

## ARTIGO DE OPINIÃO E EDITORIAL: PROPOSTA DE ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA PELA TEORIA DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

**Marcos Salviano Bispo Queiroz<sup>1</sup>**  
Doutorando em Língua Portuguesa - PUC-SP

**Marcel Fernandes Gugoni<sup>2</sup>**  
Mestrando em Língua Portuguesa - PUC-SP

### RESUMO

O presente artigo está fundamentado nos postulados da Educação Linguística e tem por objetivo apresentar uma proposta de ensino de análise linguística que permita investigar o funcionamento da língua em uso. Para tanto, elaboramos uma sequência didática, com vistas a refletir sobre a construção da opinião por meio da leitura e da produção de textos dos gêneros editorial e artigo de opinião.

**Palavras-chave:** Educação Linguística. Análise linguística. Sequência Didática. Editorial. Artigo de opinião.

### Introdução

O ensino de língua, sobretudo o ensino de língua portuguesa no ambiente escolar, atravessa uma etapa intrínseca a toda revolução científica, que se manifesta na coexistência de dois paradigmas dominantes. De um lado, perdura o ensino que se resume, grosso modo, em uma explicitação de regras que devem ser seguidas e esquemas, estruturas e funções gramaticais que precisam ser classificadas e memorizadas pelo falante, visando a um pretenso “bem falar”. De outro, o texto é tomado como objeto de ensino por excelência, recaindo nele o trabalho pedagógico de examinar a construção de sentidos que ele permite, de modo que a gramática tem o papel de fomentar situações de produção e de uso da língua, e não de servir de molde limitante e modelo único.

Nesse cenário, predomina ainda uma perspectiva do ensino de regras e de normas do bom uso, geralmente atribuído ao ensino como proposto na gramática tradicional (NEVES, 2003; BECHARA, 2015) ou normativa (TRAVAGLIA, 2009). Sem dúvida, a gramática normativa é necessária, porque regula o uso da língua e a estabiliza. Entretanto, essa abordagem limitada é insuficiente para tratar do real funcionamento da linguagem, que deveria estar no cerne da ação didática.

---

<sup>1</sup> Contato: farami@uol.com.br

<sup>2</sup> Contato: marcel.gugoni@gmail.com

Neves (2003) observa que a aquisição da língua implica sobretudo a capacidade do falante de lidar com as restrições iminentes dela, procedendo a escolhas adequadas à situação comunicativa. Pautada em uma tradição de longa duração dos padrões prescritivos-normativos do ensino (VIEIRA, 2018), ao priorizar o ensino da língua escrita, a escola tende tanto a alijar os alunos dos processos reais de interação verbal, que são calcados sobretudo na fala, quanto a fazê-los produzir interações verbais escritas simuladas, pouco estimulantes e nada espontâneas (NEVES, 2003). Cumpre notar que o trabalho da escola deveria priorizar a heterogeneidade do ensino e reconhecer o caráter social de uso da língua.

Marcuschi (2008) nota que é impossível situar a oralidade e a escrita em sistemas linguísticos diversos, como faz a escola, porque ambas fazem parte do mesmo sistema e se realizam pela mesma gramática, ainda que sejam duas realizações linguísticas com diferenças marcadas – considerando-se as condições de produção (concepção) e de recepção oral e escrita (aspecto medial, gráfico ou fônico). A perspectiva que toma o ensino da língua pautado no texto permite notar que o que Marcuschi chama de contínuo fala-escrita. Segundo ele, é impossível não se comunicar verbalmente a não ser por meio de textos, que se materializam por meio dos gêneros textuais. Essa premissa implica que dominar um gênero não é dominar uma forma linguística, mas uma maneira de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.

Desse modo, a língua não é apenas regra, mas uma ação sociointerativa que instaura ordem na sociedade. Nessa perspectiva, todo processo de produção textual, escrita ou oral, deve considerar a finalidade da interação em primeiro lugar – o que dificilmente ocorre com real e natural interesse para os alunos, no modelo tradicional de ensino –, a fim de se identificarem com quem se fala, por que se fala e para que se fala. Segundo Palma (2017), é da maior relevância compreender que há mais de um tipo de gramática e que é mandatório superar o ensino da gramática normativa, de viés prescritivo, rumo a um enfoque que considere os usos da língua e a reflexão sobre a língua em uso. Palma (2017) explica que o objetivo da EL é o de formar o poliglota na própria língua (enfocando a competência comunicativa), focalizando saberes pedagógicos e linguísticos envolvidos no processo educativo e privilegiando a diversidade de textos como concretização de gêneros textuais.

Neste trabalho, temos como objetivo apresentar uma proposta de ensino de análise linguística que permita observar o funcionamento da língua em uso, com base na construção da opinião por meio da leitura e da produção de textos dos gêneros editorial e artigo de opinião. Adotamos nessa proposta a perspectiva da Educação Linguística.

## **A análise linguística pela teoria da Educação Linguística**

A proposta da Educação Linguística (PALMA; TURAZZA, 2014; PALMA, 2017) orienta o ensino da língua para o desenvolvimento e para a qualificação das capacidades de usos compreensivos e expressivos. A acepção da EL é um enfoque que privilegia didáticas capazes de favorecer e contribuir para o domínio dos usos da linguagem e da língua em suas diferentes situações socioculturais.

