS

Jemma Benjamin, 18 anos, elegeu o colega de universidade Daniel Ross, de 21, para dar seu primeiro beijo na vida, marcando o início do namoro dos dois, porém, minutos depois do beijo, a jovem muito tímida morreu de forma fulminante no sofá da casa de Daniel, em Treforest, Inglaterra.

A jovem, que praticava natação e era uma atleta exemplar do time de hóquei de uma excelente universidade, sofria de uma condição cardíaca rara – síndrome da morte súbita por arritmia. Daniel chamou socorro e tentou reanimar a namorada, mas não obteve sucesso. Os médicos disseram que ele nada podia fazer.

O casal se conhecia há três meses e o primeiro beijo era muito aguardado. Jemma não tinha histórico de problemas cardíacos, segundo reportagem do “Daily Mail”. O caso aconteceu em 2009, mas os detalhes só foram revelados agora pelo inquérito que apurou a morte.

(G1) Texto adaptado.

4- A expressão do texto acima que apresenta um **FATO** é:

- a) “excelente universidade”
- b) “muito tímida”
- c) “atleta exemplar”
- d) “cardíaca rara”

Leia o texto e resolva à questão.

OBRAS DE ARTE TÊM EFEITO POSITIVO EM PACIENTES COM ALZHEIMER

Contemplar obras de arte produz efeitos benéficos para os pacientes com Alzheimer, de acordo com estudo. A pesquisa envolveu 14 pacientes com grau leve a moderado da doença e comprovou que admirar a beleza das obras de arte pode reduzir em 20% a frequência de sintomas como ansiedade, apatia, irritabilidade e a agressividade dos que sofrem da doença.

(www1.folha.uol.com.br/eqilibrioesaude/990644-obras-de-arte-tem-efeito-positivo-em-pacientes-com-alzheimer.shtml. Acesso: 14/10/2011. Adaptado.)

5- O poder de argumentação e credibilidade do texto está presente, também, em qual reescrita?

- a) De acordo com um estudo, contemplar obras de artes é bom para pacientes com Alzheimer, pois diminui 20% de alguns sintomas da doença.
- b) Foi revelado que contemplar obras de arte tem efeitos benéficos para pacientes com Alzheimer com grau leve a moderado.

- c) Obras de arte ajudam a pacientes com Alzheimer (com grau leve a moderado) a viverem melhor.
 d) Uma porcentagem de 20% de pacientes com Alzheimer, quando contempla obras de arte, vive melhor e com alguns sintomas da doença controlados.

O quadro a seguir demonstra como as questões foram respondidas nos dezessete exercícios analisados. Em cada item tem-se a quantidade de alunos que marcaram a letra que julgaram correta.

A resposta certa encontra-se em negrito.

Quadro 08- Resultado das questões de 02 a 05

QUESTÃO	A	B	C	D	SR
02	4	8	2	2	0
03	2	6	3	6	0
04	1	7	4	5	0
05	10	1	0	5	1

Elaboração própria.

As questões 02 e 03 traziam um texto e pediam para identificar e marcar alternativa que continha uma opinião. Na maioria das identificações, nota-se que os estudantes não conseguiram detectar a resposta correta, contrariando o que a questão 01 tinha assinalado.

O mesmo aconteceu em relação à questão 04: a partir da leitura de um texto, os alunos deveriam marcar a alternativa que apresentava um fato, mas as respostas mostram que eles tiveram muita dificuldade em acertar a questão.

Já o item 05 surpreendeu a pesquisadora pelo grau de complexidade e o grande número de acertos, uma vez que em mais da metade das respostas os respondentes marcaram a alternativa correta que apontava uma reescrita de trecho de acordo com “o poder de argumentação e credibilidade”.

A análise dos resultados desse primeiro bloco de exercícios demonstra, em linhas gerais, que um número expressivo de alunos apresenta dificuldade em diferenciar fato de opinião, sobretudo em atividades de múltipla escolha. Dessa forma fica respondida a primeira questão de pesquisa e alcançada a hipótese para essa primeira pergunta.

Além disso, fica cumprido o segundo objetivo específico proposto, a saber: “Apresentar diagnóstico de dificuldades de uma amostra de alunos dos anos finais do EF quanto à diferenciação e uso de fato e opinião em textos argumentativos”, já que as atividades arquivadas serviram de base para o estudo e delimitação do diagnóstico.

Na sequência das atividades que geraram os textos analisados, foi desenvolvida uma SD que abordou o gênero argumentativo artigo de opinião. De acordo com BRASIL, 2018, o

gênero escolhido está no campo Jornalístico-Midiático, com foco na habilidade (EF67LP05): “Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.” (BRASIL, 2018, p. 163).

A construção dessa SD partiu dos estudos apresentados sobre Dolz, Noverraz; Schneuwly (2011), e segue detalhadamente o passo-a-passo realizado na oportunidade de desenvolvimento das atividades.

Passo 1- Apresentação da situação

Na ocasião do trabalho desenvolvido, os alunos receberam uma imagem de uma televisão em cores como a figura abaixo. Após o contato com a imagem, foi perguntado se eles tinham ideia de qual seria o assunto da aula. Muitos responderam que a imagem era de uma TV “muito velha”, uma vez que já nasceram na era dos aparelhos mais modernos.



Passo 2- Produção inicial (oral)

A intervenção partiu das três perguntas seguintes:

- (i) Você assiste à televisão?
- (ii) Se sim, que programas você acha mais interessantes?
- (iii) Se não, por quê?

Nessa primeira abordagem, os alunos expuseram suas considerações de acordo com sua vivência. Uns disseram que assistiam somente a desenhos, outros que os pais não os deixavam assistir a certos filmes e novelas, outros ainda que utilizavam o aparelho somente para jogar vídeo game ou ver conteúdos de *streaming*. Alguns ainda relataram que não tinham o costume de assistir à TV pois preferiam o computador e o celular aos programas televisivos.

Módulo 1

Apresentação do texto informativo “Breve história da televisão”.

Breve História da televisão

A televisão foi criada no século XX e se tornou o principal meio de comunicação da sociedade

O principal meio de comunicação criado no século XX foi a **televisão**. Tal afirmação é decorrente da amplitude de seu consumo pelas sociedades, possível à totalidade das classes sociais no mundo, e por ser um eficiente meio de divulgação de informações e ideologias. Apesar de sua presença em quase todas as casas, em sua origem a televisão foi um artigo de luxo, destinado às classes mais abastadas.

A criação da televisão remete às pesquisas realizadas por **John L. Baird**, que em 1920 uniu componentes eletrônicos que haviam acabado de ser produzidos em várias partes do mundo e montou o primeiro protótipo de televisão. Uma reprodução satisfatória de imagens aconteceu apenas 5 anos depois.

Também neste período, em 1923, o russo **Wladimir Zworykin** criou e patenteou o ionoscópio, o que lhe rendeu, anos mais tarde, um contrato com a RCA. A partir do ionoscópio ele pode desenvolver os primeiros tubos de televisão, chamados Orticon, produzido em escala industrial a partir de 1945.

Mesmo ainda não havendo produção em escala industrial de televisores, as transmissões abertas passam a ocorrer a partir da década de 1930, primeiramente na Alemanha, em 1935, e depois na Inglaterra, EUA e União Soviética. **No Brasil**, em **1950**, houve acesso a um sinal aberto de TV após a inauguração da TV Tupi, pelo jornalista **Assis Chateaubriand**. A primeira transmissão aconteceu no saguão do “Diários Associados”, de propriedade de Chateaubriand. Foi necessário ainda que o jornalista importasse cerca de duzentos aparelhos de TV para que os programas da emissora fossem assistidos, já que não havia ainda o consumo em larga escala de televisores. Posteriormente, novas emissoras foram surgindo, como Globo, Record e Bandeirantes.

E mesmo assim as transmissões ainda eram em preto e branco, sem cores, situação que foi alterada em 1954 no EUA, quando a rede NBC conseguiu realizar as primeiras transmissões públicas em cores, ao utilizar um sistema compatível com os antigos aparelhos preto e branco.

Hoje a variedade de aparelhos, emissoras e qualidade de sinal foram aperfeiçoadas com os estudos científicos, proporcionando sinais de alta qualidade e de nitidez de imagens, que percorrem o mundo através de uma vasta rede de satélites posicionados em volta da Terra.

(PINTO, Tales dos Santos. "Breve História da televisão"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/breve-historia-televisao.htm>. Acesso em 26 de abril de 2022.)

Primeiramente, os alunos leram o texto silenciosamente e depois fizeram a leitura compartilhada, ficando a cargo da professora a pronúncia dos nomes próprios em outros idiomas. Após essa dinâmica, os estudantes responderam às 05 questões propostas, que abordaram aspectos ligados à interpretação textual, privilegiando informações sobre a TV e o que os discentes abstraíram da leitura. As questões trabalhadas foram assim apresentadas:

➤ Vamos entender o texto

1- Por que podemos dizer que a televisão foi considerada o principal meio de comunicação do século XX?

2- “(...) e por ser um eficiente meio de divulgação de informações e ideologias.” Esse trecho traz informações sobre a televisão. O que você entendeu da frase?

3- A televisão, quando foi criada, era acessível a todo?

4- Quando a televisão chegou ao Brasil? Quem a trouxe?

5- Quais foram as primeiras emissoras brasileiras de televisão?

Depois de observadas e corrigidas as respostas, houve o momento de tirar dúvidas e satisfazer algumas curiosidades históricas, como “o que era a TV Tupi?”, “por que o SBT não estava entre as primeiras emissoras brasileiras?” e “por que a Band se chamava Bandeirantes?”, por exemplo. A aula foi bastante divertida, porque os meninos e meninas são muito participativos e curiosos.

Módulo 2

Os alunos receberam a letra da música “Televisão”, da banda Titãs. Foi pedido a eles que fizessem uma leitura, identificassem se já conheciam a música, a qual não era conhecida por nenhum deles.

Após esse primeiro contato, eles ouviram a canção e muitos relataram que a acharam “muito legal”. Na segunda audição, puderam soltar sua voz, num momento de muita interação.

Televisão

A televisão me deixou burro, muito burro demais
Agora todas coisas que eu penso me parecem iguais
O sorvete me deixou gripado pelo resto da vida
E agora toda noite quando deito é boa noite, querida

Ô Cride, fala pra mãe
Que eu nunca li num livro
Que um espirro fosse um vírus sem cura
Vê se me entende pelo menos uma vez, criatura

Ô Cride, fala pra mãe
A mãe diz pra eu fazer alguma coisa
Mas eu não faço nada
A luz do sol me incomoda
Então deixo a cortina fechada

É que a televisão me deixou burro, muito burro demais
E agora eu vivo dentro dessa jaula junto dos animais

Ô Cride, fala pra mãe
Que tudo que a antena captar meu coração captura
Vê se me entende pelo menos uma vez, criatura
Ô Cride, fala pra mãe

A mãe diz pra eu fazer alguma coisa
Mas eu não faço nada
A luz do sol me incomoda
Então deixo a cortina fechada

É que a televisão me deixou burro, muito burro demais
E agora eu vivo dentro dessa jaula junto dos animais

Ô Cride, fala pra mãe
Que tudo que a antena captar meu coração captura
Vê se me entende pelo menos uma vez, criatura
Ô Cride, fala pra mãe

Fonte: <https://www.letras.mus.br/titas/49002/> (Compositores: Antonio Bellotto / Arnaldo Filho / Marcelo Fromer)

Assim que ouviram e conheceram a canção, seguiu-se a atividade referente a ela. As perguntas partiam mais das opiniões deles em relação ao texto e à televisão em si. Nos itens foi pedido para que eles comentassem, explicassem, além de apontarem os benefícios e malefícios da influência da televisão na vida das pessoas.

Sobre o texto:

1- Comente o primeiro verso da música:

“A televisão me deixou mais burro, muito burro demais.”

2- Você acredita que a televisão pode deixar alguém burro? Como? Por quê?

