

A ESCRITA DE TEXTOS DE OPINIÃO NO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O ESTUDO DAS UNIDADES LINGUÍSTICAS RELATIVAS AO GÊNERO

Maria Anita de Carvalho Magalhães Ribeiro *

Maria Aparecida Pacheco Gusmão **

Resumo: Este artigo trata do ensino da argumentação no espaço escolar e é resultado do estudo desenvolvido durante o Mestrado Profissional em Letras, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PROFLETRAS/UESB). Objetivou investigar, em uma classe do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, em Guanambi - BA, o processo de produção escrita do *texto de opinião*, com base em situações reais e polêmicas vivenciadas na comunidade local. A opção metodológica orientou-se pela pesquisa qualitativa com método investigativo interventivo, a *pesquisa-ação crítica*, sistematizada por meio de uma Sequência Didática. No decorrer do trabalho, os estudos priorizaram a leitura e a produção do gênero argumentativo texto de opinião, quanto à *representação do contexto social*, à *estrutura discursiva* e às *unidades linguísticas*, estudando-as como categorias que se complementam para o êxito do ensino e da aprendizagem. No entanto, neste texto, será apresentada uma breve exposição sobre essas categorias e uma análise mais aprofundada sobre a presença e/ou ausência de quatro unidades linguísticas nos textos produzidos ao longo da sequência didática, a saber: expressão de responsabilização enunciativa, organizadores argumentativos, verbos declarativos e advérbios modalizadores. Todo o processo de sistematização e realização das oficinas revelou elementos significativos para a análise e o confronto dos dados. Quanto aos resultados, constatamos que os textos produzidos apresentaram progresso individual e coletivo, tanto quantitativo quanto qualitativamente, revelando a competência argumentativa dos estudantes em discutir questões de interesse social, o que contribui para sua formação crítica e cidadã.

Palavras-chave: Argumentação. Gênero textual. Sequência didática. Texto de opinião.

THE WRITING OF OPINION TEXTS IN THE SIXTH YEAR OF FUNDAMENTAL EDUCATION: THE STUDY OF LANGUAGE UNITS RELATED TO THE GENDER

Abstract: This article concerns the teaching of argumentation in the school space and it is the result of the study developed during the Professional Master in Languages of the Universidade do Sudoeste da Bahia (PROFLETRAS/UESB). It aims to investigate, in a sixth grade of elementary school class of a municipal public school, in Guanambi - BA, the process of producing opinion texts, based on real situations and political experiences in the local community. A methodological option was oriented to qualitative research with interventional investigative method, a critical action research, systematized through a didactic sequence. In the course of the study, it was prioritized the reading and production of the argumentative genre opinion text, regarding the social context, the discursive structure and the linguistic units, studying them as categories that complement themselves for successes of teaching and learning process. However, this text will present a brief exposition on these categories and a deeper analysis about the presence and/or absence of four language units in the texts followed by didactic sequence, they are: expression of enunciative responsibility, argumentative organizers, declarative verbs and modalizing adverbs. The whole process of systematization and realization of workshops revealed significant elements used for data analysis and comparison. As for the results, we found that the texts produced have made individual and collective progress, both quantitatively and qualitatively, revealing an argumentative competence of students in discussing issues of social interest, which contributes to their critical and citizen formation.

Keywords: Argumentation. Textual genre. Following teaching. Opinion text.

Introdução

Este artigo apresenta resultado de pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Letras, Proletras, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em Vitória da Conquista. A temática da pesquisa centrou-se no ensino da argumentação na sala de aula, entendendo que o estudo de gêneros do domínio argumentativo possibilita ao aluno o desenvolvimento das habilidades de comunicação e reflexão de forma mais crítica e significativa. Assim, investigamos, em uma classe do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, em Guanambi/BA, o processo de produção escrita do *texto de opinião*, gênero pertencente ao domínio do argumentar.

Almejamos com esse estudo verificar se a intervenção pedagógica, realizada nos moldes da Sequência Didática (SD), conforme proposição de Dolz e Scheneuwly (2004) para a produção textual, proporcionou aos estudantes envolvidos na pesquisa os conhecimentos necessários – *representação do contexto social, estrutura discursiva e unidades linguísticas* – ao desenvolvimento de sua competência argumentativa para a produção do *texto de opinião* escrito. Neste texto, no entanto, direcionaremos nosso olhar às unidades linguísticas.

Além do aspecto relacionado à formação cidadã e política, a pesquisa justifica-se também pela necessidade de continuar o debate sobre o ensino de língua portuguesa e, de maneira mais específica, de colaborar com a discussão sobre a abordagem textual que vem sendo travada na academia, em cursos de Letras ou Pedagogia, e nas formações continuadas de professores.

