



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

MARIA ELIZABETE SALES ALVES DE VASCONCELOS

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO COM O GÊNERO DISCURSIVO-
TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA FUNCIONALISTA
PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA - PB
2024**

MARIA ELIZABETE SALES ALVES DE VASCONCELOS

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO COM O GÊNERO DISCURSIVO-
TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA FUNCIONALISTA
PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino

**GUARABIRA - PB
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

V331p Vasconcelos, Maria Elizabete Sales Alves de
Práticas de letramento crítico com o gênero discursivo-textual
artigo de opinião [manuscrito]: uma proposta didática funcionalista
para o 9º ano do ensino fundamental / Maria Elizabete Sales Alves
de Vasconcelos - 2024.
139 p.
Digitado.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede
Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Humanidades, 2024.
"Orientação: Profa. Dra. Maria de Fátima Souza
Aquino, Coordenação do Curso de Letras – CH."
1. Letramento crítico. 2. Argumentação. 3. Sequência didática
funcionalista. 4. Abordagem Funcional. I. Título

21. ed. CDD 372.6

MARIA ELIZABETE SALES ALVES DE VASCONCELOS

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO COM O GÊNERO DISCURSIVO-
TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA
FUNCIONALISTA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra.

Aprovada em: 25/03/2024


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MARIA DE FATIMA DE SOUZA AQUINO**
Data: 15/04/2024 23:09:43-0300
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino - (PROFLETRAS/UEPB)
(Orientadora)

Documento assinado digitalmente
 **ANTONIO FELIPE ARAGAO DOS SANTOS**
Data: 18/04/2024 21:09:59-0300
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

Prof. Dr. Antônio Felipe Aragão dos Santos - (PROFLETRAS/UERN)
(Membro externo)

Documento assinado digitalmente
 **JUARez NOGUEIRA LINS**
Data: 21/04/2024 21:09:49-0300
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins - (PROFLETRAS/UEPB)
(Membro interno)

Aos meus pais (*in memoriam*), exemplos de dedicação e esforço.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, e cuja graça e misericórdia me envolvem em todos os momentos da minha trajetória;

Ao meu amado esposo Cláudio Henrique, parceiro incansável e fonte inesgotável de apoio. Agradeço por compartilhar comigo cada desafio e triunfo, tornando esta jornada acadêmica mais significativa e especial;

Ao meu amado filho Mateus Henrique, minha fonte constante de inspiração e alegria. Sua presença e apoio incondicional foram a luz que iluminou meu caminho durante esta jornada acadêmica;

Aos queridos pastores Alexandre e Aurélia Rodrigues, expresso minha sincera gratidão pela orientação espiritual, apoio inabalável e liderança exemplar;

Aos meus familiares e amigos, pela compreensão de minhas ausências e negativas em vários momentos, também pelo apoio e incentivo incondicionais;

Aos estimados alunos do 9º ano, quero expressar minha profunda gratidão por sua participação ativa e valiosa na pesquisa;

Aos professores do PROFLETRAS, cujos ensinamentos enriqueceram não apenas meus conhecimentos, mas também contribuíram para mudanças significativas na prática docente;

Aos colegas de turma do PROFLETRAS, pelo companheirismo, pela convivência e pela troca de experiências durante o mestrado;

À amiga/irmã Socorro Tavares pela amizade, pela convivência solidária, pelo apoio emocional durante a nossa jornada, sem você teria sido bem mais difícil;

Agradeço de coração à minha dedicada orientadora, a professora doutora Maria de Fátima de Souza Aquino. Sua orientação precisa, sabedoria acadêmica e apoio incansável foram pilares essenciais para o desenvolvimento desta dissertação;

Aos professores doutores Juarez Nogueira e Paula Almeida, pelas contribuições e sugestões dadas na qualificação;

À professora Rosemary Evaristo, que generosamente colaborou com correções, sugestões e contribuições valiosas. Sua expertise e insights enriqueceram significativamente este trabalho. Estou imensamente grata pela generosidade e dedicação demonstradas ao longo deste processo;

Ao Professor Doutor Felipe Aragão por sua fundamental contribuição à minha pesquisa. Agradeço especialmente por ter sido ele a me apresentar a metodologia da Sequência Didática Funcionalista.

Ao meu ex-diretor, Thiago Xavier, por compreender a importância da formação continuada. Sua visão e apoio foram fundamentais;

À coordenadora pedagógica Anne Souza por compreender a importância do PROFLETRAS. Seu apoio, compreensão e encorajamento foram essenciais para meu percurso acadêmico;

À gestora da ECI José Soares de Carvalho, Elisabeth Medeiros, pela compreensão e por atender às minhas necessidades acadêmicas. Sua dedicação e apoio foram vitais para conciliar minhas responsabilidades profissionais com a busca pela excelência acadêmica;

A todos os professores e membros da equipe escolar da ECI José Soares de Carvalho;

Ao gestor José Lenilton, à coordenadora Cleonice Marques e a toda a equipe escolar do turno da noite na Escola Estadual Dom Santino. Agradeço por tornarem possível um ambiente de aprendizado acolhedor e inspirador, onde o crescimento pessoal e acadêmico é prioridade;

À CAPES, pelo apoio financeiro concedido a esta pesquisa;

Enfim, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desse sonho, meu muito obrigada!

O funcionamento de uma língua no dia a dia é, mais do que tudo, um processo de integração social. Claro que não é a língua que discrimina ou que age, mas nós que com ela agimos e produzimos sentidos.

(Marcuschi, 2008, p.163)

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma proposta de letramento crítico por meio do trabalho desenvolvido com o gênero discursivo-textual artigo de opinião. Trata-se de uma pesquisa-ação para com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, com vistas a apresentar, debater e explorar os aspectos do gênero supracitado numa perspectiva prática, de modo que o educando seja situado no contexto da argumentação. A proposta tem como objetivo geral investigar como o desenvolvimento de práticas de letramento crítico, por meio do gênero discursivo-textual artigo de opinião, pode contribuir para a formação de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, dentro da abordagem didática funcionalista. A metodologia foi desenvolvida em três etapas da sequência didática funcionalista na concepção das autoras Casseb-Galvão e Duarte (2018). A proposta teve a sua base teórica fundamentada em orientações e princípios com foco no funcionalismo, que considera o texto como expressão do conteúdo, e a gramática como participante do processo de coordenação das relações sintático-semânticas, construindo significações e indicando efeitos concretos que apresentam o texto como uma peça em função. Para embasar o trabalho, foram utilizados os estudos desenvolvidos por Street (2014), Kleiman (2000), Freire (2019), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), Fiorin (2015), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008a), Neves (2010), Cunha (2015), Dolz e Schneuwly (2011), Casseb-Galvão e Duarte (2018), dentre outros. Ao final do processo de ensino, os resultados apontaram que a integração de atividades práticas, discussões significativas e o uso efetivo de recursos digitais não apenas estimularam o interesse dos estudantes, mas também contribuíram para a construção sólida de competências necessárias à produção de textos mais eficazes e contextualmente relevantes. No entanto, a verificação do conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero discursivo-textual artigo de opinião e a avaliação de sua competência na escrita crítica evidenciaram lacunas resultantes da experiência remota de aprendizado, destacando a necessidade de métodos direcionados à produção textual. Concluiu-se que a dificuldade de os alunos compreenderem a importância da reescrita revelou-se como um desafio central na promoção do aprimoramento das habilidades textuais – o que só será modificado com o aperfeiçoamento de suas habilidades comunicativas no contexto das produções de texto escrito, considerando práticas de ensino mais funcionais.

Palavras-chave: Letramento crítico. Gênero discursivo-textual artigo de opinião. Argumentação. Sequência didática funcionalista. Ensino.

ABSTRACT

This research presents a proposal for critical literacy through work developed with the discursive-textual opinion article genre. This is an action research for students in the 9th year of Elementary School, with a view to presenting, debating and exploring aspects of the aforementioned genre from a practical perspective, so that the student is situated in the context of the argument. The proposal's general objective is to investigate how the development of critical literacy practices, through the discursive-textual genre of opinion articles, can contribute to the training of students in the 9th year of Elementary School, within the functionalist didactic approach. The methodology was developed in three stages of the functionalist didactic sequence in the conception of the authors Casseb-Galvão and Duarte (2018). The proposal had its theoretical basis based on guidelines and principles focused on functionalism, which considers the text as an expression of the content, and grammar as a participant in the process of coordinating syntactic-semantic relations, building meanings and indicating concrete effects that present the text as a function piece. To support the work, studies developed by Street (2014), Kleiman (2000), Freire (2019), Perelman and Olbrechts-Tyteca (2014), Fiorin (2015), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008a), Neves (2010), Cunha (2015), Dolz and Schneuwly (2011), Casseb-Galvão and Duarte (2018), among others. At the end of the teaching process, the results showed that the integration of practical activities, meaningful discussions and the effective use of digital resources not only stimulated students' interest, but also contributed to the solid construction of skills necessary to produce more effective texts. and contextually relevant. However, the verification of students' prior knowledge about the discursive-textual genre of opinion articles and the assessment of their competence in critical writing highlighted gaps resulting from the remote learning experience, highlighting the need for methods aimed at textual production. It was concluded that the difficulty for students to understand the importance of rewriting proved to be a central challenge in promoting the improvement of textual skills – which will only be modified with the improvement of their communicative skills in the context of written text productions, considering more functional teaching practices.

Keywords: Critical literacy. Discursive-textual genre opinion article. Argumentation. Functionalist didactic sequence. Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Princípios que regem os tipos de argumentos quase lógicos.....	34
Quadro 2: Os fundamentos dos argumentos que se baseiam na estrutura do real...35	
Quadro 3: Tipos de argumentos baseados na conexão com a realidade objetiva....	36
Quadro 4: Tipos de conectores argumentativos.....	38
Quadro 5: Síntese da Sequência Didática Funcionalista.....	65
Quadro 6: Apresentação da proposta da atividade 1.....	70
Quadro 7: Questões para direcionar o diálogo inicial sobre o texto.....	71
Quadro 8: Questões para situar os aspectos enunciativos presentes no texto.....	72
Quadro 9: Questões para auxiliar na identificação da temática abordada no texto...72	
Quadro 10: Descrição da primeira etapa da sequência didática.....	73
Quadro 11: Apresentação da proposta da atividade 1.....	74
Quadro 12: Descrição da segunda etapa da sequência didática.....	77
Quadro 13: Apresentação da proposta da atividade.....	78
Quadro 14: Apresentação da proposta da atividade.....	79
Quadro 15: Descrição da terceira etapa da sequência didática.....	81
Quadro 16: Descrição dos critérios avaliativos das produções textuais.....	85

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO: DA ARGUMENTAÇÃO À PARTICIPAÇÃO ATIVA.....	18
2.1 LETRAMENTO CRÍTICO COMO INSTRUMENTO PARA A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ	18
2.2 O USO DE ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS NA CONSTRUÇÃO DE DISCURSOS.....	28
3 ABORDAGEM FUNCIONAL DO GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO NA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA.....	40
3.1 FUNCIONALISMO LINGÜÍSTICO.....	40
3.2 O GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO: ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DISCURSIVAS E FUNCIONAIS.....	44
3.3 O ARTIGO DE OPINIÃO SOB A PERSPECTIVA DISCURSIVO-FUNCIONAL NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	53
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	57
4.1 ESSÊNCIA DA INVESTIGAÇÃO DA PESQUISA.....	57
4.2 CAMPO DE ESTUDO.....	58
4.3 DESCRIÇÃO DOS ENVOLVIDOS.....	59
4.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO APLICADA À LUZ DA TEORIA FUNCIONALISTA.....	60
4.4.1 Sequência Didática Funcionalista.....	60
5 DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	66
5.1 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA FUNCIONALISTA APLICADAS.....	66
5.2 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS DURANTE A APLICAÇÃO DAS ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA FUNCIONALISTA.....	85
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICES.....	112
ANEXOS.....	116

1 INTRODUÇÃO

O trabalho com teorias linguísticas focadas em um ensino eficiente, aplicadas a determinados contextos didáticos específicos, nas aulas de língua portuguesa, não é fácil de ser concretizado, mediante à complexidade do processo e à heterogeneidade dos repertórios e conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo de cada aluno.

Como docentes, fazemos parte desse contexto de ensino heterogêneo e é essencial que repensemos nossos conceitos e criemos novos paradigmas relacionados aos usos da linguagem. Além disso, é fundamental que reflitamos sobre nossa própria prática, a fim de que possamos contribuir para mudanças na perspectiva do ensino e da aprendizagem da língua materna e de seus diversos usos, sempre tendo em vista o propósito comunicativo.

Decerto, essa resignificação é um procedimento que vai se configurando paulatinamente, porque propõe, entre outras condições, o interesse e o empenho dos docentes que atuam na área, como também a procura por estudos teórico-metodológicos que lhes sirvam de apoio.

Nessa ação, estão envolvidas reflexões e atividades engajadas no desenvolvimento de experiências significativas e produtivas de língua portuguesa (Silva, 2017), tanto para o docente quanto para o discente. Essa premissa pressupõe uma ligação objetiva entre conhecimento científico e vivências da prática no ensino básico, o que requer transformações ideológicas, sociais, conceptuais e estruturais no que se refere ao conjunto que representa o ensino.

A fim de tornar possível uma modificação didática funcional e profícua, faz-se necessário, entre outras possibilidades, que cada um de nós, professores da educação básica, tenhamos conhecimento dos documentos que regem o ensino. Ademais, necessitamos nos guiar por teorias, que se apliquem à nossa realidade e nos dê subsídios para escolher metodologias pertinentes, favorecendo o desenvolvimento de ações com plena consciência da ideia de língua e linguagem que respalda sua realidade (Duarte; Casseb-Galvão, 2017).

Quando entendemos que a língua é um meio de comunicabilidade e interação social, não há como insistir em um ensino centrado na perspectiva que não conduza os alunos a refletirem sobre as funções dos gêneros de textos e dos discursos

linguísticos trabalhados nas aulas de língua portuguesa. Assim, ao analisar a língua em uso, a teoria funcionalista relaciona contextos discursivos aos aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos.

Nessa perspectiva do estudo linguístico, com base na análise sobre seus diversos usos para a sociointeração, não devemos deixar de considerar a concepção de gênero discursivo, formulada por Bakhtin (2011) e seguidores, posto que utilizamos a língua em momentos singulares e alinhamos nosso discurso a um gênero para cada situação com o objetivo de estabelecermos uma boa comunicação. Dessa forma, não obstante as diversas abordagens e nomenclaturas adotadas em relação aos diferentes gêneros, optamos por designá-los como gêneros discursivos-textuais, como forma de reconhecer a importância de uma abordagem ampla e contextualizada do conceito de gênero, que considere a natureza dialógica e historicamente situada do sujeito, conforme defendido por Bakhtin (2011), e a compreensão de que a linguagem é uma operação ativa que se concretiza no nível textual, conforme sustentado por Bronckart (2007, 2012).

Verificamos, por um ângulo, que nossos estudantes do Ensino Fundamental não foram preparados para proferir e defender muitos dos pontos de vista, de forma mais organizada, firme e objetiva, apresentando dificuldade para raciocinar usando a lógica, especialmente no modo escrito; por outro ângulo, é real o quanto as atividades como debate e as proposições de produção escrita de um texto argumentativo são animadoras e provocam o entusiasmo e a vontade de compartilhar opiniões, sobretudo sobre temas controversos e atuais.

Diante desse pressuposto, elaboramos uma proposta de estudo e produção do artigo de opinião, para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, oferecendo procedimentos de ensino e aprendizagem, centrados nas possibilidades de usos dos tipos de argumentos para organizar e intervir na argumentação e contra-argumentação constitutivos da linguagem utilizada na composição e funcionalidade desse gênero discursivo-textual.

Com base na observação das dificuldades apresentadas pelos nossos alunos do 9º ano, em desenvolver a argumentação e em se posicionar criticamente mediante às realidades sociais, entendemos que esta proposta traz subsídios para que o alunado consiga, no decorrer dos estudos sobre a argumentação e a produção orientada do artigo de opinião, entender o funcionamento discursivo do texto argumentativo em estudo.

Eis aqui o nosso desafio: trabalhar com os discentes os tipos de argumentos no gênero discursivo-textual artigo de opinião, recorrendo a uma sequência didática funcionalista, com a finalidade de desenvolver o letramento crítico, incentivando o aluno a se posicionar dentro de um texto e mostrar nele seu ponto de vista, com argumentos claros e consistentes. A partir desse contexto, formulamos a seguinte questão da pesquisa: Como a abordagem didática funcionalista pode favorecer o desenvolvimento de práticas de letramento crítico, por meio do gênero discursivo-textual artigo de opinião?

Para tanto, é necessário entender que o letramento crítico é o processo pelo qual se busca, por meio de diferentes práticas de leitura, realizar reflexões e questionamentos a respeito do contexto social, considerando-se as problemáticas existentes em diferentes âmbitos.

Nessa perspectiva, desenvolvemos a produção do gênero discursivo-textual artigo de opinião com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, turno integral, de uma escola pública em Guarabira/PB, na qual foi aplicado um processo de intervenção nas aulas de Língua Portuguesa, com o objetivo geral de investigar como o desenvolvimento de práticas de letramento crítico, por meio do gênero discursivo-textual artigo de opinião, pode contribuir para a formação de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, dentro da abordagem didática funcionalista.

Com o intuito de atingir o objetivo geral da pesquisa-ação, elencamos os objetivos específicos a seguir: 1. Discutir a relevância da teoria funcionalista para o ensino da língua materna. 2. Refletir sobre a importância do letramento crítico no contexto escolar e como o gênero discursivo-textual artigo de opinião pode ser um recurso para promovê-lo. 3. Desenvolver uma sequência didática funcionalista para o ensino do gênero discursivo-textual artigo de opinião, com foco em práticas de letramento crítico. 4. Verificar a eficácia da sequência didática funcionalista desenvolvida na promoção do letramento crítico dos alunos. 5. Analisar as mudanças nas práticas de letramento crítico dos alunos após a aplicação da sequência didática funcionalista.

Considerando-se que o estudo do gênero discursivo-textual artigo de opinião é uma excelente ferramenta na apresentação de ideias fundamentadas em

argumentos¹, funciona como uma referência de uso da linguagem no contexto de análise e crítica das problemáticas sociais – o que passa também a ser um exercício de prática cidadã: novos olhares podem surgir em torno da vida social mediante abordagem adotada nesta proposta de intervenção.

Nesse sentido, é imprescindível que o aluno entenda que os enunciados² produzidos são carregados de objetivos, intenções e marcam posicionamentos ideológicos, de diferentes perspectivas, sobretudo os da ideologia dominante e os a ela contrários. Por isso, o ensino da argumentação é importante, uma vez que a ausência de argumentos faz com que alguém queira forçar o seu pensamento despótico. A fim de evitar que a influência de ideias se dobre à imposição da vontade de quem tem mais poder, é essencial mostrar ao discente que, através da argumentação, o indivíduo atua na coletividade.

Desse modo, entendemos que o trabalho com o gênero discursivo-textual artigo de opinião pode proporcionar ao estudante do 9º ano do Ensino Fundamental um impacto positivo no desenvolvimento da capacidade argumentativa, conduzindo-o ao exercício da atividade cidadã nas aulas de Língua Portuguesa. Para tal intuito, utilizamos as teorias e pesquisas de Street (2014), Kleiman (2000), Soares (2004), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008a), Neves (2000), Fiorin (2015), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2020), dentre outros.

O presente estudo fez-se necessário, pois o diálogo com o texto jornalístico, sobretudo o artigo de opinião, nas aulas de Língua Portuguesa, ofereceu o repertório de que o discente necessita para produzir seus textos orais e escritos com uma argumentação coerente e respaldada na linguagem crítica.

Dessa forma, nossa pesquisa traz contribuições para a prática docente, pois instiga o(a) professor(a) para visualizar o texto construído pelos discentes com um olhar mais receptivo, no sentido de perceber melhor as construções enunciativas voltadas para a argumentatividade e o uso de operadores argumentativos, na produção do artigo de opinião, em detrimento das questões puramente gramaticais. Também é relevante para nós, professores, compreendermos a importância de um

¹ Argumento é todo procedimento linguístico que visa a persuadir. Corresponde às proposições destinadas a fazer admitir uma dada tese (Fiorin, 2015).

² De acordo com Bakhtin (2011), enunciado é concebido como a unidade da comunicação discursiva. Tem origem na inter-relação discursiva e se constitui como um novo acontecimento, irrepetível, já que está interligado à situação social em que é produzido.

trabalho sistematizado com o uso de uma sequência didática para o desenvolvimento de um trabalho mais consistente com produção textual em sala de aula, além de contribuir para a formação do professor da Educação Básica no país. Além disso, o uso dos tipos de argumentos no gênero/discursivo textual artigo de opinião possibilitou aos discentes do 9º ano do Ensino Fundamental produzirem textos argumentativos consistentes, que podem ser utilizados nos diferentes ambientes públicos, não apenas no contexto escolar, como também no cotidiano, a fim de que consigam se posicionar sobre questões sociais e políticas, exigindo seus direitos de cidadãos.

Nesse ínterim, é relevante para nós, professores, compreendermos a importância de um trabalho ordenado com o uso de uma sequência didática fundamentada em concepções e princípios funcionalistas, estruturados de acordo com os documentos oficiais norteadores da educação no país. Portanto, considera-se que a pesquisa traz contribuições para o letramento crítico dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, corroborando para com o desenvolvimento do processo argumentativo dentro e fora da escola.

Para aplicarmos as ações planejadas e atingirmos os objetivos propostos, estruturamos a pesquisa-ação com o fito de expor as atividades desenvolvidas, a partir do referencial teórico apresentado, bem como a explanação dos efeitos conseguidos.

Com base em todo o processo realizado e nos dados coletados, organizamos o texto desta dissertação, começando por esta introdução que descreve e situa informações sobre o projeto de pesquisa executado, relacionadas à delimitação do tema, problema, justificativa e objetivos.

Durante o planejamento das atividades, enumeramos teóricos que se dedicam a questões relevantes do ensino linguístico nos âmbitos sociais e educacionais. Desta maneira, no decorrer da escrita do segundo capítulo, evidenciamos que, para contribuir com o desenvolvimento do letramento crítico de estudantes adolescentes, o uso do gênero discursivo-textual artigo de opinião em sala de aula deve estar pautado numa prática docente, na qual, o professor supere o papel de simples transmissor de ideias para interatuar com o próprio aluno como um professor-mediador. Ademais, levando em consideração que a produção do artigo de opinião é uma ferramenta eficaz para o aperfeiçoamento das habilidades argumentativas, buscamos explicar a importância de se estimular, ao longo da formação educacional, a argumentação. Para nos ajudar nesse caminho, recorreremos às orientações dos teóricos Kleiman (2000),

Freire (2019), Soares (2004), Rojo (2010), Fiorin (2015), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2019), dentre outros.

No terceiro capítulo, focamos em estudar o gênero discursivo-textual artigo de opinião sob uma abordagem didática funcional. Destacamos que trabalhar com este gênero, sob uma perspectiva funcionalista, é de extrema importância no ensino de língua portuguesa. Isso se deve ao fato de que a abordagem pragmática considera a língua como uma prática social e situada, que serve a um propósito comunicativo específico. Logo, o processo de produção do gênero citado é enriquecedor para os discentes, pois enaltece o debate e a diversidade, sendo assim, as questões polêmicas e os assuntos sociais significativos são forças instigadoras da produção de um artigo de opinião, e, por isso, ela é muito requisitada, adotada e bem-vinda no ensino acadêmico de língua portuguesa. Assim, para colaborar com o nosso estudo, recorreremos aos teóricos Neves (2000), Bräkling (2000), Marcuschi (2008a), Dolz e Schneuwly (2011), dentre outros.

Nos três primeiros capítulos procuramos delimitar a nossa fundamentação teórica, e, sob esse viés, partimos para a prática. No quarto capítulo, intitulado "Percurso Metodológico", apresentamos o caminho procedimental adotado nesta pesquisa. As ações são embasadas na sequência didática funcionalista das autoras Casseb-Galvão e Duarte (2018), pois apresentam sugestões de atividades sistematizadas, possibilidades que elas nos apresentam como modelo.

Logo, compete à escola criar situações de leitura e produção textual com o objetivo de proporcionar aos educandos a possibilidade de aprendizagem das características linguísticas e discursivas do gênero argumentativo, em especial o artigo de opinião, nosso objeto de estudo. Na primeira parte do supracitado capítulo, deixamos clara a natureza da nossa pesquisa e detalhamos o contexto, no qual desenvolvemos nossas ações didático-pedagógicas.

No quinto capítulo, intitulado "Desenvolvimento das atividades e análise dos resultados", foram descritas as etapas e todas as atividades desenvolvidas em nossas aulas. Finalmente, selecionamos e analisamos um conjunto de 10 textos (5 produções e 5 reescritas), com o fito de refletirmos sobre as prováveis evoluções dos estudantes, no que se refere à aplicação da língua para materializar um trabalho argumentativo projetado e organizado, mediante o gênero discursivo-textual artigo de opinião. Finalizamos a nossa pesquisa, apresentando na seção o resultado das análises e as descobertas e contribuições trazidas pela sequência didática funcionalista adotada,

além disso, disponibilizamos as considerações finais, com a conclusão das nossas discussões e achados a respeito do objeto de estudo, além das referências, apêndices e os anexos utilizados no processo de pesquisa.

2 PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO: DA ARGUMENTAÇÃO À PARTICIPAÇÃO ATIVA

Neste capítulo, tratamos a respeito das práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, a partir da ótica dos estudos sobre o letramento crítico, desenvolvido por Street (2014), Soares (1998, 2004, 2017), Rojo (2010), Carbonieri (2016), Sardinha (2017), entre outros, buscando enfatizar o ensino da língua em seu caráter multifacetado, diverso e contextualizado. Abordamos, também, a relação do letramento crítico com o processo de argumentação, fundamental na construção de qualquer texto persuasivo. Para embasar essa discussão, foram utilizadas as contribuições teóricas de diversos autores, tais como Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), Fiorin (2015) e Casseb-Galvão e Duarte (2008). Esses estudiosos apresentam diversas categorias e tipos de argumentos, bem como estratégias discursivas de convencimento que são imprescindíveis para o sucesso de qualquer discurso persuasivo. Tais referências embasam a prática docente no trabalho com a argumentação e estratégias argumentativas em sala de aula, favorecendo, assim, a constituição do letramento crítico.

2.1 LETRAMENTO CRÍTICO COMO INSTRUMENTO PARA A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ

Segundo Soares (2017), por volta dos anos 80, tanto no Brasil como em outras nações, não bastava mais ter somente a habilidade de ler e escrever, ou seja, decodificar e codificar. Era essencial que as atividades de leitura e escrita fossem ampliadas. Isso resultou na criação do termo letramento, que abrange comportamentos e práticas sociais na esfera da leitura e escrita que vão além do domínio do sistema ortográfico e alfabético.

Desse modo, constituiu-se o entendimento da prática do letrar e do alfabetizar, como também do processo de alfabetizar letrando: o sistema de escrita alfabética é adquirido ao mesmo tempo em que práticas de letramento vão sendo realizadas (SOARES, 1998). Ou seja, aprende-se a ler e escrever e a usar as habilidades adquiridas na comunicação social. No entanto, vale ressaltar que:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 1998, p.39-40).

Como se observa, alfabetização e letramento caminham juntos, no processo de aquisição do código linguístico alfabético e de prática social da linguagem.

Na perspectiva dos pesquisadores dos Novos Estudos do Letramento ou teoria social do letramento, representados principalmente pelo antropólogo britânico Brian Vincent Street, a escrita tem uma dimensão social. Dessa maneira, o termo letramento refere-se a todas as práticas sociais que englobam a leitura e a escrita em determinada comunidade, sendo distintas de um grupo social para outro (Street, 2014). Nessa perspectiva, nega-se a visão predominante do letramento como uma habilidade "neutra" e técnica, passando a compreendê-lo como uma prática ideológica, inserida em relações de poder e integrada em significados e práticas culturais específicos (Street, 2014).

O letramento não é uma ação isolada do ensino de língua, tampouco função específica do docente desse campo do conhecimento, embora seja este quem tem mais propriedade para trabalhar as diversas formas de letramento na sala, já que o seu objeto de estudo é o produto resultante de grande evolução histórico-cultural: a língua, instrumento primordial da comunicação.

Nesse sentido, considerar que a língua é um organismo vivo e em constante transformação, além de ser um produto social e cultural específico, nos parece o primeiro passo para a construção de um letramento crítico. Ora, se tomamos o objeto de estudo da nossa disciplina como uma "coisa suprema", cujo tratamento das regras da gramática mais distancia o alunado do real valor da significação que a língua oferece, evidentemente estaremos impondo uma barreira que pode criar *déficits* não apenas de aprendizagem formal, mas de apropriação cultural da própria língua materna.

Assim, surge o letramento crítico como uma forma de dar ao ensino de língua um caráter multifacetado, contextualizado e que coloca o aluno no centro das discussões e transformações sociais, culturais e históricas que perpassam a língua. Assim, Soares reflete:

O letramento é uma prática social que é tanto um objeto de ensino como um objetivo do ensino, pois a leitura e a escrita são, ao mesmo tempo, meios de acesso à informação e conhecimento, bem como meios de participação social e política (Soares, 2004, p. 22).

Essa perspectiva da prática de letramento, igualmente apontada como sociocultural, sugere que a leitura e a escrita são ações discursivas, as quais, efetivam várias atribuições no corpo social.

Sabe-se que é irrefutável a importância da leitura e da escrita na formação do indivíduo, e a escola deve possibilitar aos discentes a aprendizagem significativa desde os anos iniciais, para que eles aprimorem o conhecimento linguístico. Sob esse viés, análises acerca da formação de um leitor proficiente e crítico no ambiente escolar estão frequentemente no discurso docente na escola atual.

Desse modo, precisamos ter em mente que a escola contemporânea não deve seguir mais o modelo de reprodução tecnicista que há muito esteve em voga. O papel do professor já não é dar o conhecimento, mas ajudar a construí-lo através de práticas pedagogicamente contextualizadas e significativas.

O papel do professor nesse contexto é criar oportunidades que permitam o desenvolvimento desse processo cognitivo, sendo que essas oportunidades poderão ser melhor criadas na medida em que o processo seja melhor conhecido: um conhecimento dos aspectos envolvidos na compreensão e das diversas estratégias que compõem os processos (Kleiman, 2000, p. 7)

Nessa perspectiva, para formar leitores críticos é necessário considerar os repertórios culturais e conhecimentos de mundo de cada um desses indivíduos que chega à escola e passar a explorá-los e a refletir sobre eles. Concomitantemente, algumas práticas surgem com a intenção de estimular e colocar a leitura e a escrita em evidência, mas observamos que o efeito, geralmente, é lento e os alunos demonstram cada vez mais dificuldades. Desse modo, encontramos no contexto escolar alunos que não gostam de ler as leituras propostas pela escola, ou que dizem não compreender o que leram, ou ainda, que apenas conseguem apontar referências presentes no texto: não é este o letramento essencial para o exercício da cidadania e para o enfrentamento dos desafios da vida.

Um desafio que se apresenta, nesse contexto, é a importância do conhecimento de mundo (que muitos chamam de bagagem cultural). Essa bagagem, no sentido mais simples da palavra, é formada por todo conhecimento (cultural, histórico, social, linguístico, etc.) que o aluno carrega. Assim, para formar leitores críticos, é preciso formar, antes, indivíduos que conheçam a sociedade na qual vivem,

o espaço onde habitam, a história da sua cultura, enfim. É necessário mobilizar um universo de significados que se refletirão, inegavelmente, na leitura do texto.

Isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Ademais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político. (Freire, 1989, p. 7).