3- Como a televisão pode influenciar na vida das pessoas?

a) Beneficamente:

b) Maleficamente:

4- Explique o verso: “agora todas as coisas que eu penso me parecem iguais”.

5-A televisão te impede fazer alguma coisa? Por quê?

6- Por que o eu poético se sente dentro da jaula junto dos animais?

Houve bastante aceitação da atividade, tanto por causa da música, quanto pela irreverência da letra, principalmente quando o eu-lírico fala que é “burro”.

Módulo 3 - Preparação para a produção de um texto opinativo sobre a televisão

Para motivar os alunos para a produção textual, foi-lhes apresentado um outro texto, também intitulado “Televisão”, do escritor José Paulo Paes.

Televisão

Televisão é uma caixa de imagens que fazem barulho.

Quando os adultos não querem ser incomodados, mandam as crianças ir assistir à televisão.

O que eu gosto mais na televisão são os desenhos animados de bichos.

Bicho imitando gente é muito mais engraçado do que gente imitando gente, como nas telenovelas.

Não gosto muito de programas infantis com gente fingindo de criança.

Em vez de ficar olhando essa gente brincar de mentira, prefiro ir brincar de verdade com meus amigos e amigas.

Também os doces que aparecem anunciados na televisão não têm gosto de coisa alguma porque ninguém pode comer uma imagem.

Já os doces que minha mãe faz e que eu como todo dia, esses sim, são gostosos.

Conclusão: a vida fora da televisão é melhor do que dentro dela.

(PAES, J. P. Televisão. In: *Vejam como eu sei escrever*. 1. ed. São Paulo, Ática, 2001, p. 26-27.)

➤ **Interpretando o texto**

Marque um X na alternativa correta:

1- Qual o meio de comunicação ao qual o texto se refere?

- a) Rádio
- b) Livro
- c) Televisão
- d) Internet

2- A que conclusão o autor chega ao final do texto?

- a) A televisão é o melhor passatempo que existe
- b) É melhor ser criança do que adulto
- c) A vida fora da televisão é melhor do que dentro dela
- d) Os doces anunciados na televisão têm gosto de infância

3- A definição de “televisão” dada pelo autor é:

- a) Uma fonte de conhecimento.
- b) Uma ajuda na educação dos filhos.
- c) Uma tela que revela paisagens.
- d) Uma caixa de imagens que faz barulho.

4- Quem é o narrador da história?

- a) Um bicho imitando gente
- b) Um adulto
- c) A televisão
- d) Uma criança

5- No trecho: “A vida fora da televisão é melhor do que dentro dela” A palavra sublinhada refere-se a que:

- a) Vida
- b) Televisão
- c) A criança
- d) A novela

6- Coloque (V) para verdadeiro e (F) para falso:

- () Segundo o texto, Bicho imitando gente é engraçado.
- () O que o narrador mais gosta na televisão são os desenhos animados de bichos.
- () O narrador não gosta dos doces que a mãe prepara.
- () Os adultos não deixam as crianças assistir à televisão.

A ordem correta da atividade acima é:

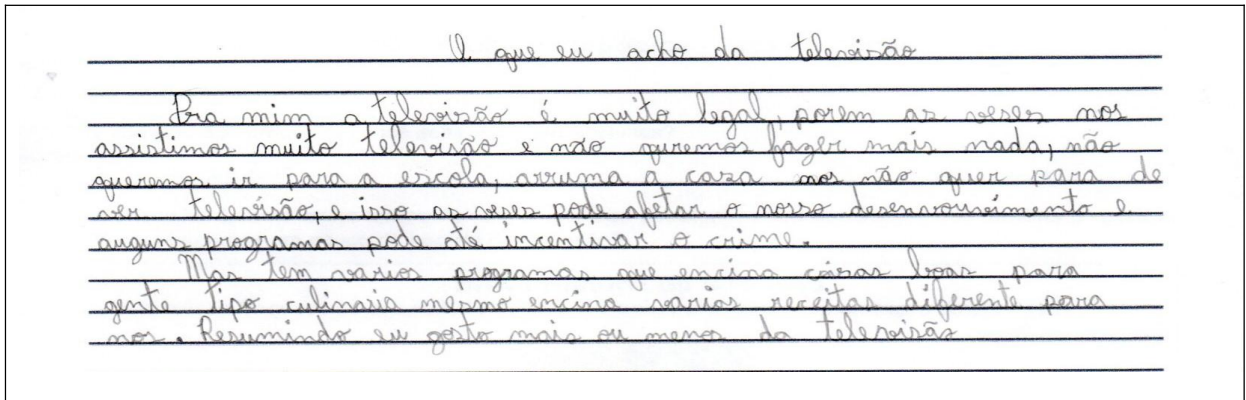
- a) F, F, F, V
- b) V, V, F, F
- c) F, V, F, V
- d) V, F, V, F

Os estudantes se identificaram muito com o texto. Como o narrador é uma criança que mostra suas opiniões sobre a TV, eles também se posicionaram, tanto concordando quanto sendo de visão contrária ao texto. Após a leitura conjunta, todos fizeram as atividades de interpretação por escrito, inclusive se pronunciando quanto à preferência desse exercício em relação aos anteriores, já que esses apresentam questões de múltipla escolha.

Produção Final

A produção final do texto opinativo sobre a Televisão foi direcionada pela professora, de forma que os alunos não tivessem muitas dificuldades no momento da escrita. Seguem algumas produções e as considerações sobre as mesmas.

Texto 01:



Transcrição *ipsis littere*

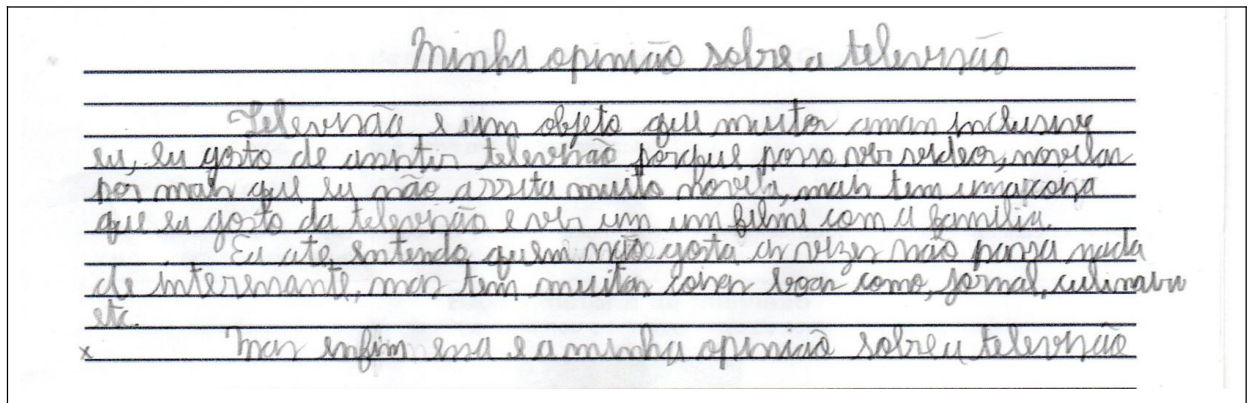
O que eu acho da televisão

Pra mim a televisão é muito legal, porem as vezes nos assistimos muito televisão e não quremos fazer mais nada, não queremos ir para a escola, arruma a casa nos não quer para de ver televisão, e isso as vezes pode afetar o nosso desenvolvimento e alguns programas pode até incentivar o crime.

Mas tem varios programas que encina coisas boas para gente tipo culinaria mesmo encina varias receitas diferente para nos. Resumindo eu gosto mais ou menos da televisão.

O texto acima demonstra que o aluno não soube colocar de forma clara a sua opinião sobre o tema. Na primeira frase, ele expressa um juízo de valor, “muito legal”, mas não dá prosseguimento à argumentação, utilizando, na maior parte da composição, comentários que foram falados durante o trabalho com a SD.

A organização do texto está bastante comprometida, uma vez que não há uma sequência lógica de argumentos. A redação não contempla a díade fato/opinião.

Texto 02:**Transcrição *ipsis littere*****Minha opinião sobre a televisão**

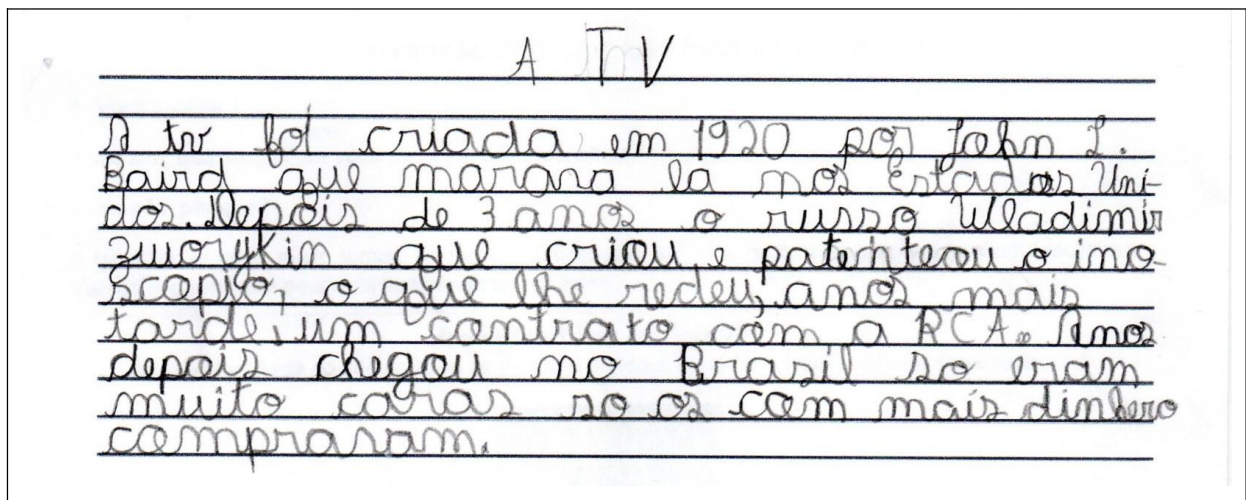
Televisão é um objeto que muitos amam inclusive eu, eu gosto de assistir televisão porque posso ver vídeos, novelas por mais que eu não assista muito novela, mais tem uma coisa que eu gosto da televisão e ver um filme com a família.

Eu até entendo quem não gosta as vezes não passa nada de interessante, mas tem muitas coisas boas como, jornal, culinária etc.

Mas enfim essa é a minha opinião sobre a televisão

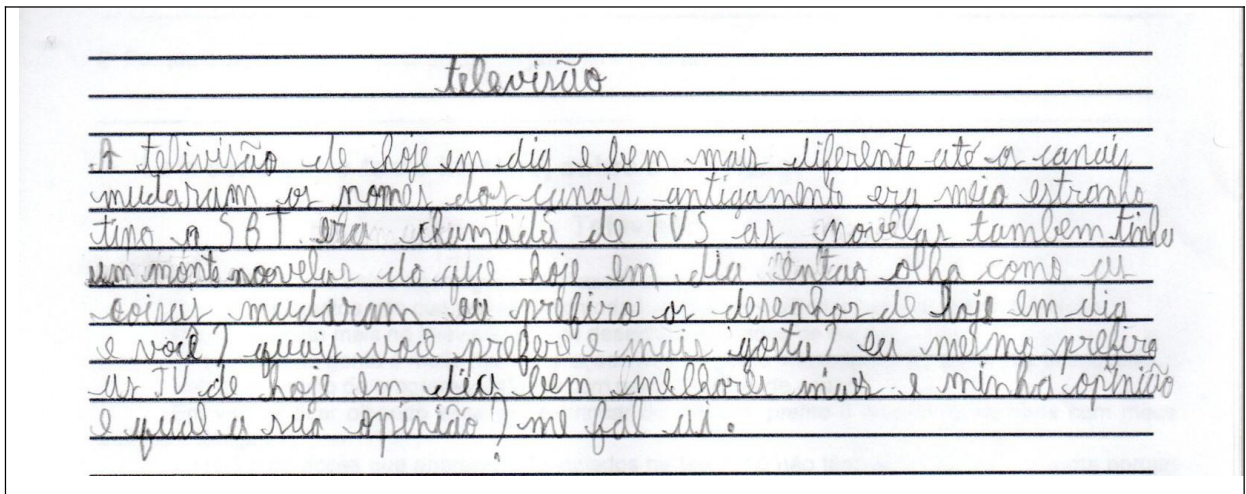
O texto 02 evidencia que seu produtor tem as ideias um pouco mais organizadas. Há a declaração em que apresenta o tema, faz a sua colocação em relação a ele e explicita a causa de sua opinião “[...] muitos amam inclusive eu, eu gosto de assistir televisão porque posso ver vídeos, novelas[...]”. Além da argumentação, o escritor aponta exemplos de porque gosta da televisão.