1 Enquadre teórico e metodológico

Os estudos teóricos da pesquisa foram embasados nos postulados de Bakhtin/Volochinov (2003, 2006 [1929]) e alguns de seus seguidores contemporâneos no Brasil e no exterior, Koch (1994, 2000, 2004, 2015), Brandão (1998), Antunes (2009), Schneuwly e Dolz (2004), Marcuschi (2005), Marcuschi e Dionísio (2007), Rojo (2004) e Koch e Elias (2014) – como também por um dos documentos oficiais de referência para o ensino da língua portuguesa no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – Língua Portuguesa (BRASIL, 1998).

Adotamos, como metodologia, a *pesquisa-ação crítica* (THIOLLENT, 1996; DINIZ-PEREIRA, 2002; FRANCO, 2005) e desenvolvemos, por meio da *Sequência didática – SD –* (SCHNEUWLY; DOLZ 2004), uma proposta de intervenção pedagógica que proporcionasse aos estudantes envolvidos na pesquisa os conhecimentos linguísticos capazes de ajudá-los no desenvolvimento de sua competência argumentativa para a produção de textos de opinião escritos.

Propusemo-nos a sistematizar, confrontar e analisar os dados apresentados no desenvolvimento das dezesseis oficinas didáticas registrados nas produções inicial (PI) e final (PF), relativos à aquisição da competência argumentativa para a produção de textos de opinião escritos. Pelo cotejo entre as produções iniciais e as finais foi possível analisar as duas versões. Foram também relatados episódios ocorridos durante a realização da SD, importantes para o encaminhamento da mesma.

Neste artigo, faremos uma breve exposição de duas das três categorias analisadas no estudo – Representação do contexto social e Estrutura discursiva – e ressaltaremos as análises direcionadas à terceira categoria: Unidades linguísticas. Tal escolha não pretende colocar em evidência uma categoria em relação às outras, apenas fazer um recorte analítico para discussão mais detida dos aspectos significativos que norteiam a prática pedagógica, reconhecendo a importância das outras temáticas, que foram colocadas, intencionalmente, à parte neste texto.

2 Resultados e discussão

Ao tomar o gênero textual como objeto de ensino, conforme orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 23), o consideramos, segundo Bakhtin/Volochinov (2003, p. 280), em suas dimensões temática, composicional e estilística. E analisaremos tais dimensões a partir das três categorias estabelecidas, descritas à frente.

Cabe ressaltar que, na transcrição dos textos produzidos pelos estudantes durante a SD, não foi feita nenhuma adequação à norma padrão, uma vez que esta pesquisa não objetiva tal intento.

As produções analisadas fazem parte de um universo de dezessete textos produzidos na primeira etapa – Oficina 02, em 12/05/2016 – que passamos a

identificar como PI – produção inicial, e outros dezessete escritos no final da SD – Oficina 15, em 16/06/2016 – agora denominados PF, produção final. Ao mesmo tempo, fazemos uso, tanto em PI quanto em PF, da sequência numérica – 1 a 17 – para identificar seu autor.

Embora o último texto receba a nomenclatura “final” na organização da SD, ele deve ser visto como ponto de partida para novos planejamentos, confirmando a ideia cíclica no estudo do gênero textual. É a percepção do texto como processo e não como produto.

Os dados da pesquisa foram analisados conforme as categorias apresentadas a seguir.

2.1 Categoria 1 – Representação do contexto social

A partir dos aspectos relacionados no quadro abaixo, foi verificado nos textos analisados, como o estudante construiu a representação do contexto social para a produção do texto de opinião escrito.

Quadro 1: Texto de opinião: Representação do contexto social

Apresentação de situação polêmica	Representação do argumentador e seu papel social	Representação do destinatário e seu papel social	Definição da finalidade: convencer	Lugar de circulação / publicação do texto
-----------------------------------	--	--	------------------------------------	---

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras com base em Dolz e Schneuwly (2004, p. 56-57).

As análises apontam para produções textuais nas quais há alguém que fala – o argumentador – e reconhece a existência do outro – o destinatário. Há algo importante a ser dito – o tema – marcado pela intenção explícita de influenciar as convicções desse outro.

Construir a representação do contexto social em que o texto de opinião escrito se materializa possibilitou aos estudantes a percepção de que existem fatores externos à língua que devem ser considerados ao se produzir um texto.

Ao final, constatamos nos textos analisados, a presença do gênero *texto de opinião* quanto aos aspectos relativos à representação do contexto social. Notamos,

por parte dos estudantes envolvidos nesta pesquisa, ao longo do processo didático, o crescimento da preocupação com o planejamento do seu próprio discurso.

2.2 Categoria 2 – Estrutura discursiva

Os elementos textuais, quanto à estrutura discursiva, estão relacionados no quadro a seguir, conforme o modo de estruturação apresentado nos textos de opinião.