A proposta de Freire vai ao encontro da nossa proposição inicial sobre letramento crítico. Para ele, é preciso saber e reconhecer que antes de ler o texto (código), devemos ser capazes de ler o mundo à nossa volta, atribuindo-lhe o devido significado. O que o autor chama de “manipulação mecânica de palavras” (Freire, 1989, p. 7) é justamente a decodificação de palavras escritas, sem a devida apreciação contextual. Uma leitura com ênfase na transformação integral do ser humano deve estar atenta não somente à atribuição do sentido, mas também ao desenvolvimento de um conteúdo que universalize aquilo que o leitor merece saber, de modo que cabe a este construir essas referências.

Ler criticamente implica, pois, uma tomada de consciência que deve ser o mote do nosso ensino, afinal, essa é a função da educação: transformar a sociedade a partir da transformação dos sujeitos que a compõem. Assim, as oportunidades de letramento crítico que constituem o caminho para a transformação social, quando se trata do ensino de língua, devem estar permeadas pela visão crítica da língua em funcionamento através dos gêneros discursivos textuais.

Então, ao promover oportunidades de letramento apoiados nos gêneros que são pertinentes (como o artigo de opinião) e que ainda não são dominados pelos discentes, a instituição escolar estará desempenhando sua função social, preparando-os para que possam responder adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita.

Desse modo, utilizaremos a proposta de Rojo no tocante ao letramento:

Assim, trabalhar com os letramentos na escola, letrar, consiste em criar eventos (atividades de leitura e escrita – leitura e produção de textos, de mapas, por exemplo – ou que envolvam o trato prévio com textos escritos, como é o caso de telejornais, seminários e apresentações teatrais) que possam integrar os alunos a práticas de leitura e escrita socialmente relevantes que estes ainda não dominam. (Rojo, 2010, p. 27)

Concordamos com a perspectiva de Rojo ao discorrer sobre as práticas socialmente relevantes. Assim, reconhecemos também que devemos priorizar temas

que estejam intimamente ligados às vivências e ao contexto nos quais os alunos estão inseridos. De que nos vale, por exemplo, levar para a sala de aula textos antigos sem fazer a devida abordagem hermenêutica? É necessário transgredir os paradigmas do conceito, pois todo texto carrega em si informações (ainda que escondidas) sobre o seu tempo, espaço, estilo, etc. Desse modo, até mesmo o texto mais antigo pode ser objeto de reflexão sobre temas contemporâneos, afinal, o texto é reflexo da sua sociedade e essa sociedade, ainda que modernizada e completamente transformada, está, de algum modo, ligada ao passado (tanto social quanto histórico).

Aqui, tratamos como temas relevantes aqueles sobre os quais podemos problematizar questões de ordem social, cultural e tudo aquilo que ele representa. Nesse sentido, o texto pelo texto não pode, sob nenhuma hipótese, ser objeto de estudo quando se trata de letramento crítico.

Nós, professores e professoras, precisamos reconhecer que o produto final do letramento é o aluno e sua atuação social, e não o texto (oral ou escrito) que ele produz. Escrita e fala são igualmente importantes na formação de todo leitor - não apenas do leitor crítico – mas a prática da leitura contextualizada exige de cada sujeito envolvido esforços de apropriação e ressignificação de diversos temas caros a todos nós.

O exercício dos letramentos oportuniza uma renovação das atividades de linguagem ligadas à abordagem da leitura e escrita, de maneira que os alunos estarão direcionados ao produzirem textos que circulam no corpo social sabendo o que, para quem, como e através de qual gênero escrever.

Nesse viés, o docente atuará em um processo de parceria, mostrando caminhos que o conduzam a “conhecer” seus discentes, sugerindo intervenções nos aspectos importantes para o acréscimo do senso crítico. Paulo Freire percebia a prática educacional como uma ação de construção e reconstrução do aprendizado, assim, utilizaremos a proposta do autor no tocante ao letramento crítico:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. (Freire, 1997, p.110)

Ao observar o ponto da ideologia, Freire chama a nossa atenção para o fato de que o letramento implica necessariamente em um posicionamento sobre aquilo que

nos é repassado, de forma que cabe a cada sujeito em formação a adequação a essa ideologia ou a busca para transfiguração dela.

Nesse sentido, não existe educação neutra; e quando falamos de letramento crítico o termo neutralidade é absolutamente impossível, pois ler criticamente o mundo ou o texto exigem um posicionamento crítico sobre esses critérios.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), ao reconhecer ideias interacionais e discursivas da língua, sugere que o ensino de língua portuguesa instrua o estudante para exercer no dia a dia a cidadania. Posto isto, dominar as habilidades argumentativas é também desempenhar o papel de cidadão, ou seja, agir no corpo social como um indivíduo crítico, elaborar sua fala e entender os discursos do outro, perseverar na batalha pelos seus direitos, questionar e, acima de tudo, encarregar-se do seu papel social. Os PCN (1998) deixam explícito que o Ensino Fundamental tem como metas, dentre outras, que os alunos sejam aptos para:

Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas. Questionar a realidade, formulando-se problema e tratando de resolvê-los, utilizando, para isso, o pensamento lógico, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação. (Brasil, 1998, p.7-8)

O que os PCN preconizam é, pois, a formação integral do ser humano para a atuação social através da linguagem. Essa atuação está diretamente ligada à tomada de decisões, pois a consciência crítica exige um posicionamento sobre o tema que desperta o interesse do sujeito.

Nos gêneros discursivos textuais em suas esferas de atuação e representação da realidade, tomando como ponto de reflexão a argumentação própria do artigo de opinião, consideramos que ela em si já se qualifica como um posicionamento sobre o tema tratado. Quando o aluno produz o texto e organiza nele os seus argumentos, a fim de projetar para o seu leitor a sua ideia sobre o assunto, ele está se posicionando criticamente.

A quebra de paradigmas, por exemplo, só é possível através do despertar da visão crítica, de modo que o mesmo acontece com os preconceitos e com as violências naturalizadas e institucionalizadas:

O letramento crítico nos ajuda a examinar e combater visões estereotipadas e preconceituosas que por ventura surjam nas interações em sala de aula e fora dela. É uma perspectiva educacional que tem como propósito instigar o indivíduo a repensar sua realidade, auxiliando-o a tornar-se mais consciente e autônomo para transformá-lo, se assim o decidir. O letramento crítico

interroga as relações de poder, os discursos, ideologias e identidades estabilizados, ou seja, tidos como seguros ou inatacáveis. Proporciona meios para que o indivíduo questione sua própria visão de mundo, seu lugar nas relações de poder estabelecidas e as identidades que assume. Alicerça-se no desafio incansável à desigualdade e à opressão em todos os níveis sociais e culturais. Nesse sentido, o letramento crítico só pode ser uma prática descolonizadora que busque interromper a colonialidade do poder ainda em curso. (Carbonieri, 2016, p.133).

A autora aponta diversos temas sobre os quais já nos debruçamos e que merecem ser retomados. A desconstrução das relações de poder baseada na violência e na arrogância, por exemplo, só é possível, no ambiente da escola e fora dele, através de práticas de letramento crítico.

O letramento crítico, nesse sentido, oferece-nos a oportunidade não apenas de problematizar esses conceitos, mas coloca nas mãos de quem vive esses problemas a força necessária para desconstruí-los. A partir da crítica associada ao conhecimento construído, o aluno torna-se capaz de argumentar objetivamente acerca de diversos pontos de vista.

Embora o desenvolvimento da criticidade não esteja necessariamente submisso ao ensino de língua (por recair sobre os docentes dessa área do conhecimento a formação das capacidades leitora e escritora dos alunos), parece que é função única desses professores oferecer as oportunidades de ensino capazes de formar cidadãos leitores críticos.

Um problema que atinge praticamente todos os professores de língua é justamente o objeto científico a ser trabalhado em sala: o gênero de texto. Quando estamos falando de leitura, considerando que o objeto da leitura em sala é sempre o gênero, chegamos a um ponto crucial: como despertar a crítica e a consciência em sala de aula sem que estas capacidades estejam condicionadas as do professor? Como guiar os alunos pelas veredas da criticidade e da capacidade reflexiva se é o professor quem escolhe o texto, desenvolve e aplica a metodologia em sala de aula?

Nesse ínterim, a escolha do gênero deve seguir uma lógica significativa. A esse respeito, Jordão (2016, p.52) reitera que o letramento crítico:

[...] trabalha com a perspectiva de que o conhecimento deve ser significativo e, portanto, a escola deve abordar conteúdos aos quais os alunos sejam capazes de atribuir sentidos, que tenham significação para suas vidas dentro e fora da escola.

Pensemos, por exemplo, no contexto dos alunos de instituições públicas, sobretudo de escolas em zonas periféricas e oriundas de famílias de baixa renda, que

muitas vezes têm contato com diversos tipos de violência (familiar, social, física etc.). Na escolha do texto cujo objetivo seja a formação para a transformação social, é necessário que temas se liguem aos sujeitos que vivem nesses contextos.

Sardinha (2017), em sua dissertação de mestrado intitulada - “[...] o Letramento crítico na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual a partir de atividades com canções e outros textos multimodais em Língua Inglesa” - elaborou os objetivos do letramento crítico em sala de aula, os quais correspondem a diferentes níveis de leitura e formas de ler:

- Desenvolver a leitura do texto de forma ativa e reflexiva;
- Reconhecer o tempo/contexto de escrita e o tempo/contexto de leitura do texto;
- Reconhecer a fonte, propósito, interesse e condições de produção do texto;
- Compreender as injustiças e desigualdades (quando) presentes nas mensagens do texto;
- Relacionar o uso da linguagem às práticas sociais e questionar as relações de poder presentes no texto;
- Perceber que textos influenciam pensamentos e ações;
- Compreender que a situação sócio-histórica e cultural do leitor interfere na interpretação do texto;
- Perceber que não há neutralidade no texto, ele expressa ideia, realidade de um indivíduo ou de um grupo;
- Identificar outras realidades, pontos de vista, que foram excluídos, silenciados ou beneficiados no texto;
- Despertar a agência crítica e ativa para transformação da realidade, tendo como objetivo relações justas e igualitárias.

(Sardinha, 2017, p.60)

Como discorremos ao longo da nossa reflexão, as ações que a autora lista como objetivos do letramento crítico estão em conformidade com nossas proposições, tendo em vista a importância de desenvolver no alunado habilidades argumentativas relacionadas aos gêneros discursivos-textuais da ordem do argumentar, especialmente, o artigo de opinião, que remete a uma série de estratégias de uso da linguagem: defesa de pontos de vista, análise crítica da realidade, abordagem comparativa entre duas ou mais problemáticas sociais, reconhecimento de valores ideológicos, históricos e culturais, contextualização da linguagem, desenvolvimento da consciência social, e reconhecimento das condições de produção de um texto – o que influenciará na constituição de sentido textual, ampliação dos referenciais de mundo e uso da linguagem argumentativa.

Numa contextualização que nos leve a *práxis*³ do desenvolvimento do letramento crítico relacionado à criticidade do gênero discursivo-textual artigo de opinião, buscaremos articular todos esses objetivos como elementos constitutivos do processo. Nesse contexto, propiciar a aprendizagem faz parte de uma ação muito mais universalizante, que é o Letramento.

Ao tornar o aluno agente ativo da prática de letramento, transferimos para ele o domínio da ação, de forma que cabe ao professor mediar os processos, mas sem influenciar ou direcionar o posicionamento do aluno. A esse mesmo aluno cabe a instituição de um posicionamento para o texto que produzirá, ou, quando estiver no papel de leitor, caberá o reconhecimento da posição que o autor do texto veicula. O repertório apreendido durante a vida é um produto que deve ser construído paulatinamente, dando ao aluno a chance de se apropriar do universo de signos que a linguagem condensa e associar esses signos aos parâmetros nos quais estejam esses mesmos alunos inseridos.

No entanto, havemos de reconhecer que é uma tarefa praticamente impossível fazer com que os alunos sejam capazes de reconhecer todos os gêneros discursivos textuais, em qualquer situação de uso, afinal, há limitações que devem ser respeitadas. Por isso, cabe ao professor criar o ambiente propício para a apreensão do que for mais útil para a vida do aluno, de modo que se considere todas as características que estão envolvidas na formação da identidade desse sujeito: quem ele é, onde vive, em que tempo e as características da sociedade da qual faz parte.

Abolir a possibilidade da neutralidade do discurso e investigar as imagens que esse mesmo discurso constrói (ainda que não explicitamente) é a consequência que resulta da tomada de consciência. Não existe, nas nossas relações sociais, discurso que não carregue um posicionamento ideológico e filosófico, de modo que conhecer os posicionamentos que determinado discurso pode carregar é a chave para construir o seu próprio posicionamento em relação ao mundo.

Portanto, a atividade da leitura crítica pressupõe um agente que conhece e confronta as mensagens que a língua veicula. Ela (a língua) pode servir tanto como

³ Práxis é um conceito filosófico da atividade teórico-prática do ser humano em todas as áreas da sociedade. Entendida como categoria filosófica, a tensão dialética que se estabelece entre seus pares contraditórios – teoria & prática – permite depreender e compreender a dinâmica do ambiente. O movimento dessa relação dialética, em relação ao grau de superação entre seus polos contraditórios, expressa a qualidade da práxis, da comum à crítica. Nesta perspectiva, na práxis pode-se unir conscientemente pensamento e ação – o dever do ser social – e isso possibilita a ação do ser social, no sentido da transformação (Arnoni, 2006, p.5)

instrumento de opressão quanto de libertação, cabe ao sujeito que a utiliza dar significado ao seu uso real.

Na escola, o professor de Língua Portuguesa, através do ensino ressignificado e do trabalho com os gêneros discursivos-textuais em situações comunicativas contextualizadas, pode colaborar com uma transformação real que deve ser sentida, primeiramente, na sua sala de aula, mas que reflita necessariamente aquilo que acontece fora dela.

Sabemos que o nosso público estudantil hoje é diversificado e que atingir a todos com o mesmo entusiasmo é uma labuta impossível. Cada aluno carrega em si um mundo, uma identidade e uma subjetividade que começam a ser formados desde a mais tenra idade. Contudo, o que se defende aqui, é que a capacidade para o letramento crítico é um caminho para o desmonte de tantos problemas que estão enraizados no coração da sociedade.

Para que o aluno assuma de forma profícua o seu papel na formação de letramento crítico, o professor precisa passar também pela metamorfose que envolve a ambos. Nesse sentido, Sardinha (2017) elenca os elementos que passam a fazer parte da atuação docente:

Desenvolver a consciência crítica do estudante por meio de questionamentos da mensagem trazida pelo texto e percepção de diferentes visões de mundo (as excluídas e as privilegiadas);
 Levar os alunos a perceberem os grupos sociais que não foram contemplados, verificando as relações de poder e desigualdades trazidas pelo texto em seu contexto/tempo de escrita;
 Mostrar que os textos não são neutros e servem como instrumento para disseminação de ideias de um indivíduo, de um grupo social ou cultural;
 Considerar a bagagem cultural e as experiências de cada estudante, ciente de que isso influencia na interpretação dos textos;
 Propiciar um ambiente amistoso de exposição de ideias e percepções advindas do texto;
 Incentivar o respeito pelo próximo e o diálogo como instrumento para sanar conflitos;
 Respeitar o nível de proficiência da turma durante as reflexões críticas acerca do texto, com isso, a língua materna ou a língua estrangeira podem ser utilizadas para expressões de ideias. (Sardinha, 2017, p. 15)

Dentre o conjunto de ações que a autora elabora, direcionamo-nos de forma especial a duas: desenvolver a consciência crítica do estudante e incentivar o respeito pelo próximo e o diálogo. Consideramos que a primeira abrange, de alguma forma, todas as demais, mas o incentivo pelo respeito nos é útil para reiterar que nossos alunos, em maior ou menor nível de ensino, são sujeitos que interagem socialmente

e que brevemente assumirão papéis que exigirão deles posicionamentos e tomadas de decisão com as quais precisarão arcar para toda a vida.

O aluno deve ter capacidade de se envolver em questões sociais e políticas e discorrer sobre elas com propriedade e de forma respeitosa. Não cabe somente à escola formar para vida, mas é sua função primordial cumprir o papel que muitas vezes é negligenciado no seio social: o desenvolvimento da tolerância e do respeito, importantes para a convivência, tanto na escola quanto fora dela.

No letramento crítico, vislumbramos um sistema de ensino que prepara os alunos para perceberem o mundo à sua volta de forma crítica, protagonista. Nessa proposta, a humanização assume o lugar que, historicamente, pertenceu à alienação, e depois à doutrinação.

Nessa perspectiva, estar no mundo de forma consciente e crítica é aprender também a usar a linguagem de forma argumentativa. É o que veremos no próximo tópico desse capítulo.

2.2 O USO DE ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS NA CONSTRUÇÃO DE DISCURSOS

Frente à vivência em sala de aula como professora de Língua Portuguesa, lidando nos últimos períodos nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, constatamos que muitos estudantes chegam a esse ciclo do ensino sem apresentar o domínio satisfatório das habilidades argumentativas. Observamos os entraves dos discentes em emitir opiniões sobre diversos assuntos: eles apresentam dificuldades em dizer o que querem e em relação ao modo de se expressarem, tanto na modalidade oral quanto escrita.

No contexto da escrita, a realidade é bem mais inquietante, porque mesmo que consigam levar para a produção escrita a prática da oralidade, o cenário interativo demanda competências que se apresentam distantes do contexto social e educacional dos adolescentes. Logo, é perceptível que os discentes acham o processo da argumentação escrita muito complexo e inatingível para a realidade deles.

Diante desse contexto, surgem as minhas inquietudes, interrogações e interesse em transformar o atual contexto, pesquisando materiais que ajudem na aprendizagem de habilidades argumentativas.

Assim, é imperioso que consideremos a argumentação como objeto de ensino no âmbito educacional, porquanto em conformidade com Liberali (2013, p. 47), “compreender o papel da argumentação permite entender os processos de produção de significados e focalizar o processo de desenvolvimento e criatividade”. Nessa perspectiva, as aulas de língua portuguesa bem como todo o ambiente escolar devem oportunizar espaços de discussões, debates e incentivar os discentes a buscarem a construção crítica, desligando-se da disseminação dos conteúdos de forma inativa e sem desenvolver nos alunos o senso crítico.

A argumentação é um ato discursivo fundamental nos relacionamentos humanos, que se mostra por meio do discurso sociocultural partilhado pelos integrantes nele envolvidos, cujo comprometimento do indivíduo que argui vai depender da visão do outro. Nesse sentido, nossa pesquisa está alinhada com o pensamento de Fiorin, ao afirmar que a “[...] vida em sociedade trouxe para os seres humanos um aprendizado extremamente importante: não se poderiam resolver todas as questões pela força, era preciso usar a palavra para persuadir os outros a fazer alguma coisa” (Fiorin, 2015, p.9).

Outrossim, a arguição tem como finalidade conseguir a adesão das pessoas a quem o emissor busca persuadir por meio de argumentos diversos. Há, então, entre ambas as partes, uma relação intrínseca que de um lado requer habilidade de um para convencer e/ou persuadir e do outro alguém a quem se precisa alcançar para que se concretize uma argumentação plena. O emissor, então, deve conhecer bem as pessoas a quem vai se dirigir, pois os mesmos argumentos não são cabíveis para todos os públicos e situações.

A argumentação, por ser um instrumento de estudo e aprendizagem, está posta na Base Nacional Comum Curricular, que estabelece os conhecimentos fundamentais a serem desenvolvidos ao longo da Educação Básica para “[...] assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez Competências Gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (Brasil, 2018, p. 8).

No documento supracitado, dentre as dez Competências Gerais, (Brasil, 2018, p. 9), a sétima objetiva “[...] argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis”. Essa orientação demonstra que o ensino da argumentação considera o desenvolvimento de habilidades imprescindíveis para que o discente, visto como cidadão, consiga usufruir, de forma efetiva, da linguagem, nas muitas situações em

que estiver envolvido, com a finalidade de posicionar-se frente às concepções, ajustar processos, atingir anuência, chegar a resoluções frequentes.

Contudo, são perceptíveis resistências em relação a mudanças de procedimentos didáticos, posturas, hábitos e engajamentos teóricos no âmbito escolar, mais ainda, quando se trata do ensino de língua portuguesa. De acordo com Antunes (2003, p. 19):

Um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas. Nesses limites, ficam reduzidos, naturalmente, os objetivos que uma compreensão mais relevante da linguagem poderia suscitar – linguagem que só funciona para que as pessoas possam interagir socialmente. (Antunes, 2003, p. 19)

Seguindo a perspectiva da autora, é imprescindível sempre pensar sobre a finalidade das aulas de língua portuguesa e levar para a sala de aula materiais pedagógicos que busquem uma formação integral, dando prioridade à argumentatividade dos alunos, oportunizando situações de participação ativa no corpo social, em múltiplos espaços.

O ponto de vista de Antunes (2003) reitera a urgência da construção de um material didático que possibilite aos discentes a apreensão das habilidades linguísticas na produção escrita. É imprescindível destacar e considerar o conceito de enunciados bakhtinianos, na preparação desse material didático, posto que dominar os gêneros que são mediados pela escrita exige apropriar-se de vários acontecimentos discursivos.

Nessa lógica, o aporte teórico de Geraldi (1991) e Antunes (2009) referente à necessidade de possibilitar aos estudantes uma variedade de gêneros são por demais significativos, a fim de que eles, ao interagirem com outros enunciados, ampliem o seu repertório cultural. Assim, as opções linguísticas do emissor advêm do conhecimento a respeito do gênero. O processo de interação dos argumentos constitui a língua, logo, faz-se necessário oportunizar aos alunos que eles desenvolvam suas competências de maneira gradativa. O desenvolvimento de indivíduos aptos para a comunicação verbal depende de um caminho que passa pela aprendizagem da prática da escrita.

Nesse sentido, cabe à escola inserir gêneros de todas as esferas sociais e subsidiar a aprendizagem do aluno para que se torne um cidadão participativo da comunidade. Cientes, por um lado, da importante função social dos gêneros

argumentativos e, por outro, pressionados pelas avaliações externas propostas pela Secretaria de Educação, consideramos relevante o desenvolvimento de atividades pedagógicas com o gênero discursivo-textual artigo de opinião, presente na esfera jornalística. O domínio de um gênero, em especial o argumentativo, promove autonomia para o aluno usar a língua de forma eficiente, como nos lembra Koch e Elias:

Dominar um gênero consistiria no próprio domínio da situação comunicativa, domínio esse que se pode dar por meio do ensino das aptidões exigidas para a produção de um gênero determinado. O ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos seus educandos. (Koch; Elias, 2012, p. 61)

A argumentação manifesta-se na transmissão e na recepção de mensagens, que Koch (2002, p. 17) define como “o ato de persuadir que procura atingir à vontade, envolvendo a subjetividade, os sentimentos, a temporalidade, buscando adesão e não criando certezas”. A Base Nacional Curricular Comum defende essas peculiaridades, já que são cruciais no desenvolvimento ativo e crítico dos estudantes. Ademais, de acordo com Koch (2002; p.15), “[...] a linguagem passa a ser encarada como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade”.

Trabalhar a argumentação em sala de aula é fundamental para desenvolver nos estudantes a capacidade de expressar ideias de forma clara e coerente, bem como de se posicionar diante de situações que envolvam a argumentatividade. Segundo Fiorin (2015), a argumentação é um tipo de discurso que busca convencer o interlocutor por meio de razões e evidências. Assim, ao se trabalhar com argumentação em sala de aula, é importante que proporcionemos aos alunos situações em que eles precisem se posicionar e argumentar sobre determinado tema.

Então, para que haja o aprimoramento da produção textual com foco na argumentação, com posicionamentos e pontos de vista demarcados e bem fundamentados, é fundamental que passemos a explorar as diferentes estratégias argumentativas e seus usos específicos com nossos alunos.

Uma estratégia importante do ensino da argumentação, a ser trabalhado em sala de aula, é a produção de argumentos, que tenham uma estrutura lógica bem fundamentada. Nesse sentido, é importante que os estudantes aprendam a identificar as premissas que sustentam determinada argumentação, bem como a buscar evidências que possam fortalecer seu próprio posicionamento. Outra estratégia

interessante é o uso de debates em sala de aula, em que os alunos possam se posicionar diante de um tema e argumentar a favor ou contra determinada posição. Além disso, é fundamental que orientemos os alunos a ouvir atentamente os argumentos dos colegas, respeitando as opiniões divergentes e buscando contrapontos para fortalecer a própria argumentação.

Ressalta-se que trabalhar com argumentação, em sala de aula, não se trata apenas de desenvolver habilidades linguísticas, mas também de formar cidadãos críticos e conscientes de seus posicionamentos. Ao aprender a argumentar de forma coerente e fundamentada, os alunos podem se tornar protagonistas na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), há diversos tipos de argumentos que podem ser utilizados em um discurso persuasivo, como o argumento de autoridade, que se baseia na credibilidade do autor; o argumento de consequência, que demonstra as consequências positivas ou negativas de uma ação ou ideia; o argumento de causa, que busca estabelecer uma relação de causa e efeito entre fatos e eventos; entre outros. Os tipos de argumentos apresentados por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) são de grande relevância para a construção de um discurso persuasivo consistente. O argumento de autoridade, por exemplo, é bastante utilizado em discursos políticos, quando um candidato busca reforçar sua credibilidade perante o eleitorado. Já o argumento de consequência é utilizado para demonstrar as possíveis consequências positivas ou negativas de uma determinada ação ou ideia, buscando convencer o interlocutor a adotar ou não uma determinada posição.

O argumento de causa, por sua vez, é importante para estabelecer uma relação de causa e efeito entre fatos e eventos, o que pode ser muito eficaz na persuasão, especialmente em questões relacionadas à saúde e à segurança, por exemplo. Outros tipos de argumentos, como o argumento por analogia, que busca estabelecer uma relação de semelhança entre dois eventos ou situações, e o argumento *ad hominem*, que busca desqualificar o adversário em vez de refutar seus argumentos, também merecem atenção na construção de um discurso persuasivo.

Os argumentos quase lógicos, também chamados de argumentos de aparência lógica, são aqueles que parecem lógicos, mas não são fundamentados em uma relação necessária e suficiente entre premissas e conclusão. Esses argumentos são baseados em associações, semelhanças, metáforas e analogias. De acordo com

Silva (2012), esses argumentos são importantes para a construção do discurso, pois muitas vezes são utilizados para convencer um público leigo ou pouco informado.

Já os argumentos baseados na estrutura do real, segundo Perelman e Tyteca (2014), são aqueles que se fundamentam na experiência comum e nas verdades universais do mundo. Esses argumentos se apoiam em fatos e evidências concretas, buscando demonstrar a sua relevância para o assunto em questão. É importante destacar que, mesmo sendo baseados na realidade, esses argumentos não são imutáveis e podem ser refutados por novas evidências ou pontos de vista.

Por fim, os argumentos que fundamentam a estrutura do real são aqueles que se apoiam em valores e princípios éticos, morais e políticos. Esses argumentos buscam estabelecer a validade de uma ideia ou posição a partir de princípios universais, como a liberdade, a justiça, a igualdade, entre outros. De acordo com Perelman e Tyteca (2014), esses argumentos são fundamentais para a construção de um discurso persuasivo, pois apelam para valores compartilhados por um grupo ou sociedade.

De acordo com os princípios da Nova Retórica, defendidos por Perelman e Tyteca (2014), um argumento é composto por um conjunto de afirmações que servem como evidências para defender uma determinada tese. Em concordância com essa visão, Fiorin (2015) acrescenta que os argumentos são compostos por razões que visam convencer o interlocutor sobre a justiça ou injustiça, moralidade ou imoralidade, beneficência ou maleficência da tese em questão. Perelman e Tyteca (2014) propõem uma classificação para os argumentos, dividindo-os em três eixos distintos.

Figura 1: Classificação dos eixos dos argumentos

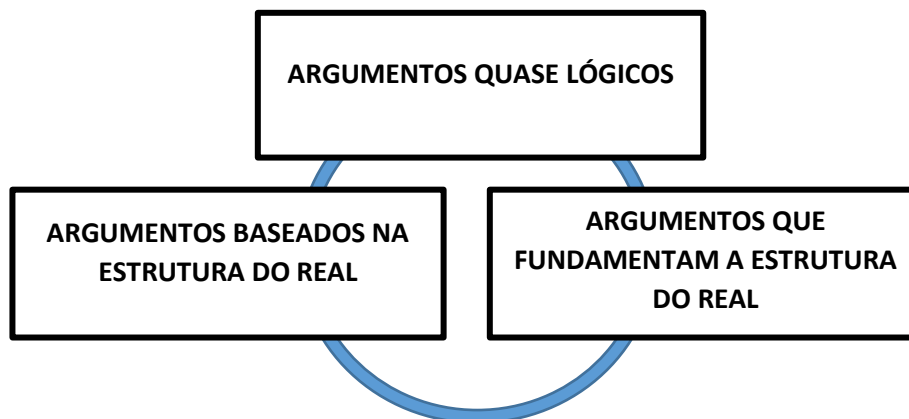


Figura elaborada pela pesquisadora conforme os estudos de Perelman e Tyteca (2014) e de Fiorin (2015).

Inicialmente, é importante destacar que os argumentos quase lógicos possuem uma estrutura lógica semelhante à dos argumentos da lógica formal, conforme destacado por Perelman e Tyteca (2014). Contudo, como pontua Fiorin (2015), as conclusões dos argumentos quase lógicos não possuem necessidade lógica. Em outras palavras, enquanto os argumentos lógicos garantem a verdade de suas conclusões, os argumentos quase lógicos apresentam uma possibilidade de verdade em relação às suas conclusões.

De acordo com Fiorin (2015), os argumentos quase lógicos seguem os seguintes princípios organizacionais:

Quadro 1: Princípios que regem os tipos de argumentos quase lógicos

	EXPLICAÇÃO
DEFINIÇÃO	Argumento que declara a essência de algo, ou seja, uma frase que explica o seu significado. Porém, a maneira de definir depende das finalidades argumentativas.
COMPARAÇÃO	Argumento que aproxima ou diferencia um objeto de outros. Ao realizarmos uma comparação, não consideramos o objeto em si, único, mas levamos em conta outro objeto mais conhecido para estabelecer semelhanças ou diferenças entre eles.
RECIPROCIDADE	Esse tipo de argumento tem força para persuadir o interlocutor a se colocar no lugar de alguém, mostrando que se ele estivesse no lugar do outro, agiria da mesma maneira. Um exemplo de argumento baseado na reciprocidade é o famoso ditado popular "faça aos outros o que gostaria que fizessem a você".
CONTRADIÇÃO	Trata-se de um tipo de argumento que apresenta uma diferença essencial que impede que duas coisas estejam juntas, também conhecido como autofagia (devora a si mesmo), pois faz surgir uma incoerência. Fiorin (2015) destaca como exemplo desse tipo de argumento uma passagem bíblica da Epístola de Paulo, em que um cretense disse que todos os cretenses são mentirosos, sendo assim quando um cretense afirma que todos os cretenses são mentirosos, significa que essa afirmação é falsa, pois se ele mesmo é cretense, também apresenta uma mentira.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora baseado em estudo de Fiorin (2015)

Conforme destacado por Fiorin (2015), as definições buscam persuadir o interlocutor a aceitar um determinado sentido como o correto. Por outro lado, as comparações possuem uma grande força argumentativa, uma vez que permitem a concretização de algo abstrato, como ressaltado pelo autor: "as comparações têm papel pedagógico forte, pois dão concretude àquilo que é uma abstração" (Fiorin, 2015, p. 124).

Segundo Perelman e Tyteca (2014), o princípio de simetria e equivalência fundamenta o argumento da reciprocidade. Fiorin (2015) acrescenta que esse tipo de argumento é frequentemente utilizado em passagens bíblicas, a exemplo da máxima "Tudo o que quereis que os homens vos façam, fazei-o vós também a eles".