Por mais que seja um texto curto e não tenha muitos argumentos, ele está mais bem estruturado que o texto anterior, já que o aluno consegue aproximar os conceitos de fato e a opinião sobre o fato.

Texto 03:**Transcrição *ipsis littere*****A TV**

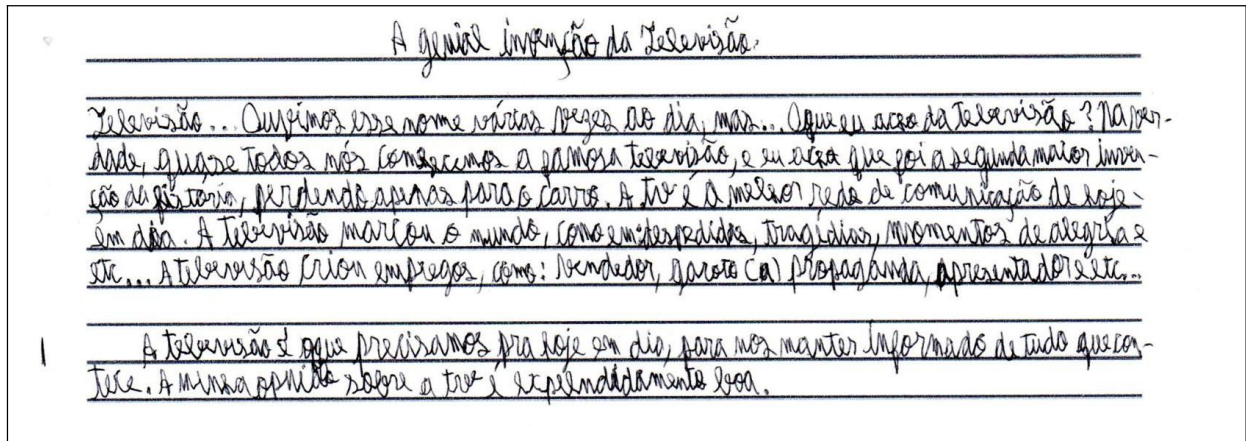
A tv foi criada em 1920 por John L. Baird que morava lá nos Estados Unidos. Depois de 3 anos o russo Wladimir Zworykin que criou e patenteou o inoscópio, o que lhe rendeu, anos mais tarde, um contrato com a RCA. Anos depois chegou no Brasil so eram muito caras so os com mais dinheiro compravam.

Esse texto não apresenta traço algum de argumentatividade. O aluno em questão limitou-se a coletar as informações do primeiro texto trabalhado e não emitiu sua opinião, nem mesmo em relação ao que foi informado. Por mais que tenha sido orientado pelo professor, esse aluno ainda não consegue diferir fato de opinião, já que seu texto não contém nenhuma emissão de ponto de vista, por mais sutil que seja.

Texto 04:**Transcrição *ipsis littere*****televisão**

A televisão de hoje em dia é bem mais diferente até os canais mudaram os nomes dos canais antigamente era meio estranho tina a SBT era chamada de TVS as novelas também tinha um monte novelas do que hoje em dia então olha como as coisas mudaram eu prefiro os desenhos de hoje em dia e você? quais você prefere e mais gosta? eu mesmo prefiro as TV de hoje em dia bem melhores mas e minha opinião e qual a sua opinião? me fal ai.

Nota-se nessa composição que o autor tentou organizar seu texto a partir de comparações da televisão de antigamente e a de hoje, e baseia seus argumentos nas curiosidades levadas à discussão pela professora, como o nome anterior do Sistema Brasileiro de Televisão e quantidade de novelas que havia nos anos 80/90. Quando consegue um caminho para organizar suas ideias em torno de sua opinião “eu prefiro os desenhos de hoje em dia”, o aluno transfere a responsabilidade da argumentação para o leitor “e você?”. Como se vê, o discente não consegue organizar seu ponto de vista em um texto opinativo.

Texto 05:**Transcrição *ipsis littere*****A genial invenção da Televisão**

Televisão... Ouvimos esse nome várias vezes ao dia, mas... O que eu acho da televisão? Na verdade, quase todos nós conhecemos a famosa televisão, e eu acho que foi a segunda maior invenção da história, perdendo apenas para o carro. A tv é a melhor rede de comunicação de hoje em dia. A televisão marcou o mundo, como em: despedidas, tragédias, momentos de alegria e etc. ... A televisão criou empregos, como: vendedor, garoto (a) propaganda, apresentador e etc. ...

A televisão é o que precisamos pra hoje em dia, para nos manter informado de tudo que acontece. A minha opinião sobre a tv é esplendidamente boa.

O texto 05 revela que seu produtor surpreendeu na escolha do título de seu texto, pois nele já emite um juízo de valor sobre a televisão “genial invenção”. Ao longo da composição, demonstra sua opinião na grande maioria das frases construídas no primeiro parágrafo, como em “famosa”, “segunda maior invenção da história”, e “melhor rede de comunicação”. Foi o escritor que melhor relacionou fato e opinião, e usou comparações e exemplos. Apesar de ainda ter uma redação primária, esse aluno foi o que mais aproximou seu texto do propósito da produção final sugerida.

A partir dos dados coletados e aqui apresentados, constata-se que a hipótese levantada no início da pesquisa está comprovada: uma amostra de alunos dos anos finais do EF apresenta dificuldade em diferir fato da opinião sobre esse fato, tanto na leitura, em menor escala, quanto na escrita, na construção de textos da esfera argumentativa.

Assim, a organização do caderno de atividades “ARGUMENT(AÇÃO): ações teórico metodológicas para a escrita de textos argumentativos”, direcionado a professores de português da educação básica, leva em consideração os resultados dessas análises que evidenciaram as dificuldades que já haviam sido empiricamente detectadas. Será também pautada nas teorias apresentadas nesse trabalho, atreladas à prática pedagógica adquirida ao longo da carreira profissional da pesquisadora que, há mais de duas décadas, é dedicada ao ensino da língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Vanessa Menezes Oliveira

ARGUMENT(AÇÃO):

*ações teórico-metodológicas para
a escrita de textos argumentativos*



Apresentação

Caro(a) professor(a),

Os problemas de aprendizagem da escrita que emergem em sala de aula e como resolvê-los têm sido uma constante preocupação de professores de Língua Portuguesa e, por isso, tornaram-se tema de vários estudos. Observando produções textuais do ensino fundamental II (EF), foi possível constatar dificuldades de alguns alunos em organizar as ideias ao escreverem textos argumentativos. Se não sanadas, essas dificuldades podem continuar ao longo da formação dos estudantes, em toda a educação básica.

É notório que alunos, tanto dos anos das séries finais do EF quanto do EM, apresentam dificuldades em organizar seus argumentos, sendo que, uma das mais recorrentes, é não conseguirem diferenciar fato de opinião. Tal dificuldade, inclusive, foi amplamente divulgada em estudo feito pelo Ministério da Educação, a partir de teste aplicado no ano de 2021, no qual avaliou-se que 50% dos alunos do Ensino Médio não conseguem fazer essa diferenciação. Sobre isso, vale salientar, que uma das importantes habilidades descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Língua Portuguesa, especificamente no item EF67LP04, é que os alunos dos anos finais do EF devem desenvolver a habilidade de “Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato”. (BRASIL, 2018, p. 163).

Como é possível observar teoricamente, a escrita de textos requer muito mais do que o mero emprego de regras de boa formação de orações e períodos. Para Antunes (2020), por exemplo, escrever bem demanda a ativação de quatro conjuntos de conhecimentos, a saber: (i) os conhecimentos linguísticos; (ii) os conhecimentos de mundo; (iii) os conhecimentos referentes a modelos globais de texto e, (iv) os conhecimentos sociointeracionais.

Esses conjuntos de conhecimentos revelam a complexidade que permeia a atividade de escrita, já que produzir um texto exige, no plano formal, o domínio de conhecimentos linguísticos e, no plano conceitual, estratégias discursivas que promovam a articulação das ideias para a construção da unidade de sentido. Tem-se que um argumento leva a outro, que por sua vez introduz outro, proporcionando o desenvolvimento do tema e a consequente progressão textual.

Nesse contexto, o material aqui apresentado traz ações metodológicas diferenciadas

que possibilitam o uso dessa díade fato e opinião na escrita de textos argumentativos, considerando que ela é imprescindível para construir a coerência argumentativa dessa tipologia textual.

A proposta diz respeito ao desenvolvimento de habilidades argumentativas, tendo como base a Competência 2 da BNCC de Língua Portuguesa do EF, cujo objetivo é

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2018, p. 87).

Entende-se que o documento prevê a apropriação da escrita para além do processo formal de alfabetização. Considera o aspecto social da linguagem e, nessa perspectiva, o ensino aprendizagem deve ocorrer com vistas a proporcionar a inserção dos alunos no universo das culturas escritas, desenvolvendo o senso crítico e reflexivo, tornando-os sujeitos “agentes da linguagem”, ou seja, capazes de usar a escrita nas mais diversas atividades humanas. Assim, a teoria central do estudo é a Linguística Textual (LT) de base sociointeracional e cognitiva.

As atividades foram fundamentadas teoricamente nos pressupostos da LT, estratégica e metodologicamente organizadas em sequências didáticas que, segundo Schneuwly e Dolz (2011, p. 82), “[...] é um conjunto de atividades escolares, de maneira sistematizada, em torno de um gênero textual oral e escrito”, com vistas a alcançar os objetivos previstos na BNCC e que, ao serem desenvolvidas em aulas de Língua Portuguesa, possibilitem a aquisição de habilidades e competências não só para a diferenciação mas também para o uso da díade fato e opinião na escrita de textos argumentativos.

Entende-se que a não distinção entre fato e opinião na escrita de textos argumentativos impede o acesso a outros conhecimentos necessários, visto que uma das demandas da vida social, em vários campos de atuação, é a habilidade de produzir textos do tipo argumentativo nas formas escrita e oral. Sendo assim, este material foi elaborado para contribuir com a prática de sala de aula, no que se refere ao desenvolvimento de habilidades de escrita de textos argumentativos pelos discentes.

“ArgumentAÇÃO: ações teórico-metodológicas para a escrita de textos argumentativos” é composto de duas partes: na primeira, atividades em que são trabalhados os conceitos de fato e opinião e sua aplicação em textos, para que os alunos possam identificar essa díade e compreender as diferenças existentes entre um e outro. Já a segunda

parte compreende atividades organizadas em sequências didáticas, as quais contemplam alguns dos diversos gêneros argumentativos trabalhados no ambiente escolar e que são utilizados também em situações extraescolares.

Espero que com este caderno, que foi elaborado com muito estudo, cuidado e carinho, você possa desenvolver ainda melhor o seu trabalho.

Aproveite!

Vanessa Menezes Oliveira

SUMÁRIO

PARTE 1 - ATIVIDADES SOBRE FATO E OPINIÃO	06
Um pouco de teoria... ..	07
Atividade 01	10
Atividade 02	12
PARTE 2 - SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: GÊNEROS ARGUMENTATIVOS	14
Um pouco de teoria... ..	15
Atividade 01 - Sequência didática Carta de Reclamação	17
Atividade 02 - Sequência didática Artigo de Opinião	23
Atividade 03 - Sequência didática Carta do Leitor	31
DESPEDIDA	39
REFERÊNCIAS	40

Parte 1

Atividades sobre Fato e Opinião



Um pouco de teoria...