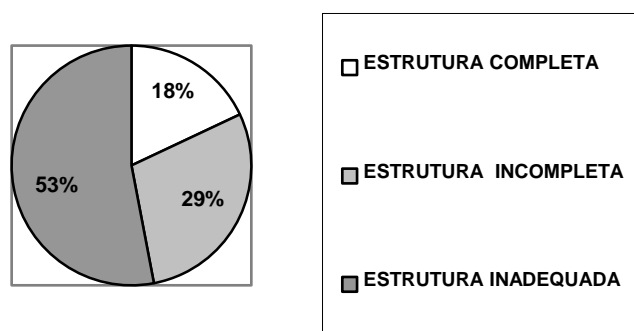
Quadro 2: Texto de opinião: Estrutura discursiva

Introdução		Desenvolvimento		Conclusão
Apresentação do tema controverso	Definição da tese a defender	Seleção dos diferentes tipos de argumentos a favor	Formulação de objeções aos argumentos do adversário	Elaboração de conclusão coerente com os argumentos apresentados

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras com base em Dolz e Schneuwly (2004, p. 56-57).

Para sintetizarmos o resultado da análise do processo de intervenção desenvolvido através da SD, quanto à estrutura discursiva do texto de opinião, adotamos a linguagem quantitativa dos gráficos, apresentada na forma de percentual de ocorrência. Os gráficos, construídos a partir dos dados da pesquisa, são recursos que darão visibilidade à estrutura discursiva apresentada pelos estudantes em seus textos de opinião.

Gráfico 1: Estrutura discursiva apresentada nos textos de opinião – PI

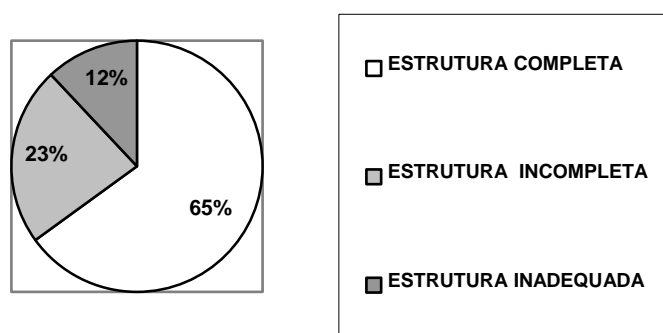


Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras com base nos dados da pesquisa.

O Gráfico 1 mostra o resultado da análise da produção inicial, em que 53% dos textos de opinião não apresentaram a estrutura correspondente a esse gênero textual. Em geral, são textos com um parágrafo apenas, quase sempre sem sinal de pontuação interno, como se correspondesse a somente um período gramatical. Outras vezes, aparecem, esporadicamente, algumas frases pontuadas e as demais são encadeadas através de organizadores argumentativos.

O Gráfico 2 apresenta a estruturação textual realizada na produção final – PF. Percebemos um salto, de 18%, no Gráfico 1, para 65% nas ocorrências relativas à completa estruturação do texto de opinião: posicionamento, defesa, reafirmação do posicionamento – Gráfico 2.

Gráfico 2: Estrutura discursiva apresentada nos textos de opinião – PF



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa.

Esses são dados reveladores de um processo de amadurecimento quanto à produção textual na classe pesquisada. Em todos os aspectos analisados nessa Categoria 2, pudemos notar, de modo geral, o avanço da turma na produção do texto de opinião.

2.3 Categoria 3 – Unidades linguísticas

A análise desta categoria três, na qual nos deteremos com maior profundidade, foi realizada a partir da observação da presença/ausência de quatro unidades linguísticas nos textos produzidos ao longo da SD, a saber: expressão de

responsabilização enunciativa, organizadores argumentativos, verbos declarativos e advérbios modalizadores, conforme quadro a seguir.

Quadro 03: Texto de opinião: Unidades linguísticas

Expressão de responsabilização enunciativa	Organizadores argumentativos	Verbos declarativos	Advérbios modalizadores
--	------------------------------	---------------------	-------------------------

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras com base em Dolz e Schneuwly (2004, p. 56-57).

Tomemos o primeiro grupo para análise. Ele traz como unidade linguística importante para a constituição do texto de opinião a *expressão de responsabilização enunciativa* a favor ou contra uma determinada questão polêmica. Na escrita do gênero textual em estudo, o autor precisa registrar seu posicionamento e faz uso dessa unidade linguística para informar ao leitor seu grau de comprometimento com o dito.

Observemos nos textos produzidos pelos estudantes a presença ou não dessa expressão.