Os princípios dos argumentos que se baseiam na estrutura do real (Perelman; Tyteca, 2014) estão fundamentados na interconexão dos vários elementos da realidade, ou seja, em relações que são consideradas existentes no mundo objetivo. Como destaca Fiorin (2015, p. 185), "[...] são aqueles argumentos que não são vistos conforme à maneira como se estrutura a realidade, mas que são considerados modos de organização da realidade". Assim, esses tipos de argumentos viabilizam a exploração das interconexões entre os elementos da realidade, com o intuito de construir um raciocínio persuasivo.

Quadro 2: Os fundamentos dos argumentos que se baseiam na estrutura do real.

TIPOS DE ARGUMENTOS	DESCRIÇÃO
ESTRUTURA DO REAL	Argumentos que se baseiam nas relações existentes entre os elementos da realidade, como a causalidade, que explica a causa de um fenômeno, e os fatos, que tornam a argumentação objetiva.
CAUSALIDADE	Encadeamento dos fatos em que o acontecimento antecedente produz um efeito. Pode-se argumentar que a seca no Sudeste é devida ao aquecimento global ou persistência de uma massa de ar seca.
FATOS	A apresentação de fatos na argumentação torna o texto objetivo, neutro, incontestável e verdadeiro. Os números tornam a argumentação objetiva e difícil de ser contestada.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora em conformidade com o estudo de Fiorin (2015)

Segundo Perelman e Tyteca (2014), os argumentos que se baseiam na estrutura do real têm como característica principal a generalização de um caso particular para um domínio mais amplo, ou a transposição de um conceito de um determinado domínio para outro. Esses argumentos podem ser indutivos, utilizando exemplos ou modelos para fundamentar a argumentação, ou analógicos, empregando a analogia como forma de argumentação.

Quadro 3: Tipos de argumentos baseados na conexão com a realidade objetiva.

TIPOS DE ARGUMENTOS	DESCRIÇÃO
EXEMPLO	Este argumento se baseia na formulação de um princípio geral a partir de casos particulares ou da probabilidade de repetição de casos idênticos. Ou seja, um caso específico é tomado como um exemplo geral para comprovar uma tese.
MODELO	Este argumento utiliza personagens ou grupos humanos como modelos a serem imitados. A publicidade utiliza esse tipo de argumento, criando tipos alegóricos para representar características nacionais, por exemplo. O antimodelo é utilizado para identificar características que se deve evitar.
ANALOGIA	Este tipo de argumento apresenta semelhanças entre dois seres em relação às relações que levam em conta quatro termos: a está para b, assim como c está para d. Admitimos uma tese transpondo-a de um espaço de sentido para outro.
<i>ARGUMENTUM A SIMILI</i>	Semelhante ao argumento por analogia, não é um argumento quase lógico, visto que não faz parte do princípio da identidade, e sim na experiência. Na comparação, evidenciam-se as identidades ou diferenças entre dois seres.
ILUSTRAÇÃO	Este argumento serve para reforçar uma tese aceita e utiliza-se de uma figurativização para dar concretude à tese e para torná-la sensível. Não se destina à comprovação, mas à comoção e volta-se para o sentimento.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora baseado em estudo de Fiorin (2015)

Cabe ao orador escolher as estratégias argumentativas mais adequadas ao público e ao contexto em que está inserido. No entanto, é importante destacar que o uso desses tipos de argumentos deve ser feito com cautela e de maneira ética. A manipulação das emoções do interlocutor ou o uso de argumentos falaciosos podem comprometer a credibilidade do discurso e até mesmo prejudicar a reputação do emissor. Portanto, é necessário um cuidado especial na seleção e utilização dos tipos de argumentos, buscando sempre a construção de um discurso claro, coerente e ético.

Para a elaboração e desenvolvimento da sequência didática proposta nesta pesquisa, levamos em conta as reflexões de Perelman e Tyteca (2014), Fiorin (2015) e de Casseb-Galvão e Duarte (2018), a respeito dos variados tipos de argumentos. Enquanto aqueles oferecem uma visão geral e abrangente dos distintos tipos de argumentos, estas propõem atividades de reflexão sobre a língua que partem do princípio de que a gramática está em função dos textos e é responsável pela

organização das relações que constroem os sentidos e determinam as escolhas linguísticas.

Ainda sobre estratégias argumentativas, é importante destacar a modalização como uma outra ferramenta que o falante pode utilizar para persuadir seu interlocutor. Segundo Neves (2006), a modalização refere-se ao uso da língua para indicar a atitude do falante em relação ao conteúdo que está sendo veiculado. É um processo de seleção de elementos linguísticos que tornam o discurso mais ou menos objetivo, evidenciando a posição do falante em relação àquilo que está sendo dito. Já a modalidade, é uma categoria gramatical que expressa atitudes do falante em relação ao conteúdo que está sendo dito.

Já Koch e Elias (2017) destacam que a modalização pode ser utilizada para indicar graus de certeza, probabilidade ou evidência em relação a uma afirmação, podendo, assim, influenciar na persuasão do interlocutor. Dessa forma, a modalização é uma estratégia argumentativa poderosa que pode ser utilizada em conjunto com outros tipos de argumentos para reforçar a persuasão do discurso. É uma maneira de mostrar a posição do falante em relação ao conteúdo, por meio de recursos linguísticos como uso de verbos modais, advérbios, adjetivos, entre outros.

Na abordagem do gênero discursivo-textual artigo de opinião, a modalização pode ser empregada para estabelecer a relação entre o autor e o leitor. Por meio da modalização, o autor pode mostrar sua posição sobre o tema abordado, sem se impor sobre o leitor. Além disso, a modalização permite que o autor crie um vínculo com o leitor, tornando o discurso mais próximo e persuasivo. Desse modo, a modalidade e a modalização são estratégias argumentativas fundamentais na construção de um discurso persuasivo. Elas permitem que o autor expresse suas opiniões de forma mais sutil e elegante, sem impor seus pontos de vista ao interlocutor. Essas estratégias são particularmente importantes na abordagem do gênero discursivo-textual artigo de opinião, no qual a persuasão é uma das principais finalidades do discurso.

Além dos modalizadores argumentativos, outra estratégia importante para a construção argumentativa é o uso adequado dos articuladores textuais. Segundo Koch e Elias (2016), os articuladores são palavras ou expressões que estabelecem relações entre os diferentes elementos do discurso, seja para conectar ideias, indicar sequência temporal, causar contraste, entre outras possibilidades. Esses elementos são fundamentais para garantir a coesão e coerência do texto, assim como para orientar o leitor sobre a progressão argumentativa. Portanto, é importante que os

escritores saibam utilizar os articuladores de forma estratégica para que a sua argumentação seja eficiente e clara para o leitor.

Para produzir um texto coerente e coeso, é necessário que haja uma boa articulação entre as orações, períodos e parágrafos. É essa articulação que permitirá que todas as partes do texto contribuam para que ele seja compreendido como uma unidade de sentido, além de estabelecer a orientação argumentativa. Segundo Koch e Elias (2016, p.123), os articuladores textuais têm variadas funções:

Situar ou ordenar os estados de coisas de que o enunciado fala no espaço e/ou tempo; estabelecer entre os enunciados relações do tipo lógico-semânticas (causalidade, condicionalidade, disjunção etc.); sinalizar relações discursivo-argumentativas; funcionar como organizadores textuais; introduzir comentários ora sobre o modo como o enunciado foi formulado (como aquilo que se diz é dito), ora sobre a enunciação (o ato de dizer). (Koch; Elias, 2016, p.123)

Como Koch e Elias (2016) apontam, os articuladores textuais possuem diversas funções, sendo uma delas a de sinalizar as relações discursivo-argumentativas e determinar a orientação argumentativa do enunciado. Os chamados operadores argumentativos, ou marcadores argumentativos, são elementos linguísticos que permitem orientar nossos enunciados para determinadas conclusões, de acordo com a teoria de Ducrot (1987) criador da Teoria da Argumentatividade na Língua (TAL). Essa teoria defende que a argumentatividade está intrínseca na própria língua, isso reforça a importância dos articuladores textuais na construção de um texto coeso e coerente, evidenciando a capacidade da língua de se estruturar de forma a transmitir a orientação argumentativa desejada pelo falante.

Quadro 4 - Tipos de conectores argumentativos

Número	Tipo de Conector	Exemplos
1	Conectores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão.	e, também, ainda, não só... mas também, tanto...como, além disso, etc.
2	Conectores que indicam o argumento mais forte em uma escala a favor de uma determinada conclusão.	até, até mesmo, inclusive.
3	Conectores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes.	ao menos, pelo menos, no mínimo.
4	Conectores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias.	mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de.

Número	Tipo de Conector	Exemplos
5	Conectores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores.	logo, portanto, pois, em decorrência, por conseguinte, conseqüentemente, etc.
6	Conectores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior.	porque, porquanto, já que, visto que, como, etc.
7	Conectores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas.	ou...ou, quer...quer, seja...seja.
8	Conectores de correção ou redefinição de um enunciado.	ou seja, isto é, ou melhor.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora conforme Koch e Elias (2016)

Os conectores textuais desempenham uma função crucial na conexão de ideias e na coesão textual, bem como na determinação da orientação argumentativa. É importante que o estudante esteja familiarizado com as diversas classes de conectores, a fim de empregá-los adequadamente na redação de textos persuasivos, como no caso de um artigo de opinião, visando alcançar êxito em sua empreitada comunicativa.

Esses são apenas alguns exemplos das diversas categorias e estratégias argumentativas que podem ser utilizadas em um discurso persuasivo. É importante destacar que o trabalho com a argumentação, em sala de aula, deve ser voltado para o desenvolvimento da capacidade de os alunos produzirem textos coerentes, coesos e persuasivos, a partir do conhecimento dessas estratégias e tipos de argumentos.

Considerada a importância do letramento crítico e da argumentação na formação do aluno, no próximo capítulo desta dissertação, será apresentada a abordagem funcional do gênero discursivo-textual artigo de opinião na organização didática. Será discutido como a utilização desse gênero pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica e produção argumentativa, bem como para a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade. A partir dessa discussão, serão propostas estratégias didáticas que visam desenvolver habilidades argumentativas e críticas dos alunos, utilizando o artigo de opinião como uma ferramenta pedagógica relevante. Portanto, adentramos agora em um novo momento da pesquisa, em que a teoria será apresentada sob uma perspectiva didático-funcionalista.

3 ABORDAGEM FUNCIONAL DO GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO NA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA

Neste capítulo da presente dissertação, abordamos a perspectiva funcional do gênero discursivo-textual "Artigo de opinião" no contexto da organização didática. Nesse sentido, são explorados os princípios e conceitos do funcionalismo linguístico, que buscam compreender a linguagem como uma ferramenta comunicativa, voltada para a interação social e a realização de funções específicas a partir da ótica das estudiosas: Neves (2000) e Cunha (2015). Em seguida, realizamos uma análise das características discursivas e funcionais do artigo de opinião, destacando-se sua estrutura, finalidade comunicativa e recursos linguísticos utilizados. Foram utilizadas as contribuições teóricas de diversos autores, tais como Bakhtin (2011), Koch e Elias (2014), Marcuschi (2008a), Rojo (2010) e Bräkling (2000). Enfatizamos, também, a importância de considerar o artigo de opinião sob a perspectiva discursivo-funcional na elaboração e implementação de sequências didáticas, visando promover o desenvolvimento das habilidades linguísticas e a formação crítica dos alunos, à luz dos estudos de Dolz e Schneuwly (2011), Casseb-Galvão e Duarte (2008) e Neves (2006).

3.1 FUNCIONALISMO LINGUÍSTICO

O funcionalismo linguístico é uma corrente teórica que se desenvolveu a partir da década de 1970 e que tem como principal preocupação entender como as línguas funcionam em situações reais de comunicação. Para os funcionalistas, a linguagem não é vista apenas como um conjunto de regras gramaticais, mas sim como uma prática social que é usada para realizar diferentes tipos de atividades comunicativas. Sob esse viés, um dos principais pressupostos do funcionalismo é a ideia de que as estruturas linguísticas são moldadas pelas necessidades comunicativas dos falantes. Ou seja, a gramática de uma língua é resultado das escolhas que os falantes fazem em situações comunicativas específicas. Dessa forma, o ensino de língua deve partir da análise dessas escolhas, a fim de compreender como as estruturas linguísticas funcionam em diferentes contextos (Cunha, 2015).

A escolha pelo funcionalismo linguístico como abordagem metodológica para o ensino de língua tem sido amplamente discutida na área da Linguística Aplicada.

Nessa abordagem, a gramática é vista como uma ferramenta que o falante utiliza para se comunicar de forma efetiva, e não como um conjunto de regras que devem ser memorizadas.

Desse modo, justificamos a nossa escolha pelo funcionalismo linguístico no ensino de língua por ter abordagem ampla e contextualizada da linguagem, que leva em consideração as funções sociais e comunicativas da fala. Dessa forma, é possível promover um ensino mais significativo e adequado às necessidades dos estudantes do 9º ano do ensino fundamental, permitindo uma melhor compreensão e uso da comunicação verbal em situações reais.

Neves (2000) é uma importante estudiosa da Linguística Aplicada no Brasil, que tem contribuído significativamente para a compreensão do funcionalismo linguístico. Em sua obra "Gramática de usos do português", a autora defende uma abordagem funcionalista da gramática, que leva em consideração as funções que a linguagem desempenha na comunicação. Para Neves (2000, p. 20), o funcionalismo linguístico parte do pressuposto de que "[...] a linguagem é vista como um instrumento de interação social e não como um sistema abstrato de regras gramaticais". Dessa forma, a autora propõe uma abordagem que considera as funções comunicativas da linguagem, entendendo-a como "[...] um meio de realizar atos de fala em diferentes situações" (Neves, 2000, p. 20).

Segundo esta autora, "o estudo funcional da língua implica a análise dos usos da língua em diferentes contextos, com o objetivo de compreender as escolhas linguísticas que os falantes fazem em situações comunicativas específicas" (Neves, 2000, p. 21). Dessa forma, defende que o ensino de língua deve partir da análise das escolhas que os falantes fazem em diferentes contextos, a fim de compreender como as estruturas linguísticas funcionam na comunicação.

Assim, propõe uma análise da gramática a partir dos usos linguísticos, que permite aos discentes a compreensão das funções linguísticas em contextos comunicativos autênticos, destacando que, na abordagem funcionalista, "a gramática é vista como um conjunto de escolhas linguísticas que os falantes fazem em diferentes situações comunicativas" (Neves, 2000, p.27). A autora defende o funcionalismo linguístico como uma abordagem que leva em consideração as funções sociais e comunicativas da linguagem, entendendo-a como um instrumento de interação social. Dessa forma, propõe uma análise dos usos da língua em diferentes contextos, com o objetivo de compreender as escolhas linguísticas que os falantes fazem em situações

comunicativas específicas, permitindo um ensino mais significativo e adequado às necessidades dos educandos.

Os estudos de Cunha (2010) têm acrescentado de maneira relevante para a compreensão do funcionalismo linguístico. Em sua obra *Linguística Funcional: teoria e prática*, a autora apresenta uma abordagem que valoriza a língua como instrumento de comunicação, considerando as funções que ela desempenha no contexto social. Segundo Cunha (2010, p. 27), "o funcionalismo linguístico é uma teoria da linguagem que entende a língua como um sistema de comunicação social, em que as estruturas linguísticas são analisadas em relação às funções que desempenham na interação comunicativa". Dessa forma, a autora propõe uma abordagem que valoriza a língua como instrumento de comunicação, e não apenas como um sistema de regras gramaticais.

Para Cunha (2010, p. 50), "o estudo funcional da língua implica a análise dos usos linguísticos em situações concretas de comunicação". Nessa perspectiva, a autora propõe uma abordagem que considera as funções comunicativas da linguagem, partindo da análise das escolhas que os falantes fazem em diferentes contextos comunicativos. Ademais, Cunha (2010, p. 59) destaca que, na abordagem funcionalista, "a gramática é vista como um conjunto de recursos linguísticos que os falantes utilizam para produzir enunciados que atendem a diferentes propósitos comunicativos". Assim, a autora propõe uma análise da gramática a partir dos usos linguísticos, que permite aos alunos a compreensão das funções linguísticas em situações de uso da língua

Nessa perspectiva, segundo a linguista Irandé Antunes (2003), o ensino da gramática funcionalista deve estar presente em todas as séries escolares, incluindo o ensino fundamental. Para a autora, o ensino da gramática deve estar voltado para a prática, ou seja, os alunos devem aprender a gramática para utilizá-la em suas produções textuais. Dessa forma, Antunes (2003) defende que o ensino da gramática deve ser funcional, ou seja, deve estar vinculado ao uso da língua em situações reais de comunicação. Nesse sentido, nós, professores devemos ensinar a gramática não como um conjunto de regras isoladas, mas sim como um sistema linguístico que permite aos alunos entenderem e produzirem textos em diferentes situações comunicativas.

No ensino fundamental, Antunes (2003) sugere que o trabalho com a gramática deve estar integrado ao ensino dos gêneros discursivos textuais, uma vez que o

conhecimento dos aspectos linguísticos é primordial para a produção adequada de diferentes gêneros de textos. Além disso, é importante que os alunos compreendam a função da linguagem em cada gênero, bem como os contextos sociais em que eles são utilizados. Assim, o trabalho com a gramática funcionalista no Ensino Fundamental deve estar voltado para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, ou seja, para que eles possam utilizar a língua de forma eficiente em diferentes contextos interativos.

Consideramos que o funcionalismo linguístico é uma abordagem teórica que destaca a importância das funções da linguagem na comunicação. Nesse sentido, a autora Casseb-Galvão (2018) destaca que o funcionalismo linguístico é uma perspectiva adequada para analisar os gêneros discursivos textuais. De acordo com a autora, estes são práticas sociais que têm uma função comunicativa específica, e são moldados pelas necessidades comunicativas dos falantes em determinados contextos de uso. Dessa forma, a análise dos gêneros discursivos textuais a partir do funcionalismo linguístico permite compreender como os textos são construídos e como as escolhas linguísticas são motivadas pelas funções comunicativas que o gênero deve cumprir. Além disso, essa abordagem possibilita que sejam identificadas as diferentes estratégias linguísticas que os falantes utilizam para atingir seus objetivos comunicativos. Portanto, a relação entre o funcionalismo linguístico e os gêneros discursivos textuais é estreita, e permite uma análise mais aprofundada e significativa dessas práticas sociais.

Ao final deste tópico, podemos concluir que o funcionalismo linguístico concerne a uma abordagem teórica que busca entender a linguagem como um sistema funcional, voltado para a comunicação e a interação social. Essa perspectiva considera o uso da linguagem em situações concretas e valoriza a compreensão dos aspectos discursivos e textuais como fundamentais para o ensino da língua. A partir da visão funcionalista, é possível perceber a importância de se trabalhar com gêneros discursivos textuais, práticas sociais de linguagem e situações comunicativas autênticas em sala de aula. Dessa forma, o ensino da língua se torna mais significativo e conectado com as necessidades dos alunos e da sociedade em geral. O funcionalismo linguístico é um importante aliado para uma educação linguística crítica e reflexiva, capaz de formar cidadãos mais conscientes e preparados para atuar na sociedade contemporânea.

3.2 O GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO: ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DISCURSIVAS E FUNCIONAIS

O gênero discursivo-textual artigo de opinião é uma das formas mais comuns de expressão de posicionamentos e argumentação presentes na mídia impressa e digital. Esse gênero tem como principal objetivo persuadir o leitor a concordar com a opinião do autor, por meio da apresentação de argumentos bem estruturados e fundamentados. Por sua importância e presença na sociedade contemporânea, o artigo de opinião tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores da área de linguística e ensino de línguas.

Segundo Koch e Elias (2014), o artigo de opinião apresenta argumentos bem estruturados e fundamentados, além de uma linguagem clara e objetiva, visando a convencer o leitor de que a opinião defendida pelo autor é a mais adequada. No contexto escolar, a prática do texto argumentativo, de modo geral, inicia-se nos anos finais do ensino fundamental, conforme orientações da BNCC (2018). Contudo, a ênfase dos docentes é muito mais presente no ensino médio, já que muitos de nós, professores do ensino fundamental, optam por trabalharem os gêneros narrativos, pois, historicamente, o ensino da língua portuguesa no Ensino Fundamental tem se baseado em uma tradição que prioriza a leitura e análise de gêneros narrativos, como contos e histórias. Essa abordagem pode ser resultado de uma cultura escolar consolidada, em que os gêneros da narração são mais comumente utilizados como ponto de partida para o desenvolvimento da leitura e escrita.

Alguns pesquisadores, no entanto, orientam o trabalho exemplarmente com o gênero argumentativo, logo nos primeiros anos do ensino fundamental, entre eles, Marcuschi (2008a). Em outra obra - *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (2010) – o autor afirma que é importante trabalhar com textos argumentativos desde cedo para que os alunos possam desenvolver a habilidade de defender suas ideias e opiniões de forma coerente e convincente, além de ajudá-los a compreender a estrutura e os recursos argumentativos presentes nos gêneros discursivos textuais. Ele ainda ressalta a importância de adaptar as atividades de acordo com as habilidades e conhecimentos dos alunos, buscando sempre incentivar a participação ativa e crítica dos mesmos no processo de produção e análise de gêneros. Ainda, de acordo com Marcuschi (2008a), o artigo de opinião é uma forma de expressão muito presente nos meios de comunicação, seja na mídia impressa,

como jornais e revistas, ou na mídia digital, como blogs e sites de notícias. Por sua presença na sociedade contemporânea, o artigo de opinião é um gênero discursivo-textual de grande relevância para o desenvolvimento do letramento crítico. Portanto, é um gênero discursivo-textual que possui um forte conteúdo argumentativo e pode ser trabalhado no Ensino Fundamental como uma prática social de leitura e escrita.

Bakhtin (2011, p.279) destaca que “o texto sempre tem um destinatário, uma pessoa ou grupo de pessoas que se espera que reaja ao que é dito. A relação com esses destinatários é a força motriz da enunciação”. Com base na perspectiva bakhtiniana, o gênero discursivo-textual artigo de opinião é uma forma de comunicação oral e escrita que permite a manifestação das vozes sociais presentes em uma determinada sociedade. Para além de ser um gênero presente em diversos veículos midiáticos, o artigo de opinião também tem ganhado espaço no contexto escolar, sendo um recurso importante para o desenvolvimento do letramento crítico dos alunos.

Segundo Rojo (2010), o trabalho com o gênero discursivo-textual artigo de opinião pode contribuir para a formação de sujeitos críticos e participativos na sociedade, pois possibilita a reflexão sobre temas relevantes para a comunidade e incentiva a construção de argumentos sustentáveis e embasados em fontes confiáveis.

Além disso, Kleiman (2005) ressalta que o artigo de opinião é um gênero que possibilita a expressão de múltiplas vozes, já que permite a exposição de diferentes pontos de vista e a negociação de sentidos. Nessa perspectiva, o trabalho com o gênero discursivo-textual artigo de opinião pode ser uma oportunidade para os alunos desenvolverem a habilidade de ouvir e respeitar o outro, mesmo quando há divergências de opiniões. Dessa forma, a inclusão do gênero supracitado no contexto escolar pode contribuir para a formação de indivíduos críticos, reflexivos e participativos no corpo social, que são capazes de argumentar de forma fundamentada e respeitosa em relação às diferentes perspectivas presentes na comunidade.

Mainqueneau (2008, p. 65) afirma que “o discurso de opinião, em particular, desempenha um papel crucial na esfera pública, já que é através dele que os sujeitos podem tomar parte de debates e mobilizar opiniões em torno de questões políticas, sociais, culturais etc.” Concordamos com a afirmação de Mainqueneau (2008) sobre a importância do discurso de opinião na esfera pública. Esse gênero discursivo-textual

permite aos indivíduos expressarem suas opiniões e ideias sobre temas relevantes para o tecido social, contribuindo para a formação de debates e para a mobilização de opiniões em torno de questões políticas, sociais e culturais. É essencial que os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades de escrita e argumentação por meio do gênero discursivo-textual artigo de opinião, para que possam participar ativamente do mundo ao seu redor e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido, a prática de letramento crítico, que promove a reflexão e o questionamento, é essencial para o desenvolvimento de cidadãos ativos e engajados em seu contexto social. Portanto, é necessário que nós, professores, trabalhemos com o gênero em pauta, promovendo discussões e reflexões sobre questões sociais e políticas relevantes, a fim de formar estudantes críticos e participativos na comunidade.

Conforme destaca Kleiman (2013, p. 104):

A escrita de artigos de opinião implica a análise crítica de situações ou fatos, a seleção de informações e argumentos, a organização de ideias, a escolha de palavras, a construção de frases e períodos, a coerência e a coesão textual, dentre outros aspectos, o que implica a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas, bem como habilidades e competências cognitivas e comunicativas.

Desse modo, o artigo de opinião possibilita o desenvolvimento de diversas habilidades e competências previstas nos documentos oficiais, tais como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997), entre elas, a capacidade de argumentação, a análise crítica, a reflexão sobre questões sociais, a construção de um pensamento autônomo e o diálogo respeitoso com o outro.

Outrossim, a proposta de trabalhar o artigo de opinião sob o viés funcionalista em sala de aula pode contribuir para uma mudança no paradigma do ensino tradicional, centrado na transmissão de conteúdos, para um ensino mais participativo e democrático, no qual o aluno é visto como um sujeito ativo e autônomo no processo de aprendizagem.

Assim, é fundamental que o artigo de opinião seja trabalhado de forma significativa e contextualizada em sala de aula, a fim de que os alunos possam compreender sua importância e relevância no mundo contemporâneo. Para tanto, é preciso que sejam propostas atividades didáticas que estimulem a reflexão crítica, o

diálogo, o debate e a produção textual, sempre com base em temas relevantes e atuais da sociedade.

Desse modo, torna-se imprescindível que nós, professores, sejamos capacitados para o ensino do artigo de opinião, não apenas em termos de conhecimento teórico sobre o gênero, mas também em relação às estratégias didáticas que podem ser utilizadas para trabalhá-lo em sala de aula. Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o ensino do artigo de opinião deve permitir aos alunos compreenderem não apenas as características formais do gênero, mas também a sua função social e política.

Ademais, a prática do artigo de opinião pode contribuir para o desenvolvimento da expressão escrita dos alunos, uma vez que exige não apenas a produção de um texto coeso e coerente, mas também a articulação de ideias de forma clara e objetiva. Logo, é importante destacar que a aplicação de uma sequência didática bem estruturada pode contribuir significativamente para o sucesso do ensino do artigo de opinião, possibilitando uma aprendizagem mais significativa e engajada por parte dos alunos.

Desse modo, o artigo de opinião é um gênero discursivo-textual que utiliza a argumentação para investigar, apreciar e refutar uma questão problemática. Ele evidencia a tese de um articulista, que pode ou não ter competência para falar sobre o tema apresentado. Usualmente, discute um assunto atual de cunho social, econômico, político ou cultural, importante para os cidadãos. Em conformidade com Banking (2000), no gênero supracitado, nesse âmbito da argumentação, há uma contínua ação de fundamentação do ponto de vista do autor, embasado em fatos coerentes, com o fito de persuadir o interlocutor.

A produção de artigos de opinião é uma estratégia interessante para a evolução de habilidades argumentativas comuns e particulares, logo as questões problematizadas e os assuntos socialmente questionáveis são influências desafiadoras na construção de um artigo de opinião, sendo assim, ela é muito requisitada, acolhida e frequente no processo ensino aprendizagem de língua portuguesa.

Diante de tudo isso, Dolz e Schneuwly (2011) deixam claro que é papel da escola conduzir o aluno a se apropriar da linguagem oral, em variados momentos interacionais, especificamente nos mais formais. Os autores chamam a atenção para a relevância do trabalho pautado nos gêneros discursivos textuais, considerando que

esses têm compatibilidade com as diferentes esferas da coletividade, como: trabalho, relações interpessoais, dentre outras conjunturas que demandam dos indivíduos o domínio de estruturas particularizadas. Desenvolver estratégias que busquem abarcar os educandos em práticas com o gênero discursivo-textual artigo de opinião é o objetivo que pretendemos alcançar, assim, utilizaremos a proposta da sequência didática funcionalista de Casseb-Galvão e Conceição Duarte (2018), pois apresentam sugestões de atividades sistematizadas, possibilidades que elas nos apresentam como modelo, como exemplos dirigidos, mas não indiscutíveis no que compete ao trabalho com o nosso objeto de estudo. Dessa forma, a concepção de gênero adotada nesta pesquisa segue o pensamento de Marcuschi (2008a, p. 161):

Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia. Toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero.

Pensar em desenvolver uma experiência de leitura e escrita com o gênero discursivo-textual artigo de opinião na escola, focada na concepção do trabalho com os tipos de argumentos de forma integral, acompanhando o progresso dos alunos, é importante e desafiador. Levando em consideração o trabalho com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, consideramos importante escolher textos argumentativos a fim de propiciar ao aluno o desenvolvimento do raciocínio, da argumentação, assim ampliando essa habilidade reflexiva. Logo, compete à escola criar situações de leitura e produção textual com o objetivo de proporcionar aos educandos a possibilidade de aprendizagem das características linguísticas funcionais e discursivas do gênero argumentativo, em especial o artigo de opinião, nosso objeto de estudo.

O gênero discursivo-textual artigo de opinião é uma das principais formas de expressão da opinião pessoal em diferentes contextos sociais. O trabalho com esse gênero pode ser extremamente enriquecedor para alunos do ensino fundamental, pois permite que eles desenvolvam competências linguísticas, cognitivas e sociais que são fundamentais para a formação crítica e autônoma de cidadãos ativos e participativos na sociedade.

Além disso, a abordagem crítica do gênero discursivo-textual artigo de opinião pode ser uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento do letramento crítico dos

alunos, conforme defendido por Freire (1987). Por meio da análise crítica dos artigos de opinião, os alunos podem identificar os diferentes elementos que compõem o gênero, como as estratégias argumentativas, as estruturas retóricas e os recursos linguísticos funcionais, e compreender como esses elementos são utilizados para influenciar a opinião dos leitores.

O artigo de opinião apresenta uma estrutura específica, que é composta por três partes principais: introdução, desenvolvimento e conclusão. Na introdução, o autor apresenta o tema a ser discutido e a sua opinião sobre o assunto. No desenvolvimento, são apresentados os argumentos que fundamentam a opinião defendida pelo autor. Por fim, na conclusão, o autor retoma os principais pontos discutidos ao longo do texto e reforça a sua opinião.

Além disso, o artigo de opinião apresenta outras características importantes, como a clareza e objetividade da linguagem utilizada, a presença de exemplos e dados concretos que fundamentem os argumentos apresentados, e a preocupação em refutar possíveis contra-argumentos. Segundo Koch e Elias (2014), essas características são fundamentais para garantir a eficácia persuasiva do texto.

Por sua vez, Souza (2002) defende que o trabalho com textos argumentativos desde os anos iniciais do Ensino Fundamental é importante para que os alunos desenvolvam a capacidade de persuasão e argumentação, habilidades que serão fundamentais em suas vidas acadêmica e profissional.

A estrutura do artigo de opinião varia de acordo com a preferência do autor, mas geralmente segue um modelo semelhante. Marcuschi (2008a) destaca que a estrutura básica do artigo de opinião inclui a apresentação do tema, a defesa de um ponto de vista, a exposição dos argumentos que sustentam esse ponto de vista e a conclusão. É importante que o autor use uma linguagem persuasiva, que convença o leitor de sua posição.

Além disso, o artigo de opinião deve apresentar algumas características específicas. Bräkling (2000) destaca que o autor deve ter conhecimento sobre o tema que está discutindo, e deve ser capaz de apresentar argumentos convincentes e embasados em evidências. O uso de exemplos e dados estatísticos também é comum em artigos de opinião, e pode ajudar a reforçar os argumentos do autor.