Saber distinguir o que é um evento, acontecimento ou mesmo objeto de que se fala na leitura/escrita de um texto e o que é um julgamento, uma tomada de posição ou ponto de vista de quem fala é um dos elementos fundamentais para tornar-se um leitor/escritor mais hábil.

Fato, de acordo com Koch e Elias (2020, p. 163) “[...] é um elemento que pertence à esfera da realidade”, e pode ser considerado objetivo, já que se trata de acontecimento real, dado numérico ou gráfico, por exemplo. Assim, pode ser conhecido através de leituras, relatos ou da veiculação nas mídias.

Ainda segundo as autoras “O fato assume grande valor no início de uma argumentação, uma vez que possibilita ancorar a reflexão em algo cuja existência pode ser constatada, valendo, portanto, como prova.” (KOCH; ELIAS, 2020, p. 163). Segundo Freitas (2021), “Fato é a coisa e o conhecimento que confirma a existência/ocorrência dessa coisa, adquirido com o emprego de métodos de conhecimento geral e relativamente independentes das crenças dos usuários destes métodos.”

Já a opinião é a maneira pessoal de se ver o mundo. Uma opinião costuma ser a representação de pensamentos, atitudes ou estados de espírito relativos a determinados parâmetros ou realidades, tendo, portanto, caráter subjetivo. Tal subjetividade, na argumentação, tem como propósito persuadir o interlocutor através de um ponto de vista sobre um assunto. Assim, opiniões são pessoais, dependendo do contexto no qual se vive, de experiências de vida, religião, crenças pessoais e também da quantidade e qualidade da informação à qual se tem acesso.

Dizendo de outro modo, Freitas (2021) postula que

opinião é qualquer proposição enunciada sem a necessidade de emprego do método ou do esforço de isenção ideológica de quem a enuncia. Por essa razão, em geral, as opiniões são marcadas pelo sentimento, pensamento e/ou vontade de uma só pessoa que não necessariamente guarda compromisso algum com o coletivo especializado no assunto da sua declaração. (FREITAS, 2021).

Uma vez que a opinião é a manifestação da subjetividade frente a um objeto, é necessário identificar as marcas linguísticas empregadas para expressá-la. Segundo Kobs (2012), há quatro indicadores mais utilizados e que, portanto, merecem destaque.

1- Uso de adjetivos: a classe gramatical dos adjetivos tem a função de apresentar *qualidades* ou *defeitos* do que é observado. A adjetivação é um recurso recorrente para demonstrar opinião. Observe as frases a seguir.

Gabriel Barbosa é jogador de futebol.

Gabriel Barbosa é um **excelente** jogador de futebol.

A primeira frase apresenta um fato, já que ele não pode ser contestado, devido sua veracidade. Na segunda, a presença do adjetivo *excelente* expressa uma opinião pessoal (subjativa) sobre o jogador, uma vez que alguns podem o achar excelente, outros não.

2- **Uso de frases, locuções ou expressões:** é comum que apareça, após um fato relatado, uma frase que demonstre opiniões sobre ele, como marca de subjetividade. Abaixo, tem-se um exemplo.

O Palmeiras se tornou o campeão da Supercopa do Brasil neste sábado (28). **Em um jogo eletrizante contra o Flamengo, o Alviverde bateu os cariocas por 4 a 3, com direito a golaço dos dois lados e lance polêmico que valeu a taça.**

A opinião é explícita e se encontra em todo o segundo período. É um recurso muito utilizado em textos jornalísticos como crônicas e colunas.

3- **Escolha vocabular:** a característica principal dessa marca é a capacidade de causar impacto no leitor, sobretudo em relação à emotividade. Observe:

O Palmeiras se tornou o campeão da Supercopa do Brasil neste sábado (28).

O Palmeiras **consagrou-se** campeão da Supercopa do Brasil neste sábado (28).

O Palmeiras **consagrou-se vencedor** da Supercopa do Brasil neste sábado (28).

A escolha vocabular, na 2ª e 3ª frases, desencadeiam no leitor emoções diferentes da frase 1. *Tornar-se campeão* tem uma intensidade; *consagrar-se* carrega um peso emotivo maior. Pode-se observar também intenções diferentes ao se empregar *campeão* e *vencedor*.

4- **Ordem das informações na oração:** marca a opinião levando em conta a ordem dos elementos no período.

O Palmeiras foi campeão da Supercopa do Brasil ao vencer o Flamengo por 4 a 3 neste sábado, em Brasília, em um jogo emocionante.

Em jogo emocionante em Brasília e vencendo o Flamengo por 4 a 3, o Palmeiras foi campeão da Supercopa do Brasil neste sábado.

A mudança na ordem da frase faz com que o sentido do texto sofra um impacto. Não há dúvida que todos os elementos constantes na primeira frase também se encontram na 2ª. O que se diferencia é como as informações são apresentadas. Na 1ª, o foco é o fato de o time ter vencido e se tornado campeão. Já na 2ª, a intenção é chamar a atenção para a emoção que o jogo causou nos torcedores.

Atividade 01

ESTUDO SOBRE FATO E OPINIÃO

Hoje, estudaremos sobre a diferença entre fato e opinião. Aprender a separar o discutível do indiscutível, os acontecimentos das ideias pessoais. Vamos começar?

➤ FATO

Fato é determinado como um acontecimento, logo, pode ser comprovado de alguma maneira, seja através de documentos, números ou outra forma de registro. Desse modo, fato é uma ocorrência, aquilo que acontece em decorrência de eventos exteriores.

Veja um exemplo:

“O advogado defendeu o réu.”

O exemplo acima revela uma atitude praticada pelo advogado. O narrador não deu nenhuma opinião sobre o fato apresentado.

➤ OPINIÃO

Opinião é um ponto de vista a respeito de um determinado fato. Ela não é, portanto, um acontecimento. Trata-se de um julgamento pessoal, de um pensamento em relação a algo, é uma maneira de pensar.

Veja um exemplo:

“O conceituado advogado defendeu o réu.”

Observe nesse último exemplo que a expressão “conceituado” trata-se de uma opinião relativa ao advogado. A defesa aconteceu, é um fato. No entanto, o autor da frase tem uma opinião específica sobre o fato: o advogado é conceituado. Outras pessoas podem ter opiniões diferentes a respeito desse mesmo fato, como: *“O advogado charlatão defendeu o réu.”*

1- Observe as frases abaixo e, de acordo com o que você aprendeu, coloque (F) para FATO ou (O) para OPINIÃO.

- A) () De um modo geral, as biografias contam sobre a vida de alguém.
- B) () Como é bom saber mais sobre a Carmem Miranda e ouvir suas músicas.
- C) () O vírus pode se espalhar pela boca ou pelo nariz de uma pessoa infectada.
- D) () A maioria das pessoas que adoece em decorrência da COVID-19 apresenta sintomas leves a moderados.
- E) () O vírus do Coronavírus é um fato triste que assusta os brasileiros.
- F) () O primeiro dia do programa Mais Médicos foi marcado por faltas e desistências.
- G) () A agricultura é mais importante do que a pecuária.
- H) () A internet é o maior arquivo público do mundo.
- I) () A borboleta da praia é uma espécie endêmica no estado do Rio de Janeiro.
- J) () A soneca é ótima para quem vai trabalhar à tarde.

2- As informações a seguir contêm FATO e OPINIÃO. Separe cada uma delas indicando qual é fato e qual é opinião.

- A) Irineu é um homem alto. Deve, portanto, ser bom jogador de basquete.

Fato: _____
 Opinião: _____

B) Vera é uma ótima professora. Afinal, estudou na Universidade Federal

Fato: _____
 Opinião: _____

C) Nessa loja tudo custa caro, os produtos devem ser bons

Fato: _____
 Opinião: _____

D) Victor faltou a semana inteira, provavelmente está doente

Fato: _____
 Opinião: _____

E) Muitos compartilharam no “face”, só pode ser verdade

Fato: _____
 Opinião: _____

3- Observe as imagens que ilustram fatos que ocorrem no dia a dia de nossa sociedade. Imagine e escreva ao lado de cada uma delas uma opinião.



Fonte: agencia.ac.gov.br

A) _____



Fonte: g1.globo.com

B) _____

Atividade 02

Leia o texto e resolva às questões 1 e 2:

CIDADANIA, DIREITO DE TER DIREITOS

Cidadania é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la. É poder votar em quem quiser sem constrangimento. [...] Há detalhes que parecem insignificantes, mas revelam estágios de cidadania: respeitar o sinal vermelho no trânsito, não jogar papel na rua, não destruir telefones públicos. Por trás desse comportamento está o respeito à coisa pública. [...] Foi uma conquista dura. Muita gente lutou e morreu para que tivéssemos o direito de votar.

(DIMENSTEIN, Gilberto. “O Cidadão de papel”. São Paulo:Ática, 1998.)

1- O trecho que indica uma opinião é:

- A) “Há detalhes que parecem insignificantes...”
- B) “Muita gente lutou e morreu...”
- C) “... respeitar o sinal vermelho no trânsito...”
- D) “... para que tivéssemos o direito de votar.”

2- O trecho que indica uma opinião em relação à cidadania é

- A) ... “é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la...”.
- B) ... “Foi uma conquista dura. ”
- C) ... “revelam estágios de cidadania...”
- D) ... “É poder votar em quem quiser...”.

Resolva à questão, após ler o texto.

TÍMIDA DE 18 ANOS DÁ PRIMEIRO BEIJO E MORRE MINUTOS DEPOIS

Jemma Benjamin, 18 anos, elegeu o colega de universidade Daniel Ross, de 21, para dar seu primeiro beijo na vida, marcando o início do namoro dos dois, porém, minutos depois do beijo, a jovem muito tímida morreu de forma fulminante no sofá da casa de Daniel, em Treforest, Inglaterra.

A jovem, que praticava natação e era uma atleta exemplar do time de hóquei de uma excelente universidade, sofria de uma condição cardíaca rara – síndrome da morte súbita por arritmia. Daniel chamou socorro e tentou reanimar a namorada, mas não obteve sucesso. Os médicos disseram que ele nada podia fazer.

O casal se conhecia há três meses e o primeiro beijo era muito aguardado. Jemma não tinha histórico de problemas cardíacos, segundo reportagem do “Daily Mail”. O caso aconteceu em 2009, mas os detalhes só foram revelados agora pelo inquérito que apurou a morte.

(G1 - Texto adaptado. Disponível em <https://www.tudosaladeaula.com/2021/11/atividade-sobre-fato-e-opiniao-com-explicacao-anos-finais.html> Acesso em 03 mar 2022.)

3- A expressão do texto abaixo que apresenta um **FATO** é:

- A) “excelente universidade”
- B) “muito tímida”
- C) “atleta exemplar”
- D) “cardíaca rara”

O texto serve de base para responder à questão 4.

OBRAS DE ARTE TÊM EFEITO POSITIVO EM PACIENTES COM ALZHEIMER

Contemplar obras de arte produz efeitos benéficos para os pacientes com Alzheimer, de acordo com estudo. A pesquisa envolveu 14 pacientes com grau leve a moderado da doença e comprovou que admirar a beleza das obras de arte pode reduzir em 20% a frequência de sintomas como ansiedade, apatia, irritabilidade e a agressividade dos que sofrem da doença.

(www1.folha.uol.com.br/equilibriosaude/990644-obras-de-arte-tem-efeito-positivo-em-pacientes-com-alzheimer.shtml. Acesso: 14/10/2011. Adaptado.)

- 4- O poder de argumentação e credibilidade do texto está presente, também, em qual reescrita?
- A) De acordo com um estudo, contemplar obras de artes é bom para pacientes com Alzheimer, pois diminui 20% de alguns sintomas da doença.
- B) Foi revelado que contemplar obras de arte tem efeitos benéficos para pacientes com Alzheimer com grau leve a moderado.
- C) Obras de arte ajudam a pacientes com Alzheimer (com grau leve a moderado) a viverem melhor.
- D) Uma porcentagem de 20% de pacientes com Alzheimer, quando contempla obras de arte, vive melhor e com alguns sintomas da doença controlados.