Figura 01 – PI 3

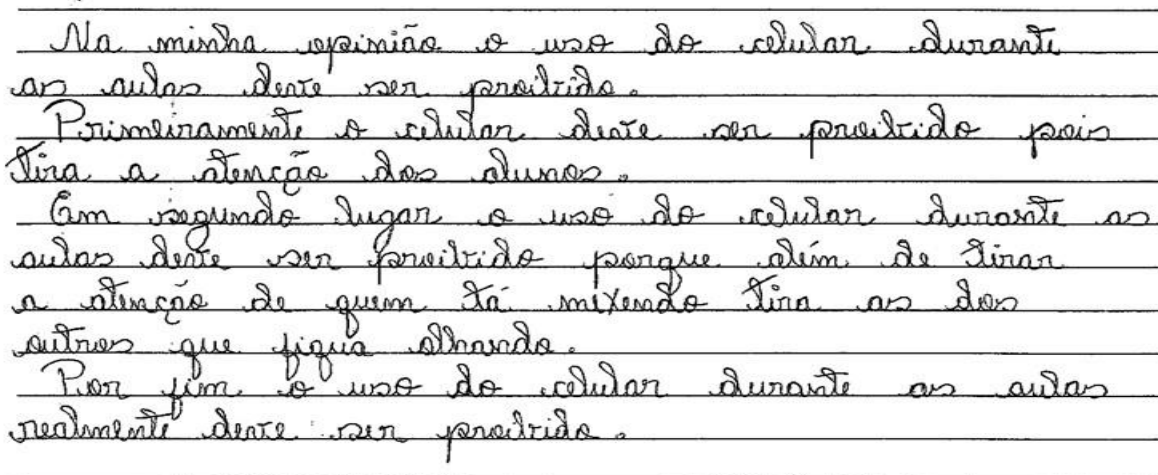
Por um lado deve ser proibido, porque o uso de celular na sala de aula é prejudicativo, porque varias vezes os alunos fica mexendo no celular na hora da aula e não presta atenção nas aulas, na explicação que o professor ta dando.

Por o outro lado é bom porque varias vezes as professoras passa tarefa grande, e os alunos não consegue copiar de antes de ler o livro que na maioria dos livros não espura os alunos, ai eles podem tirar o foto e copiar em casa e

Fonte: Dados da pesquisa. Transcrição: “Por um lado deve ser proibido, porque o uso do celular na sala de aula é prejudicativo, porque varias vezes os alunos...”

O autor do texto o inicia já pelo desenvolvimento, apresentando aspectos positivos e negativos da questão polêmica. Sem a parte introdutória, o texto não apresenta o posicionamento do autor como também não revela as marcas de responsabilização enunciativa, o que agregaria ao texto de opinião maior envolvimento de quem o produz, como se pode notar no exemplo seguinte.

Figura 02 – PF 3



Na minha opinião o uso do celular durante as aulas deve ser proibido.
Primeiramente o celular deve ser proibido pois tira a atenção dos alunos.
Em segundo lugar o uso do celular durante as aulas deve ser proibido porque além de tirar a atenção de quem tá mexendo tira os dos outros que ficam aborrecido.
Por fim o uso do celular durante as aulas realmente deve ser proibido.

Fonte: Dados da pesquisa. Transcrição: “Na minha opinião o uso do celular durante as aulas deve ser proibido.”

Após a intervenção didática, o mesmo estudante acrescenta ao seu texto elementos linguísticos reveladores de seu envolvimento com a questão polêmica, já no início do mesmo. Além disso, apresenta o parágrafo introdutório destacando seu posicionamento em relação à questão apresentada. A expressão “Na minha opinião” deixa claro para o leitor o grau de comprometimento do locutor com o seu discurso e não apenas seu posicionamento.

Seguindo o mesmo percurso de desenvolvimento, o texto seguinte, produzido ao final da SD, apresenta na sua abertura o envolvimento do produtor com o discurso produzido.

Figura 03 – PF 1

Na minha opinião o uso do celular na sala de aula com certeza deve ser proibido para a melhoria do aprendizado dos alunos.

Por um lado o celular ajuda em pesquisas quando o professor não tem computadores para pesquisas.

Por outro lado o celular atrapalha os estudos dos alunos tem alguns que levam celulares para a aula e ficam mexendo em redes sociais ou jogos e não assiste as aulas.

Além disso alguns alunos faz mal nos provas foi por causa do celular na sala de aula e depois ele repetiu de ano na escola.

Por fim o uso do celular na sala de aula deve ser proibido por que pesquisadores apontam que um colégio proíba aumenta de 6% na desempenho dos alunos por causa da proibição do celular nas salas de aula.

Fonte: Dados da pesquisa. Transcrição: “Na minha opinião o uso do celular na sala de aula com certeza deve ser proibido para a melhoria do aprendizado dos alunos.”

Mantendo-se fiel ao posicionamento assumido na primeira produção, o autor recorre à expressão “Na minha opinião” para afirmar sua responsabilização enunciativa e a coloca, desta vez, no início do parágrafo introdutório. Passa para o leitor, desde o começo, firmeza e segurança na sua decisão. Demonstra seu grau de envolvimento em relação à posição assumida.

Considerando os dezessete textos analisados, quanto a este aspecto, pudemos chegar à seguinte conclusão: 41% não apresentaram nenhuma expressão de responsabilização enunciativa na primeira produção – PI – enquanto todos os estudantes fizeram uso desse recurso na última produção – PF. Nota-se, portanto, uma mudança crescente e significativa na produção do texto de opinião escrito.