Outra característica importante do artigo de opinião é a sua capacidade de dialogar com diferentes perspectivas. Marcuschi (2008a) destaca que o autor deve estar ciente das diferentes opiniões sobre o tema que está discutindo, e deve ser

capaz de refutar argumentos contrários de forma respeitosa e fundamentada. Isso ajuda a construir uma argumentação sólida e convincente.

Portanto, o artigo de opinião é um gênero discursivo-textual que tem como objetivo persuadir o leitor a concordar com o ponto de vista do autor. Para isso, é importante que o autor apresente uma estrutura bem definida, que inclua a apresentação do tema, a defesa de um ponto de vista e a exposição de argumentos convincentes. Além disso, é fundamental que o autor tenha conhecimento sobre o tema, use uma linguagem persuasiva e esteja aberto ao diálogo com diferentes perspectivas.

A capacidade de produzir e compreender textos do gênero discursivo-textual artigo de opinião é fundamental para o desenvolvimento do letramento crítico dos alunos do nono ano do ensino fundamental. Conforme destacado por Bräkling (2000) e Marcuschi (2008a), o artigo de opinião é um gênero discursivo-textual muito comum na mídia atual e pode ser utilizado como uma ferramenta pedagógica importante para desenvolver habilidades de argumentação, análise crítica e produção textual.

Dominar as características e estrutura do artigo de opinião pode ajudar os alunos a entenderem melhor a lógica argumentativa presente nesse gênero de texto. Como destacado por Bräkling (2000), o autor de um artigo de opinião deve apresentar argumentos que sustentem sua posição e que sejam embasados em evidências. Portanto, ao produzir e analisar essa modalidade discursiva de texto, os alunos desenvolvem a capacidade de avaliar informações e argumentos, identificando aqueles que são mais relevantes e confiáveis.

Segundo Souza (2002), a introdução do trabalho com textos argumentativos no Ensino Fundamental é importante para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas, tais como a capacidade de compreender e produzir argumentos, identificar pontos de vista divergentes, avaliar evidências e propor soluções para problemas. Além disso, o trabalho com o artigo de opinião também pode contribuir para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos, que envolve o uso adequado da linguagem em diferentes situações comunicativas.

No entanto, para que a seleção do artigo de opinião seja efetiva no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, é necessário que os professores adotem uma abordagem de letramento crítico. De acordo com Freire (1987), o letramento crítico consiste em uma prática de alfabetização que busca desenvolver a capacidade dos alunos de compreender criticamente a realidade social, reconhecer

as relações de poder que a permeiam e, a partir disso, atuar de forma consciente e transformadora.

Além disso, a produção de artigos de opinião pode ajudar os alunos a desenvolver habilidades de escrita e expressão oral. Marcuschi (2008a) destaca que o artigo de opinião é um gênero que exige do autor a habilidade de escrever de forma persuasiva, convincente e clara. Ao produzir textos desse tipo, os alunos têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades de escrita e de expressão oral, o que pode ser útil para sua vida pessoal e profissional futura.

Por fim, o domínio do objeto da nossa pesquisa é importante para que os alunos possam se tornar cidadãos mais críticos e participativos na sociedade. Como destaca Bräkling (2000), o artigo de opinião é uma forma de expressão que permite ao autor apresentar sua posição sobre um assunto de interesse público. Ao compreender as características e estrutura desse gênero, os alunos se tornam capazes de expressar sua opinião de forma mais clara e convincente, além de participar de debates e discussões críticas sobre temas relevantes para a sociedade.

Em resumo, o domínio das características e estrutura do gênero discursivo-textual artigo de opinião é fundamental para o desenvolvimento do letramento crítico dos estudantes do nono ano do ensino fundamental. Ao produzir e analisar textos desse tipo, os alunos desenvolvem habilidades de argumentação, análise crítica, expressão oral e escrita, além de se tornarem cidadãos mais críticos e participativos na sociedade.

Portanto, é importante que os alunos do Ensino Fundamental tenham contato com a estrutura do artigo de opinião logo cedo, a fim de que possam desenvolver habilidades linguísticas funcionais e discursivas importantes para a sua formação como cidadãos críticos e atuantes na sociedade. Para isso, é fundamental que nós, professores, planejemos atividades didáticas que estimulem a reflexão crítica, o diálogo e a construção de argumentos a partir de diferentes perspectivas.

Sendo assim, a proposição de uma sequência didática que inclua a análise e produção de artigos de opinião pode ser uma estratégia eficaz para o desenvolvimento das competências linguísticas funcionais e discursivas dos alunos, bem como para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Vale ressaltar que a escolha dos temas a serem abordados nos artigos de opinião deve levar em consideração as realidades sociais, culturais e políticas dos alunos, a fim de estimular a reflexão crítica sobre questões que afetam suas vidas e

suas comunidades. Nesse sentido, é importante que os temas selecionados estejam relacionados a problemas sociais e ambientais que impactam diretamente a vida dos alunos, para que possam se sentir motivados e engajados na produção dos textos.

Nessa perspectiva, acredita-se que o trabalho com o gênero discursivo-textual artigo de opinião pode contribuir significativamente para a formação crítica e autônoma dos alunos do ensino fundamental, bem como para o desenvolvimento de competências linguísticas e discursivas que são fundamentais para a vida em sociedade. Nesse sentido, a proposta de trabalhar a perspectiva funcional do gênero discursivo-textual em sala de aula, por meio de práticas de letramento crítico, pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos.

A produção do artigo de opinião na escola é uma forma de estimular o aluno a se envolver no processo argumentativo, pois busca despertar neles a consciência crítica em relação ao ambiente em que estão inseridos. Antes de começar a produção do texto, é fundamental que os alunos entendam quais são os objetivos principais da proposta, pois isso pode facilitar a seleção de argumentos. Além disso, é necessário que eles considerem o público-alvo do texto, ou seja, quem serão os leitores dos artigos produzidos, pois isso pode influenciar a escrita e a escolha de argumentos e contra-argumentos. É importante ressaltar que a escrita é um processo de interação entre o autor, o texto e o leitor. No caso dos alunos que produzirão os artigos de opinião, estarão cientes de que os textos serão compartilhados entre eles na sala de aula e também farão parte da pesquisa em questão. Assim, a escrita se torna um meio de interação e troca de ideias entre os alunos, estimulando a reflexão e a argumentação em um contexto escolar.

Portanto, faz-se necessário o trabalho com o funcionalismo linguístico no 9º ano do ensino fundamental, porque os alunos já possuem um conhecimento razoável da língua e são capazes de compreender as diferentes funções que a linguagem pode desempenhar em situações comunicativas diversas. Ao entender como as estruturas linguísticas se organizam em diferentes situações, os discentes podem ampliar suas habilidades comunicativas e melhorar sua capacidade de expressão e compreensão da língua. O ensino da gramática, sob a perspectiva funcionalista, distingue-se do método tradicional por se basear na análise das escolhas linguísticas realizadas pelos usuários da língua em contextos comunicativos particulares. Dessa forma, ao invés de partir da memorização de regras gramaticais, o ensino funcionalista enfatiza a

compreensão das funções que as estruturas linguísticas desempenham na comunicação. Isso permite que os alunos compreendam a língua de forma mais significativa, aplicando o conhecimento adquirido em ambientes comunicativos naturais.

3.3 O ARTIGO DE OPINIÃO SOB A PERSPECTIVA DISCURSIVO-FUNCIONAL NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O artigo de opinião é um gênero discursivo-textual que tem como objetivo persuadir o leitor sobre um determinado assunto, apresentando uma posição e argumentos que a justifiquem. Na perspectiva discursivo-funcional, o foco está na relação entre o texto e o contexto em que é produzido e recebido, ou seja, na sua função social e comunicativa.

Casseb-Galvão e Duarte (2018) apontam que a sequência didática funcionalista é uma forma de ensinar o artigo de opinião que considera as características discursivo-funcionais desse gênero, a partir de um contexto real de produção e recepção. Segundo as autoras, a sequência didática deve partir da seleção de um tema relevante para a comunidade em que os alunos estão inseridos, que será explorado em diferentes etapas, como a pesquisa, a elaboração de uma tese, a seleção de argumentos e a produção final do artigo.

Para Duarte (2015), a sequência didática funcionalista permite que o aluno desenvolva habilidades linguísticas e cognitivas para a compreensão e produção do artigo de opinião, ao mesmo tempo em que se torna consciente da sua função social e comunicativa. Segundo a autora, essa abordagem possibilita que os alunos compreendam a importância do gênero discursivo-textual em diferentes esferas da vida social e adquiram competências para a sua utilização adequada.

Outro autor que defende a perspectiva discursivo-funcional na sequência didática do artigo de opinião é Schneuwly (2013). Para o autor, o trabalho com esse gênero deve levar em conta não apenas as suas características linguísticas, mas também as suas funções sociais e comunicativas. Nesse sentido, a sequência didática funcionalista é uma ferramenta importante para desenvolver habilidades de leitura e produção de textos que atendam às expectativas dos diferentes interlocutores e contextos de uso.

Dessa forma, é possível perceber que a perspectiva discursivo-funcional na sequência didática do artigo de opinião é fundamental para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas, bem como para a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade. O trabalho com esse gênero deve considerar não apenas as suas características linguísticas, mas também as suas funções sociais e comunicativas, levando em conta o contexto de produção e recepção do texto.

Os aspectos funcionais e estruturais dos textos são importantes para o desenvolvimento de proposições didáticas que visam ao ensino da língua portuguesa. A linguagem é uma ferramenta social que se molda e se adapta às necessidades comunicativas das pessoas, portanto, os textos possuem uma função comunicativa e são estruturados de forma a cumprir essa função.

Nesse sentido, Neves (2006) destaca a importância de se trabalhar com a estruturação dos textos, que deve ser adequada às funções comunicativas – ideacional (o texto apresenta uma representação da realidade, transmitindo informações e conhecimentos sobre o mundo); interpessoal (o texto apresenta uma relação entre o falante e o ouvinte, expressando sentimentos, emoções e atitudes) e textual (o texto apresenta uma organização e coesão, garantindo a compreensão e a eficácia comunicativa).

Segundo a autora, a estruturação dos textos é composta por três elementos principais: macroestrutura, microestrutura e superestrutura. A macroestrutura é a organização geral do texto, com a identificação das partes que o compõem. A microestrutura é a organização interna das partes do texto, com a seleção e ordenação das palavras, frases e orações. A superestrutura é a organização temática do texto, com a identificação das categorias de informação.

Casseb-Galvão (2011) também enfatiza a importância da estruturação dos textos na perspectiva funcional, destacando que essa estruturação deve ser adequada às funções comunicativas. A autora destaca que os textos apresentam um padrão de organização que reflete a intenção comunicativa do autor. Assim, para trabalhar com proposições didáticas eficazes, é importante considerar a relação entre a estrutura do texto e a função comunicativa que se pretende cumprir.

Dessa forma, para trabalhar com proposições didáticas que considerem os aspectos funcionais e estruturais dos textos, é fundamental levar em conta as funções da linguagem e a organização textual adequada a essas funções. É importante que o ensino da língua portuguesa contemple o desenvolvimento da habilidade de

estruturação de textos de forma a garantir a eficácia comunicativa e a compreensão por parte do leitor. Para tanto, é necessário que nós professores tenhamos conhecimento das teorias linguísticas que fundamentam a compreensão dos aspectos funcionais e estruturais dos textos.

A sequência didática funcionalista proposta por Casseb-Galvão e Duarte (2018) é uma metodologia de ensino de gêneros discursivos textuais que tem como base a perspectiva discursivo-funcional. Essa abordagem considera que os gêneros discursivos-textuais devem ser ensinados de forma contextualizada, levando em conta a finalidade comunicativa, o público-alvo e o contexto de uso. As autoras têm como referencial a sequência de Dolz e Schneuwly, sendo por elas adaptada em três etapas; o diferencial trazido por Casseb-Galvão e Duarte (2018) é a base teórica, pois a sequência tem um viés funcionalista.

A macroestrutura da sequência didática funcionalista é composta por três etapas: a primeira é a etapa de imersão, em que os alunos são apresentados ao gênero discursivo-textual em estudo, a partir de textos adequados à sua realidade, buscando familiarizá-los com as características do gênero. Na segunda etapa, chamada de “Desenvolvendo competências discursivo-textuais”, os alunos passam a entender a funcionalidade linguística e o contexto de uso da língua, utilizando as estruturas e as funções discursivas identificadas na etapa de imersão.

Por fim, a terceira etapa é a de consolidação, em que os alunos produzem, avaliam e reelaboram suas produções, aprimorando a compreensão do gênero e das técnicas de produção textual. Essa metodologia busca proporcionar aos alunos um aprendizado mais significativo, ao incentivar a reflexão sobre as funções comunicativas dos gêneros textuais e a partir de uma abordagem prática.

A sequência didática funcionalista, proposta pelas autoras Casseb-Galvão e Duarte (2018), exige de nós, professores, uma postura ativa e reflexiva, voltada para o processo de ensino e aprendizagem dos gêneros discursivos textuais. Devemos compreender que o ensino das modalidades discursivas não se resume à apresentação de uma lista de características linguísticas, mas sim a uma compreensão do funcionamento desses gêneros na sociedade, bem como dos propósitos comunicativos que eles visam atingir. Dessa forma, devemos estar preparados para desenvolvermos atividades que envolvam a produção e a análise de gêneros, de modo a permitir que os alunos possam desenvolver suas habilidades discursivas e cognitivas. É importante destacar que devemos ser capazes de

estabelecer uma relação de diálogo com os alunos, buscando compreender suas necessidades e dificuldades, e oferecendo feedbacks e orientações adequadas para que possam evoluir no processo de aprendizagem.

Ao longo deste capítulo, discutimos o artigo de opinião sob a perspectiva discursivo-funcional na sequência didática. Exploramos as características discursivas e funcionais desse gênero, destacando a importância de trabalhar com habilidades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas na sua produção. Compreendemos que o artigo de opinião é uma forma de expressão que possibilita aos alunos o desenvolvimento de habilidades argumentativas e a reflexão sobre questões sociais e políticas. Nesse sentido, a abordagem discursivo-funcional revelou-se relevante para a análise e compreensão desse gênero, considerando as escolhas linguísticas dos falantes e a relação entre linguagem, contexto e propósito comunicativo.

No próximo capítulo, intitulado "Percurso Metodológico", apresentaremos o caminho metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa. Discutiremos os procedimentos de coleta e análise de dados, bem como as etapas seguidas para a realização da sequência didática com o artigo de opinião. Além disso, abordaremos a seleção dos participantes, a descrição dos materiais utilizados e as estratégias de ensino-aprendizagem empregadas.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Para conduzir esta investigação, delimitamos a metodologia e os métodos que nos auxiliaram no alcance de nossos objetivos. Por meio da pesquisa qualitativa, traçamos o percurso da investigação, a fim de sistematizar as nossas ações.

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimento. (Esteban, 2010, p.127)

A pesquisa qualitativa em sala de aula é uma abordagem que visa interpretar e compreender a realidade social em que o pesquisador está inserido. Essa metodologia de investigação tem como objetivo principal elaborar e aperfeiçoar teorias sobre a organização social no contexto escolar. É importante destacar que o pesquisador faz parte do processo investigativo, o que permite uma análise mais profunda e contextualizada das práticas e ações desenvolvidas pelos discentes e docentes em sala de aula.

Em nosso estudo, optamos por utilizar a abordagem qualitativa, uma vez que não priorizamos somente os resultados alcançados, mas sim, todo o processo de desenvolvimento da pesquisa e a participação dos envolvidos. Nosso foco é aprofundar a compreensão das ações realizadas em relação ao objeto de estudo e as possíveis contribuições que podem ser obtidas tanto para o contexto interno quanto externo ao ambiente escolar.

A perspectiva qualitativa permite que o pesquisador esteja inserido nas circunstâncias da pesquisa e seja afetado por elas. No contexto da nossa pesquisa, essa abordagem está sendo benéfica tanto para os alunos quanto para a professora, uma vez que há uma troca mútua de conhecimentos. Os alunos são capazes de adquirir novos saberes e a professora, por sua vez, também aprende e cria novos desafios, o que acaba por transformar a sua prática docente.

4.1 ESSÊNCIA DA INVESTIGAÇÃO DA PESQUISA

O PROFLETRAS tem como objetivo principal realizar pesquisas que possam agregar novos valores e conhecimentos ao processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa no Ensino Fundamental. Sendo assim, a escolha da abordagem de

pesquisa para o desenvolvimento deste trabalho deve estar fundamentada em princípios que assegurem a relevância dos resultados obtidos, visando sempre a veracidade dos dados e ao impacto positivo que possam trazer aos participantes - alunos e professores. A pesquisa proposta possibilita ao professor assumir uma postura crítica e investigativa em relação à sua prática pedagógica, contribuindo para o seu desenvolvimento profissional.

Salientamos que o Projeto da Pesquisa foi enviado ao Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba-UFPB, sendo aprovado com o Parecer Consubstanciado liberado, sob o número CAAE 66307622.6.0000.5187.

O plano de ação, tal como indicado pelo título, baseia-se nos princípios da pesquisa-ação. Tem como fundamento a noção de reciprocidade entre a teoria e a prática, assumindo que a pesquisa deve ter como objetivo a mudança da realidade.

Para Tripp (2005, p. 445) a pesquisa-ação educacional:

É principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgirão variedades distintas.

A pesquisa-ação é uma abordagem que permite ao professor refletir criticamente sobre sua própria prática e, a partir dessa reflexão, buscar soluções para os desafios que enfrenta em sala de aula.

Decidimos, então, empregar a sequência didática funcionalista como uma tática pedagógica de intervenção, porque ela permite que os conteúdos sejam apresentados de forma organizada e estruturada, facilitando a compreensão dos alunos e a internalização dos conceitos. Uma sequência didática bem planejada deve ser capaz de levar o aluno a refletir sobre a língua e suas estruturas, estimulando-o a participar ativamente do processo de construção do conhecimento. Ela deve prever atividades diversificadas, que engajem os alunos em diferentes níveis de aprendizagem e promovam a interação entre eles.

4.2 CAMPO DE ESTUDO

A pesquisa de intervenção foi desenvolvida através de uma Sequência Didática Funcionalista sobre o gênero discursivo-textual artigo de opinião, em uma turma do 9º

ano do Ensino Fundamental Anos Finais, de uma escola da rede pública estadual no município de Guarabira-PB.

A Escola, campo do nosso estudo, contém: 01 laboratório de Informática, 01 laboratório de Robótica, 01 secretaria, 01 biblioteca, 01 sala do Grêmio Estudantil, 01 auditório, 01 cantina, 01 dispensa, 20 banheiros para alunos, 02 banheiros para professores, 01 banheiro para direção, 01 ginásio poliesportivo, 01 arquivo, 22 salas de aula, 01 sala de diretoria, 01 sala de professores, 01 sala de planejamento pedagógico, 01 laboratório de Ciências, 01 laboratório de Matemática.

A escola passou por uma grande reforma. Possui 22 salas de aula, localizadas entre três planos térreos que dividem a escola e ligadas por rampas de acesso. Estas salas possuem as seguintes características: pintura de cor branca, em bom estado de conservação; teto com forro, sendo recobertas por telhados e piso de concreto. As janelas são em número de 10, todas gradeadas. As salas ainda possuem lousa apropriada para o uso de pincel, 01 TV, iluminação e ventiladores de parede por sala, sendo que muitos deles estão quebrados.

Cada sala comporta uma média de 40 carteiras, tipo universitário para os alunos e uma pequena mesa de alvenaria mais cadeira para o professor. Após a reforma, as salas receberam instalações para ar-condicionado, do tipo split, inclusive, acabamos de receber os aparelhos e já estão sendo instalados.

A biblioteca escolar está localizada em área anexa ao antigo prédio, ficando entre o primeiro e o segundo plano da escola e próximo ao laboratório de informática e ao laboratório de ciências. No momento, estamos aguardando a entrega dos móveis novos para a biblioteca, porém já recebemos os livros, o que nos permite afirmar que a biblioteca está em pleno funcionamento. Além disso, os quatro laboratórios também receberam novos equipamentos recentemente.

4.3 DESCRIÇÃO DOS ENVOLVIDOS

A equipe pesquisada é uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública - cidadã integral - da cidade de Guarabira-PB, composta por 30 alunos, com faixa etária entre 14 e 17 anos de idade, sendo a maioria residente na zona urbana, porém temos alguns alunos que residem também na zona rural, bem como em cidades circunvizinhas como Pilõezinhos e Cuitegi. Eles vêm de famílias com baixa condição socioeconômica e, praticamente, todos frequentam a escola pública

desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, com exceção de alguns que são oriundos de escolas privadas.

No que se refere ao aprendizado, a classe apresenta desempenho variado, visto que enquanto alguns já demonstram habilidades razoáveis em leitura e escrita, outros enfrentam dificuldades maiores com relação à prática da leitura e produção de textos. De maneira geral, todos necessitam de apoio do professor, especialmente porque o gênero discursivo-textual abordado é o artigo de opinião, que requer habilidades argumentativas na escrita (a maioria ainda não está familiarizada com esse tipo de escrita). Por isso, as etapas serão planejadas e aplicadas com base nas necessidades identificadas, visando minimizar os problemas mais persistentes e frequentes relacionados ao gênero trabalhado.

De forma geral, no que se refere à conduta, mantêm um comportamento muitas vezes inadequado, pois parte dos colegas professores não conseguem ministrar as aulas com tranquilidade, sendo assim, evidenciamos diversos problemas apresentados pela maioria dos integrantes da turma como, por exemplo: agressões verbais tanto aos colegas de sala como em relação a alguns docentes, bem como temos alguns relatos do difícil relacionamento deles com os pais.

4.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO APLICADA À LUZ DA TEORIA FUNCIONALISTA

4.4.1. Sequência Didática Funcionalista

O entendimento funcionalista da linguagem se apresenta no reconhecimento e na organização da tessitura textual, na perspectiva semântica, sintática e pragmática. Para Casseb-Galvão e Duarte (2018), um ensino de base funcionalista em consonância com o estudo do gênero em sequência didática suscita livrar discentes e docentes de um processo cansativo e sistemático e oportuniza a compreensão e mobilização dos gêneros como método e atividades de comunicação.

Conforme Cunha (2008), o funcionalismo é uma teoria que explicita as regras observadas na aplicação interativa da língua, investigando os contextos discursivos em que se examina essa aplicação. Nessa perspectiva, o âmbito da sintaxe, da semântica e da pragmática são interligados e correlativos, e a gramática é identificada como uma estrutura flexível que se ajusta às exigências relativas à comunicação e ao conhecimento dos interlocutores.

Desse modo, a gramática funcionalista se preocupa em analisar a língua em uso, ou seja, em como as estruturas linguísticas são mobilizadas para cumprir diferentes funções comunicativas. Logo, o estudo da gramática funcionalista pode contribuir para a compreensão dos aspectos linguísticos que permitem a construção de argumentos e o uso eficaz do artigo de opinião como gênero discursivo-textual.

O letramento crítico envolve a capacidade de compreender e analisar textos de maneira reflexiva e crítica. O gênero discursivo-textual artigo de opinião é um gênero de texto que pode e deve ser explorado como objeto de estudo dentro do letramento crítico, pois permite que o aluno compreenda as diferentes estratégias discursivas utilizadas na construção de argumentos.

Fica claro, então, que esses três conceitos podem estar interligados na medida em que o estudo do artigo de opinião, dentro do letramento crítico, pode ser enriquecido pela análise funcionalista da linguagem, o que contribui para o entendimento das escolhas linguísticas e discursivas feitas pelos autores desse gênero discursivo-textual.

Segundo as autoras Casseb-Galvão e Duarte (2018), a sequência didática funcionalista exige:

Uma atitude funcionalista do professor, calcada na atenção sensível aos fenômenos da língua em uso e em uma atitude reflexiva sobre a relação teoria e prática, revelada na apropriação adequada dos pressupostos da gramática funcional e da teoria dos gêneros discursivo-textuais. (Casseb-Galvão; Duarte, 2018, p. 65).

A proposta de ensino do gênero discursivo-textual artigo de opinião, apresentada pela sequência didática funcionalista, está organizada em três partes. O pilar de cada parte é um artigo de opinião, que está sendo escolhido de acordo com as reais necessidades da turma. Na pesquisa em questão, a sequência didática funcionalista concentra-se não somente na produção de textos, mas também na leitura crítica e no procedimento de reescrita, abrangendo o ensino e a aprendizagem de técnicas argumentativas, bem como o uso de recursos linguísticos e textuais.

O trabalho que enfoca a produção textual e é acompanhado por uma Sequência Didática planeja e conduz de forma organizada e gradual, passo a passo, o processo de ensino-aprendizagem, partindo do que o aluno já conhece para levá-lo a novos conhecimentos que ainda não domina ou possui cognições insuficientes (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004).

As autoras Casseb-Galvão e Duarte (2018) propuseram uma sequência didática funcionalista para o ensino do gênero discursivo-textual artigo de opinião. Essa sequência foi desenvolvida com base nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que defendem a ideia de que o ensino de gêneros discursivos deve ser feito de forma sistemática e organizada, tendo em vista as necessidades comunicativas dos alunos e as expectativas do contexto social em que estão inseridos.

De acordo com as autoras, a sequência didática funcionalista tem como objetivo principal desenvolver as competências discursivo-textuais dos alunos, de forma que eles sejam capazes de produzir textos coerentes e coesos, com estrutura adequada ao gênero, argumentação consistente e domínio dos recursos linguísticos e textuais.

Para adaptar a sequência didática funcionalista ao gênero discursivo-textual artigo de opinião, as autoras dividiram o processo de ensino-aprendizagem em três etapas: a primeira, denominada Construindo a base conceitual, tem como objetivo apresentar os conceitos teóricos necessários para a compreensão do gênero; a segunda, Desenvolvendo competências discursivo-textuais, visa a produção e a revisão de rascunhos; e a terceira, Treinando a autonomia interativa, tem como objetivo desenvolver a capacidade dos alunos de produzirem textos de forma autônoma e crítica (Casseb-Galvão; Duarte, 2018).

A adaptação da sequência didática funcionalista ao gênero discursivo-textual artigo de opinião, proposta por Casseb-Galvão e Duarte (2008) para o Ensino Médio, demonstra viabilidade também no ensino fundamental, tendo em vista a possibilidade de resultados positivos na formação de alunos críticos e capazes de se expressarem de forma adequada no contexto em que estão inseridos. Segundo Casseb-Galvão e Duarte (2008), essa sequência permite que o aluno compreenda a lógica do gênero, desenvolva habilidades de escrita e leitura crítica, além de refletir sobre o papel da linguagem na construção do conhecimento e da identidade.

Portanto, é possível que a adaptação da sequência didática funcionalista ao gênero discursivo-textual artigo de opinião represente uma importante contribuição para o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental, tendo em vista sua abordagem sistemática, organizada e fundamentada teoricamente.

Agora, vamos descrever de maneira mais minuciosa as etapas fundamentais da sequência didática funcionalista, como indicado por Casseb-Galvão e Duarte (2008).

1ª Etapa (01 aula): conhecendo o gênero discursivo-textual artigo de opinião (Pré-produção): Nesta etapa, apresentaremos o gênero discursivo-textual artigo de opinião aos alunos, explicando suas características e finalidades. Em seguida, deve-se promover um debate em sala de aula sobre temas polêmicos, que possam gerar opiniões divergentes entre os alunos. A partir desse debate, os alunos são estimulados a escolher um tema de interesse, que servirá de base para futuras produções do artigo de opinião. O professor também deve trabalhar a estrutura do gênero, apresentando seus elementos constitutivos e orientando os alunos na organização da argumentação.

2ª Etapa (08 aulas): na segunda etapa da sequência didática funcionalista intitulada "desenvolvendo competências discursivo-textuais", as autoras propõem o aprimoramento das habilidades discursivo-textuais dos alunos. Nessa etapa, os estudantes são convidados a analisar e comparar artigos de opinião, identificando as estratégias utilizadas pelos autores para sustentar seus argumentos e persuadir o leitor.

Para isso, é proposto o trabalho com um conjunto de textos diversos que abordam o mesmo tema, para que os alunos possam perceber as diferentes posições, argumentos e recursos linguísticos empregados pelos autores. Em seguida, são realizadas atividades de leitura crítica, análise de recursos linguísticos e produção de sínteses, resenhas e outros gêneros de texto que permitam aos alunos exercitar a argumentação e o uso de diferentes estratégias discursivas.

Essa etapa também pode incluir atividades de revisão e reescrita de textos produzidos pelos alunos, com o objetivo de aprimorar a coesão e coerência, o uso de recursos linguísticos e a organização dos argumentos. Ao final dessa etapa, esperamos que os alunos tenham desenvolvido habilidades para identificar e empregar diferentes estratégias discursivas em seus próprios textos, aprimorando sua capacidade de persuasão e argumentação.

3ª Etapa (07 aulas) - na terceira etapa da sequência didática funcionalista para o gênero discursivo-textual artigo de opinião, intitulada "Treinando a autonomia interativa", buscamos promover a autonomia do aluno para que ele possa produzir um artigo de opinião de forma autônoma e interativa. Nessa etapa, é proposto que os

alunos trabalhem em duplas ou em pequenos grupos para discutir e aprimorar seus textos, por meio de revisões, correções e sugestões. Os alunos são incentivados a utilizar as competências discursivo-textuais que desenvolveram na etapa anterior para argumentar e defender suas ideias e sugestões. Nós, professores, devemos fornecer orientações e dicas para que os alunos possam trabalhar de forma independente e com mais autonomia, sem a necessidade de supervisão constante. Os estudantes devem ser capazes de aplicar as estratégias e técnicas aprendidas nas etapas anteriores, como a utilização de conectivos argumentativos, o uso de recursos coesivos e a estruturação do texto em introdução, desenvolvimento e conclusão. Além disso, nessa etapa, é importante que os alunos aprendam a lidar com a diversidade de opiniões e a respeitar as diferentes perspectivas de seus colegas. Eles também são incentivados a buscar informações e argumentos em diferentes fontes, para enriquecer seus textos e aprimorar suas habilidades como escritores e como cidadãos críticos.

Descrevemos acima as etapas estabelecidas por Casseb-Galvão e Duarte (2008) como referência para a nossa pesquisa sobre práticas de letramento crítico com o gênero discursivo-textual artigo de opinião. Reconhecemos a relevância dessas etapas na promoção do ensino-aprendizagem do gênero, considerando suas contribuições teóricas e práticas. No entanto, é importante ressaltar que, visando atender às necessidades e características específicas da nossa turma, realizamos adaptações e ajustes nas atividades propostas pelas autoras. Dessa forma, embora não utilizemos os mesmos textos propostos por Casseb-Galvão e Duarte, selecionamos textos adequados ao contexto e perfil dos nossos estudantes. Além disso, aproveitamos algumas das atividades propostas pelas autoras, fazendo as devidas adaptações para melhor atender às demandas da nossa turma. Essa abordagem nos permite combinar a estrutura da sequência didática proposta pelas autoras com os ajustes das atividades, buscando promover uma aprendizagem significativa e contextualizada para os estudantes.

Quadro 5: Síntese da Sequência Didática Funcionalista

Etapas da SDF	Objetivos	Atividades
1ª ETAPA: CONHECENDO O GÊNERO	Apresentar o gênero discursivo-textual artigo de opinião e sua função social.	Atividades linguísticas de leitura e conversa dirigida, em um processo interativo entre alunos, professora e gênero.
2ª ETAPA: DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS DISCURSIVO-- TEXTUAIS	Desenvolver competências discursivo-textuais.	Estudo das características do gênero; elaboração de tópicos e argumentos; atividades metalinguísticas (miniseminário).
3ª ETAPA: TREINANDO A AUTONOMIA INTERATIVA	Treinar a autonomia interativa dos alunos na produção e avaliação do gênero.	Troca de artigos entre os alunos para avaliação mútua; feedback da professora; produção final do artigo de opinião.