Leia o poema abaixo.

ENSINAMENTO

Minha mãe achava estudo
a coisa mais fina do mundo.
Não é.
A coisa mais fina do mundo é o sentimento.
Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,
ela falou comigo:
"Coitado, até essa hora no serviço pesado".
Arrumou pão e café,
deixou tacho no fogo com água quente.
Não me falou em amor.
Essa palavra de luxo.

(PRADO, Adélia. *Poesia reunida*. São Paulo: Arx, 1991)

5- Agora, responda às questões sobre o poema:

- A) O estudo ser a coisa mais fina do mundo é um fato ou uma opinião?
- B) Ao revelar o que a mãe achava sobre o estudo, o eu poético está expressando um fato ou uma opinião?
- C) Que palavra, **no primeiro verso**, indica que o eu poético está se referindo a uma opinião, a um modo de ver de sua mãe?
- D) Retire do texto duas opiniões diferentes sobre “a coisa mais fina do mundo”.

Parte 2

*Sequências didáticas: gêneros
argumentativos*



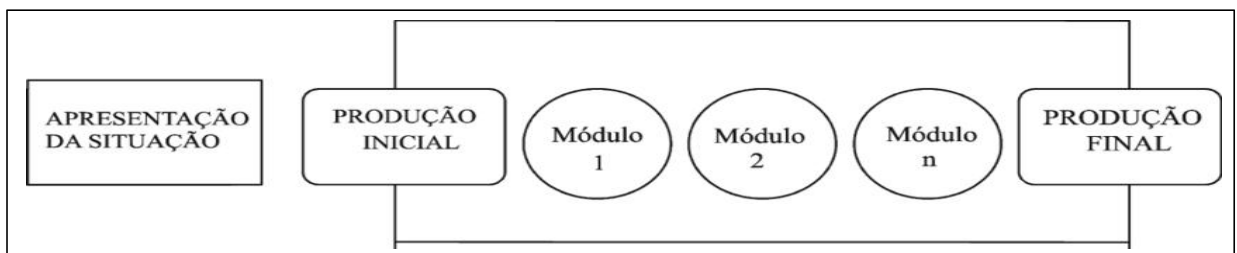
Um pouco de teoria...

O modelo de sequência didática está associado às pesquisas sobre a aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais desenvolvidas pelo chamado grupo de Genebra. Em linhas gerais, sequência didática (SD) é um modo de organização das atividades de ensino através de núcleos temáticos e procedimentais. Para os autores Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011, p. 82), expoentes desse grupo de pesquisa sobre a relação entre linguagem, interação e sociedade, e cujas publicações no Brasil tornaram esse conceito conhecido, “*sequência didática* é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Dessa forma, segundo os autores, “[...] uma sequência didática tem, precisamente a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 83).

É necessário ressaltar que esse trabalho com gêneros, através de SD, devem privilegiar, conforme postulam Dolz, Noverraz & Schneuwly, os que não são totalmente dominados pelo aluno, bem como os que lhe são de difícil acesso, pois “as sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 83).

A estrutura de base de uma SD, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly é representada pelo seguinte esquema:



Esquema de sequência didática. Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

A partir dessa orientação teórica, a atividade com determinado gênero, segundo os autores, tem início com a *apresentação de uma situação* de interação sociocomunicativa real, que visa fundamentar a necessidade de produção e aprendizagem relacionada a um gênero discursivo, oral e/ou escrito. Em seguida, solicita-se uma *produção inicial* do gênero

selecionado, momento em que o aluno elabora um texto (oral ou escrito), na tentativa de responder à situação de interlocução, proposta anteriormente.

Essa produção inicial, conforme afirmam os autores, visa oferecer ao professor subsídios para diagnosticar a compreensão (ou não) que o aluno tem do referido gênero discursivo. Enfim, trata-se de um instrumento por meio do qual se pode encontrar elementos para analisar as capacidades e potencialidades de linguagem que o aluno tem, naquele momento.

Depois, com base na avaliação diagnóstica, define-se o ponto de intervenção do processo ensino-aprendizagem, ou seja, é a análise que orienta as atividades a serem trabalhadas nos *módulos*, de forma a adaptá-los às necessidades reais dos estudantes envolvidos. Logo, o trabalho com os módulos consiste em abordar, de forma didática, os problemas que foram revelados pela análise da produção inicial. Por fim, na *produção final*, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84). “[...] o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados.”.

As SD, por apresentarem atividades de leitura, interpretação e escrita, são instrumentos eficientes para que o aluno consolide a diferenciação entre fato e opinião e consiga produzir textos argumentativos de qualidade.

Sequência Didática 01 - Carta de Reclamação

Carta argumentativa (de reclamação/de solicitação) - de acordo com o que propõem Köche, Boff e Marinello (2021), a carta argumentativa

é um gênero textual no qual o emissor se dirige a um receptor específico para reclamar, solicitar algo ou emitir uma opinião. No primeiro caso, o sujeito envia uma carta para falar sobre um problema; no segundo, a fim de pedir providências na resolução do problema já relatado ou solicitar concessão de algum benefício. Em ambas as situações, normalmente, a carta é endereçada a uma autoridade. (KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2021, p. 45).

A argumentação, nesse gênero, parte do conjunto de procedimentos de linguagem que sustentam uma afirmação, buscam obter adesão ou justifica, a tomada de posição. Sua linguagem varia entre comum e padrão, dependendo do assunto e do interlocutor. Como apresenta estrutura de carta, necessita, em sua estrutura, de *local e data, vocativo, corpo de texto e despedida*.

Componente Curricular: Português

Campo de atuação na vida pública

Gênero Textual: Carta de Reclamação

Práticas de Linguagem 1 - Leitura

Objeto do conhecimento: Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social

Habilidade: (EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.

Práticas de Linguagem 2 - Produção de Textos

Objeto do conhecimento: Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos

Habilidade: (EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações.

Para
esquentar...



Leia a tirinha abaixo para depois conversarmos um pouco:



Fonte: [facebook.com/tirinhasintelligentess/photos/consumidor-insatisfeito-cascao-turmadam%C3%B4nica-mauriciodesousa-tirinhas-quadrinhos/2236345266434846/](https://www.facebook.com/tirinhasintelligentess/photos/consumidor-insatisfeito-cascao-turmadam%C3%B4nica-mauriciodesousa-tirinhas-quadrinhos/2236345266434846/) Acesso em 27 out 2021

- 1- Observe a expressão do Cascão no 1º quadrinho: como ele parece estar se sentindo?
- 2- Ainda no 1º quadrinho, há um homem encostado num balcão no qual está escrito “RECLAMAÇÕES”. Que tipo de reclamação Cascão faz ao homem? Ela faz sentido?
- 3- Como o homem se sente em relação à reclamação que Cascão fez?
- 4- Você entendeu o humor da tira?



Você já sabe o que é... Carta de Reclamação?

A **carta de reclamação** é um **gênero textual** que expressa uma indignação ou uma insatisfação de determinado indivíduo diante de alguma relação comercial, de serviço, compra e outros. Apresenta remetente, destinatário, data, local de escrita e assinatura, assim como os demais tipos de carta. Por meio desse texto, o remetente solicita alguma medida ou solução àquele ou aqueles que são responsáveis pelo ocorrido. É um texto de **predominância do tipo dissertativo-argumentativo**, podendo conter o tipo narrativo como forte aliado. Por sua flexibilidade temática, a carta de reclamação pode ser utilizada em diversas circunstâncias da vida cotidiana.

(<https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/carta-reclamacao.htm> Acesso em 27 out 2021)



Estados Unidos, 3 de março de 2017.

Querida GAP.

Meu nome é Alice e tenho cinco anos e meio. Eu gosto muito de camisetas legais como as do Superman e do Batman, e também gosto bastante de camisetas de carros de corrida. Todas as camisetas da sua seção para meninas são cor-de-rosa ou de princesas. As dos meninos são bem mais legais, pois eles têm o Superman, o Batman, rock and roll e esportes. Como ficam as meninas de que gostam dessas mesmas coisas como eu e minha amiga Olívia?

Você pode fazer camisetas de meninas legais, por favor? Ou pode simplesmente fazer uma seção que não tem divisão entre meninos e meninas, seja apenas uma seção infantil?"

Muito obrigada!

Alice Jacob

Disponível em: <<https://e-conhecimento.br.com/portugues/leia-o-texto-para-responder-o-que-s-525967006>> Acesso em 27 out. 2021

Responda com atenção as perguntas no seu caderno:



- 1- O texto escrito por Alice apresenta um conjunto de características que permite identificá-lo como pertencente ao gênero carta. Quais características são essas?
- 2- As cartas de reclamação são ferramentas importantes para o consumidor, uma vez que o permite reivindicar seus direitos de compra. Tendo isso em mente, a reclamação de Alice foi bem realizada? A empresa seria capaz de atender ao pedido da garota?
- 3- Que argumentos Alice utilizou para fazer a sua reclamação?
- 4- Você concorda com os argumentos de Alice? Por quê?



Reclamar

(re.cla.mar) - verbo

1. Manifestar insatisfação (com); fazer queixa; QUEIXAR-SE [*Reclamou contra uma injustiça. Reclamava dos vizinhos.*] [*Ele nunca para de reclamar.*]
2. Exigir, demandar ou reivindicar [*Tinha razão de reclamar seus direitos.*]
3. Reivindicar a autoria, a posse de ou direito a: [*Entrou na justiça para reclamar a autoria de uma música*]
4. Rogar, suplicar [*Esse menino reclama atenções, cuidados. Reclamou a Deus a recuperação do filho.*]

<<https://www.aulete.com.br/reclamar>> Acesso em 27 out. 2021

- Que significados apresentados acima são mais apropriados para a reclamação que Alice fez em sua carta?



Você já ouviu
falar em
“reclame”?

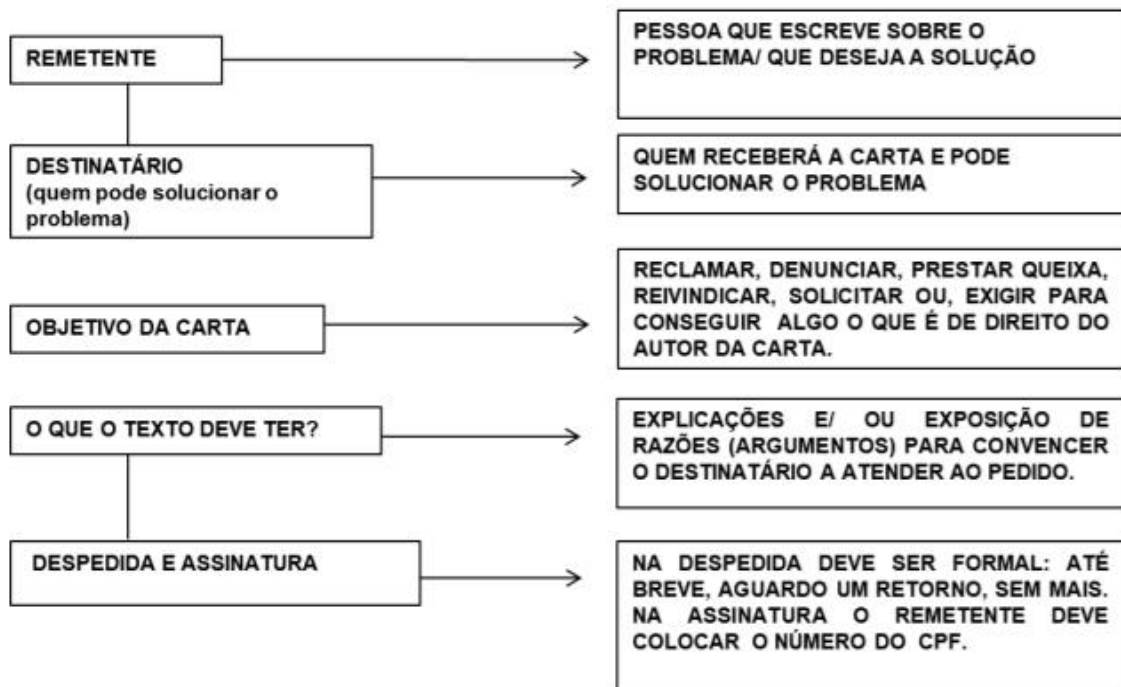
reclame /réclame/

nome masculino

1. publicidade feita por qualquer forma, anúncio
2. o que divulga ou chama a atenção
3. letreiro que faz publicidade a um estabelecimento, produto, marca, etc.
4. recomendação feita em jornal.