Passemos agora à análise do segundo aspecto da categoria Unidades linguísticas: os organizadores argumentativos. Iniciemos nossa análise pelos textos PI 1 e PF 1, figuras 04 e 05, que são bem representativos do grupo em estudo.

Figura 04 – PI 1

O uso do celular em sala de aula não pode ser permitido **Porque** atrapalha o aprendizado de alguns tira a atenção atrapalha o Professor que está dando aula não presta e que ele está dizendo explicando algum assunto na hora de copiar fica conversando, folgando, mandando mensagem **e** **na** **hora** **para** a aula acabar **Por** **isso** muitos na celular ficam ouvindo música chegam atrasado na sala de aula depois da intermissão.

Minha ideia é a proibição da celular na sala de aula.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 05 – PF 1

Na minha opinião o uso do celular na sala de aula com certeza deve ser proibido **Para** a melhoria do aprendizado dos alunos.

Por **um** **lado** a celular ajuda em pesquisas quando a criança não tem computadores para pesquisar.

Por **outro** **lado** a celular atrapalha os estudos dos alunos tem alguns que levam celulares para a aula e ficam mexendo em redes sociais ou jogos e não assiste as aulas.

Além **disso** alguns alunos por mal nas provas foi **por** **causa** da celular na sala de aula e depois ele repetiu de ano na escola.

Por **fim** o uso do celular na sala de aula deve ser proibido **Por** **que** pesquisas apontam que um colégio percebeu aumento de 6% no desempenho dos alunos **Por** **causa** da proibição da celular nas salas de aula.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao uso dos organizadores argumentativos, podemos extrair desses textos apresentados o seguinte quadro:

Quadro 04: Uso de organizadores argumentativos nos textos de opinião PI/PF 1

PI 1 – 4 elementos	PF 1 – 11 elementos
porque, e, só, para	para, por um lado, por outro lado, e (2x), além disso, por causa (2x), e depois, por fim, porque

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Podemos observar que, em PI 1, reconhecemos quatro unidades linguísticas importantes que cumprem, no texto, as finalidades de justificar o posicionamento tomado – “porque”; acrescentar semanticamente uma nova ideia – “e”; denotar exclusão – “só”; e indicar uma relação de finalidade – “para”. São recursos necessários para a construção da coesão textual.

Já em PF 1, observamos novamente a presença de três desses elementos, além de um acréscimo considerável dos operadores, tanto do ponto de vista quantitativo como qualitativo. Aparecem, no texto, organizadores que indicam a progressão textual, mantendo a unidade e a sequência das ideias. No aspecto quantitativo, o produtor deu um salto de quatro para dez elementos, fato que revela um progresso significativo na construção textual. No entanto, mais importante que o avanço numérico é a qualidade na utilização desses elementos. O produtor utilizou sabiamente operadores com a finalidade de organizar sequencialmente o texto. “Por um lado”, “Por outro lado”, “Além disso” e “Por fim” iniciam parágrafos sucessivos, demonstrando a progressão das ideias. O uso do “por causa”, duas vezes, indica a relação causa – consequência da permissão/proibição do aparelho em sala de aula, e o “e depois” traz a ideia de temporalidade, para marcar o resultado do uso inadequado do objeto.

Outras produções, como as que se seguem, ainda podem ser consideradas para analisarmos o uso dos operadores textuais ao longo da intervenção didática.

Figura 06 – PI 11

Eu não contra o uso de aparelhos eletrônicos na sala de
percebe enquanto o professor explica o aluno fica olhando no
celular ou em qual outro tipo de aparelho eletrônico.
Além de tirar atenção do aluno tira atenção dos outros colegas
também acho que os professores não deveria mandar os
alunos fazer pesquisa pelo celular e que nas escolas deveria
ter aula de informática.
Voltando ao assunto, usar aparelho eletrônico porque
tira atenção do aluno.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 07 – PF 11

Na minha opinião, o uso de celular na sala de aula não
deve ser proibido
Em primeiro lugar, o aparelho celular pode servir em casos de
urgências.
Em segundo lugar, o aparelho traz benefícios e pode ajudar
nas pesquisas e até mesmo nas tarefas escolares. Alguns dizem
que o celular traz transtornos, pois, uma pesquisa feita depois
da proibição 6% do desempenho de alguns na sala de aula, pois 6%
é muito pouco.
Finalmente, o uso do celular na sala de aula não deve ser
proibido, pois ele não traz transtornos e não atrapalha ninguém.

Fonte: Dados da pesquisa.

Comparando os textos PI 11 e PF 11, apresentados acima, quanto ao uso dos organizadores argumentativos, observamos que o acréscimo quali-quantitativo se mantém, conforme verificamos na síntese da página seguinte.