Fonte: quadro produzido pela pesquisadora conforme a proposta das autoras Casseb-Galvão e Duarte (2008) com adaptações.

Por fim, é importante ressaltar que, ao final dessas etapas, esperou-se que os alunos fossem capazes de produzir um artigo de opinião autoral e interativo, que refletissem suas ideias e opiniões, e dialogassem com as diferentes perspectivas e pontos de vista presentes na sociedade.

No próximo capítulo, no primeiro tópico, descrevemos minuciosamente cada etapa da Sequência Didática Funcionalista, destacando os objetivos, as atividades propostas e os materiais utilizados. Já no segundo tópico, realizamos uma análise criteriosa dos dados coletados, explorando as relações entre as atividades desenvolvidas e os resultados alcançados pelos estudantes.

5 DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, estão descritas as etapas da Sequência Didática Funcionalista aplicadas, assim como os procedimentos utilizados para coletar, analisar e interpretar os dados, buscando atingir os objetivos propostos. Também foi apresentada uma observação fragmentada dos dados coletados durante a pesquisa, no contexto das práticas de letramento crítico com o gênero discursivo-textual artigo de opinião. Este capítulo é de extrema importância, pois oferece uma visão mais aprofundada e embasada sobre os resultados obtidos, permitindo uma compreensão mais precisa dos efeitos da proposta didática funcionalista implementada no 9º ano do ensino fundamental. Foram aplicadas metodologias e técnicas de análise adequadas, tais como categorização de dados, identificação de padrões, tendências e interpretação dos resultados. Através dessa análise, buscou-se identificar os pontos fortes e os desafios encontrados na implementação da proposta, bem como as possíveis contribuições do letramento crítico para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e discursivas dos estudantes. A partir dessa análise, foi possível embasar as conclusões e discussões posteriores, fornecendo subsídios relevantes para o aprimoramento das práticas de ensino-aprendizagem do artigo de opinião e do letramento crítico.

5.1 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA FUNCIONALISTA

Ao planejar a sequência didática funcionalista para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos nossos alunos do 9º ano do ensino fundamental, deparamo-nos com a proposta de 16 atividades a serem executadas em 32 aulas, como sugerido pelas autoras Casseb-Galvão e Duarte (2008). Entretanto, ao analisar as necessidades específicas da minha turma, percebi que seria necessário adaptar o número de aulas e fazer ajustes nas atividades para uma aplicação mais adequada e efetiva. Dessa forma, optei por ampliar o número de aulas para 38 e fazer adaptações nas atividades propostas, a fim de garantir o melhor aproveitamento da sequência didática funcionalista para os discentes. Entendemos que essas alterações foram fundamentais para que a sequência didática pudesse ser aplicada de forma mais adequada e efetiva para a realidade do coletivo.

Além disso, buscamos atrelar as nossas atividades às habilidades apresentadas pela BNCC (2018), relacionadas ao estudo da argumentação e à leitura e produção de textos argumentativos, a exemplo do artigo de opinião:

(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.

(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.

(EF08LP16): Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).

(EF89LP03): Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs, etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(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.

(EF89LP10): Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.

(EF89LP12): Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

(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.

(EF89LP16): Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.

(Brasil, 2018)

De acordo com a sequência didática funcionalista, algumas dessas habilidades foram agrupadas e relacionadas ao desenvolvimento da competência leitora e de análise do artigo de opinião, considerando-se as três etapas propostas por Casseb-Galvão e Duarte (2008).

Para a primeira etapa utilizamos 04 aulas, uma vez que se tratou de um período curto, no qual foram aplicadas apenas atividades linguísticas de leitura e conversa dirigida, num processo colaborativo entre discentes e docente mediados pelo gênero discursivo-textual. Por meio de perguntas pré-elaboradas, o processo vai aprimorando o discernimento dos educandos sobre a organização dos elementos linguísticos e extralinguísticos presentes no artigo de opinião (pilar de todas as etapas) e a sua construção estrutural.

Acolhemos a sugestão dos estudantes do 9º ano e abordamos um tema relevante no ponto de vista da maioria deles: "o uso excessivo das redes sociais pelos jovens", a partir do gênero discursivo-textual artigo de opinião: "Geração do celular" (anexo D), de Inaê Soares. A escolha do tema supracitado para os artigos de opinião da turma de 9º ano surgiu como uma forma de abordar uma questão atual e relevante para os alunos: **o uso do celular e das redes sociais em horário de aula**. É importante destacar que esse tema foi sugerido pelos próprios alunos, uma vez que, a diretora da escola convocou uma reunião com os pais para discutir essa questão. Além disso, a escolha desse tema também está alinhada com a proposta da sequência didática funcionalista de trabalhar com gêneros discursivos textuais que possuem função social.

Considerando o contexto da escola e a importância desse tema, acreditamos que a escolha da temática abordada por meio do artigo de opinião foi uma forma de trazer esse assunto para a sala de aula e promover uma discussão crítica e reflexiva

sobre o uso das redes sociais. Assim, incluímos em nosso planejamento o convite a duas mães para participar de uma conversa dirigida. Tal proposta se justifica pelo fato de que elas possuem uma perspectiva diferente sobre o uso das redes sociais pelos filhos. Uma das mães, por exemplo, faz uso de um aplicativo que monitora o tempo que sua filha passa nas redes sociais e os tipos de aplicativos que ela acessa, o que pode agregar valor à discussão, trazendo uma perspectiva prática sobre o tema em questão.

Dessa forma, a escolha da temática dos artigos de opinião e a ideia de convidar mães para participarem de uma conversa dirigida estavam alinhadas com a proposta da sequência didática funcionalista de trabalhar com gêneros discursivos textuais que possuem função social, e com a necessidade de promover uma reflexão crítica e consciente sobre o uso das redes sociais em horário de aula. Essa escolha também enfatiza a importância de ouvir diferentes perspectivas e de promover uma discussão saudável e construtiva sobre um assunto tão presente no cotidiano dos jovens.

O tema abordado pelo artigo de opinião, apresentado na primeira etapa da sequência didática funcionalista, gerou uma discussão sobre os prós e contras do uso das redes sociais pelos jovens em sala de aula, levantando questionamentos como: quais são os impactos na vida social e emocional dos jovens que utilizam as redes sociais com frequência? Como os jovens podem utilizar as redes sociais de forma segura e consciente? Qual é o papel da escola e da família na orientação dos jovens sobre o uso das redes sociais?

Na primeira aula, uma atividade interessante para iniciarmos a exposição de uma visão geral do gênero discursivo-textual artigo de opinião de forma dinâmica foi utilizar a técnica do "jogo de opiniões". Nesse jogo, os alunos foram divididos em grupos e escolheram um tema controverso e relevante para a comunidade escolar. Cada grupo escreveu uma opinião sobre o tema escolhido e apresentou ao restante da turma de forma argumentativa e convincente. Após todas as apresentações, os alunos puderam discutir em conjunto as diferentes opiniões apresentadas. Desse modo, a professora fez a apresentação do gênero discursivo-textual artigo de opinião, destacando suas características e importância no corpo social. Essa atividade permitiu uma interação entre os alunos, estimulou a criatividade e o pensamento crítico, além de ter sido uma forma lúdica e dinâmica de introduzir o gênero em questão.

A segunda e a terceira aulas consistiram em apresentar o gênero de texto "Geração do celular" (Anexo D), da autora Inaê Soares, para a turma. A partir desse

pilar, foi iniciada uma conversa sobre o uso de celulares e redes sociais, buscando levantar os pontos positivos e negativos dessa prática. Foi ressaltado o impacto que o uso excessivo dessas tecnologias pode ter na vida dos jovens, tanto em relação à saúde quanto ao desempenho escolar.

Quadro 6: Apresentação da proposta da atividade 1

<p style="text-align: center;">Atividade de leitura, análise e exposição oral</p> <p>Objetivo específico: promover um contato inicial com o texto (Anexo D), através de estratégias de leitura, a fim de proporcionar aos alunos uma visão mais geral da organização estrutural e da diversidade do gênero discursivo-textual artigo de opinião.</p> <p>Tempo estimado: duas horas/aulas</p> <p>Habilidades: (EF08LP16), (EF89LP03), (EF89LP0666)</p>

Fonte: quadro produzido pela autora, 2023.

Para realizar essa atividade, incentivamos a leitura e utilizamos dinâmicas como leitura sequenciada, leitura compartilhada, entre outras. Após a leitura silenciosa, por exemplo, pedimos aos alunos que lessem um parágrafo, seguido de leitura em voz alta em pequenos grupos. É essencial que o estudante tenha experiências diversas com a leitura.

Logo após, aplicamos uma atividade em que mediamos uma conversa direcionada sobre o texto, buscando incentivar os alunos a refletirem sobre a prática social da linguagem, o gênero e a autora; expressar sua opinião sobre o tema abordado; fazer comparações e observar a estrutura organizacional característica do gênero.

Com o intuito de alcançar essa finalidade, selecionamos algumas perguntas que foram úteis durante o diálogo, adaptando nossa linguagem para melhor compreensão dos estudantes.

Quadro 7: Questões para direcionar o diálogo inicial sobre o texto

- a) Qual é a prática social relacionada ao gênero? Em qual esfera de comunicação o gênero se insere e quais são suas características gerais?
- b) Como é a estrutura geral do gênero? Como é sua organização e configuração? O gênero é dividido em partes? Possui título/subtítulo? É assinado? Qual é sua extensão aproximada? Há fotos ou figuras no texto?
- c) Como os conteúdos são organizados no gênero? Em forma de lista, versos ou prosa?
- d) Qual é o gênero discursivo-textual abordado?
- e) Quais elementos do gênero te levam a essa conclusão?

Fonte: quadro produzido pela autora, 2023 com base nos estudos de Casseb-Galvão e Duarte (2008).

As perguntas elaboradas partem do pressuposto de que é fundamental que o estudante desenvolva habilidades de leitura e produção textual, assim como de reflexão crítica sobre os gêneros discursivos textuais que circulam na sociedade. Para que isso aconteça, é necessário que o professor proporcione aos alunos momentos de análise e discussão das características e peculiaridades dos gêneros discursivos textuais. Nesse sentido, as perguntas elaboradas instigaram os alunos a pensar sobre a função social do gênero, a sua estruturação e a forma como os conteúdos são organizados. Com essas questões, buscou-se ainda estimular o aluno a estabelecer relações entre as diferentes esferas sociais em que os gêneros circulam, bem como a reconhecer as diferentes linguagens e elementos presentes em cada gênero discursivo-textual.

Além de analisar a estrutura do gênero, foi fundamental também investigar os aspectos enunciativos presentes no texto. Com isso, buscou-se compreender como as vozes dos interlocutores foram construídas e como se estabeleceu o contrato comunicativo entre eles. Com esse propósito, foram elaboradas as seguintes perguntas:

Quadro 8: Questões para situar os aspectos enunciativos presentes no texto

- a) Quem é responsável por produzir ou falar esse gênero discursivo-textual?
- b) Qual é o público-alvo desse gênero discursivo-textual?
- c) Conhecem a autora ou já ouviram falar dela?
- d) Existem pistas no texto que nos levam a entender o que a autora faz?
- e) Qual é o papel ou posicionamento discursivo do locutor? Qual ponto de vista ela defende?
- f) Qual é o papel ou posicionamento discursivo do interlocutor?
- g) Que tipo de relação é estabelecida entre o locutor e o interlocutor? É comercial, afetiva ou informativa?

Fonte: quadro produzido pela autora, 2023 com base nos estudos de Casseb-Galvão e Duarte (2008).

A partir das questões a seguir, foi possível incentivar os alunos a perceberem como a autora construiu a temática abordada, a seleção dos elementos linguísticos utilizados na progressão temática e a articulação dos argumentos apresentados. Essa atividade poderia ser realizada de forma oral ou escrita. Optamos por realizar a atividade oralmente.

Quadro 9: Questões para auxiliar na identificação da temática abordada no texto

- a) Qual é o assunto central abordado no gênero? Existe alguma relação entre o assunto e o título utilizado pela autora?
- b) Qual é a ideia central defendida pela autora no texto?
- c) Quais são as justificativas e exemplos utilizados pela autora para embasar a sua ideia central?
- d) Em que aspectos você concorda ou discorda da posição da autora?
- e) Caso concorde com a posição da autora, quais outros argumentos você acrescentaria para fortalecer a ideia central do texto? Se discorda, quais argumentos apresentaria para refutá-la?

Fonte: quadro produzido pela autora, 2023 com base nos estudos de Casseb-Galvão e Duarte (2008).

A elaboração desses questionamentos foi fundamental para estimular a leitura crítica e reflexiva por parte dos alunos. Ao analisar um texto, é importante que eles sejam capazes de identificar o tema e a tese defendida pelo autor, assim como os argumentos que sustentam essa tese. Além disso, é necessário que os alunos sejam

capazes de avaliar a validade desses argumentos e, se for o caso, acrescentar novos argumentos à discussão. Essas habilidades são essenciais para a formação de um pensamento crítico e autônomo, que permita o indivíduo participar de discussões e debates de forma construtiva e fundamentada.

Na quarta aula, a discussão continuou, e a turma foi dividida em grupos para aprofundar as ideias e argumentos levantados na aula anterior. Desse modo, a turma leu o artigo de opinião “Meu celular, minha vida” (anexo E), de Frei Betto. Após a leitura, cada equipe apresentou suas conclusões e a partir da discussão foram elencados os principais argumentos a favor e contra o uso de celulares e das redes sociais em sala de aula. Outrossim, foram convidadas duas mães de alunos para participarem da conversação. Elas relataram suas experiências com relação ao uso de celulares e redes sociais pelos filhos e destacaram a importância do diálogo aberto e honesto sobre o tema entre pais e filhos. A presença das mães foi fundamental para que a discussão se tornasse mais ampla e pudesse incluir diferentes perspectivas. Para concluir essa primeira etapa, foram apresentadas possíveis soluções para lidar com o uso excessivo de celulares e das redes sociais, incluindo o uso de aplicativos pelos pais para limitar o tempo de uso, a adoção de horários específicos para o uso dessas tecnologias e a conscientização sobre os impactos negativos que podem ter na vida dos jovens.

Quadro 10: Descrição da primeira etapa da sequência didática

1ª etapa: CONHECENDO O GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO			
Aula	Objetivos	Texto	Atividades
4	(a) Promover um contato inicial com o artigo de opinião, mediante a leitura. (b) Conhecer a organização estrutural e a discursividade do artigo de opinião. (c) Promover a identificação dos componentes interpessoais do artigo de opinião. (d) Identificar os aspectos sociodiscursivos nas dimensões ideológicas, enunciativa e pragmática do texto.	Geração do celular – Inaê Soares	Leitura e conversação dirigida

Fonte: quadro produzido pela pesquisadora (2023) conforme a proposta de Casseb-Galvão e Duarte (2008), com adaptações.

Para a segunda etapa, utilizamos um maior número de aulas. As atividades partiram do texto: “Por que apoiar o PL das *fake news*?” (anexo F), de Denise Pessoa. Assim como na fase anterior, o processo teve início com a leitura e uma discussão orientada sobre o texto. O foco das conversas foi a identificação da autora, sua forma

de escrita e o ambiente em que o texto foi produzido. Para auxiliar nessa tarefa, sugeriu-se a utilização da internet.

Quadro 11: Apresentação da proposta da atividade 1

Objetivo específico: Desenvolver competências discursivo-textuais

Tempo estimado: quatro horas/aulas

Habilidades: (EF08LP16), (EF89LP03)

ATIVIDADE – 2ª Etapa da Sequência Didática Funcionalista
Professora: Elizabete Sales

1. Leia o artigo de opinião uma vez para se situar em relação ao assunto. Depois, releia novamente o texto, observando a sua estrutura e a forma como a argumentação foi sendo construída, a fim de responder às questões elencadas. **(Apêndice A)**

Fonte: quadro produzido pela autora (2023)

Ao responderem às questões, os alunos praticaram a identificação, construção de argumentos e a expressão de suas opiniões de maneira coerente e organizada, habilidades essenciais para a produção de artigos de opinião. A atividade permitiu aos alunos familiarizarem-se com o vocabulário e as estruturas linguísticas típicas de artigos de opinião, contribuindo para o enriquecimento do repertório linguístico.

Além disso, ao analisarem os argumentos apresentados no texto, e seus respectivos operadores argumentativos, os alunos foram desafiados a pensar criticamente sobre o tema, considerando diferentes perspectivas e formando suas próprias opiniões embasadas. Percebemos que a atividade ajudou os alunos a reconhecerem as características específicas do gênero discursivo-textual artigo de opinião, contribuindo para a formação de uma consciência textual que será útil em futuras produções.

Nessa perspectiva, a formulação de respostas a questões específicas sobre o texto requer a habilidade de sintetizar informações, o que é crucial na produção de artigos de opinião concisos.

Portanto, a atividade proporcionou uma oportunidade para os alunos integrarem conhecimentos adquiridos em diversas áreas, como interpretação de textos, argumentação, temas sociais e normas gramaticais. Ao realizar essa atividade, os alunos não apenas adquiriram conhecimento sobre o tema abordado, mas também

desenvolveram habilidades fundamentais para a produção de textos argumentativos, especialmente no formato do gênero discursivo-textual artigo de opinião.

Sob esse viés, enfatizamos a realização da atividade metalinguística, com o minisseminário sobre os tipos de argumentos que desempenhou um papel crucial no desenvolvimento das habilidades necessárias para a produção futura do gênero discursivo-textual artigo de opinião.

Para a realização do minisseminário, os alunos foram orientados da seguinte forma: primeiramente, introduzi os conceitos básicos de argumentação e os diferentes tipos de argumentos, como argumentos de autoridade, exemplos, analogias e evidências estatísticas. Em seguida, dividi a turma em grupos e atribuí a cada grupo a tarefa de pesquisar e se aprofundar em um tipo específico de argumento. Proporcionei recursos como artigos, vídeos e exemplos para orientar suas pesquisas. Depois de reunirem suas informações, instruí os alunos a elaborarem uma apresentação concisa, destacando as características, exemplos e aplicabilidade prática de seus respectivos tipos de argumentos. Durante as semanas seguintes, ofereci orientação individualizada e feedback para cada grupo, auxiliando na estruturação lógica das apresentações e na clareza da comunicação. Por fim, os alunos realizaram o minisseminário, onde apresentaram seus conhecimentos aos colegas de forma colaborativa e interativa, promovendo uma compreensão mais profunda dos tipos de argumentos e suas aplicações no dia a dia.

Ao apresentarem o minisseminário sobre os tipos de argumentos, os alunos foram incentivados a explorar em detalhes os diferentes aspectos da argumentação, como argumentos de autoridade, evidências empíricas e raciocínio lógico. Esse aprofundamento promoveu uma compreensão mais sólida, permitindo que os alunos identificassem e aplicassem esses tipos de argumentos de maneira mais eficaz em seus próprios textos.

Ao conectar os tipos de argumentos à prática real por meio do minisseminário, os alunos tiveram a oportunidade de aplicar teorias aprendidas a casos concretos. Isso não apenas reforçou o entendimento teórico, mas também desenvolveu a capacidade de os alunos reconhecerem e utilizarem os tipos de argumentos em situações concretas, como as que podem surgir na elaboração de um artigo de opinião.

A apresentação do minisseminário não apenas fortaleceu a compreensão escrita, mas também a oral. Os alunos aprimoraram suas habilidades de expressão

oral, aprendendo a comunicar conceitos complexos de forma clara e persuasiva. Essa competência na expressão oral é transferida para a produção escrita, contribuindo, provavelmente, para a clareza e eficácia da argumentação em seus artigos de opinião.

A análise aprofundada dos tipos de argumentos requer uma reflexão crítica sobre sua aplicação em diferentes contextos. Os alunos, ao prepararem o minisseminário, foram desafiados a pensar criticamente sobre a relevância e eficácia de cada tipo de argumento. Esse pensamento crítico é uma habilidade valiosa na formação de opiniões fundamentadas e na elaboração de argumentos convincentes.

A compreensão mais profunda dos tipos de argumentos, adquirida no minisseminário, pode ser diretamente transferível para a produção de artigos de opinião. Os alunos, possivelmente, estariam mais aptos a escolher estrategicamente e incorporar diferentes tipos de argumentos em seus textos, contribuindo para a solidez e persuasão de suas opiniões.

A natureza do minisseminário promoveu a colaboração entre os alunos, incentivando a troca de ideias e sugestões construtivas. Essa interação entre os colegas estimulou a criatividade e a diversidade de abordagens, enriquecendo a compreensão coletiva sobre os tipos de argumentos.

Sendo assim, a realização de atividades metalinguísticas, como o minisseminário sobre os tipos de argumentos, foi essencial para preparar os alunos para a produção de artigos de opinião. Essa atividade contribuiu para uma compreensão aprofundada, aplicação prática, desenvolvimento de habilidades de expressão oral, estímulo ao pensamento crítico, transferência de conhecimento e fomento da colaboração, todos elementos-chave na formação de escritores capazes e críticos.

Para concluir essa fase, foram programadas duas aulas de leitura adicionais, que envolveram a leitura crítica de textos da mesma autora e de outro autor, com o objetivo de aprimorar as competências de compreensão e expandir o repertório de vocabulário, conhecimento do mundo, do autor, entre outros aspectos relevantes. Apesar de terem sido reservadas duas horas para cada atividade, foi possível adaptar o tempo à realidade da aplicação.

Quadro 12: Descrição da segunda etapa da sequência didática

2ª etapa: DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS DISCURSIVO – TEXTUAIS			
Aula	Objetivos	Texto	Atividades
5	<ul style="list-style-type: none"> Incentivar o aprimoramento das competências leitoras. 	Por que apoiar o PL das Fake News?	Atividades linguísticas de leitura e oralidade.
6	<ul style="list-style-type: none"> Aprimorar o processo de ensino-aprendizagem por meio do uso de ferramentas e recursos disponíveis na internet, visando ampliar as possibilidades de aprendizagem e promover a interação entre os alunos. 	Autora – Denise Pessôa	Atividades linguísticas com uso da internet.
7 e 8	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a compreensão textual por meio de uma abordagem interativa que permita aos alunos reconhecerem o texto como um processo de interação comunicativa e como uma expressão de conteúdo. 		Atividades linguísticas escritas com base no texto, questões objetivas e subjetivas
9	<ul style="list-style-type: none"> Melhorar a habilidade dos alunos em reconhecer e utilizar de forma consciente e eficiente os recursos linguísticos, sintáticos e expressivos disponíveis na língua, a fim de construir significado e promover a reflexão sobre o uso da linguagem. 		Atividades epilinguísticas
10	<ul style="list-style-type: none"> Compreender como as unidades linguísticas funcionam e como elas são apropriadas em diferentes situações e plataformas. Atividades linguísticas de oralidade. 		Atividades linguísticas de oralidade
11	<ul style="list-style-type: none"> Estimular a capacidade dos alunos de realizar pesquisas e de se tornarem autônomos em suas investigações. Aprimorar a compreensão sobre como os diferentes tipos de argumentos e sequências textuais utilizados em artigos de opinião se relacionam em termos de forma e função. 		Atividades metalinguísticas (miniseminário)
12	<ul style="list-style-type: none"> Elevar a habilidade de leitura, ampliar a compreensão sobre o mundo e enriquecer o repertório lexical dos estudantes. Aperfeiçoar a habilidade de reconhecer os principais tipos de argumentação presentes nos textos do autor em questão. 		Atividades linguísticas de leituras complementares

Fonte: quadro produzido pela autora (2023) conforme a proposta de Casseb-Galvão e Duarte (2008), com adaptações

A terceira etapa, iniciou-se a partir do texto "*Fake News e desinformação: uma ameaça à democracia*" (anexo G), de Evando Lorens. Possui objetivos semelhantes à etapa anterior, mas apresentou algumas atividades integradas, incluindo a produção textual por meio de atividades de escrita e reescrita (Schneuwly; Dolz, 2011). Além disso, os exercícios de análise gramatical enfocaram o texto e suas relações, permitindo que os alunos transitassem do nível da língua para o discurso. Essa abordagem seguiu a linha teórica de autoras, como Soares (2004) e Kleiman (1995),

que defendem a importância do letramento crítico para a formação do aluno como cidadão consciente e atuante na sociedade.

Quadro 13: Apresentação da proposta da atividade 1

<p>Objetivo específico: Treinar a autonomia interativa</p> <p>Tempo estimado: duas horas/aulas</p> <p>Habilidades: (EF08LP16), (EF89LP03)</p> <p>ATIVIDADE – 3ª Etapa da Sequência Didática Funcionalista</p> <p>Professora: Elizabete Sales</p> <p>I – Releia o artigo de opinião para responder ao que se pede. (Apêndice B)</p>
--

Fonte: quadro produzido pela autora (2023)

A primeira atividade proposta na 3ª etapa da sequência didática funcionalista desempenhou um papel crucial na preparação dos alunos para a produção e reescrita do gênero discursivo-textual artigo de opinião. Destacamos a importância dessa atividade para os alunos que estavam prestes a se engajar nessa tarefa.

A atividade permitiu aos alunos identificar a tese apresentada pelo autor no início do texto, proporcionando uma compreensão clara do ponto central que foi desenvolvido no artigo de opinião. Além disso, ao marcar o tipo de argumento presente no primeiro parágrafo, os alunos começaram a reconhecer diferentes estratégias argumentativas, habilidade essencial para construir argumentos sólidos em seus próprios textos.

A análise do operador argumentativo "apesar de" no terceiro parágrafo ajudou os alunos a entenderem como esses elementos são utilizados para conectar ideias e introduzir concessões, aspectos fundamentais na construção de uma argumentação coesa; assim como a compreensão da substituição da locução "apesar de" por outras palavras ampliou o repertório linguístico dos alunos, proporcionando-lhes maior flexibilidade na expressão de suas ideias.

A interpretação da expressão "na contramão dos avanços pós-iluminismo" desafiou os alunos a entenderem metáforas e expressões figuradas, habilidade que contribui para a sofisticação e riqueza de suas próprias expressões no artigo de opinião.

As questões 8 e 9 solicitaram que os alunos identificassem a proposta de intervenção e o que deveria ser feito pelo indivíduo para combater a disseminação de *fake news*. Isso os orientou a compreenderem a perspectiva do autor e aplicar esse entendimento em suas próprias produções. Ao responderem à pergunta sobre a proposta de intervenção apresentada no texto, os alunos foram incentivados a refletir sobre soluções para o problema abordado, uma prática valiosa ao elaborar propostas de intervenção em seus artigos de opinião.

A última pergunta, que convidou os alunos a comentarem um trecho específico do texto, promoveu a reflexão crítica sobre as opiniões do autor. Esse exercício ajudou, possivelmente, os alunos a desenvolverem uma postura crítica em relação à opinião do autor, o que implica no exercício de análise de opinião, como também na formulação de argumentos favoráveis ou não ao que está sendo avaliado.

Assim, a primeira atividade proposta na 3ª etapa da sequência didática funcionalista desempenhou um papel essencial ao desenvolver as habilidades necessárias para a produção do gênero discursivo-textual artigo de opinião. Ela focou na compreensão da estrutura argumentativa, no reconhecimento de elementos linguísticos específicos e na promoção da reflexão crítica, preparando os alunos de forma abrangente e eficaz para a elaboração de seus próprios textos nesse gênero.

Quadro 14: Apresentação da proposta da atividade

• **Objetivo específico:** Verificar o conhecimento prévio dos alunos em relação ao gênero-discursivo textual artigo de opinião e avaliar a competência dos alunos na escrita crítica.

Tempo estimado: duas horas/aulas

Habilidades: (EF08LP16), (EF89LP03)

ATIVIDADE – 3ª Etapa da Sequência Didática Funcionalista

Professora: Elizabete Sales

Proposta de Redação do Artigo de Opinião

Chegou o momento de se colocar em prática o que foi aprendido sobre o gênero discursivo-textual Artigo de Opinião. Para que se possa escrevê-lo de forma adequada e de acordo com a sua funcionalidade discursiva, utilize o roteiro de escrita, a fim de organizar o projeto de texto. Em seguida, produza o Artigo de Opinião sobre um dos seguintes temas:

1. O combate das notícias falsas nas redes sociais.
 2. A liberdade de expressão e a conduta ética nas redes sociais: uma realidade possível?
- Os textos motivadores da proposta estão nos anexos G, H e I.

Fonte: quadro produzido pela autora (2023)

Na terceira etapa da sequência didática funcionalista, os alunos foram desafiados a aplicarem os conhecimentos adquiridos sobre liberdade de expressão, ética, moral e a análise crítica de textos em um contexto prático. A atividade consistiu em duas etapas: a produção inicial do gênero discursivo-textual artigo de opinião e a subsequente reescrita do texto, promovendo uma abordagem reflexiva e aprimoramento das habilidades discursivas dos estudantes.

A professora contextualizou a atividade, destacando a relevância dos temas propostos: o combate das notícias falsas nas redes sociais e a relação entre liberdade de expressão e conduta ética nas mesmas plataformas.

Os alunos revisitaram os textos (anexos H e I), que forneceram informações essenciais sobre liberdade de expressão, ética, moral e desafios enfrentados nas redes sociais. A discussão em sala de aula permitiu a troca de ideias e a construção coletiva de entendimento.

Os alunos receberam um roteiro de escrita que orientava a estruturação do artigo de opinião, incluindo introdução, desenvolvimento, argumentação, contra argumentação e conclusão. Assim, com base no conhecimento adquirido e nas orientações fornecidas, os alunos produziram individualmente seus artigos de opinião, escolhendo um dos temas propostos.

Após a produção inicial, a professora forneceu *feedback* individualizado e promoveu uma discussão em sala de aula, abordando aspectos positivos, desafios encontrados e oportunidades de melhoria. Os alunos foram incentivados a refletir sobre o *feedback* recebido, identificando pontos fortes e áreas passíveis de aprimoramento em suas produções iniciais.

A professora conduziu uma análise coletiva, destacando aspectos comuns identificados nos textos iniciais e fornecendo *insights* sobre estratégias para uma argumentação mais eficaz.

Com base na reflexão e na análise coletiva, os alunos receberam um novo roteiro de reescrita, orientando a revisão e aprimoramento de seus artigos de opinião.

Os alunos trabalharam na revisão de seus textos, implementando ajustes conforme orientações fornecidas. Essa etapa estimulou a prática da revisão. Em um momento subsequente, os alunos tiveram a oportunidade de apresentar suas versões revisadas em sala de aula. Isso proporcionou uma discussão construtiva sobre diferentes abordagens e estilos.

Essa atividade foi crucial para consolidar o entendimento dos alunos sobre a produção de artigos de opinião, permitindo a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. A produção inicial proporcionou uma avaliação diagnóstica, enquanto a reescrita incentivou a reflexão crítica e o aprimoramento contínuo das habilidades discursivas. Ao enfatizar a importância da revisão e reescrita, a atividade contribuiu para o desenvolvimento da capacidade analítica e a busca por maior clareza e eficácia na expressão escrita dos alunos. Além disso, a escolha de temas relevantes da atualidade estimulou o pensamento crítico e a conexão entre os conceitos teóricos e a aplicação prática em contextos sociais.