<<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/reclame>> Acesso em 27 out. 2021

O QUE NÃO PODE FALTAR NA CARTA DE RECLAMAÇÃO?



(<http://educacao.diadema.sp.gov.br/educacao/attachments/article/728/7%C2%B0%20ANO-%20EJA%20II%20-%20LETICIA%209.pdf> Acesso em 27 out 2021)



Você reclama de quê?

Você já fez alguma reclamação? Gostaria de fazer alguma? Esse espaço é para você utilizar para esse fim...

Hora de praticar!



Vamos produzir uma Carta de Reclamação?

Imagine que você comprou um vídeo game (X-Box, Play Station) e, quando o recebeu e ligou na tomada, ele simplesmente não funcionou. Como você escreveria uma carta de reclamação à loja que vendeu o produto? Seja criativo! E não esqueça de respeitar a estrutura e as características do gênero e de revisar o texto antes de entregar ao professor.

Sequência Didática 02 - Artigo de Opinião

O artigo de opinião - Esse gênero utiliza a argumentação para “analisar, avaliar e responder a uma questão controversa” afirmam (KÖCHE, BOFF e MARINELLO, 2021, p. 33), de forma a expor o ponto de vista do produtor do texto (geralmente um jornalista ou colaborador de jornal, revista ou site). Tem como função apresentar e defender um ponto de vista sobre algum assunto relevante utilizando, para isso, argumentos consistentes.

A linguagem empregada na escrita do artigo de opinião costuma alinhar-se à norma-padrão da língua portuguesa, haja vista que o texto deve ser compreendido por diversos tipos de pessoas, muitas vezes de regiões completamente distintas.

Apesar de obedecer à estrutura típica dos textos dissertativos, o artigo de opinião pode ser escrito em 3ª ou 1ª pessoa, dependendo da intencionalidade de seu produtor.

Componente Curricular: Português

Campo jornalístico-midiático

Gênero Textual: Artigo de opinião

Práticas de Linguagem 1 - Leitura

Objeto do conhecimento: Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à linguagem jornalística.

Habilidades: (EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância;

(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

Práticas de Linguagem 2 - Produção de Textos

Objeto do conhecimento: Estratégia de produção: planejamento de textos que expressem opinião sobre assuntos diversos.

Habilidade: (EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.

Para
esquentar...



Observe a imagem:



<https://www.pngwing.com/pt/search?q=tv+antiga>. Acesso em 26 abr 2022

- 1- Você assiste à televisão?
- 2- Se sim, que programas você acha mais interessantes?
- 3- Se não, por quê?



Você já sabe o que é... Artigo de Opinião?

O artigo de opinião é um gênero textual **utilizado para expressar um posicionamento** sobre algum assunto do momento. Utiliza-se esse texto para expressar-se indignação, críticas e também sugestões a respeito de algum problema. Por conta dessa defesa de opinião, esse texto é chamado de argumentativo.

O texto argumentativo tenta **convencer o leitor sobre o ponto de vista defendido**. Para alcançar esse objetivo, é necessário argumentar as afirmações feitas, ou seja, justificar tudo o que é dito, com provas científicas, teóricas, artísticas, e outras.

No caso do artigo de opinião, **geralmente ele se refere a algum problema recente**. Assim, o autor aponta para esse problema e posiciona-se indicando suas possíveis causas e consequências bem como outras informações que comprovem sua indignação. Além disso, no final, também sugere melhorias e soluções.

(<https://escolakids.uol.com.br/portugues/artigo-de-opiniao.htm> Acesso em 26 abr 2022)

A televisão durante muito tempo, foi um dos únicos entretenimentos domésticos das famílias brasileiras. Vamos conhecer um pouco da história da televisão?



Breve História da televisão

A televisão foi criada no século XX e se tornou o principal meio de comunicação da sociedade

O principal meio de comunicação criado no século XX foi a **televisão**. Tal afirmação é decorrente da amplitude de seu consumo pelas sociedades, possível à totalidade das classes sociais no mundo, e por ser um eficiente meio de divulgação de informações e ideologias. Apesar de sua presença em quase todas as casas, em sua origem a televisão foi um artigo de luxo, destinado às classes mais abastadas.

A criação da televisão remete às pesquisas realizadas por **John L. Baird**, que em 1920 uniu componentes eletrônicos que haviam acabado de ser produzidos em várias partes do mundo e montou o primeiro protótipo de televisão. Uma reprodução satisfatória de imagens aconteceu apenas 5 anos depois.

Também neste período, em 1923, o russo **Wladimir Zworykin** criou e patenteou o ionoscópio, o que lhe rendeu, anos mais tarde, um contrato com a RCA. A partir do

ionoscópio ele pôde desenvolver os primeiros tubos de televisão, chamados Orticon, produzido em escala industrial a partir de 1945.

Mesmo ainda não havendo produção em escala industrial de televisores, as transmissões abertas passam a ocorrer a partir da década de 1930, primeiramente na Alemanha, em 1935, e depois na Inglaterra, EUA e União Soviética. **No Brasil, em 1950**, houve acesso a um sinal aberto de TV após a inauguração da TV Tupi, pelo jornalista **Assis Chateaubriand**. A primeira transmissão aconteceu no saguão do “Diários Associados”, de propriedade de Chateaubriand. Foi necessário ainda que o jornalista importasse cerca de duzentos aparelhos de TV para que os programas da emissora fossem assistidos, já que não havia ainda o consumo em larga escala de televisores. Posteriormente, novas emissoras foram surgindo, como Globo, Record e Bandeirantes.

E mesmo assim as transmissões ainda eram em preto e branco, sem cores, situação que foi alterada em 1954 no EUA, quando a rede NBC conseguiu realizar as primeiras transmissões públicas em cores, ao utilizar um sistema compatível com os antigos aparelhos preto e branco.

Hoje a variedade de aparelhos, emissoras e qualidade de sinal foram aperfeiçoadas com os estudos científicos, proporcionando sinais de alta qualidade e de nitidez de imagens, que percorrem o mundo através de uma vasta rede de satélites posicionados em volta da Terra.

(PINTO, Tales dos Santos. "Breve História da televisão"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/breve-historia-televisao.htm>. Acesso em 26 de abril de 2022.)

Responda com atenção as perguntas no seu caderno:



- 1- Por que podemos dizer que a televisão foi considerada o principal meio de comunicação do século XX?
- 2- (...) **“e por ser um eficiente meio de divulgação de informações e ideologias.”** Esse trecho traz informações sobre a televisão. O que você entendeu da frase?
- 3- A televisão, quando foi criada, era acessível a todos?
- 4- Quando a televisão chegou ao Brasil? Quem a trouxe?
- 5- Quais foram as primeiras emissoras brasileiras de televisão?

A televisão, por ser muito popular, foi tema de muitos textos, desde informativos, como o texto anterior, até literários. Vamos ler e ouvir a letra da música “Televisão” da banda Titãs, para depois responder às questões sobre ela.

Televisão

A televisão me deixou burro, muito burro demais
 Agora todas coisas que eu penso me parecem iguais
 O sorvete me deixou gripado pelo resto da vida
 E agora toda noite quando deito é boa noite, querida

Ô Cride, fala pra mãe
 Que eu nunca li num livro
 Que um espirro fosse um vírus sem cura
 Vê se me entende pelo menos uma vez, criatura

Ô Cride, fala pra mãe
 A mãe diz pra eu fazer alguma coisa
 Mas eu não faço nada
 A luz do sol me incomoda
 Então deixo a cortina fechada

É que a televisão me deixou burro, muito burro demais
 E agora eu vivo dentro dessa jaula junto dos animais

Ô Cride, fala pra mãe
 Que tudo que a antena captar meu coração captura
 Vê se me entende pelo menos uma vez, criatura
 Ô Cride, fala pra mãe

A mãe diz pra eu fazer alguma coisa
 Mas eu não faço nada
 A luz do sol me incomoda
 Então deixo a cortina fechada

É que a televisão me deixou burro, muito burro demais
 E agora eu vivo dentro dessa jaula junto dos animais

Ô Cride, fala pra mãe
 Que tudo que a antena captar meu coração captura
 Vê se me entende pelo menos uma vez, criatura
 Ô Cride, fala pra mãe

(<https://www.lettras.mus.br/titas/49002/> Acesso em 05 mai 2022.)



Sobre o texto (responda no caderno):

- 1- Comente o primeiro verso da música:
 “A televisão me deixou mais burro, muito burro demais.”

- 2- Você acredita que a televisão pode deixar alguém burro? Como? Por quê?
- 3- Como a televisão pode influenciar na vida das pessoas?
 A) Benéficamente:
 B) Maleficamente:
- 4- Explique o verso: “agora todas as coisas que eu penso me parecem iguais”.
- 5- A televisão te impede fazer alguma coisa? Por quê?
- 6- Porque o eu poético se sente dentro da jaula junto dos animais?



*Leia esse outro texto
literário sobre a
televisão*

Televisão

Televisão é uma caixa de imagens que fazem barulho.

Quando os adultos não querem ser incomodados, mandam as crianças ir assistir à televisão.

O que eu gosto mais na televisão são os desenhos animados de bichos.

Bicho imitando gente é muito mais engraçado do que gente imitando gente, como nas telenovelas.

Não gosto muito de programas infantis com gente fingindo de criança.

Em vez de ficar olhando essa gente brincar de mentira, prefiro ir brincar de verdade com meus amigos e amigas.

Também os doces que aparecem anunciados na televisão não têm gosto de coisa alguma porque ninguém pode comer uma imagem.

Já os doces que minha mãe faz e que eu como todo dia, esses sim, são gostosos.

Conclusão: a vida fora da televisão é melhor do que dentro dela.

(PAES, J. P. Televisão. In: *Vejam como eu sei escrever*. 1. ed. São Paulo, Ática, 2001, p. 26-27.)

Interpretando o texto:

Marque um X na alternativa correta:

1- Qual o meio de comunicação ao qual o texto se refere?

- A) rádio
 B) livro
 C) televisão
 D) internet

2- A que conclusão o autor chega ao final do texto?

- A) A televisão é o melhor passatempo que existe
- B) É melhor ser criança do que adulto
- C) A vida fora da televisão é melhor do que dentro dela
- D) Os doces anunciados na televisão têm gosto de infância

3- A definição de “televisão” dada pelo autor é:

- A) Uma fonte de conhecimento.
- B) Uma ajuda na educação dos filhos.
- C) Uma tela que revela paisagens.
- D) Uma caixa de imagens que faz barulho.

4- Quem é o narrador da história?

- A) Um bicho imitando gente
- B) Um adulto
- C) A televisão
- D) Uma criança

5- No trecho: “A vida fora da televisão é melhor do que dentro dela” A palavra sublinhada refere-se a que:

- A) Vida
- B) Televisão
- C) A criança
- D) A novela

6- Coloque (V) para verdadeiro e (F) para falso:

- () Segundo o texto, Bicho imitando gente é engraçado.
- () O que o narrador mais gosta na televisão são os desenhos animados de bichos.
- () O narrador não gosta dos doces que a mãe prepara.
- () Os adultos não deixam as crianças assistir à televisão.

A ordem correta da atividade acima é:

- A) F, F, F, V
- B) V, V, F, F
- C) F, V, F, V
- D) V, F, V, F

Hora de praticar!