Quadro 05: Uso de organizadores argumentativos nos textos de opinião PI/PF 11

PI 11 – 7 elementos	PF 11 – 9 elementos
Porque (2x), enquanto, Além de, também, e, Voltando ao assunto	Em primeiro lugar, Em segundo lugar, e (2x), ou até mesmo, pois (3x), Finalmente

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

Em PI 11, notamos, em quase todas as ocorrências, a presença de organizadores argumentativos internos, fazendo a conexão de ideias dentro do mesmo parágrafo. Chama-nos a atenção o emprego da expressão “Voltando ao assunto” que aparece na conclusão textual, sugerindo a retomada do posicionamento. Para Koch (2015), esse é o articulador metaformulativo do tipo *marcador de digressão*, usado para retomar a discussão, interrompida anteriormente. No entanto, o texto em análise não faz a interrupção da discussão, sendo, assim, empregado inadequadamente.

Em PF 11, três operadores – “Em primeiro lugar”, “Em segundo lugar”, “Finalmente” – funcionam como organizadores textuais, estabelecendo a progressão sequencial das ideias. Os demais operam a coesão interna dos parágrafos. Esta última produção mostra-nos um texto mais organizado, do ponto de vista da progressão textual, pois o autor o inicia pela apresentação de seu posicionamento, agregando-lhe as justificativas de sua escolha e até a tentativa de acrescentar uma informação discutida em sala de aula (Oficinas 05 e 09), quando da realização de uma enquête com pessoas da comunidade escolar. Em seguida, o autor finaliza o texto reforçando seu posicionamento.

Selecionamos, a seguir, um novo texto, PF 2, que, do ponto de vista dos organizadores argumentativos, traz duas unidades linguísticas importantes: o uso do “aí” e do “e”.

Koch (2015) relaciona *aí, daí, então, agora, aí então* como marcadores do texto oral, embora recorrentes em muitos textos escritos, quando se objetiva assemelhá-los à fala. A autora classifica-os como “[...] marcadores discursivos continuadores, que operam o ‘amarramento’ de porções textuais [...]” (KOCH, 2015, p. 132). Para Santos (2003 *apud* Koch, 2015, p. 132), tais recursos são comuns na literatura infanto-juvenil.

Em PF 2, a marca da oralidade tem presença muito forte e denota que o seu autor ainda não conseguiu superá-la no registro escrito do gênero em estudo. Ele faz uso do “ai” em três ocorrências e introduz a conjunção aditiva “e”, inicialmente acompanhada do “ai”. Posteriormente, o uso dessa conjunção acrescenta novas ações ao trecho narrativo, quando se deveria argumentar. Finalizando o texto, o autor recorre novamente ao “e” para reafirmar seu posicionamento em relação ao uso do aparelho celular na sala de aula.

Figura 08 – PF 2

acredito que o celular deve ser
proibido na sala de aula. **Por que** atrapalha
muito as aulas.

ai **Por que** quando o professor estiver
explicando ele esta mexendo no celular
e ai e outros quer mexer tambem
ai a professora não conseguiu dar
as suas aulas **e** ela decide fazer uma
prata.

ai todos os alunos querem mexer
tambem **e** a professora dar um minuto
da prata **e** todos os alunos zala enten-
-di professora.

e quando chega no dia da prata todos
os alunos não estudam. Para prata **e** é
Por isso que eu acho que tem que ser
proibido

Fonte: Dados da pesquisa.

Notamos que, mesmo tendo participado de toda a intervenção didática e conseguindo posicionar-se em relação à polêmica, sua produção textual, nesse momento, apresenta fragilidades em diversos aspectos: na organização sequencial, no encadeamento lógico-semântico das ideias, na relação discursivo-argumentativa, dentre outros.

Vale ressaltar, ainda, que os demais textos, nesta categoria, apresentaram progresso tanto quantitativo quanto qualitativo no processo de produção do primeiro para o último texto de opinião escrito.

Analisemos, nos exemplos a seguir, outro elemento importante desta categoria três: os verbos.

Figura 09 – PF 6

Acredito que, deve sim ser proibido usar o celular durante as aulas, entretanto atrapalha muito a aprendizagem. Além disso, pode trazer várias confusões para o aluno e para o professor.

Também o celular atrapalha muito em sala de aula, e alguns se descomentam ou até mesmo tira foto das atividades, pois assim o aluno não aprende nada.

Alguns dizem que, o celular trás coisas boas em sala de aula para aprender mais, ou fazer pesquisas pela internet.

Portanto, concordo que deve ser proibido, sem dúvidas o celular trás muitas consequências a sala de aula.

Fonte: Dados da pesquisa.

A escolha lexical, em PF 6, demonstra a segurança do locutor ao posicionar-se, que pode ser percebida pelo uso de uma sequência de verbos ou expressões afirmativas, intencionalmente selecionada para convencer o interlocutor a assumir também o mesmo posicionamento. Essa sequência está representada por “acredito”, “deve sim ser” e “atrapalha”. Em seguida, “pode trazer”, “não aprende nada” e, finalizando, “concordo”, “deve ser” e “traz”.