Quadro 15: Descrição da terceira etapa da sequência didática

3ª etapa: TREINANDO A AUTONOMIA INTERATIVA			
Aula	Objetivos	Texto	Atividades
13	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o aprimoramento das competências de leitura. • Fomentar uma comunicação satisfatória entre o estudante e o texto. 	<i>Fake News</i> e desinformação: uma ameaça à democracia. Autor: Evandro Lorens	Atividades linguísticas de leitura e oralidade
14	<ul style="list-style-type: none"> • Aprimorar o processo de ensino-aprendizagem por meio do uso de ferramentas e recursos disponíveis na internet, visando ampliar as possibilidades de aprendizagem e promover a interação entre os alunos. – Atividades linguísticas com uso da internet. 		Atividades linguísticas com uso da internet
15	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar o conhecimento prévio dos alunos em relação ao gênero discursivo-textual artigo de opinião e avaliar a competência dos alunos na escrita crítica. 		Produção textual inicial
16	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a compreensão textual por meio de uma abordagem interativa que permita aos alunos reconhecerem o texto como um processo de interação comunicativa e como uma expressão de conteúdo • Melhorar a habilidade dos alunos em reconhecer e utilizar de forma consciente e eficiente os recursos linguísticos, sintáticos e expressivos disponíveis na língua, a fim de construir significado e promover a reflexão sobre o uso da linguagem. 		Atividades linguísticas escritas e epilinguísticas com base no texto.
17	<ul style="list-style-type: none"> • Elevar a habilidade de leitura, ampliar a compreensão sobre o mundo e enriquecer o repertório lexical dos estudantes. 		Atividades linguísticas de

	<ul style="list-style-type: none"> • Aperfeiçoar a habilidade de reconhecer os principais tipos de argumentação presentes nos textos do autor em questão. 		leituras complementares
18	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar a relação entre a gramática e o discurso, identificando os recursos gramaticais como elementos essenciais da construção textual. • Produzir uma nova versão do texto, demonstrando o progresso e os resultados obtidos a partir da utilização da sequência didática funcionalista. 		Atividades metalinguísticas com base no texto. Atividades linguísticas de reescrita de texto.
19	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar a efetividade da sequência didática funcionalista na aprendizagem dos alunos e analisar os resultados obtidos por meio da avaliação. 		Atividades linguísticas de avaliação da sequência didática funcionalista e autoavaliação.

Fonte: quadro produzido pela pesquisadora (2023) conforme a proposta de Casseb-Galvão e Duarte (2008), com adaptações.

A implementação da terceira etapa da sequência didática funcionalista revelou desafios significativos relacionados à compreensão dos alunos sobre a necessidade e importância da reescrita do texto. Esta dificuldade se manifestou de diversas maneiras, desde resistência em realizar a atividade até mudanças radicais no conteúdo dos textos reescritos. A constatação desses obstáculos ressalta a urgência de uma abordagem mais enfática na prática de produção e reescrita de textos, contrastando com o paradigma anterior, em que a redação muitas vezes se limitava a uma única entrega de texto, seguida por uma nota.

A resistência dos alunos em relação à reescrita dos artigos de opinião identificada nesta pesquisa pode ser atribuída, em grande parte, à ausência de experiências consistentes de sequência didática ao longo de seu percurso escolar. Observa-se que, especialmente no Ensino Fundamental II, a prática pedagógica predominante na escola investigada é caracterizada por sequências de atividades pontuais, muitas vezes desvinculadas do processo contínuo de aprendizagem. A falta de oportunidades sistemáticas para a construção e revisão progressiva de textos, como é comum nas sequências didáticas, resultou em lacunas no desenvolvimento da habilidade de reescrita. Ademais, é importante ressaltar que a pesquisadora não teve envolvimento direto com a turma nos anos anteriores, o que exclui a possibilidade de sua influência no histórico educacional dos alunos. Dessa forma, a resistência apresentada pelos estudantes sugere a necessidade de repensar as abordagens pedagógicas, visando promover uma prática mais estruturada e orientada ao

aprimoramento gradual das competências textuais, especialmente no gênero discursivo-textual artigo de opinião.

Outro desafio observado foi a mudança radical no conteúdo dos textos durante o processo de reescrita por parte de alguns alunos. Essa alteração excessiva pode refletir uma possível falta de compreensão sobre os objetivos da reescrita, levando a uma revisão que não se concentra na melhoria gradual do texto, mas sim na criação de um novo conteúdo. Esse comportamento pode indicar a necessidade de uma orientação mais clara sobre o propósito da reescrita e a importância de manter a coerência com as ideias apresentadas na produção inicial.

Surpreendentemente, apenas um número reduzido de alunos, especialmente aqueles que participaram ativamente de todas as etapas da sequência didática funcionalista, demonstrou habilidade na realização efetiva da reescrita. Essa constatação destaca a importância de proporcionar uma experiência mais abrangente e contínua no trabalho com produção textual ao longo do Ensino Fundamental, de modo a familiarizar os alunos com práticas de revisão e reescrita desde fases iniciais de sua formação escolar. Tal fato nos fez constatar que os sujeitos participantes da pesquisa estavam reaprendendo a escrever, com a perspectiva funcionalista adotada.

No caso específico dos sujeitos participantes da pesquisa, observa-se que em seu histórico escolar não houve o desenvolvimento da prática da escrita e reescrita de forma sistemática. Os referidos participantes tiveram que, em um ano (2022), praticamente, participar da recomposição de aprendizagem referente aos conteúdos principais do 6º, 7º e 8º anos, ficando muito difícil o trabalho da produção textual seguindo o processo de reescrita textual. Além disso, essa prática não é realizada, na maioria das vezes, no Ensino Fundamental Anos Iniciais, tendo em vista a dificuldade e resistência da maioria dos alunos em desempenhar tal atividade – consequência de uma prática docente não fundamentada no processo interacional da linguagem, ainda persistente em muitas escolas (inclusive no Ensino Fundamental Anos Finais), como deduzimos, diante do contexto de aplicação das ações interventivas que realizamos.

A conclusão que se extrai desses desafios é a necessidade de repensar e fortalecer as estratégias pedagógicas voltadas para a produção e reescrita de textos. Isso implica não apenas em fornecer orientações claras sobre o processo de reescrita, mas também em incorporar práticas mais frequentes e variadas ao longo da trajetória educacional dos alunos. Ao fazê-lo, será possível promover uma compreensão mais sólida da importância da revisão e reestruturação textual, preparando os estudantes

para um engajamento mais efetivo e reflexivo na produção escrita em diferentes contextos.

A etapa final da sequência didática funcionalista consistiu na última avaliação, que poderia ser oral e/ou escrita, da aprendizagem dos alunos e da eficácia da sequência didática. Seguindo esse percurso, foi possível obter um ensino de Língua Portuguesa significativo e produtivo, promovendo paulatinamente a formação de estudantes proficientes em sua língua para diversas situações comunicativas.

Ao longo deste tópico, realizamos a descrição das principais atividades desenvolvidas nas etapas da sequência didática funcionalista aplicada, buscando apresentar de forma clara e detalhada algumas atividades desenvolvidas. Através dessa descrição, é possível compreender o planejamento e a organização da proposta metodológica adotada nesta pesquisa.

Com relação ao olhar investigativo da pesquisadora, entendemos que a aplicação dessa proposta de intervenção trouxe-nos uma perspectiva mais ampla e eficaz em relação à prática docente relativa ao ensino da produção escrita dos gêneros textuais/discursivos de um modo geral.

Em se tratando do Artigo de Opinião, toda a trajetória percorrida e os obstáculos enfrentados em relação aos contextos de produção e reescrita textual proporcionaram à pesquisadora a clareza de que o trabalho com a produção de textos deve ser alicerçado e conduzido por sequência didática funcionalista, uma vez que a compreensão desse processo nos dá a certeza de que estamos seguindo o caminho correto para alcançar o objetivo do ensino de língua portuguesa.

Embora a teoria funcionalista priorize o caráter interativo da linguagem, a partir de uma abordagem dialógica e estrutural dos textos, nada disso fluirá na prática docente se não houver mudança de paradigma com relação ao trabalho com a produção de textos na escola e a implementação da reescrita textual como algo importante para o ensino da escrita em sala de aula. Sistematizar, didaticamente, práticas de escrita e reescrita textual, à luz de sequências didáticas funcionalistas, é fundamental para que haja, de fato, o aprendizado consistente e eficaz da escrita de gêneros discursivos-textuais.

Diante desse processo investigativo, compreendemos que a sequência didática funcionalista potencializa o desenvolvimento de habilidades tanto de leitura quanto de escrita de gêneros discursivos-textuais, ao estimular o caráter interativo da linguagem

e, por meio dela, exercitar as dimensões linguísticas do texto, em seus aspectos contextuais, micro e macrotextuais.

Desse modo, a experiência adquirida na aplicação dessa proposta de intervenção enriqueceu nossa prática docente, trazendo mais sentido ao direcionamento dado para as práticas de produção de texto em sala de aula, atualizando saberes e, principalmente, ampliando nosso olhar crítico tanto em relação à autoavaliação quanto à verificação da aprendizagem dos alunos no decurso da realização das ações interventivas.

5.2 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS DURANTE A APLICAÇÃO DAS ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA FUNCIONALISTA

A reescrita, proposta nas atividades das aulas 18 e 19, emergiu como um desafio central. Trabalhar com estudantes acostumados a uma prática avaliativa unidimensional, centrada na nota final, demandou esforços significativos para sensibilizá-los sobre a importância da revisão e reconstrução textual. A resistência inicial de alguns alunos em aceitar a necessidade de reescrever evidenciou a necessidade de um ambiente propício à aprendizagem ativa, estimulando a autonomia e a reflexão crítica. A adaptação a uma nova dinâmica de ensino e a superação da resistência à reescrita, marcadas pelo histórico pós-pandêmico, reforçaram a relevância de abordagens pedagógicas flexíveis e voltadas para a efetiva promoção do aprendizado.

Os critérios de análise foram definidos a partir das características discursivo-funcionais do artigo de opinião, considerando aspectos macroestruturais e microestruturais, conforme quadro demonstrativo:

Quadro 16: Descrição dos critérios avaliativos das produções textuais

CRITÉRIOS AVALIATIVOS	
Macroestruturais	Microestruturais
O texto apresenta introdução, desenvolvimento e conclusão estruturados.	Uso de tipos de argumentos para respaldar a tese defendida.
O texto apresenta tese/opinião claramente expressa.	Uso predominante da 3ª pessoa do singular.
Uso da escrita clara e objetiva.	Uso de elementos coesivos lexicais e sintáticos.
Uso de argumentos relevantes e fundamentados.	Uso de operadores argumentativos.

A conclusão retoma a tese/opinião e finaliza de forma convincente.	Possui frases e parágrafos estruturados, coerentes e coesos.
Apresenta proposta de intervenção no final do texto.	Apresenta domínio do vocabulário e da gramática.

Fonte: quadro produzido pela pesquisadora (2023)

A avaliação, portanto, seguiu critérios fundamentais para a análise textual, concentrando-se nestes dois principais conjuntos de aspectos macroestruturais e microestruturais. Os elementos macroestruturais compreendem a adequação ao tema, a organização textual conforme os padrões do gênero discursivo-textual artigo de opinião, a presença de uma variedade de argumentos e a efetiva defesa de um ponto de vista. Já os aspectos microestruturais abordam a coesão e coerência textuais, a progressão temática, a adequação dos recursos linguísticos/gramaticais e a eficácia dos recursos linguísticos/argumentativos. A observação criteriosa desses elementos permitiu uma compreensão mais profunda do desenvolvimento textual dos(as) alunos(as) ao longo do processo, contribuindo para uma análise abrangente e qualitativa das reescritas. Estes critérios especificam elementos linguísticos e discursivos constitutivos do gênero artigo de opinião, sem os quais não seria possível compô-lo.

Para esta análise, selecionamos 10 Artigos de opinião, sendo 5 da primeira versão e 5 da segunda versão. Estas produções foram selecionadas entre os sujeitos da pesquisa que participaram de todas as etapas da sequência didática funcionalista. Tais participantes foram identificados da seguinte forma: sujeito A, B, C, D e E.

O primeiro artigo de opinião analisado é o do sujeito A. Vejamos o texto:

Podemos notar, na sociedade, que as “fake news” estão presentes constantemente em nossas vidas e infelizmente isso pode nos afetar bastante em relação ao nosso cotidiano. Muitas pessoas que não têm muita informação ou acesso a notícias acabam acreditando facilmente em “fake news” e esses boatos se espalham entre pessoas que não buscam fonte ou de onde realmente veio esta notícia para saber se é verdadeira.

Com isso, notamos que “fake news” podem causar grande impacto em nossas vidas. Um dos exemplos disso são as diversas vezes durante esses anos que foram espalhadas “fake news” sobre o atual líder da Coreia-do-norte que relatavam sua morte em diferentes casos, modos e épocas diferentes, fato que causou bastante confusão e dúvida na sociedade que acreditou nessas notícias. Muitos internautas, por exemplo, acreditam na página de fofocas que são conhecidos como “CHOQUEI”, alguns dizem que tudo ali é real e outros dizem que tudo ali é real e outros dizem que não.

Acho que todos deveriam se informar da maneira correta e procurar fontes confiáveis, ao invés de acreditar em qualquer notícia dita na internet.

Com tudo isso em mente, podemos perceber que as “fake news” conseguem trazer extrema confusão e desordem para toda sociedade atualmente. Tanto vemos intrigas, desordem e até mesmo agressões físicas e verbais. Pesquisar sobre o assunto ou tema da notícia é essencial para todo ser humano no momento em que uma notícia é divulgado em qualquer plataforma que seja.

Iniciaremos a análise pelos aspectos macroestruturais. À primeira vista, observamos que o texto aparece escrito em prosa, com delimitação de parágrafos, abordando o tema: “O combate das notícias falsas nas redes sociais”. A tese vem expressa no primeiro parágrafo – “as fake news estão constantemente presentes em nossas vidas” – pontuando o posicionamento do sujeito A sobre o tema em discussão. A partir de então, utiliza argumentos baseados em fatos, ao longo do texto, para reforçar essa tese:

“infelizmente isso pode nos afetar bastante em relação ao nosso cotidiano”

“pessoas que não têm muita informação ou acesso a notícias acabam acreditando facilmente nas “fake news”

“esses boatos se espalham entre pessoas que não buscam fonte ou de onde realmente veio esta notícia”

“fake news podem causar grande impacto em nossas vidas”

“as fake news conseguem fazer uma grande confusão e desordem para toda a sociedade”

“vemos intrigas, desordem e até mesmo agressões físicas e verbais”

Os argumentos baseados em exemplos também reforçam a ideia defendida pelo sujeito A, ao fazer referência à falsa notícia sobre a morte do líder da Coreia do Norte, que foi veiculada em diversos meios digitais e épocas diferentes; como também ao mencionar a página de fofocas “**CHOQUEI**”, que pode gerar dúvidas nos seguidores sobre a veracidade das informações ali repassadas.

A opinião aparece marcada no final do segundo parágrafo, quando o sujeito A usa a linguagem em 1ª pessoa do singular, demarcando a sua subjetividade em relação ao que está sendo discutido: “*acho que todos deveriam se informar da maneira correta e procurar fontes confiáveis, ao invés de acreditar em qualquer notícia dita na internet*”. Esta opinião antecede a conclusão do texto, que a reitera, como podemos

observar: *“Pesquisar sobre o assunto ou tema da notícia é essencial para todo ser humano no momento em que uma notícia é divulgado em qualquer plataforma que seja”*. Aqui tem-se a orientação dada para se combater a veiculação das *fake news*.

Observando-se os aspectos microestruturais, em relação ao uso de operadores argumentativos, temos os advérbios - **“infelizmente”** e **“facilmente”**, que modalizam o discurso do sujeito A sobre as consequências negativas das *fake news*, e reforçam a problemática relacionada ao comportamento de muitas pessoas ao se deixarem enganar por essas notícias. Também encontramos os adjetivos em **“grande impacto”** e **“extrema confusão”**, pontuando a quantidade e intensidade de confusão ocorrida por conta das notícias falsas, assim como reafirmar a necessidade da tomada de consciência na busca de **“fontes confiáveis”** porque **“é essencial”** para se obter a verdade.

Em se tratando das estruturas das frases e períodos, encontramos alguns desvios gramaticais e problemas de pontuação, principalmente, no segundo e terceiro parágrafos. Além disso, os conectivos que os introduziram não estão adequados, no entanto, em termos argumentativos, é perceptível a ligação entre tema, tese e texto.

Portanto, vê-se que o texto apresenta coerência argumentativa na sequência dos parágrafos e progressão temática, estando configurado como um artigo de opinião, em termos macroestruturais, considerando-se o nível de conhecimento e de produção escrita do sujeito A, com alguns problemas de estruturação em sua microestrutura relacionados ao mau uso da pontuação e organização dos períodos dentro do parágrafo, em alguns trechos.

Ao se propor a segunda versão do texto, obtivemos o seguinte resultado:

Podemos notar, na sociedade, que o assédio das notícias falsas é algo constantemente presente em nosso cotidiano e somos obrigados a lidar com as “fake news” em vários meios de comunicação como: rádios, redes sociais, jornais e outros meios de comunicação.

Com isso, as notícias falsas podem nos afetar drasticamente com mentiras e calúnias. Muitas pessoas na maioria das vezes, celebridades tem suas carreiras arruinadas por coisas que nunca fizeram ou sequer pensaram.

Em outros casos, pessoas comuns também se afetam com as “fake news”, que pode causar intriga, brigas e falta de ética. As páginas de fofocas são as principais responsáveis por espalhar notícias falsas para a sociedade e causar tamanha confusão.

Muitas das vezes, os internautas deixam de fazer situações em que se divertem ou vivem por conta das notícias falsas e preferem acreditar em mentiras do que pesquisar a fundo a fonte da notícia e realmente saber a verdade.

Com tudo isso em mente, notamos que pesquisar a fonte da notícia e ter em mente que nem tudo que vemos nas redes sociais é realmente verdade e precisamos ter o senso de não iniciar brigas antes de ter certeza da notícia ou tomar decisões precipitadas.

A segunda versão do texto do sujeito A apresenta algumas mudanças estruturais e argumentativas. Logo no início da introdução temos a nova tese: “o assédio das notícias falsas é algo que está constantemente presente em nosso cotidiano”. O termo “assédio” já traz um novo olhar em relação à veiculação das *fake news*, principalmente pelos sites de fofoca.

O sujeito A continua formulando seus argumentos baseados em fatos corriqueiros e de conhecimento geral, frisando que as *fake news* podem causar “intriga, brigas e falta de ética”, em vários meios de comunicação. Tanto pessoas comuns como celebridades têm sido afetadas na vida pessoal e profissional pelas notícias falsas, deixando de ter uma vida normal por conta desse assédio. O discurso da busca pela verdade ainda permanece, frisando-se no final do texto – “precisamos ter o senso de não iniciar brigas antes de ter certeza da notícia ou tomar decisões precipitadas”.

Novamente, mantém a relação entre tema, tese e texto, utilizando as mesmas estratégias argumentativas baseadas em fatos comuns, porém acrescenta dois elementos – assédio e ética – que antes não apareceram.

Verificamos que a nova reestruturação dos parágrafos já trouxe um melhor encadeamento dos períodos, por conta da pontuação feita em trechos menores. Também houve melhoramento no uso dos conectivos encabeçando os parágrafos, com exceção do último parágrafo, em que a estrutura linguística - “Com tudo isso em mente” - é recorrente ainda nesta versão, quando deveria ter usado uma conjunção trazendo a ideia de síntese, conclusão.

Como se observa, tomando como referência esses dois textos, entendemos que houve a compreensão e assimilação tanto de elementos macroestruturais quanto microestruturais referentes à composição e funcionalidade comunicativa do artigo de opinião – o que demonstra como o trabalho de ensino do gênero discursivo-textual artigo de opinião, seguindo a abordagem funcionalista, promove uma melhor condição de estudo dos aspectos gramaticais, linguísticos e pragmáticos atrelados à sua composição bem como contexto de produção escolar – “[...] favorecendo o

amadurecimento intelectual do aluno, potencializando suas possibilidades de uso e de análise da língua” (Casseb-Galvão; Duarte, 2018, p.51).

Vejamos outras produções, para analisarmos o desempenho dos alunos, na produção dos artigos de opinião.

O combate contra o assédio das notícias falsas nas redes sociais é um desafio [presente] na era da informação digital. Com a disseminação rápida e massiva de informações nas plataformas online tornou-se cada vez mais fácil espalhar notícias falsas, o que compromete a credibilidade dos meios de comunicação e prejudica a sociedade como todos. Para combater esse problema, é necessário adotar uma abordagem multidimensional, envolvendo tanto medidas tecnológica quanto educacionais. Em primeiro lugar, as próprias plataformas de redes sociais devem assumir a responsabilidade de monitorar e filtrar conteúdos falsos. Algoritmos inteligentes podem ser desenvolvidos para detectar padrões de desinformação e alertar os usuários sobre a vulnerabilidade das notícias. Além disso, é fundamental promover a educação digital e o pensamento crítico entre os usuários das redes sociais. As pessoas precisam ser capacitadas para identificar notícias falsas e verificar a autenticidade das informações antes de compartilhá-las, isso deve ser feito por meio de campanhas.

O sujeito B, em sua primeira versão do artigo de opinião, produziu um texto curto, sem delimitação de parágrafos. Traz logo no início da introdução a tese: “O combate das notícias falsas nas redes sociais é um desafio presente na era da informação digital”. Na sequência, desenvolve argumentos no sentido de explorar a ideia do combate massivo à disseminação rápida de notícias falsas, baseando-se em fatos conhecidos:

“com a disseminação rápida e massiva de informações nas plataformas online, tornou-se cada vez mais fácil espalhar notícias falsas, o que compromete a credibilidade dos meios de comunicação e prejudica a sociedade como todos”.

Todos que fazem uso da internet e das redes sociais sabem como é impressionante a rapidez com que uma informação é divulgada. Fato este considerado pelo sujeito B como um facilitador para a disseminação de fake News: a própria tecnologia favorece esse tipo de conduta nas redes sociais. Em seguida, vai apresentando indicações de formas de combate às notícias falsas:

“Para combater esse problema, é necessário adotar uma abordagem multidimensional, envolvendo tanto medidas tecnológicas quanto educacionais”.

Ao descrever tais medidas, desenvolve o restante do texto, apresentando uma proposta de intervenção interessante, ao expor seu posicionamento relacionado ao uso da tecnologia para combater o que a própria tecnologia favorece:

“as próprias plataformas de rede sociais devem assumir a responsabilidade de monitorar e filtrar conteúdos falsos”

“algoritmos inteligentes podem ser desenvolvidos para detectar padrões de desinformação e alertar os usuários sobre a veracidade das notícias”.

Ao tratar dos aspectos educacionais, o sujeito B novamente traz à tona questões tecnológicas para combater a disseminação de fake news, ao *“se promover a educação digital e o pensamento crítico entre os usuários das redes sociais”*. Essa “educação digital” passa pela capacitação das pessoas para *“identificar notícias falsas e verificar a autenticidade das informações”*. Tal proposta pode ser feita por meio de campanhas educativas, que conscientizam e ensinam.

Embora não tenha explorado a ideia do desafio, presente na tese, explorou argumentos que frisaram a questão do combate, desenvolvendo mais a proposta de intervenção.

Em termos microestruturais, as frases e os períodos apresentaram boa estrutura. Inclusive, com o uso da pontuação bem aplicado, na maior parte do texto. As sequências entre os períodos foram ligadas por conectivos e estruturas linguísticas que sustentaram a progressão temática do artigo de opinião – “cada vez mais”, “para combater esse problema”, “em primeiro lugar”, “além disso”, “isso” - mesmo não havendo paragrafação. São raros os casos de desvios gramaticais.

A segunda versão, do texto, porém, já aparece com parágrafos e maior quantidade de linhas, como podemos verificar:

O combate contra o assédio das notícias falsas nas redes sociais é um desafio [presente] na era da informação digital. Com a disseminação rápida e massiva de informações nas plataformas online tornou-se cada vez mais fácil espalhar notícias falsas, o que compromete a credibilidade dos meios de comunicação e prejudica a sociedade com um todo.

Para combater esse problema, é necessário adotar uma abordagem multidimensional, envolvendo tanto medidas tecnológica quanto educacionais. Em primeiro lugar, as próprias plataformas de redes sociais devem assumir a responsabilidade de monitorar e filtrar conteúdos falsos. Algoritmos inteligentes podem ser desenvolvidos para detectar padrões de desinformação e alertar os usuários sobre a vulnerabilidade das notícias.

Além disso, é fundamental promover a educação digital e o pensamento crítico entre os usuários das redes sociais... As pessoas precisam ser capacitadas para identificar notícias falsas e verificar a autenticidade das informações antes de compartilhá-las isso deve ser feito por meio de campanhas de conscientização, inclusão da educação midiática nas escolas e incentivo à participação ativa dos usuários na denúncia.

Em suma, o combate contra o assédio das notícias falsas nas redes sociais requer uma abordagem abrangente e colaborativa. É necessário investir em tecnologia; educação jornalismo ético e legislação adequada para garantir a veracidade das informações e proteger os usuários das redes sociais. Somente assim poderemos construir um ambiente digital mais confiável e seguro para todos.

O primeiro parágrafo está idêntico ao da primeira versão, com exceção da expressão – “como todos” – que foi corrigida para “como um todo”. O segundo parágrafo é composto por parte do meio do texto anterior, iniciando em “Para combater esse problema...” e terminando em “sobre a veracidade das notícias”.

Ao chegar no terceiro parágrafo, notamos que o sujeito B o iniciou com o operador argumentativo “Além disso” e continuou o texto, complementando as informações a partir da palavra “campanhas”. Ou seja, neste processo de reescrita, houve o aprofundamento de determinadas informações e a reorganização dos blocos de ideias, encabeçados por operadores argumentativos, a fim de traçar uma sequência textual coerente e coesa, ao explorar melhor o tema:

“Isso pode ser feito por meio de campanhas de conscientização, inclusão da educação midiática nas escolas e incentivo à participação ativa dos usuários na denúncia”.

Por fim, retoma a ideia defendida, para construir o parágrafo final, reforçando ações de “abordagem abrangente e colaborativa”:

“É necessário investir em tecnologia; educação jornalismo ético e legislação adequada para garantir a veracidade das informações e proteger os usuários das redes sociais. somente assim poderemos construir um ambiente digital mais confiável e seguro para todos”.

O texto manteve o nível de escrita, com pouquíssimos desvios gramaticais e ficou mais estruturado com esta nova versão. Além disso, construiu argumentos que se articularam com a proposta de intervenção, a qual foi desenvolvida a partir do segundo parágrafo.

Vejam os mais outros produções realizadas:

a globalização das notícias falsas na internet e no mundo, se tornou algo tão “normal” como passar do tempo, contudo isso as notícias falsas podem gerar diversos problemas e também compartilhar notícias falsas e crime por isso dizemos ter cuidado com isso.

o que devemos fazer Para Evitar fake news ou Saber Se aquela notícia se trata-se de uma fake News, Soluções: pesquisar mais sobre aquela notícia em sites confiáveis, não divulgar nada sem Saber de onde veio a origem daquela notícia, avisar as pessoas Se aquilo se trata-se de notícias falsas.

O Artigo 3º da Constituição federal de 1988 estabelece que seja livre a expressão do pensamento por meio da Atividade Intelectual, Para mim alguém que compartilha qualquer tipo de fake News, isso também é uma falta de respeito.

Sinceramente e logicamente procurar Saber um pouco mais das coisas ou notícias falsas e etc... não vai acabar com isso de vez nem muito menos para Sempre, mas vai diminuir algo que será um [salto] na Sociedade e no cotidiano.

Este artigo de opinião, escrito pelo sujeito C, apresenta inicialmente a tese: “a globalização das notícias falsas na internet e no mundo se tornou algo tão normal com o passar do tempo”. Embora precisasse ser melhor estruturada, a ideia passada é que as *fake news* estão presentes em qualquer parte do mundo. Na sequência, vemos um parágrafo com problemas de coesão, o que ocasionou a não progressão das ideias e mistura de informações.

No segundo parágrafo já são apresentadas soluções para se resolver o problema da disseminação das notícias falsas pelo mundo:

“pesquisar mais sobre aquela notícia em sites confiáveis”

“não divulgar nada antes de saber a origem daquela notícia”

“avisar as pessoas se aquilo se trata-se de notícias falsas”

Após apresentar as soluções, cita o artigo 3º da Constituição Federal de 1988, apresentando um argumento de autoridade sobre a livre expressão do pensamento, para em seguida contra-argumentar a respeito dessa determinação, julgando como falta de respeito se compartilhar fake news, mesmo havendo liberdade de expressão.

No parágrafo conclusivo, ocorre novamente problema no encadeamento de ideias, porém, se compreende a sua opinião final: procurar saber mais das coisas vai diminuir a veiculação de notícias falsas pela sociedade.

Mesmo tentando desenvolver os argumentos, o sujeito C não conseguiu estruturar o texto para que houvesse uma maior articulação das ideias, decorrente de problemas na microestrutura textual.

Na tentativa de melhorar a sua produção escrita, o sujeito fez a reescrita, apresentando a seguinte versão:

Des de muito tempo a internet está associada em nossas vidas e não é de hoje que sabemos Sobre as fake News na internet ou em Alguns Sites e muitas vezes essas.

fake News, se torna-se algo tão “normal” com o passar do tempo, e contudo isso as notícias falsas podem gerar diversos problemas e também ter acesso e compartilhar notícias falsas.

É crime e por isso dizemos ter cuidado e consciência sobre o que estamos compartilhando, essas notícias falsas podem gerar diversos problemas esses como.

.Problema: brigas, discussões, alguém ter mal intenção e fazer o mal, e algumas vezes até Levar a prisão de alguns indivíduos, contudo isso o que devemos fazer para evitar esses tipos de problemas não

Aconteça, aqui algumas Soluções; Pesquisar mais sobre elas, não Sair divulgando nada sem saber sua verdadeira origem, Avisar para outras pessoas que aquilo se trata de uma notícia falsa.

Sinceramente na minha opinião as pessoas deveriam procurar saber mais se informar mais, sei que não vai acabar com as fake News mas pelo menos diminui alguma Porcentagem disso, deveríamos pensar um Pouco mais no Próximo e ter mais consciência de tudo isso.

Nesta versão, há seis parágrafos, com mais informação apresentada e algumas sendo reapresentadas e até mesmo repetidas. Nesse sentido, vemos aqui a tentativa de melhorar o texto. No entanto, os problemas de estruturação de frases e períodos e de conexão entre parágrafos continuaram presentes, em alguns trechos, nessa segunda versão.

Ao refazer a introdução, houve alteração na tese: “Desde muito tempo a internet está associada em nossas vidas”, ficando no lugar de “a globalização das notícias falsas na internet e no mundo se tornou algo tão normal com o passar do tempo”.

Por fazer parte da vida das pessoas, tornou-se comum se falar sobre *fake news* e se espalhar notícias falsas – o que para o sujeito é crime:

“fake news, se torna-se algo tão “normal” com o passar do tempo”

“as notícias falsas podem gerar diversos problemas”

“ter acesso e compartilhar notícias falsas é crime”

“as notícias falsas podem gerar diversos problemas esses como.Problema: brigas, discussões, alguém ter mal intenção e fazer o mal, e algumas vezes até levar a prisão de alguns indivíduos”.

Ao apresentar novos argumentos, amplia-se o processo de argumentação e com ele o posicionamento vai sendo construído. De tal modo que, após apresentar os problemas, em outro parágrafo o sujeito C apresenta as soluções, que são as mesmas da primeira versão, concluindo, posteriormente, com a junção de informações: houve a reformulação do parágrafo, como podemos observar:

“Sinceramente na minha opinião as pessoas deveriam procurar saber mais e se informa mais, sei que não vai acabar com as fake news mas pelo menos diminui alguma Porcentagem disso, deveríamos pensar um pouco mais no Proximo e ter mais consciencia de tudo isso”.

Verificamos, portanto, que houve uma progressão das informações, buscando-se uma melhor sequência. Apesar dos problemas microestruturais, o processo da argumentação se deu nesta versão de modo mais organizado do que na primeira.