Note que a criança, autora do texto, expõe a sua opinião sobre a televisão. Para tal, ela apresenta diferentes argumentos e conclui que “a vida fora da televisão é melhor do que

dentro dela”. O que você pensa sobre assunto? Concorda ou não com que escreveu o texto? Reflita bastante e, em seguida, produza um texto em que você apresenta a sua opinião sobre a televisão.

Não se esqueça:

1- Dê um título ao seu texto.

2- O seu texto deverá seguir esta estrutura:

- ◆ Introdução (apresentação do assunto);
- ◆ Desenvolvimento (as suas ideias com argumentos);
- ◆ Conclusão (sua opinião final).

3- Não copie fragmentos do texto acima.

4- Escreva o seu texto segundo a norma culta da língua.

Sequência Didática 03 - Carta do Leitor

Carta do leitor - Bezerra (2020, p. 228) postula que “a carta do leitor é um texto que circula no contexto jornalístico, em seção fixa de revistas e jornais”. Essas seções são comumente chamadas de *cartas*, *carta do leitor*, *cartas à redação*, e são utilizadas para que os leitores possam se comunicar com o suporte em questão. A carta pode atender a vários propósitos comunicativos: “opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar, entre outros” (BEZERRA, 2020, p. 228). Desse modo, nas palavras de Köche, Boff & Marinello (2021, p. 67), “a finalidade principal da carta do leitor é convencer o interlocutor”. Portanto, esse gênero também é da ordem do argumento, estruturado como texto dissertativo. Como também apresenta estrutura de carta, necessita, em sua estrutura, dos mesmos tópicos da carta argumentativa, a saber: *local e data*, *vocativo*, *corpo de texto* e *despedida*.

Componente Curricular: Português

Campo jornalístico-midiático

Gênero Textual: Carta do Leitor

Práticas de Linguagem 1 - Leitura

Objeto do conhecimento: Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à linguagem jornalística.

Habilidades: (EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância;

(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

Práticas de Linguagem 2 - Produção de Textos

Objeto do conhecimento: Estratégia de produção: planejamento de textos que expressem opinião sobre assuntos diversos.

Habilidade: (EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da *Web 2.0*, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

Para
esquentar...



Observe a figura:



(<https://www.grupoescolar.com/pesquisa/carta-do-leitor.html> Acesso em 26 fev 2023.)

- 1- Você costuma ler jornais e revistas?
- 2- Que seções de jornais/revistas você prefere ler?
- 3- Você já leu a seção “Cartas do Leitor”?



Você já sabe o que é... Carta do Leitor?

O gênero textual carta do leitor serve para quando uma pessoa deseja expressar sua opinião ou seu posicionamento crítico a respeito de algum assunto relevante no momento. Esse gênero se enquadra como um exercício de cidadania e pode ser direcionado tanto a jornais como às revistas de diversos segmentos.

Por sua ampla funcionalidade, a carta do leitor se encontra como gênero em diversos contextos. Um cidadão pode se posicionar perante um jornal, após alguma reportagem ou notícia publicada, a qual o autor pretende tecer uma crítica, mas também pode utilizar o mesmo gênero para se posicionar diante de uma revista de tema específico, como revista de música, literatura, arquitetura, engenharia, etc.

A carta do leitor é um exercício de se posicionar a respeito de temas e fatos sociais. Possui um tamanho reduzido e comumente se apresenta em alguma das páginas do informativo, em uma área específica a essa produção. O autor precisa apresentar a sua crítica de modo objetivo, para se adaptar ao espaço.

Embora seja nomeado como “carta”, esse gênero textual se assemelha muito aos gêneros argumentativos, isso porque, como o intuito é expressar uma opinião crítica, é necessário lançar mão de estratégias que contribuam para o convencimento do leitor.

Sendo assim, a carta do leitor apresenta os elementos e estratégias da argumentação como uma forte característica da sua estrutura, sendo fundamentais para que a carta possua maior impacto no periódico e consiga convencer outros leitores a respeito da tese defendida.

(<https://brasilescola.uol.com.br/redacao/a-carta-leitor.htm> Acesso em 26 fev 2023)



À Folha de São Paulo

Em relação à matéria publicada no caderno Mercado em 18.05, em que o Sr. informa sobre a proibição do uso de sacolas plásticas como embalagem a partir de 1º de janeiro próximo, penso que São Paulo demorou muito a tomar a decisão de transformar em lei a proibição.

Todas as vezes que vou ao supermercado fico indignada com a quantidade de sacolas que são utilizadas pelos consumidores que não parecem preocupados com as consequências que o uso destas embalagens causa ao meio ambiente.

Só quero lembrar às autoridades que não basta sancionar a lei. É preciso ter uma fiscalização rigorosa e que as multas previstas sejam realmente aplicadas para aqueles que a desrespeitarem. Espero que não se torne mais uma estratégia de marketing pré eleitoral, como foi com a lei que proíbe os cidadãos dirigirem alcoolizados.

No começo fazem blitz, causam um barulho, mas depois de algum tempo tudo volta ao que era antes: não há fiscalização para coibir as infrações.

Atenciosamente

Josilda Cardoso – professora de ensino fundamental- São Paulo

(<https://www.tudosaladeaula.com/2018/09/interpretacaoanalise-de-texto-carta-do.html> Acesso em 26 fev 2023)

1- O gênero do texto é

- A) editorial, pois o autor defende um ponto de vista do veículo de informação.
- B) carta do leitor, pois existe a presença de um autor-leitor em que deixa seu ponto de vista sobre uma matéria veiculada.
- C) carta do leitor, pois o autor do texto dialoga com o leitor.
- D) artigo de opinião, pois o autor apresenta fortes argumentos para defender seu ponto de vista sobre a proibição de sacolas plásticas.

2- O trecho do texto que apresenta a ideia principal está em

- A) “...fico indignada com a quantidade de sacolas que são utilizadas pelos consumidores...”
- B) “Só quero lembrar às autoridades que não basta sancionar a lei.”
- C) “... a proibição do uso de sacolas plásticas como embalagem a partir de 1º de janeiro...”
- D) “... mas depois de algum tempo tudo volta ao que era antes...”

3- Em relação ao terceiro e quarto parágrafo, a autora demonstra

- A) um pouco de descrença em relação à aplicação da lei.
- B) confiança, pois ela acredita que agora será diferente.
- C) alegria, pois percebe que as pessoas realmente obedecerão às leis.
- D) tristeza, pois tem absoluta certeza que ninguém cumprirá a nova lei.

4- O que deixa a autora revoltada?

- A) A fiscalização rigorosa.
- B) A proibição do uso das sacolas.
- C) A grande quantidade de sacolas usadas.
- D) A quantidade de multas aplicadas.

5- Uma opinião está em

- A) “... fico indignada com a quantidade de sacolas...”
- B) “É preciso ter uma fiscalização rigorosa...”
- C) “No começo fazem blitz, causam um barulho...”
- D) “... não há fiscalização para coibir as infrações.”



Quais são as partes de uma carta do leitor?

Os formatos mais populares de cartas do leitor apresentam características bem marcantes, como vocativo, introdução, desenvolvimento, conclusão e assinatura. No vocativo, conhecido com cabeçalho, é importante ter algumas informações como título, data e nome da publicação (jornal ou revista).

Na introdução, é importante destacar o assunto que o leitor decidiu abordar na publicação. Já na etapa do desenvolvimento, a carta deve apresentar todos os argumentos e pontos de vista. Logo depois, vem a conclusão, com a finalização do texto, com as ideias finais, com uma sugestão para o problema abordado. Por fim, é essencial assinar a carta, em sigla ou com o nome completo.

(<https://www.grupoescolar.com/pesquisa/carta-do-leitor.html> Acesso em 26 fev 2023)



Leia o texto abaixo e depois responda as atividades no caderno.

Arapongas, 05 de julho de 2013.

Prezado Sr. Silva,

Como leitor assíduo da revista Saúde, em primeiro lugar, venho agradecer o benefício que os artigos publicados vêm proporcionando à minha família. Muitas das dicas fornecidas conseguimos colocar em prática e, dessa forma, melhorando consideravelmente nosso bem-estar.

No último número da revista, lemos uma matéria sobre os perigos que o excesso de sal na alimentação pode provocar à nossa saúde. É fato que já tínhamos algum conhecimento sobre o assunto, porém, não em detalhes. Como nossa família está sempre em busca de uma vida mais saudável, desejamos, também, colocar em prática algumas destas dicas.

Ocorre que o sal já faz parte de nossas vidas há tempos e não se encontram com tanta facilidade receitas que não o utilizem. Sendo assim, solicito a gentileza de, se puderem, publicar receitas de pratos onde possamos substituir o sal por outras ervas ou condimentos que não prejudiquem nossa saúde.

Atenciosamente,

Edmundo.

Disponível em <http://www.provaparana.pr.gov.br/sites/prova/arquivos_restritos/files/documento/2019-04/Prova_Parana_1EM_comentada_01-04.pdf> Acesso em 17 de ago. de2020.

1- O gênero do texto é

- A) editorial, pois o autor defende um ponto de vista do veículo de informação.
- B) carta pessoal, o autor-leitor em que deixa seu ponto de vista sobre uma matéria veiculada.
- C) carta do leitor, pois o autor do texto dialoga com o leitor.
- D) artigo de opinião, pois o autor apresenta fortes argumentos para defender seu ponto de vista.

2- De acordo com esse texto, a família deseja colocar em prática as dicas da revista porque

- A) busca sempre uma vida mais saudável.
- B) leu a matéria sobre o excesso de sal na alimentação.
- C) sabia dos perigos do sal na alimentação.
- D) tem dificuldade em encontrar receitas sem o uso de sal.

3- Quais são o remente e o destinatário da carta?

4- Qual a finalidade da carta do leitor acima?

5- A linguagem predominante do texto é

- A) coloquial.
- B) científica.
- C) formal.
- D) técnica.

6- Em que tipo de suporte esse texto é publicado?

7- No quadro abaixo, relacione as partes da estrutura da carta do leitor lida acima.

Local e data	
Vocativo	
Introdução	
Desenvolvimento	
Conclusão	
Despedida	
Assinatura	

Hora de praticar!



Vamos produzir uma Carta do Leitor?

Para isso, leia com bastante atenção à matéria retirada do site da CNN Brasil:

Mulher Yanomami morre após ser internada com quadro de desnutrição severa

Filhos da indígena Rodenia, que também passaram pelas mesmas unidades de saúde, foram socorridos e seguem internados no Hospital das Crianças de Boa Vista

Marcos Guedes da CNN
em São Paulo

29/01/2023 às 14:19 | Atualizado 29/01/2023 às 17:37

A indígena Rodenia Yanomami, de 33 anos, morreu na última sexta-feira (27) no Hospital Geral de Roraima, em Boa Vista, após ser internada com quadro de desnutrição severa e piorar devido à desidratação e inflamação intestinal, segundo descrito na declaração de óbito a qual a CNN teve acesso.

A indígena já havia passado por duas unidades de saúde, na comunidade de Cataroa e na Unidade Básica de Saúde de Surucucu, mas os locais não reuniam condições ideais para atendimento. Quando chegou ao hospital, o quadro já havia se agravado, segundo um familiar da vítima.

Os filhos de Rodenia, que também passaram pelas mesmas unidades de saúde, foram socorridos e seguem internados no Hospital das Crianças de Boa Vista.

A CNN conversou com Junior Hekurari, presidente da URIHI – Associação Yanomami, que confirmou a morte da indígena e de outras cinco pessoas nos últimos dias, nas comunidades de Komatha e Aracaca. Entre as vítimas estão uma liderança indígena e uma criança de nove anos.

“Ontem (27) recebi informações que morreram cinco (indígenas) em duas comunidades próximas ao acampamento de garimpeiros. Três indígenas, todos jovens, que estavam com eles foram resgatados e deram positivo no teste para malária. Eles estão internados na UBS de Surucucu fazendo tratamento, mas estão muito fracos”, explica.