No texto de opinião, a seleção verbal é uma estratégia argumentativa importante. Notamos que o produtor escolheu verbos que correspondem ao seu propósito de convencimento.

O exemplo a seguir, também apresenta uma sequência verbal apreciativa que confirma a certeza do locutor em relação à polêmica: “deve ser”, “Acredito” e, novamente, “deve ser”. O modo verbal, indicando certeza, determinação, é recurso utilizado para fortalecer seu poder de convencimento.

Figura 10 – PF 9

Na minha opinião concordo e uso das celulares em sala de aula **deixe ser proibido**.

Pois se mãe melissoma e uso das celulares em sala de aula os alunos ficam distraídos.

Em varias escolas ele proibiram e uso das celulares em sala de aula e por isso os alunos aumentaram o nivel de conhecimento.

Acredito pois que o uso das celulares em sala de aula **deixe ser proibido** pois atera muita distração em parte dos alunos e por isso eles não vão presta atenção ~~de~~ uma aula da professora.

Fonte: Dados da pesquisa.

Já em PF 12, a seguir, o confronto semântico é estabelecido no jogo verbal apresentado no contra-argumento “Algumas pessoas acham que o celular não atrapalha na sala de aula mas eu acredito que atrapalha sim.” Enquanto as “pessoas acham”, o locutor tem certeza, está convicto de seu posicionamento: “eu acredito”. O uso dos verbos achar X acreditar nos remete a uma situação na qual se colocam em lados opostos a dúvida X a certeza, a possibilidade X a concretização. Assim, a estratégia de convencimento confirma-se, mais uma vez, na escolha lexical.

Figura 11 – PF 12

Na minha opinião se uso da celular **deixe ser proibido** sim acredito que traz grandes problemas.

Inicialmente **acredito** de não proibir o uso da celular aos alunos e resultados no fim do ano letivo não será bom.

Na meu segundo ponto de vista muitos estudantes terminam de escrever e presta muita mais atenção no aparelho e não na explicação.

Algumas **pessoas acham** que o celular não atrapalha na sala de aula mas **eu acredito** que atrapalha sim.

Tudo o que já disse e um relato verdadeiro **eu creio** que o uso da celular **deixe ser proibido** sim.

Fonte: Dados da pesquisa.

A locução verbal “deve ser” foi a forma verbal mais recorrente nos textos analisados. Cerca de 94% dos estudantes fizeram uso dessa escolha para afirmar seu posicionamento em relação à polêmica discutida, seja para defender a proibição ou para negá-la. E desse percentual, mais de 40% repetiram essa locução tanto na introdução quanto na conclusão textual, o que sugere clareza e segurança em relação a seu posicionamento.

De maneira geral, os textos produzidos ao final da SD revelam uma seleção de verbos declarativos adequada ao propósito comunicativo do gênero textual em estudo. As formas verbais escolhidas estão, linguisticamente, a serviço do autor do texto para afirmar seu posicionamento em relação à polêmica e conseguir a adesão do leitor.

O último elemento de análise desta categoria três está representado pelo grupo de advérbios modalizadores. Dentre as expressões modais, de dúvida, de probabilidade ou de certeza, o autor do texto de opinião pode fazer uso daquelas que melhor se adequem ao seu intento argumentativo.

Nos trinta e quatro textos analisados – PI e PF, é recorrente o uso dos advérbios “sim” e “não” para reafirmar o posicionamento assumido pelo autor frente à polêmica. Tal recurso é utilizado na introdução e/ou na conclusão textual, como podemos observar no texto seguinte:

Figura 12 – PF 12

Na minha opinião se usa do celular **deve ser proibi**
do **sim** acredito que traz grandes problemas.
Inicialmente acredito se não proibiria o uso do celular
aos alunos o resultados no fim do ano letivo sera assim
Na meu segunda ponto de vista muitos estudantes temiam
de escrever e presta muita mais atenção no aparelho e não
na explicação.
Algumas pessoas acham que o celular não atrapalha no
rola de aula mas eu acredito que atrapalha sim.
Tudo o que já disse e um relato verdadeiro eu creio
que o uso do celular **deve ser proibi**
do **sim**.

Fonte: Dados da pesquisa.

O autor do texto, tanto no início quanto no seu encerramento, recorre ao advérbio de afirmação para marcar seu posicionamento: “deve ser proibido sim”.

Mas, expressões adverbiais como “com certeza”, “realmente”, “sem dúvida” foram encontradas nas produções, ao final da intervenção. Tal recurso caracteriza-se como uma estratégia argumentativa que o autor utiliza para marcar seu posicionamento e, mais que isso, para intervir junto ao leitor no sentido de conquistar sua adesão.