Temos aqui mais uma produção do artigo de opinião. Vejamos:

Com a revolução dos meios de comunicação via internet, o mundo está conectado em tempo integral, favorecendo um maior grau de interação entre as pessoas. Essas redes de comunicação são usadas com diversas finalidades, e entre elas está a que conhecemos como fake news, que, traduzia ao português como “noticias falsas” é a circulação de informações noticiosas e boatos que não possuem comprovação, e são geral mente veiculadas na internet, radiais e televisão – principais meios de comunicação. o principal objetivo desse tipo de imprensa consiste na intenção de ludibriar, iludir ou chamar atenção do leitorco m inúmeras manchetes sensacionalistas e até mesmo desinformação.

No Brasil sempre existiram esses tipo de noticia que visam prejudicar a imagem do acusado e em ipocas de eleição é normal o número dessas “fake news” aumentarem repentinamente por serem consideradas uma “arma” ilegal entre candidatos promove- ndo assim, o partidarismo.

Neste artigo de opinião, o sujeito D inicia o texto tratando do tema sobre *fake news*, apresentando a seguinte tese: “Com a revolução dos meios de comunicação via internet o mundo está conectado o tempo todo, favorecendo um maior grau de interação entre as pessoas”.

A partir de então, traz algumas informações a respeito da finalidade dessa comunicação e sobre *fake news* que fazem parte de contexto comunicativo. Cita a internet, o rádio e a televisão como meios de comunicação em que circulam as notícias falsas, colocando-os num mesmo patamar de alcance de informações e de divulgação dessas notícias. Reforça essa ideia, trazendo o seguinte argumento:

“o principal objetivo desse tipo de imprensa consiste na intenção de ludibriar, iludir ou chamar atenção do leitor com inúmeras manchetes sensacionalistas e até mesmo desinformações”.

Na sequência traz o último parágrafo, abordando o fato de ser recorrente no Brasil a divulgação de notícias falsas, em que *“visam prejudicar a imagem da acusada, e em épocas de eleições é normal o número dessas fake News aumentarem repentinamente”*. Conclui o texto, tratando as notícias falsas como “arma ilegal” usada entre candidatos que defendem o partidarismo.

Como podemos notar, de fato, se tratou do tema de forma parcial, uma vez que não trouxe elementos que abordassem a questão do combate às *fake News* (talvez por falta de repertório); além disso confunde notícia sensacionalista com notícia falsa, tendo em vista não considerar os recursos utilizados pelas mídias para chamar a atenção do público-alvo, tampouco considerar os níveis de linguagem associados a determinado tipo de informação e contexto interacional. Apresentou também alguns problemas de ordem macroestrutural, a exemplo dos desvios gramaticais.

Em sua segunda versão, trouxe a seguinte composição textual:

No Brasil sempre existiram esses tipo de noticia que visam prejudicar a imagem do acusado e em ipocas de eleição é normal o número dessas “fake news” aumentarem repentinamente por serem consideradas uma “arma” ilegal entre candidatos promove- ndo assim, o partidarismo.

Com a revolução dos meios de comunicação via internet, o mundo está conectado em tempo integral, favorecendo um maior grau de interação entre as pessoas. Essas redes de comunicação são usadas com diversas finalidades, e entre elas está a que conhecemos como fake news, que, traduzia ao português como “noticias falsas” é a circulação de informações noticiosas e boatos que não possuem comprovação, e são geral mente veiculadas na internet, radiais e televisão – principais meios de comunicação. o principal objetivo desse tipo de imprensa consiste na intenção de ludibriar, iludir ou chamar atenção do leitorcom inúmeras manchetes sensacionalistas e até mesmo desinformação.

Moral representa os hábitos e contumes de uma Sociedade, enquanto ética é um comportamento moral individual racionalizada e uma espécie de filosofia da moral.

Nesta versão, a tentativa de melhoramento textual não funcionou. Como se observa, houve mudança na ordem de parágrafos, sem o estabelecimento das devidas conexões. Além disso, a progressão temática ficou comprometida, considerando tal mudança. O acréscimo do último parágrafo, totalmente desconexo com as informações anteriores, promoveu a incoerência temática, já que não está se tratando de moral e ética nas redes sociais:

“Moral representa os hábitos e costumes de uma sociedade, enquanto ética é um comportamento moral individual racionalizada e uma espécie de filosofia da moral”.

Provavelmente, o sujeito D queria relacionar o problema da veiculação das notícias falsas à moral e à ética dos usuários das redes sociais, mas não conseguiu estruturar coerentemente e de forma argumentativa essa ideia.

Apresentamos, abaixo, mais um artigo de opinião:

FAke News é um termo em inglês que significa notícias falsas na qual consiste na distribuição deliberada de desinformações ou boatos das redes de comunicações, principalmente, na internet que é o local mais propício para atingir um maior número de pessoas possíveis.

Por conseguinte, um dos aspectos fundamentais e que, muitas vezes, as fake news são feitas com propósitos que refletem interesses pessoais, sejam eles: políticos, sociais, econômicos, entre outros. Essas notícias são propagadas com o objetivo de vencer os indivíduos para um determinado fim.

um exemplo disso, é na segunda guerra mundial, nessa época, Adolf Hitler já usava como estratégia política no seu discurso, para valorizar sua imagem e sua ideologia, manipulando a população alemã a seu favor. Essa estratégia foi tão bem sucedida que se repercutiu como modelo em campanhas eleitorais – estados unidos da América com Donald Trump e no Brasil com Bolsonaro. De certa forma, as fake news não ajudam apenas as pessoas se eleger como também destrói vidas, a partir do momento que pela busca de dinheiro, a mídia cria manchetes tendenciosas na intenção de chamar atenção do público para ganhar cliques. O problema consiste em que notícias sensacionalistas são rapidamente repercutidas na internet e uma notícia compartilhada mais de uma vez, ela se torna uma verdade absoluta, criando-se um ódio em questão por aquela pessoa vinculada a estas notícias, difamando por fim sua imagem, como aconteceu com a ex vereadora do Rio de Janeiro

O sujeito E inicia seu texto conceituando *fake News* e afirmando que a internet é o local mais propício para a “distribuição deliberada de desinformações ou boatos”. Na sequência, apresenta a sua tese, que se encontra no segundo parágrafo: “As *fake news* são feitas com propósito que refletem interesses pessoais”. No desenvolvimento desse mesmo parágrafo, o autor do texto ainda reforça o objetivo da veiculação de notícias falsas em vários setores (sociais, políticos, econômicos), dizendo que “essas

notícias são propagadas com o objetivo de convencer os indivíduos para um determinado fim”. Percebe-se o cuidado em conceituar e explicar o real motivo da proliferação das *fake news*.

No parágrafo seguinte, inicia com o argumento de exemplificação, respaldado em um conteúdo de História, a respeito de Adolf Hitler e sua campanha político-ideológica, que serviu de “modelo” adotado em outro contexto histórico, porém com influências políticas nas campanhas eleitorais:

“Essa estratégia foi tão bem sucedida que se repercutiu como campanhas eleitorais – estados unidos da América com Donald trump e no brasil com bolsonaro.”

Segue seu texto, tratando o fenômeno das *fake news*, que pode também destruir vidas, causadas por notícias sensacionalistas veiculadas pela mídia. Aqui o autor do texto confunde sensacionalismo com notícia falsa, frisando que *“as notícias sensacionalistas são rapidamente repercutidas na internet, e uma notícia compartilhada mais de uma vez, ela se torna uma verdade absoluta”* e finaliza com mais um exemplo, para comprovar o que disse, trazendo mais um caso real – como aconteceu com a ex-vereadora do Rio de Janeiro.

Como vimos, houve um trabalho com o uso de argumentos para comprovar a tese. No entanto, o artigo atendeu parcialmente a proposta solicitada, pois, em nenhum momento, foi abordada a questão do combate às *fake news*. Em termos microestruturais, apresenta pouquíssimos problemas, necessitando dividir parágrafos, a fim de melhor estruturar a conclusão do texto.

O sujeito E fez a reescrita, no entanto não seguiu as orientações relacionadas à segunda versão, ocorrendo, provavelmente, a falta de compreensão do que seria a segunda versão do texto. Dessa forma, deduzimos que a ideia de segunda versão corresponderia para ele ao segundo tema, da proposta de redação: “A liberdade de expressão e a conduta ética nas redes sociais: uma realidade possível?”

Vejamos o artigo de opinião:

Há uma constante confusão entre o conceito de ética e o de moral. São tidos como Sinônimos, podendo isso ser explicado por uma relação intrínseca entre os dois. Começando com Ética, uma das áreas de conhecimentos filosófico que estuda as relações humanas no intuito de apresentar avanços Sociais. Muitos estudiosos dessa área são leitores ávidos de pensadores do passado, e buscam, a partir de informações do presente compreender o contexto moral atual. A moral não é uma área de conhecimento. Moralidade

é um nome que se refere-se ao conjunto de ideias, paixões e pensamentos que formam o modo de ser de um indivíduo. Se refere ao conjunto moral este modo de ser será ético ou não são outros quinhentos. No senso comum não é raro ver o termo ética sendo utilizado no sentido de uma determinada moral. Exemplificando, um representante de uma determinada seita religiosa afirmando que segue valores éticos, quando prega valores morais. Ele pode estar pregando o preconceito contra minorias promovendo de puro moralismo, mas usa essa palavra “ética” para dar uma suposta legitimidade ao seu discurso.

O tema da redação proposta trata da questão comportamental relacionada ao uso da liberdade de expressão nas redes sociais. A pergunta feita remete justamente à condução a ser dada à escrita, abordando-se, de forma argumentativa, a resposta em relação ao que foi indagado. É possível agir com ética nas redes sociais? Dependendo da ótica escolhida para desenvolver a argumentação, esperaríamos uma resposta plausível para esta pergunta. No entanto, o texto todo tangenciou o tema, como se pode observar.

Considerando-se a organização das ideias exploradas e a sequência que foi estruturada no texto, percebemos que o sujeito E tem certa habilidade no desenvolvimento argumentativo. Explorando-se aqui a distinção conceitual entre moral e ética, a partir da apresentação da tese – “Há uma constante confusão entre o conceito de ética e de moral”, o autor do texto buscou esclarecer o leitor sobre essa diferença e como podem ser caracterizados e/ou identificados comportamentos e discursos a partir dessa conceituação.

Ao utilizar o argumento baseado na exemplificação, traz uma referência de comportamento social vinculado ao contexto religioso, enfatizando tanto a confusão que se faz com relação ao significado de moral e ética, quanto realiza uma crítica social ao afirmar que há manipulação das minorias:

“Exemplificando, um representante de uma determinada seita religiosa afirmando que segue valores éticos, quando prega valores morais. Ele pode estar pregando o preconceito contra minorias promovendo de puro moralismo, mas usa essa palavra “ética” para dar uma suposta legitimidade a seu discurso”.

Termina assim o seu artigo de opinião, sem uma conclusão para finalizar o texto. Apesar de o texto não se encaixar no tema da proposta e apresentar alguns problemas microestruturais – desvios gramaticais e falta de paragrafação – percebemos que houve a compreensão do que seja argumento, defesa de ponto de

vista, opinião, uso de conceituação, exemplificação – elementos que compõem o artigo de opinião.

Essas produções confirmam o que propõe Neves (2011, p.18), ao considerar a língua em uso objeto de investigação escolar: “[...] o foco é a construção do sentido do texto, isto é, o cumprimento das funções da linguagem, especialmente entendido que elas se organizam regidas pela função social”.

No caso desta pesquisa, ao fazer uso da linguagem escrita em função do artigo de opinião, cada sujeito participante buscou criar enunciados que constituíssem este gênero discursivo-textual, tanto em seus aspectos estruturais quanto funcionais, a partir das referências que tinham e das orientações e vivências mediadas pela professora pesquisadora durante a aplicação de cada fase da sequência didática. Evidentemente, considerando os repertórios da turma e seus conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo, agregados à problemática de recomposição de aprendizagem, as produções e suas reescritas apresentaram algumas problemáticas relacionadas aos aspectos macroestruturais e microestruturais como apontamos nas análises – o que é compreensível, mediante o histórico escolar dessa turma. Tudo faz parte de um processo longo, complexo e individualizado, porque depende das habilidades e competências adquiridas por cada sujeito participante, ao longo da sua jornada escolar.

Conforme explicam Casseb-Galvão e Duarte (2018, p.20), essa prática de ensino auxilia “o professor na organização gradual de suas atividades a partir de um nível de conhecimento já dominado pelos alunos para chegar aos níveis que eles ainda precisam alcançar.”

Essa prática de ensino vem provando o que realmente funciona nas práticas da escrita e da produção de gêneros textuais, como vimos na descrição da realização de nosso projeto, em todas as suas etapas.

Com as análises dos artigos de opinião dos sujeitos participantes da pesquisa, entendemos que já possuem conhecimento básico que os auxiliarão a produzirem cada vez melhor seus textos argumentativos, mediante o que foi apresentado e explorado nas produções. Houve, para quem participou de todas as fases da sequência didática, um aprendizado que aponta para o registro escrito e a funcionalidade desse gênero discursivo-textual, de forma mais organizada.

A partir desse nível de conhecimento, ficará mais fácil o trabalho com o artigo de opinião no ensino médio, uma vez que questões relacionadas tanto a macroestrutura quanto a microestrutura serão aprofundadas e exercitadas no sentido de aprimoramento dos usos da língua em processo de escrita formal e de desenvolvimento da argumentatividade, principalmente voltada para a produção de gêneros discursivos-textuais da ordem da argumentação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, a aplicação da proposta didática funcionalista revelou-se fundamental na formação de sujeitos críticos e reflexivos diante do gênero discursivo-textual artigo de opinião e situações de comunicação. As conclusões a que chegamos, baseadas na execução da pesquisa, destacaram a eficácia da abordagem funcionalista no contexto do nono ano do Ensino Fundamental, evidenciando seu papel significativo no desenvolvimento das habilidades críticas dos alunos.

Iniciar a aplicação das etapas da sequência didática funcionalista foi um grande desafio. É importante lembrar que o caminho percorrido até aqui foi repleto de lutas e desafios. Nem tudo foi sucesso, mas é fundamental registrar e aprender com esses momentos.

Com a conclusão da primeira etapa, foi possível identificar pontos que precisavam ser melhorados e trabalhados com mais afinco na etapa seguinte, que envolveu uma abordagem mais específica do gênero e aprofundamento nas habilidades linguísticas. Por isso, foi necessário planejar cuidadosamente as atividades e estarmos preparados para possíveis dificuldades que surgiriam. A continuidade do processo de aprendizagem é um desafio constante, mas foi fundamental manter o foco e a determinação para alcançar os objetivos propostos.

Nesse ínterim, a sequência didática funcionalista revelou-se fundamental para o aprimoramento das competências discursivo-textuais dos alunos, promovendo uma abordagem interativa e dinâmica. A realização de atividades linguísticas de leitura e oralidade, como foi proposto na aula 5, não apenas incentivou o aprimoramento das habilidades leitoras, mas também estabeleceu uma conexão direta entre o conteúdo trabalhado em sala de aula e temas relevantes da atualidade. A escolha do texto "Por que apoiar o PL das Fake News?", de autoria de Denise Pessôa, proporcionou uma discussão envolvente, permitindo que os alunos explorassem diferentes perspectivas sobre o tema, contribuindo para uma compreensão mais ampla e crítica.

As atividades que incorporaram o uso da internet na aula 6 representaram uma oportunidade valiosa para explorar recursos digitais como ferramentas educacionais. A interação entre os alunos foi ampliada, proporcionando um ambiente de aprendizado mais colaborativo e estimulando a pesquisa independente. A abordagem interativa continuou nas aulas 7 e 8, em que atividades linguísticas escritas foram realizadas com base no texto, incluindo questões objetivas e subjetivas. Esse enfoque

permitiu que os alunos reconhecessem o texto como um processo de interação comunicativa, desenvolvendo não apenas a compreensão textual, mas também a expressão de ideias de forma mais estruturada.

Destaca-se o miniseminário realizado na aula 11 como um momento de notável engajamento dos alunos. A promoção de atividades metalinguísticas proporcionou uma oportunidade para os estudantes explorarem e compartilharem conhecimentos, desenvolvendo suas habilidades de pesquisa e autonomia investigativa. O estímulo à capacidade de os alunos compreenderem os diferentes tipos de argumentos e sequências textuais presentes em artigos de opinião enriqueceu o repertório intelectual da turma, preparando-os para etapas posteriores da sequência didática.

A participação ativa e engajada dos alunos durante o desenvolvimento dessas atividades da 2ª etapa reforça a importância de uma abordagem funcionalista no ensino da produção textual. A integração de atividades práticas, discussões significativas e o uso efetivo de recursos digitais não apenas estimulou o interesse dos estudantes, mas também contribuiu para a construção sólida de competências necessárias à produção de textos mais eficazes e contextualmente relevantes.

A execução da 3ª etapa da sequência didática funcionalista representou um momento crucial para consolidar os avanços alcançados pelos alunos e enfrentar os desafios inerentes à prática da reescrita em um contexto pós-pandemia. Ao abordar o texto "*Fake News e desinformação: uma ameaça à democracia*", de Evandro Lorens, o foco recaiu sobre o aprimoramento das competências de leitura e a promoção de uma comunicação mais efetiva entre os estudantes e o texto, ressaltando a importância do engajamento ativo durante as atividades linguísticas de leitura e oralidade na aula 13.

Em meio à era digital, as atividades da aula 14 foram projetadas para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, utilizando ferramentas e recursos disponíveis na internet. A interação entre os alunos, mediada pelo ambiente virtual, foi essencial para ampliar as possibilidades de aprendizagem e estimular a colaboração. No entanto, a transição de um formato de aprendizado predominantemente virtual para a produção textual real, como proposto na aula 15, revelou-se desafiadora. A verificação do conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero discursivo-textual artigo de opinião e a avaliação de sua competência na escrita crítica evidenciaram lacunas resultantes

da experiência remota de aprendizado, destacando a necessidade de práticas direcionadas à produção textual.

Além disso, a dificuldade dos alunos em compreender a importância da reescrita revela-se como um desafio central na promoção do aprimoramento das habilidades textuais. A pesquisa evidenciou que uma parcela significativa dos estudantes resistiu ou não percebeu a necessidade de revisar e aprimorar seus textos após a primeira produção. Essa resistência pode ser atribuída, em parte, à falta de familiaridade com a prática da reescrita, uma vez que muitos nunca foram expostos a atividades que valorizassem esse processo. Além disso, a análise dos resultados apontou lacunas na formação dos alunos nas séries anteriores, indicando a necessidade de um trabalho mais consistente e progressivo ao longo do Ensino Fundamental para desenvolver habilidades de produção textual desde as etapas iniciais.

Logo, os resultados obtidos durante a implementação da proposta demonstraram a relevância e pertinência da abordagem funcionalista para o ensino do Artigo de Opinião. Tais resultados respondem a nossa questão de pesquisa, considerando as aprendizagens constituídas durante o processo de intervenção. Assim sendo, a abordagem funcionalista ao proporcionar a interação dos alunos com os recursos textuais e elementos discursivos e argumentativos do gênero, efetivou a promoção das habilidades de leitura, compreensão e na formação de opiniões críticas – desenvolvendo, portanto, práticas de letramento crítico, por meio do gênero discursivo-textual artigo de opinião – o que contribuiu para a formação de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

No entanto, a terceira etapa, que envolveu a reescrita dos textos produzidos, apresentou desafios específicos. A complexidade desse processo demandou esforços adicionais tanto dos alunos quanto do educador evidenciando a necessidade de suporte contínuo nesse estágio do desenvolvimento das habilidades de escrita. A superação desses desafios, no entanto, ressaltou a importância da prática constante e do aprimoramento das estratégias pedagógicas para o desenvolvimento pleno das competências dos alunos.

Ao considerar que a pesquisa foi aplicada e os resultados obtidos foram objeto de análise, os desafios enfrentados nesta etapa ressaltam a importância de estratégias pedagógicas específicas para a reescrita de textos, visando a um desenvolvimento mais completo das habilidades dos alunos. Além disso, a

generalização dessa abordagem para outros níveis educacionais, tanto no Ensino Fundamental quanto no médio, torna-se crucial. Propostas similares podem não apenas contribuir para o aprimoramento do letramento crítico, mas também para a formação de indivíduos capazes de se expressar de maneira reflexiva diante das diversas situações comunicativas. A expansão dessas práticas pedagógicas pode desempenhar um papel vital na construção de uma base sólida de habilidades críticas ao longo do percurso educacional dos alunos.

À luz dessas constatações, ressalta-se que as etapas anteriores desta pesquisa foram essenciais para consolidar e aprofundar a avaliação dos resultados alcançados. A análise dos desafios enfrentados, especialmente na terceira etapa, proporcionou insights valiosos para ajustes e refinamentos contínuos na proposta didática. Essa fase crítica permitiu a validação mais robusta das conclusões apresentadas, contribuindo para a qualidade e a eficácia da abordagem funcionalista no contexto educacional do nono ano do Ensino Fundamental – o que denota o alcance de nosso objetivo da pesquisa.

Diante desse contexto, a pesquisa sugere que há uma urgência crescente na implementação de práticas pedagógicas mais direcionadas à produção textual, com ênfase na reescrita, buscando preencher as lacunas identificadas e proporcionar aos alunos uma formação mais sólida e abrangente no âmbito da escrita. A compreensão dessas dificuldades permite não apenas ajustar estratégias de ensino, mas também fomentar uma cultura de valorização da produção textual como parte integrante do processo educacional.

Portanto, esperamos que esta pesquisa ofereça subsídios importantes para educadores e pesquisadores interessados no aprimoramento do letramento crítico, evidenciando a aplicabilidade prática da proposta didática funcionalista no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

ARNONI, Maria Eliza B. Ensino e mediação dialética. **Revista Ibero-Americano de estudos em educação**, Araraquara, v.1, n.1, 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.fclar.unesp.br/iberoa,ericana/article/view/437>. Acesso em: 07 mai. 2024.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2002.

BETTO, F. **Meu celular, minha vida**. Disponível em: <https://www.correiocidadania.com.br/colunistas/frei-betto/9144-06-12-2013-meu-celular-minha-vida>. Acesso em: 03 jun. 2023.

BRÄKLING, K.L. Trabalhando com artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. *In*: ROJO, R.H.R. **A prática da linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. São Paulo: EDUC. Campinas: Mercado de Letras, 2000, p.221-248.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclo. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2012 [2007].

CARBONIERI, D. Descolonizando o Ensino de Literaturas de Língua Inglesa. *In*: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; DUARTE, Milcinele da Conceição. **Artigo de opinião**: sequência didática funcionalista. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

CASSEB-GALVÃO, V. C. A gramática a serviço dos gêneros. (UFG/CNPq). *In*: **Anais do SIELP**. Volume 1. Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2011, p. 868-877.

CASSEB-GALVÃO, L. L. **O artigo de opinião**: estratégias de leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

CASSEB-GALVÃO, V. C. A noção de funções da linguagem: percurso teórico. **Signótica**, Goiânia, p. 133–152, 2008. DOI: 10.5216/sig.v0i0.3643. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/3643>. Acesso em: 17 set. 2023.

CUNHA, M. A. F. Funcionalismo. *In*: MARTELOTTA, M. E. (Org.). **Manual de linguística**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2008, v. 1, p. 157-176.

CUNHA, M. A. F. da. Funcionalismo. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo da (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2010, p. 157-176.

CUNHA, M. A. F. **Linguística Funcional**: Teoria e Prática. 2 ed. São Paulo. Parábola Educacional, 2015.

DA SILVA, Inaê Soares. **Geração do celular**. Setembro de 2017 (Adaptado). Professor Maurício Araújo. Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2017/09/interpretacao-de-texto-artigo-de.html>. Acesso em: 06 mar. 2023.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011, p. 81-124.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DUARTE, M.C. **Uma proposta de sequência didática funcionalista**. Tese de Doutorado em Estudos Linguísticos. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2015.

DUARTE, M.C; CASSEB-GALVÃO, V.C. Funcionalismo clássico aplicado ao ensino. *In*: NEVES, M.H.M; CASSEB-GALVÃO, V.C (Orgs.). **O todo da língua**. São Paulo: Parábola, 2017.

DUCROT, O. Polifonia e argumentação. *In*: **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 7, p. 7-20, 1984.

DUCROT, O. A descrição semântica em linguística. *In*: DUCROT, O. **O dizer e o dito** Campinas: Pontes, 1987.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.** 12 ed. Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FURIM, M. M. F. S; CASTORINO, A.; SELUCHINESK, R. D. R. Leitura do mundo e leitura da palavra em Paulo Freire. **Revista Humanidades e Inovação** v.6, n.10 – 2019. Disponível em: file:///C:/Users/yagov/Downloads/1502-Texto%20do%20artigo-5270-1-10-20190808.pdf. Acesso em: 03 mar. 2023.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo/SP: Editora Ática, 2001.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

JORDÃO, C. M. O que todos sabem... ou não: Letramento Crítico e questionamento conceitual. **Revista Crop**, p. 21-46, dez. 2007

JORDÃO, C. M. No tabuleiro da professora tem...Letramento Crítico? *In*: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, 47)

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 7 ed. Campinas/SP Pontes, 2000.

KLEIMAN, Ângela. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília: MEC, 2005.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura, teoria & prática.** Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar.** São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar.** São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Argumentação e Linguagem**. 4 ed. São Paulo, Cortez Editora, 1996.

LIBERALI, F. C. **Argumentação em contexto escolar**. Pontes. Campinas, São Paulo, 2013.

LORENS. Evandro. **Fake News e desinformação**: uma ameaça à democracia. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/opiniaio/2021/04/4917137-artigo-fake-news-e-desinformacao-uma-ameaca-a-democracia.html>. Acesso em: 03 jun. 2023.

MAINGUENEAU, Dominique. Discurso e análise do discurso. *In*: SIGNORINI, Inês (Org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008a, p. 151.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: D. C. G. D. Andrade & K. M. T. Oliveira (Orgs.), **Língua Portuguesa: múltiplos olhares, múltiplas linguagens** (pp. 151-168). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

NEVES, M. H. M. **Ensino de Língua e vivências de linguagens**: temas em confronto. São Paulo: Contexto, 2010.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso da Língua Portuguesa**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2011 [2003].

NEVES, M. H. M. **Texto e gramática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013 [2006].

NEVES, M. H. M. (org.). **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PERELMAN, C. & OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

PLANTIN, Christian. **A argumentação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PONDÉ, L.P. **Só mentirosos negam que sejamos responsáveis por nossas escolhas**. Disponível em: <https://www.paulopes.com.br/2012/05/so-mentirosos-negam-que-sejamos.html>. Acesso em: 03 jun. 2023.

ROCHA, M. I. V.; COSTA VAL, M. A. Artigo de opinião e argumentação: um estudo em práticas de letramento. *In: Anais do 17º Congresso de Leitura do Brasil*, Campinas, 2011.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramento múltiplos: como alfabetizar letrando? *In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (coord.). Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. (Col. Explorando o Ensino; vol.19)

SARDINHA, P.M.M. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens & Cidadania**, v.20, jan./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/32421/pdf>. Acesso em: 03 mar. 2023.

SARDINHA, P. M. M. **O Letramento crítico na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual a partir de atividades com canções e outros textos multimodais em Língua Inglesa**. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica). Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5775168. Acesso em: 03 mar. 2023.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontológicas. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

SILVA, L. A. **As bases corporais da gramática**: um estudo sobre conceptualização e metaforização no português brasileiro, 2012. Tese de Doutorado em Estudos Linguísticos. Faculdade de Letras da Universidade federal de Goiás. Goiânia, 2012.

SILVA, L. A. Por um ensino produtivo de gramática. *In: CASSEB-GALVÃO, V.C; NEVES, M.H.M. (org.) O todo da língua*. São Paulo: Parábola, 2017.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 25, p. 5-16, jan./abr. 2004.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. 7 ed. São Paulo. Contexto, 2017. *E-book*.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.

SOUZA, Luzinete Vasconcelos. Gêneros jornalísticos no letramento escolar inicial. *In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

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

TRIPP, David. **Educação e Pesquisa**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE - A

QUESTÕES REFERENTES AO TEXTO 2: Por que apoiar o PL das *Fake News*?

01. De que trata o artigo de opinião?
02. Qual a tese defendida?
03. Cite argumentos usados para sustentar a tese.
04. Que fatos são mencionados pela autora como decorrentes da influência das redes sociais?
05. Que tipo de argumento foi trazido ao artigo de opinião, para sustentar a ideia de aprovação do PL das Fakes News? Transcreva o trecho correspondente.
06. Que tipos de crimes são cometidos nas redes sociais ou ocorrem sob a influência dessas mídias?
07. Por que a autora enfatiza os crimes cometidos contra crianças e adolescentes nas redes sociais? Justifique a sua resposta.
08. Que discurso predomina neste artigo de opinião?
09. Pelas medidas protetivas mencionadas no texto, deduz-se que este projeto de lei busca controlar e restringir determinadas ações nas redes sociais, em prol da segurança, principalmente de crianças e jovens. Essas medidas são suficientes para combater, por exemplo, a pornografia infantil? Justifique a sua resposta.
10. A argumentação está na linguagem. Desse modo, observe nas estruturas linguísticas utilizadas no texto os operadores argumentativos e modalizadores responsáveis pela construção da argumentação neste artigo de opinião.

APÊNDICE - B

QUESTÕES REFERENTES AO TEXTO 3: Artigo: *Fake News* e desinformação: uma ameaça à democracia

I. Releia o artigo de opinião e responda às seguintes questões:

1. No primeiro parágrafo, o autor do texto apresenta a tese introduzindo o assunto a ser desenvolvido ao longo dos parágrafos. Transcreva-a abaixo:
2. Marque a alternativa cujo tipo de argumento está presente no primeiro parágrafo, para sustentar a tese:
 - a) Argumento de autoridade
 - b) Argumento baseado no consenso
 - c) Argumento histórico
 - d) Argumento de provas concretas
3. No final do primeiro parágrafo, o enunciado: Apesar da tanga na democracia, eram outros tempos e “o que passou, passou”, o operador argumentativo “apesar de” está indicando que ideia?
 - a) De pesar
 - b) De arbitrariedade
 - c) De concessão
 - d) De constatação
4. Ainda sobre o enunciado em destaque, qual palavra indica a mesma ideia, caso fosse substituída a locução “Apesar de”?
 - a) Não obstante
 - b) À medida que
 - c) Mesmo que
 - d) Assim como
5. O que significa estar “na contramão dos avanços pós-iluminismo”?
 - a) Praticar a censura nos meios de comunicação
 - b) Defender o autoritarismo político
 - c) Instigar a intolerância religiosa
 - d) Todas estão corretas
6. Diga que denúncia é feita no trecho: Inexiste uma bala de prata para superar o grave assédio das notícias falsas e da desinformação contra a democracia.

7. Em: “O que se sabe é que a missão só pode ser realizada por muitas mãos”. Neste trecho, a expressão grifada está se referindo a
- a) muitas pessoas
 - b) diferentes pessoas
 - c) vários setores sociais
 - d) muitas pessoas de diferentes setores sociais
8. Que proposta de intervenção é apresentada no artigo de opinião?
9. De acordo com o autor do texto, o que deve ser feito pelo indivíduo para que se combata a disseminação das fakes news?
10. Leia o seguinte excerto e depois comente-o: “Destruir reputações por meio de notícias falsas e desinformação é mais eficiente do que cultivar tolerância, construir soluções e debater honestamente. É mais prático do que procurar posições de consenso e equilíbrio político”. Você concorda com a opinião do autor?

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

(Utilizado para os responsáveis dos menores ou legalmente incapazes)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo _____ a _____ participação _____ de _____ de _____ anos na Pesquisa “_____”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO COM O GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL** terá como objetivo geral:

Investigar como o desenvolvimento de práticas de letramento crítico, por meio do gênero discursivo- textual artigo de opinião, pode contribuir para a formação de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, dentro da abordagem didática funcionalista.