Hekurari explica que os corpos foram encontrados em uma área de difícil acesso e que só foi possível localizar com o apoio de helicóptero.

“Só tem um corpo lá. Os outros foram queimados ontem”, diz.

(<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/mulher-yanomami-morre-apos-ser-internada-com-quadro-de-desnutricao-severa/> acesso em 26 fev 2023)

Após a leitura do texto, escreva uma carta do leitor para o site, expressando sua opinião sobre a matéria. Lembre-se dos componentes que caracterizam uma carta do leitor. Utilize o quadro

abaixo para servir de referência para seu texto. Não esqueça de passar o texto a limpo antes de entregar ao professor.

Local e data	
Vocativo	
Introdução	
Desenvolvimento	
Conclusão	
Despedida	
Assinatura	

Despedida

Quando me propus a elaborar esse caderno pedagógico como produto final do Mestrado Profissional em Letras, nunca imaginei que me sentiria tão realizada. A percepção de que meus alunos tinham dificuldade em fazer a distinção entre fato e opinião sempre me incomodou muito, sobretudo nos dias atuais, em que todos estamos expostos o tempo todo a uma avalanche de informações que circulam tanto física quanto virtualmente.

Foram muitos meses de pesquisa, que enriqueceram a minha prática de forma descomunal. Também foi um período de muitas noites mal dormidas, outras “não dormidas”, porque o desejo de preparar um material que pudesse colaborar com colegas que têm a mesma preocupação que a minha sempre me motivou a buscar fazer o meu melhor.

Agradeço, de coração, a minha orientadora do ProfLetras, professora Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho, por todas as conversas, todo o incentivo e todo o conhecimento que compartilhou comigo, que me fizeram ter uma outra visão do magistério da Língua Portuguesa. Com certeza, saio do Mestrado transformada como profissional e pessoa.

A você, professor, professora, muito obrigada por confiar no “ARGUMENT(AÇÃO): ações teórico-metodológicas para a escrita de textos argumentativos”. Espero que você tenha tanto sucesso como eu com esse aliado no desenvolvimento das habilidades leitoras e escritoras dos seus educandos.

REFERÊNCIAS

- AULETE, C. **Dicionário digital**. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/reclamar> Acesso em: 27 out. 2021.
- ANTUNES, A.; FROMER, M.; BELOTTO, T. **Televisão**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/titas/49002/> Acesso em: 05 maio 2022.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2020.
- BEZERRA, M. A. Por que cartas do leitor na sala de aula. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- DIMENSTEIN, G. **O Cidadão de papel**. São Paulo: Ática, 1998.
- FOLHA DE SÃO PAULO. **Obras de arte tem efeito positivo em paciente com alzheimer**. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/990644-obras-de-arte-tem-efeito-positivo-em-pacientes-com-alzheimer.shtml. Acesso em: 14 out. 2011.
- FREITAS, I. **Fato e opinião**. Resenha Crítica. Aracaju/Crato, 29 set. 2021. Disponível em: <https://www.resenhacritica.com.br/a-cursos/problemas-de-aprendizagem-distincao-entre-fato-e-opinio-itamar-freitas/>. Acesso em: 06 jan. 2023
- GOVERNO DO PARANÁ. **Prova Paraná**. Disponível em: http://www.provaparana.pr.gov.br/sites/prova/arquivos_restritos/files/documento/2019-04/Prova_Parana_1EM_comentada_01-04.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.
- GUEDES, M. **Mulher yanomami morre após ser internada com quadro de desnutrição severa**. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/mulher-yanomami-morre-apos-ser-internada-com-quadro-de-desnutricao-severa/>. Acesso em: 26 fev. 2023.
- <https://e-conhecimento.br.com/portugues/leia-o-texto-para-responder-o-que-s-525967006>. Acesso em: 27 out. 2021.
- <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/reclame>. Acesso em: 27 out. 2021.
- <https://www.pngwing.com/pt/search?q=tv+antiga>. Acesso em: 26 abr. 2022.
- <https://www.tudosaladeaula.com/2021/11/atividade-sobre-fato-e-opinio-com-explicacao-anos-finais.html> Acesso em: 03 mar. 2022.
- <https://www.tudosaladeaula.com/2018/09/interpretacaoanalise-de-texto-carta-do.html> Acesso em 26 fev 2023.
- KOBS, V. D. Fato, opinião e tipos de discurso. In: **Interpretação Textual**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2021.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2020.

KÖCHE, V. S.; BOFF, O. M. B.; MARINELLO, A. F. **Leitura e produção textual - Gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

MATOS, T. **Carta de reclamação**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/carta-reclamacao.htm>. Acesso em: 27 out. 2021.

MIRANDA, J. **Carta do leitor**. Disponível em: <https://www.grupoescolar.com/pesquisa/carta-do-leitor.html>. Acesso em: 26 fev. 2023.

PAES, J. P. Televisão. In: **Vejam como eu sei escrever**. 1. ed. São Paulo, Ática, 2001, p. 26-27.

PINTO, T. dos S. "Breve História da televisão"; **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/breve-historia-televisao.htm>. Acesso em: 26 abr. 2022.

PRADO, A. **Poesia reunida**. São Paulo: Arx, 1991.

PREFEITURA MUNICIPAL DE DIADEMA-SP. Disponível em: <http://educacao.diadema.sp.gov.br/educacao/attachments/article/728/7%C2%B0%20ANO-%20EJA%20II%20-%20LETICIA%209.pdf>. Acesso em: 27 out. 2021.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

SOUSA, M. **Tirinha do Cascão**. Disponível em: <https://www.facebook.com/tirinhasintelligentess/photos/consumidor-insatisfeito-cascao-turmadam%C3%B4nica-mauriciodesousa-tirinhas-quadrinhos/2236345266434846/>. Acesso em: 27 out. 2021.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o caderno pedagógico “ArgumentAÇÃO: ações teórico-metodológicas para a escrita de textos argumentativos”, constata-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que o mesmo era a proposição da elaboração de um material com diretrizes metodológicas para subsidiar professores de Português no trabalho com a díade fato e opinião na construção de textos argumentativos. A proposta foi concebida a partir da inquietação da pesquisadora mediante observação, ao longo de sua prática docente, de como alunos dos anos finais do EF não diferenciavam fato de opinião sobre o fato, o que acabava afetando, de forma negativa, a construção de textos da esfera argumentativa. A pesquisadora é de parecer de que um trabalho respaldado em teorias, sobretudo na LT, pode ajudar os professores a sanarem essas dificuldades de seus alunos.

Tendo em vista a pesquisa teórica, amparada, principalmente, na LT direcionada por Koch, nos gêneros e tipos textuais na visão de Marcuschi e no aprofundamento sobre SD, de Schneuwly e Dolz, pôde-se entender à luz da razão o que é possível propor como sugestão para melhorar o desempenho dos discentes em relação às questões formuladas para o direcionamento da pesquisa, que foram: (i) Quais são as dificuldades de uma amostra de alunos do EF em relação à diferenciação e ao uso do fato e da opinião na escrita de textos argumentativos?; e (ii) Quais ações teórico-metodológicas poderão compor uma proposta com vistas a possibilitar o estabelecimento da diferença entre fato e opinião e o uso dessa díade na escrita de textos argumentativos?

Para responder ao primeiro questionamento, a investigadora lançou mão de atividades desenvolvidas por alunos da escola em que trabalha e que fazem parte do seu arquivo pessoal. A análise dessas atividades arquivadas possibilitou um diagnóstico sobre as dificuldades encontradas por um grupo de alunos, a partir do qual foi confirmada a hipótese de que uma amostra de alunos do EF apresenta dificuldades não só de diferenciar o fato da opinião, mas também de usar essa díade na escrita de textos argumentativos. A análise mostrou que o problema se agrava quando a díade está organizada contextualmente, já que, em frases soltas, os aprendentes não apresentaram muitas dúvidas.

Em relação à segunda pergunta, a hipótese também foi confirmada, uma vez que o aporte teórico proporcionou a criação de um planejamento de atividades, organizadas em SD, para consolidar as habilidades referentes à identificação e ao uso de fato e opinião na escrita de textos argumentativos. Além do caderno pedagógico elaborado pela pesquisadora, direcionado a professores de Língua Portuguesa, a pesquisa feita para a escrita desse trabalho

poderá servir de material de consulta para outros pesquisadores.

Por fim, fica firmado o cumprimento do compromisso de aplicar na sala de aula, durante aulas regulares de língua portuguesa, o trabalho proposto nessa pesquisa, a fim de desenvolver as habilidades estabelecidas na BNCC quanto à diferenciação e aplicação da díade fato e opinião nos anos finais do EF, com os alunos da professora pesquisadora.

Fica também o comprometimento de promover a divulgação do caderno pedagógico “ArgumentAÇÃO: ações teórico-metodológicas para a escrita de textos argumentativos” por meio de publicação, ficando à disposição de professores das escolas de Unaí, cidade onde a pesquisadora reside, podendo alcançar também escolas de todo o estado de Minas Gerais e até mesmo as de outros municípios brasileiros, para ser utilizado como orientação e sugestão para o trabalho com gêneros da esfera argumentativa, não só no EF, como também no EM.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. Cotia: Ateliê, 2013.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2020.
- ANTUNES, I. **Lutar com as palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2020.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Martins Fontes: São Paulo, 1997.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: 34, 2020.
- BEZERRA, M. A. Por que cartas do leitor na sala de aula. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CAMPOS, M. **Manual de gêneros acadêmicos**: resenha, fichamento, memorial, resumo científico, relatório, projeto de pesquisa, artigo científico/paper, Normas da ABNT. Mariana: Edição do Autor, 1. ed. 2015.
- CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2014.
- COUTINHO, M. T. da C; MOREIRA, M. **Psicologia da educação**: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltados para a educação. Belo Horizonte: Lê, 1999.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Trad. NETZ, Sandra Regina. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FÁVERO, L. L. e KOCH, I. G. V. **Linguística textual**: introdução. São Paulo: Cortez, 2012.
- FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2017.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Lições de texto**: leitura e redação 4. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- FREITAS, I. **Fato e opinião. Resenha Crítica**. Aracaju/Crato, 29 set. 2021. Disponível em <https://www.resenhacritica.com.br/a-cursos/problemas-de-aprendizagem-distincao-entre-fato-e-opinioao-itamar-freitas/>. Acesso em: 06 jan. 2023
- GARCEZ, L. H. C.; CORRÊA, V. R. **Textos dissertativo-argumentativos**: subsídios para qualificação de avaliadores. Brasília: Inep, 2017.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KOBS, V. D. Fato, opinião e tipos de discurso. In: **Interpretação Textual**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2021.

- KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2018.
- KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual** - Trajetória e grandes temas. São Paulo: Contexto, 2021.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2020.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2021.
- KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2021.
- KÖCHE, V. S.; BOFF, O. M. B.; MARINELLO, A. F. **Leitura e produção textual: Gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.
- LYONS, J. **Linguagem e linguística**. Tradução: AVERBUG, Marilda W.; SOUSA, Clarisse S. de. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas S.A., 5. ed. 2002.
- MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola, 2021.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2020.
- MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017.
- MARTINELLI, M. L. (org.). **Pesquisa qualitativa: um desafio instigante**. São Paulo: Veras, 1999.
- MOUALLEM, L. **Plástico: de mil e uma utilidades a problema ambiental**. São Paulo, 06 abr. 2019. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/explicado/2019/04/06/Plastico-de-mil-e-uma-utilidades-a-problema-ambiental>; Acesso em: 24 mar. 2022.
- MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.
- PORTAL IBGE. **Unai**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 05 maio 2021.
- RAMOS, M. N. **A educação em tempos de Covid-19**. Correio Braziliense, 02 abr. 2020. Disponível em: <https://www.significados.com.br/exemplos-de-artigo-de-opiniao/>. Acesso em: 28 mar. 2022.
- SANTOS, A. R. dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de

Letras, 2011.

SILVA, A. P. B. V. **Psicogênese da linguagem oral e escrita**. Curitiba: IESDE, 2005.

VYGOSTKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.