No quadro abaixo, podemos sintetizar o aparecimento dessas unidades linguísticas nas produções inicial e final analisadas:

Quadro 06: Uso de advérbios/expressões adverbiais modalizadoras nos textos de opinião

PI – 17 textos analisados		PF – 17 textos analisados	
Uso de “sim” ou “não” para reafirmar posicionamento	12	Uso de “sim” ou “não” para reafirmar posicionamento	14
Uso de outros advérbios e/ou expressões adverbiais	0	Uso de outros advérbios e/ou expressões adverbiais	4

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Pelos dados do quadro podemos notar o progresso, ainda que sutil, quanto ao uso de advérbios e/ou expressões adverbiais na produção do texto de opinião dos estudantes envolvidos nesta pesquisa.

A análise das categorias estabelecidas - *Representação do contexto social, Estrutura discursiva e Unidades linguísticas* - revelou o progresso individual e coletivo dos estudantes rumo à aquisição de sua competência argumentativa.

Quanto aos resultados, essa pesquisa aponta para a possibilidade de trabalho exitoso com a escrita do texto de opinião no sexto ano do ensino fundamental, e, quanto à participação dos estudantes em práticas de escrita, estamos convencidas de que, submetidos a práticas de linguagem efetivas, em que se tenha clareza do contexto social que envolve o texto, da sua estrutura discursiva e das possibilidades linguísticas, o estudante responde positivamente à produção. A análise dos dados

produzidos constatou que, na produção do texto de opinião, os estudantes conseguiram apresentar opinião e sustentá-la com argumentos convincentes.

A respeito do encaminhamento metodológico adotado, a opção pela pesquisa-ação, associada ao desenvolvimento da sequência didática, permitiu que o planejamento incorporasse episódios significativos do cotidiano escolar. A sequência didática, por sua vez, permitiu que olhássemos individual e coletivamente para o grupo adequando interesses/necessidades à proposta de trabalho.

A proposta de produção baseada em situação real de comunicação revelou textos coerentes – produção inicial – que evoluíram, significativamente, para produções mais elaboradas – produção final – rompendo as limitações/resistências dos alunos quanto à escrita. As produções da etapa final refletem os aspectos estudados durante a intervenção pedagógica e atestam os avanços conquistados pelos estudantes.

Considerações finais

Os dados analisados permitiram-nos retomar as constatações feitas para refletirmos acerca do ensino da produção textual em que o gênero *texto de opinião* é tomado como instrumento de aprendizagem.

Cumprindo o propósito de sistematizar, confrontar e analisar os dados produzidos no desenvolvimento das dezesseis oficinas didáticas e registrados nas produções inicial e final – PI / PF – foi possível constatar que, nas três categorias analisadas, houve progresso dos alunos na escrita do texto de opinião.

Os resultados dessa pesquisa confirmam, portanto, o bom desempenho dos estudantes do sexto ano do ensino fundamental na escrita do texto de opinião. As três categorias analisadas atestam o desenvolvimento de seus produtores rumo à aquisição de sua competência argumentativa.

Quanto às contribuições desse estudo, as produções revelam a pretensão dos estudantes em discutir questões de interesse social, polêmicas locais ou não, o que contribui para sua formação cidadã. O desenvolvimento de habilidades reflexivas e

comunicativas ajuda o estudante a olhar para o seu entorno e agir sobre essa realidade, autonomamente.

Ressaltamos, porém, que, na avaliação da escrita realizada pelo estudante, não podemos tomar como padrão o texto produzido pelo adulto, mas precisamos considerar o processo de desenvolvimento, olhando cada produção textual, ao mesmo tempo, como ponto de chegada, na medida em que revela as aquisições de uma etapa, e de partida, pois possibilita reavaliação do processo e início de novas aprendizagens.

Convém, ainda, destacar que esperamos, com esse estudo, provocar outras investigações e abrir novas possibilidades de discussão a respeito do ensino de gêneros argumentativos ao longo de todos os anos do segundo segmento do ensino fundamental, ainda pouco discutido e praticado nos espaços escolares.

Notas

* Maria Anita de Carvalho Magalhães Ribeiro é graduada em Letras (FTC) e Pedagogia (UNEB). Mestre em Letras (UESB) e professora na Rede Municipal de Ensino de Guanambi-Bahia. E-mail: prof.cida2011@gmail.com

** Maria Aparecida Pacheco Gusmão é doutora em Educação (UFRN). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Departamento de Estudos Linguísticos e Literários e Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE). prof.cida2011@gmail.com

Referências

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

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia de linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006 [1929].

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Subjetividade, argumentação e polifonia**. A propaganda da Petrobrás. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua portuguesa, 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, dez. 2005.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

_____. **A inter-ação pela linguagem**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2000.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

MARCUSCHI, Luís Antônio. In: MARCUSCHI, Luís Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Fala e escrita**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karin Siebeneicher. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís S. Apresentação: Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

Recebido em: junho de 2019.

Aprovado em: outubro de 2019.