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade ou legalmente incapaz só caberá a autorização para que o discente **participe das oficinas que terão como ponto introdutório o desenvolvimento das etapas da sequência didática funcionalista proposta pelas autoras Vânia Cristina Casseb Galvão e Milcinele da Conceição Duarte, que está organizada para acontecer durante dois bimestres e estão previstas dezesseis atividades de ensino para serem executadas em trinta e duas aulas. Todo o processo da pesquisa terá como dados qualitativos a colaboração, o comprometimento e o engajamento dos participantes, que irão partilhar o desenvolvimento das oficinas.**

Conforme a Resolução 466/12, a pesquisa apresenta RISCO MÍNIMO, uma vez que o estudo emprega atividades e materiais didáticos e paradidáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção (9º ano do Ensino Fundamental), tais como: leitura, interpretação, apresentação, discussão, interação com os conteúdos. Conforme a Resolução do nº 466 e 2012 CNS/MS.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor ou legalmente incapaz, participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **Maria Elizabete Sales Alves de Vasconcelos**, através dos telefones (83) 986195645 ou através dos e-mails: elizabete.sales@hotmail.com ou do endereço: Rua Odilon Joaquim da Costa, nº 97 – Bairro Osmar de Aquino. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê

de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone (83)3315-3373, e-mail: cep@setor.uepb.edu.br.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do responsável legal pelo menor ou pelo legalmente incapaz

Assinatura do menor de idade ou do legalmente incapaz

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa

(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

ANEXO B

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

(No caso do menor ou legalmente incapaz)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada:

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO COM O GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL
ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL** sob a responsabilidade de: Maria Elizabete Sales Alves de Vasconcelos e da orientadora Maria de Fátima de Souza Aquino, de forma totalmente voluntária.

(JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DA PESQUISA).

Nosso trabalho justifica-se pela carência de pesquisas direcionadas para a produção textual, no que se refere ao estudo da construção argumentativa em artigos de opinião produzidos pelos discentes, pois entendemos que é no período da juventude que despertam para expressar e defender um determinado posicionamento e a elaborar argumentos acerca de um assunto polêmico específico que o envolve no corpo social, sendo assim, o gênero supracitado apresenta-se como um instrumento linguístico eficaz para o aprendizado e elaboração de argumentos eficientes e contundentes.

As oficinas terão como ponto introdutório o desenvolvimento das etapas da sequência didática funcionalista proposta pelas autoras Vânia Cristina Casseb Galvão e Milcinele da Conceição Duarte, que está organizada para acontecer durante dois bimestres e estão previstas dezesseis atividades de ensino para serem executadas em trinta e duas aulas. Todo o processo da pesquisa terá como dados qualitativos a colaboração, o comprometimento e o engajamento dos participantes, que irão partilhar o desenvolvimento das oficinas.

Objetivo da pesquisa:

Investigar como o desenvolvimento de práticas de letramento crítico, por meio do gênero discursivo- textual artigo de opinião, pode contribuir para a formação de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, dentro da abordagem didática funcionalista.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar o Termo de Consentimento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se.

O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, conforme a Resolução nº 466/12/ CNS/CONEP/MS.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após a finalização do estudo.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no

sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Artigos. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Artigos. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com a professora Maria Elizabete Sales Alves de Vasconcelos, através do telefone (83)986195645 ou através do e-mail: elizabete.sales@hotmail.com, ou do endereço: Rua Odilon Joaquim da Costa, nº 97 – Bairro Osmar de Aquino – Guarabira-PB.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelo pesquisador ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB, Telefone (83) 3315 3373, e-mail: cep@setor.uepb.edu.br e da CONEP (quando pertinente).

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade (se já tiver documento) _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Guarabira-PB, _____ de _____ de _____.

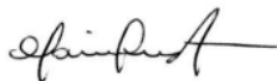
Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

ANEXO C

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “PRÁTICAS DE LETRAMENTO CRÍTICO COM O GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL” desenvolvido pela Professora Maria Elizabete Sales Alves de Vasconcelos do Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, campus III – Guarabira/PB, com a participação da orientadora Maria De Fátima de Souza Aquino (com base na realidade do estudo). A coleta de dados será do tipo documental e acontecerá em sala de aula, localizada no âmbito escolar da Escola Cidadã Integral José Soares de Carvalho. A referida pesquisa será para desenvolver o letramento crítico por meio do gênero/discursivo artigo de opinião, incentivando o aluno a se posicionar dentro de um texto e mostrar nele seu ponto de vista, com argumentos claros e consistentes. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, toda a documentação relativa a este trabalho deverá ser entregue à Instituição sediadora da pesquisa, de forma digital ou impressa, que arquivará por cinco anos de acordo com a Resolução nº 466 de 2012 e / ou Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Guarabira, 01 de dezembro de 2022.



Prof.ª Dr.ª Maria Suely da Costa
Coor. PROFLETRAS/UEPB
Mat. 322510-1

Nome e Assinatura do responsável Institucional

ANEXO D – TEXTO 1

GERAÇÃO DO CELULAR

Inaê Soares da Silva

O uso do celular é considerado atualmente o maior entretenimento dos brasileiros, tem ocupado quase a metade das horas vagas da população e especialistas confirmam que as pessoas estão viciadas. Os usuários não usam o celular ou a internet apenas para olhar uma mensagem ou outra, e sim, ficam vidrados o dia inteiro, seja na rua, na praça, com os amigos e até mesmo no trabalho. As pessoas precisam aprender ter mais contato com o mundo real.

As crianças estão passando horas do seu tempo livre em frente ao computador ou no celular em jogos que poderiam ser utilizadas para uma leitura de bons livros ou para uma conversa com os amigos. Adultos chegam do trabalho já vão conferir as últimas atualizações dos aplicativos de relacionamentos e até idosos estão aderindo à nova tecnologia. A cultura da população está mudando e isso preocupa.

Acredito que as redes sociais foram criadas para que nós tivéssemos mais contato com as pessoas, mas está totalmente ao contrário. O que veio para aproximar, acabou afastando. As redes sociais estão fazendo as pessoas antissociais umas com as outras. A comunicação que prevalece é a virtual e a prática de boas atitudes humanas, como o “bom dia”, “por favor”, são raros.

Temos que incentivar às crianças, aos adolescentes e até aos adultos a se desconectarem do mundo virtual para se conectarem com o mundo real. Deixar o celular desligado quando estiver em família, curtir um passeio sem tantas *selfies* e dar preferência ao bate-papo olho-no-olho são situações que fortalecerão o relacionamento e o amor.

*Da Silva, Inaê Soares. Escola João Moreira Barroso.
Setembro de 2017 (Adaptado). Professor Maurício Araújo*

Fonte: Geração do Celular. Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2017/09/interpretacao-de-texto-artigo-de.html>. Acesso em: 06 mar. 2023.

ANEXO E – TEXTO 2

Por que apoiar o PL das *Fake News*?

Denise Pessoa*

Brasil de Fato | Porto Alegre | 08 de junho de 2023 às 16:28

Quem convive minimamente com crianças já viu – estão ficando cada vez mais dependentes dos celulares. É mero reflexo do nosso comportamento enquanto adultos? Em boa parte, sim. O fato de nós mesmos, muitas vezes, não sermos capazes de definir limites precisos ao nosso tempo de uso das redes sociais só evidencia a importância de encontrarmos caminhos coletivos para a regulação das plataformas digitais no Brasil. Afinal, o ambiente digital não pode ser terra sem lei.

Alguns eventos recentes também demonstram que é urgente regularmos as redes – ataques ao processo eleitoral de 2022, com questionamentos à efetividade das urnas eletrônicas, a invasão dos três poderes da República em 8 de janeiro, ataques a escolas e creches que vitimaram crianças... Episódios que nos deixaram em choque. Ficamos tão perplexos que uma pergunta ficou e continua sem resposta.

Quem se responsabiliza pela quantidade de desinformação e incentivo à violência que circula pelos grupos de WhatsApp? Como podemos evitar que esses conteúdos cheguem a menores que deveriam estar expostos a temas educativos, que estimulem o aprendizado e a reflexão crítica? Hoje, há um projeto com todas as condições de não só responder esses questionamentos, mas também aliviar a preocupação de pais, mães, demais familiares, professores e professoras que já entenderam o tamanho do problema.

O Projeto de Lei (PL) 2630 de 2020, que cria a Lei de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet – também conhecido como PL das *Fake News* – prevê regras, responsabilidades, punições e sanções às big techs, grandes empresas que administram as redes sociais, as ferramentas de buscas e serviços de mensagem com mais de 10 milhões de usuários. São gigantes em tamanho e lucro, mas ainda não são gigantes em sua responsabilidade no combate à disseminação de *fake news* e conteúdos diversos que incitam violência e nos intoxicam.

A necessidade de aprovação do PL das *Fake News* também é evidenciada pela opinião popular refletida na pesquisa recente do Instituto Atlas em que quase 94% dos entrevistados consideram o ambiente digital inseguro para crianças e adolescentes e 78% são favoráveis à regulação das big techs.

O projeto tem inclusive um capítulo específico sobre a proteção dos menores e atribui às plataformas o dever de cuidado para combater crimes de abuso, estupro, violência, pornografia infantil, entre outros crimes cometidos contra as crianças e os adolescentes em ambiente virtual.

As medidas incluem a adoção de instrumentos de controle parental e verificação de faixa etária; responsabilização pela criação, publicação e disponibilização de imagens de abuso e exploração sexual infantil; elevação do nível de privacidade, proteção de dados e segurança dos menores; proibição da coleta de dados de menores para fins de direcionamento de publicidade e adequação dos serviços ao interesse correspondente à idade dos usuários.

Apoiar o Projeto de Lei das *Fake News* não se trata apenas de defender uma tese política ou jurídica, mas sim de proteger aqueles que mais amamos: nossas

crianças e adolescentes, nossa família. Ao promover a regulamentação das plataformas digitais, teremos condições de criar um ambiente digital saudável, plural, que preserve a liberdade de expressão e tenha compromisso no combate à desinformação e aos conteúdos prejudiciais.

Nossos filhos merecem crescer e se desenvolver em ambientes saudáveis, sejam quais forem. Já passou da hora de reconhecermos o impacto das redes sociais em nossas vidas e assumirmos uma postura ativa e coletiva em relação à regulamentação das plataformas digitais. Vamos nos posicionar - sim à aprovação do PL 2630!

** Deputada federal pelo PT/RS, arquiteta e urbanista, feminista, antirracista e defensora das trabalhadoras e trabalhadores.*

Fonte: BdF Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/06/08/por-que-apoiar-o-pl-das-fake-news>

ANEXO F – TEXTO 3

Artigo: *Fake News* e desinformação: uma ameaça à democracia

Por EVANDRO LORENS — Graduado em ciência da computação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), mestre em ciência da informação pela Universidade de Brasília (UnB) e diretor da Associação Nacional dos Peritos Criminais Federais (APCF)

A história é repleta de casos de pessoas tentando manipular as outras por meio de desinformação e de informações falsas. Na eleição presidencial de 1945, as rádios de Hugo Borghi atribuíram ao candidato favorito, o brigadeiro Eduardo Gomes, uma frase que ele nunca havia dito. O grupo adversário usou a disseminação da frase como um dos instrumentos que, no final, resultaram na vitória de Gaspar Dutra. Apesar da tunga na democracia, eram outros tempos e “o que passou, passou”.

As comunicações instantâneas globais via internet fazem com que, potencialmente, todos possam trocar informações, de qualquer natureza, sem restrições nem fronteiras. A popularização de equipamentos e de infraestrutura criou os meios. As redes sociais agregaram usabilidade e a tão sonhada segmentação publicitária. Amenidades ditas em família, debates conspiratórios de encontros fechados e inconfidências ditas ao telefone ganharam escala mundial, sem filtros. O mesmo ocorreu com a propaganda enganosa, a notícia falsa e a desinformação.

Enfrentamos, agora, um “tsunami desinformacional” e nos tornamos cobaias de experimentos de controle e interferência na realidade, com as redes sociais determinando quem precisamos ser, o que devemos consumir e até em quem não votar. Destruir reputações por meio de notícias falsas e desinformação é mais eficiente do que cultivar tolerância, construir soluções e debater honestamente. É mais prático do que procurar posições de consenso e equilíbrio político.

Mas a destruição de reputações nunca ocorre isoladamente. O conjunto da obra demanda corroer a confiança na ciência, nas instituições democráticas, no jornalismo profissional e nos freios e contrapesos que viabilizam a democracia. Escândalos como o da Cambridge Analytica são só a ponta do iceberg. Em todo o planeta, têm aflorado vocações autoritárias populistas diante de olhares atônitos e ainda paralisados pelo confuso dilema moral da censura e da liberdade de expressão. A democracia está contra as cordas e, por causa de sua própria natureza, sofre para

reagir. Poderá morrer se não for socorrida a tempo, na contramão dos avanços pós-iluminismo.

Inexiste uma bala de prata para superar o grave assédio das notícias falsas e da desinformação contra a democracia. O que se sabe é que a missão só pode ser realizada por muitas mãos. É preciso mobilização de governos, parlamentos, tribunais, sociedade organizada, empresas e pessoas para que haja esperança de mudança do cenário.

Enquanto cidadãos, precisamos fazer escolhas éticas em nossa própria vida digital, cobrar ética das empresas fornecedoras de bens e serviços e ensinar a privacidade como valor no uso da tecnologia. É preciso educar formal e digitalmente, estimular o desenvolvimento de senso crítico para que as novas gerações avaliem melhor o que lhes chega sob a pele de informação. Também nos cabe interagir com parlamentares, propor e pressionar por legislações, regulação governamental ou autorregulação ética das plataformas de mídias sociais.

É preciso cobrar das big techs e das redes sociais transparência, colaboração com a academia e aplicação da sua poderosa tecnologia contra a desinformação. Na seara jornalística, é importante usar e divulgar o trabalho de fact checking, e apoiar iniciativas que produzam impacto financeiro negativo sobre canais digitais de disseminação de notícias falsas e discursos de ódio, como Sleeping Giants. Na esfera jurídica, será relevante que as cortes passem a responsabilizar as plataformas de mídias sociais por abusos ocorridos em seus quintais, como forma de pressionar por medidas efetivas contra a desinformação, ignoradas hoje pelo ganho financeiro óbvio propiciado pelos cliques, curtidas e compartilhamentos vendidos aos anunciantes.

É preciso cuidar da democracia, seja por compreender a necessidade de cuidar de seus defeitos e idiossincrasias, seja por rejeitar a visão medonha do passado e do quão caro a democracia custou a nossos antepassados.

ANEXO G: TEXTO 4

Diferença entre ética e moral

Moral representa os hábitos e costumes de uma sociedade, enquanto ética é um comportamento moral individual racionalizado e uma espécie de filosofia da moral. "Para pensarmos nas diferenças entre ética e moral, devemos recorrer, primeiro, à raiz etimológica dessas palavras. Ética deriva da palavra grega êthos, que quer dizer "caráter". Ela era utilizada para representar os modos de agir de uma pessoa, ou seja, suas ações e comportamentos. Uma variante de êthos era a palavra éthos, que significa "costume" e pode ser aplicada a uma sociedade. O termo latino que designa éthos é moris, de onde retiramos a palavra moral.

Basicamente, ética é o comportamento individual e refletido de uma pessoa com base em um código de ética ou de conduta que deve ter aplicabilidade geral. É chamado de ética o campo da Filosofia que se dedica a entender e a refletir as ações humanas (ações morais) e a classificá-las enquanto certas ou erradas. Por isso, podemos dizer que ética é uma espécie de "filosofia moral". Moral é, por sua vez, o costume ou hábito de um povo, de uma sociedade, ou seja, de determinados povos em tempos determinados. A moral muda constantemente, pois os hábitos sociais são renovados periodicamente e de acordo com o local em que são observados.

Veja mais sobre "Diferença entre ética e moral" em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/diferenca-entre-etica-moral.htm>

ANEXO H – TEXTO 5

Liberdade de expressão na Constituição

No contexto brasileiro, a liberdade de expressão está assegurada na Constituição Federal de 1988. Ela é apresentada como um direito que garante a todos os cidadãos o livre exercício da manifestação do pensamento. [1] Os pontos mais relevantes sobre o tema podem ser encontrados nos artigos 5º e 220º do documento promulgado em 1988.

O artigo 5º da Constituição Federal de 1988 estabelece que seja livre a expressão do pensamento por meio da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença. É vedado o anonimato do autor. Embora a liberdade de expressão seja garantida, esse direito não é absoluto. O mesmo artigo determina que a liberdade de expressão seja limitada quando ocorre a violação da intimidade, da honra, da vida privada e da imagem de outras pessoas. Por isso, em casos como calúnia, difamação e injúria, é assegurado o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente do abuso de liberdade de expressão.

O artigo 220º da Constituição Federal de 1988, que trata dos meios de comunicação social, ainda estabelece que seja vedada qualquer censura de cunho político, ideológico e artístico aos meios de comunicação social. As diversões e os espetáculos públicos são livres, desde que a sua apresentação respeite as recomendações de faixa etária, local e horário. A propaganda comercial de produtos nocivos à saúde e ao meio ambiente — tabaco, bebidas alcoólicas, agrotóxicos, medicamentos e terapias — também está sujeita a restrições mais rígidas, assim como a comunicação feita para as crianças.

É importante ressaltar que, apesar de a Constituição Brasileira assegurar a liberdade de expressão, a interpretação e a aplicação dos seus artigos podem variar ao longo do tempo, em resposta às mudanças na sociedade. Diante do impacto das tecnologias de informação, a legislação brasileira está em constante transformação para enfrentar os novos desafios apresentados, sobretudo pela disseminação nas redes sociais do discurso de ódio, do assédio on-line, da desinformação e de notícias falsas."

Veja mais sobre "Liberdade de expressão" em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/liberdade-de-expressao.htm>

ANEXO I – TEXTO 6

Diferença entre ética e moral

Moral representa os hábitos e costumes de uma sociedade, enquanto ética é um comportamento moral individual racionalizado e uma espécie de filosofia da moral. "Para pensarmos nas diferenças entre ética e moral, devemos recorrer, primeiro, à raiz etimológica dessas palavras. Ética deriva da palavra grega êthos, que quer dizer "caráter". Ela era utilizada para representar os modos de agir de uma pessoa, ou seja, suas ações e comportamentos. Uma variante de êthos era a palavra éthos, que significa "costume" e pode ser aplicada a uma sociedade. O termo latino que designa éthos é moris, de onde retiramos a palavra moral.

Basicamente, ética é o comportamento individual e refletido de uma pessoa com base em um código de ética ou de conduta que deve ter aplicabilidade geral. É chamado de ética o campo da Filosofia que se dedica a entender e a refletir as ações humanas (ações morais) e a classificá-las enquanto certas ou erradas. Por isso, podemos dizer que ética é uma espécie de "filosofia moral". Moral é, por sua vez, o costume ou hábito de um povo, de uma sociedade, ou seja, de determinados povos em tempos determinados. A moral muda constantemente, pois os hábitos sociais são renovados periodicamente e de acordo com o local em que são observados.

Veja mais sobre "Diferença entre ética e moral" em: <https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/diferenca-entre-etica-moral.htm>

ANEXO I

1	Podemos notar, na sociedade, que as "fake news" estão presentes
2	completamente em nossas vidas e infelizmente isso
3	pode nos afetar bastante em relação ao nosso cotidiano.
4	Muitas pessoas que não têm muita informação ou acesso
5	a notícias acabam acreditando facilmente em "fake news" e por
6	isso se espalham entre pessoas que não tiveram fonte
7	de onde realmente veio esta notícia, para saber se é
8	de verdadeira.
9	Com isso, podemos que "fake news" podem causar grande
10	impacto em nossas vidas, um dos exemplos disso são os
11	diferentes rejes durante esses anos que foram espalhadas "fake
12	news" sobre o atual líder da Coreia do Norte que relatavam sua
13	morte em diferentes cores, modos e épocas diferentes, fato que
14	causou bastante confusão e dúvida na sociedade que acredita
15	nossas notícias. Muitos internautas, por exemplo, acreditam
16	na página de fofocas que são conhecidos como "EHOQUEI" alguns
17	dizem que tudo ali é real e outros dizem que tudo ali é real
18	e outros dizem que não. Acho que todos deveriam se informar
19	da maneira correta e deixar sempre confiantes, ao invés
20	de acreditar em qualquer notícia dita na Internet.
21	Com tudo isso em mente, podemos perceber que as "fake news"
22	conseguem fazer bastante confusão e desordem para toda
23	sociedade atualmente, tanto vemos intrigas, desordem e
24	até mesmo agressões físicas e verbais. Pesquisas sobre
25	o assunto ou tema da notícia é essencial para todo
26	ser humano no momento em que uma notícia é divulgada
27	em qualquer plataforma que seja.
28	
29	
30	

ANEXO J

1	Podemos notar, na sociedade, que a essência das notícias
2	falsas é algo que está constantemente presente em nossos
3	rotidianos e somos obrigados a lidar com as "fake news"
4	em vários meios de comunicação como: rádios, redes
5	sociais, jornais e outros meios comuns de comunicação.
6	Com isso, as notícias falsas podem nos afetar
7	drasticamente com mentiras e colúmbias. Muitas pessoas
8	na maioria das vezes, celebridades tem suas carreiras
9	arruinadas por coisas que nunca fizeram ou sequer
10	pensaram.
11	Em outros casos, pessoas comuns também se afetam
12	com as "fake news", que pode causar intriga, brigas e
13	falta de ética. As páginas de falsas são as principais
14	responsáveis por espalhar notícias falsas para
15	a sociedade e causar grandes confusões.
16	Muitas das vezes, as internetistas dizem de
17	lojas situações em que se dizem ou vivem por
18	conta das notícias falsas e preferem acreditar
19	em mentiras do que pesquisarem a fundo a
20	fonte da notícia e realmente saber a verdade.
21	Com tudo isso em mente, sabemos que pesquisar
22	a fonte da notícia e ter em mente que nem
23	tudo que vemos nos redes sociais é realmente
24	verdade e precisamos ter o o senso de não
25	iniciar brigas antes de ter certeza da notícia
26	ou tomar decisões precipitadas.
27	
28	
29	
30	

ANEXO K

Com a revolução das meios de comunicação
 via internet, o mundo está conectado em tempo
 integral, proporcionando um maior grau de inte-
 ração entre as pessoas. Essas redes de comunica-
 ção são usadas com diversos finalidades, e
 entre elas está a que conhecemos como fake
 news, que, traduzida ao português como "notícias
 falsas" é a circulação de informações ma-
 liciosas e hostis que não possuem comprovação,
 e são geralmente veiculadas na internet,
 rádio e televisão - principais meios de
 comunicação. A principal objetivo desse tipo
 de imprensa consiste na intenção de ludibri-
 rar, iludir ou chamar atenção da população
 em inúmeras manchetes sensacionalistas e de
 mesma desinformação.

No Brasil sempre existiram esse tipo de
 notícia que visavam prejudicar a imagem
 do acusado, e em locais de eleição é
 normal a existência desses "fake news" suomen-
 tarão repentinamente por serem consideradas
 uma "arma" ilegal entre candidatos e campan-
 ndo assim, o partidário.

ANEXO L

1	Na Brasil sempre existiram esse tipo de notícia
2	que visam prejudicar a imagem da oposição
3	e uma ilação de eleição é mesmo se a mimem
4	dessas "fake news" aumentaram lentamente
5	elas serem consideradas uma "arma" ilegal em
6	tre candidatos foram sendo assim, a política
7	risma.
8	Com a revolução das meios de comunicação
9	via internet, o mundo está conectado em
10	tempo integral, passando uma maior presença
11	interação são usadas com diversos fins de
12	es, e entre elas está a que conhecemos como fa-
13	ke news, que, traduzido ao português como "n-
14	otícias falsas" e a circulação de informação
15	é de notícias e textos que não possuem com-
16	provação, e são geralmente veiculadas na inte-
17	net, rádio e televisão - principais meios
18	de comunicação e a principal característica desse
19	tipo de informação consiste na intenção de lu-
20	ditários, iludis ou chamar atenção da leitor-
21	ascom inúmeras manchetes sensacionalis-
22	tas e até mesmo desinformação.
23	Moral representa os hábitos e costumes de uma
24	sociedade, enquanto ética é um comportamento
25	moral individual socializada e uma espécie
26	de filosofia da moral.
27	
28	

ANEXO M

1	1) Combate à desinformação e à difusão de notícias falsas por meio da educação e
2	um diálogo constante com o uso de ferramentas digitais como a desinformação
3	rápida e massiva de informações em plataformas online, tornando-se
4	Cada vez mais fácil espalhar notícias falsas, o que compromete a credi-
5	bilidade das fontes de informação e prejudica a sociedade em geral.
6	Para combater esse problema, é necessário adotar uma abordagem
7	multidimensional, envolvendo tanto medidas tecnológicas quanto educa-
8	cionais. Em primeiro lugar, as próprias plataformas de mídia social
9	devem assumir a responsabilidade de monitorar e filtrar conteúdos
10	falsos. Algoritmos inteligentes podem ser desenvolvidos para detectar
11	padrões de compartilhamento e alertar os usuários sobre a veracidade
12	das notícias. Além disso, é fundamental promover a educação
13	digital e o pensamento crítico entre os usuários das mídias
14	sociais. Isso pode ser feito por meio de campanhas para identificar
15	notícias falsas e verificar a autenticidade das informações antes
16	de compartilhá-las. Um outro ponto importante é o uso de ferramentas
17	
18	

ANEXO N

1	O combate contra o assédio das notícias falsas nas redes
2	sociais é um desafio crescente no uso de informações
3	digitais. Com a disseminação rápida e massiva de informações
4	nas plataformas online, tornou-se cada vez mais fácil espalhar
5	notícias falsas, o que compromete a credibilidade das mídias
6	de comunicação e prejudica o cidadão ao ser levado a acreditar como uma verdadeira
7	fonte combatida esse problema, é necessário adotar uma
8	abordagem multidimensional, envolvendo tanto medidas
9	tecnológicas quanto educacionais. Em primeiro lugar, as pró-
10	prias plataformas de redes sociais devem assumir a sua
11	responsabilidade de monitorar e filtrar conteúdos falsos. Al-
12	goritmas inteligentes podem ser desenvolvidos para detectar
13	padrões de disseminação e alertar os usuários sobre a veracidade das
14	Além disso, é ^{fundamental} promover a educação digital
15	e conscientizar os usuários das redes sociais...
16	As pessoas precisam ter habilidades para identificar notícias
17	falsas e verificar a autenticidade das informações antes de
18	compartilhá-las. Isso pode ser feito por meio de campanhas
19	de conscientização, inclusão de educação midiática nos
20	currículos e incentivo à participação ativa dos usuários na denúncia de
21	Assim, o combate contra o assédio das notícias falsas
22	é um desafio que requer uma abordagem abrangente e
23	colaborativa. É necessário investir em tecnologias, educação
24	formal e não formal e legislação adequada para garantir a
25	credibilidade das informações e proteger os usuários das redes
26	sociais. Somente assim poderemos garantir um ambiente
27	digital mais seguro e confiável para todos.
28	

ANEXO O

1 a globalização das notícias pela na internet e
 2 no mundo, os tornou algo "too" normal" com
 3 o passar do tempo, contudo isso, as notícias pela
 4 não podem gerar diversos problemas e também
 5 compartilhar notícias falsas é crime por isso devemos
 6 ter cuidado com isso.
 7 O que devemos fazer para evitar fake news
 8 é ser saber se aquela notícia se trata de
 9 uma notícia falsa ou não, além de pesquisas mais
 10 sobre aquela notícia em sites confiáveis, não deve
 11 usar nada sem saber do onde veio a origem
 12 no do qual notícia, apóias as fontes se
 13 aquilo se trata de de notícias falsas.
 14 O artigo 3º da Constituição Federal de
 15 1988 estabelece que seja livre a expressão
 16 das ideias de pensamento, desde que não seja
 17 ofensa à dignidade humana, para mim ~~o~~ alguém
 18 que compartilhar qualquer tipo de fake
 19 news, isso é crime e uma falta de respeito.
 20
 21 Sinceramente e legalmente devemos
 22 saber um pouco mais das coisas que nos
 23 dizem pela internet não foi assim com
 24 isso de vez nem muitas vezes para ser
 25 por isso não devemos algo que pode
 26 nos causar na sociedade e no indivíduo.
 27

ANEXO P

1	Des de muito tempo a internet está evolu-
2	do em nossas vidas e não é de hoje que
3	sabemos sobre as fake news na internet
4	ou em alguns sites e muitas vezes vemos
5	fake news, sob termo de algo tão "ru-
6	mal" com o passar do tempo, e com
7	o uso as notícias falsas podem
8	gerar diversos problemas e também
9	ter acesso e compartilhar notícias falsas
10	É triste e por isso devemos ter li-
11	dade e consciência sobre o que está
12	sendo compartilhado, essas notícias falsas
13	podem gerar diversos problemas como
14	como:
15	Problemas: brigas, disputas, alguém ter
16	mal intencão e fazer o mal, e algumas vezes
17	até chegar a prisão de algumas indivíduos
18	contudo isso o que devemos fazer para evi-
19	tar esse tipo de problemas não é
20	silenciosos, aqui algumas soluções: Por que
21	não mais sobre isso, não sair divulgando há
22	do sem saber sua veracidade correta;
23	Apesar para outros países que aquilo se trata
24	de uma notícia falsa.
25	Simplesmente na minha opinião as pessoas
26	deviam procurar saber mais e se informar
27	mais, ali que não foi o caso com as fake news
28	mas pelo menos diminuir algumas porcentagens de
29	descrever pontos um pouco mais no Proximo e ter mais
30	consciência de tudo isso.

G

ANEXO Q

1	FAKE news é um termo em inglês que significa notícias falsas na qual consiste na distribuição deliberada de desinformações ou boatos através das redes de comunicação, principalmente, na internet que é local mais propícia para atingir um maior número de pessoas possíveis.
2	
3	
4	
5	
6	
7	Por conseguinte, um dos aspectos fundamentais e que, muitas vezes, as fake news são feitas com propósitos que refletem interesses pessoais, regionais: políticos, sociais, econômicos, entre outros. Essas notícias são propagadas com o objetivo de enganar os indivíduos para um determinado fim.
8	
9	
10	
11	
12	Um exemplo disto, é na segunda guerra mundial, nessa época, Adolfo Hitler fez uso como estratégia política no seu discurso, para fortalecer sua imagem e sua ideologia, manipulando a população alemã de seu favor. Essa estratégia foi tão bem sucedida que se repercutiu como modelo nas campanhas eleitorais
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

ANEXO R

1	HA uma constante confusão entre o conceito	
2	de ética e o de moral. São tidos como	
3	sinônimos, podendo isso ser explicado por uma	
4	relação intrínseca entre os dois.	
5	Começando com Ética, uma das áreas	← áreas
6	de conhecimentos filosóficos que estuda as	
7	relações humanas, no intuito de apresentar	← TAR
8	críticas sociais. Muitos estudiosos dessa área são	
9	leitores ávidos de formadores do passado e	
10	buscam, a partir de informações do presente com-	
11	preender o contexto moral atual. A moral não é	
12	uma área de conhecimento. Moralidade é um nome	
13	que se refere ao conjunto de ideias, práticas e	
14	princípios que formam o modo de ser de	
15	um indivíduo. Se refere ao conjunto moral	
16	deste modo de ser será ética e não são	
17	outros exemplos, no senso comum não é ra-	
18	ro usar o termo ética sendo utilizado no se-	
19	ntido de moral. Exemplificando, um representa	
20	nte de uma determinada secta religiosa ar-	
21	firma-se que segue valores éticos, quando	
22	frega valores morais. Ele pode estar pregan-	
23	do o pre-conceito contra minorias, promover a	
24	de de ética moralismo, mas usa essa palavra	
25	"ética" para dar uma suposta legitimidade	
26	ao seu discurso.	
27		
28		