Isso implica que a gramática tradicional, normativa, perde o predomínio no ensino da língua, mas não é posta de lado; a ela se soma o ensino com base em outras abordagens gramaticais, como a gramática internalizada, a reflexiva e a de uso, cada uma com diferentes tratamentos didáticos dos conteúdos da língua.

Implica também notar que, em sala de aula, o ensino da língua deve abordar as diferentes variedades linguísticas: diatópica (geográfica e regional), diastrática (sociocultural), diafásica (modalidade expressiva). Em outras palavras, todas as práticas discursivas devem ser valorizadas no ambiente escolar. A interação oral é mais natural enquanto a escrita é absolutamente ritual já que a intencionalidade é ditada do exterior. A partir do momento em que o aluno escreve porque lhe foi imposto, como ele poderá ativar o mecanismo de interação autêntico? A atuação da escola no gerenciamento da aquisição da escrita está na contramão do que é natural para seu desenvolvimento?

Por meio da EL, pode-se observar um impacto nas práticas pedagógicas, que reconfiguram até mesmo as noções dos sujeitos envolvidos nessa interação que chamamos de educação, deixando de lado as figuras demarcadas por posições hierárquicas para as denominadas interativamente no processo, ou seja, ocorre a substituição das denominações de professor e aluno por ensinante-aprendente e aprendente-ensinante. Para Palma (2017), a pedagogia léxico-gramatical é transversal às demais pedagogias que sustentam a EL – a saber, as pedagogias do oral, da leitura, da escrita, da literatura, do digital.

Se o gênero é objeto de ensino-aprendizagem, esse processo deve abarcar a construção dos conhecimentos composicionais, estilísticos e linguísticos do gênero. Os conhecimentos gramaticais se relacionam aos aspectos estilísticos e linguísticos do gênero estudado, jogando luz nas sequências textuais (narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva/explicativa,

dialogal, injuntiva) e suas características, elencando suas principais marcas linguísticas, as quais fomentam uma seleção adequada dos saberes, conhecimentos e conteúdos para o ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a sequência de atividades de análise linguística a seguir focaliza o artigo de opinião para construir conceitos como intenção sociocomunicativa e contexto de produção, função social dos gêneros artigo de opinião, ideologia da mídia, operadores argumentativos entre outros. A construção da opinião e a argumentatividade são aspectos essenciais de uma parcela dos gêneros jornalísticos, sobretudo os voltados à formação da cidadania, à valorização da esfera pública e à promoção da pluralidade em uma sociedade democrática. Rotineiramente emitimos opiniões, mas é necessário sustentá-las em argumentos sólidos, a fim de buscar o convencimento do interlocutor.

### **Proposta didática**

Com base nesses pressupostos teóricos, esta proposta de ensino reflete sobre a construção da opinião por meio da leitura e da produção de textos dos gêneros editorial e artigo de opinião, pautada em bases teóricas discursiva e pragmática. Ela se materializa em uma sequência didática, destinada a aprendente-ensinante do 9º ano do Ensino Fundamental ou do 1º ano do Ensino Médio, que tem como produção final um artigo de opinião. A proposta não está organizada em aulas, mas em etapas – leitura, análise linguística, debate, produção –, as quais podem ser mais ou menos flexíveis no tempo a depender dos interesses da turma e do ensinante-aprendente. Essa organização em etapas também permite trabalhar de maneira mais adequada com metodologias ativas, de modo que cada etapa tem indicações para aplicação do modelo de sala de aula invertida.

De modo geral, focalizamos uma metodologia didática que considera predominantemente o ensino híbrido, mesclando modelos de rotação com uma etapa de pesquisa. A avaliação é processual e formativa, e leva em conta uma série de produções, pequenas e grandes, com processos de produção conjunta e avaliação entre os pares e os grupos, visando a um processo genuinamente colaborativo. A intenção é fomentar a troca de ideias entre os grupos e a produção compartilhada de textos.

## **1. Primeira etapa: leitura**

### **I. Atividades:** leitura de artigo de opinião.

**II. Objetivos:** identificar e diferenciar as características do gênero textual artigo de opinião; conhecer as intenções sociocomunicativas; diferenciar fato de opinião em um texto.

**III. Desenvolvimento:** esta etapa tem um desenvolvimento em dois momentos distintos. Para o primeiro momento, deve-se sugerir que os aprendentes-ensinantes selecionem em casa artigos de opinião. No segundo momento, eles deverão grifar de cores diferentes o artigo de opinião, diferenciando o que é fato e o que é argumento. ao longo do levantamento do conteúdo temático dos parágrafos, sugira que os aprendentes-ensinantes identifiquem também quais deles trazem opiniões e quais apresentam fatos.

O primeiro deles é para os aprendentes-ensinantes conhecerem o gênero. Deve-se pedir com antecedência que eles tragam de casa artigos de opinião com temas polêmicos. A finalidade é perceber se o aprendente-ensinante identifica e diferencia artigos opinião de outros gêneros. Pode-se perguntar: Por que escolheu esse texto? Quais características fizeram achar que esse texto é um artigo de opinião? A atividade permite também que os aprendentes-ensinantes tenham contato com temas da atualidade, relevantes e voltados à cidadania, e com veículos e/ou suportes que podem usar para se informar e formar opinião a respeito desses temas. É importante que, nesse momento, eles possam opinar efetivamente sobre os temas e fazerem um juízo de valor sobre as fontes que consultam. Por meio de uma atividade prática, os aprendentes-ensinantes podem ser incentivados a selecionar e compartilhar com os colegas os artigos de opinião pesquisados em casa. Esse primeiro momento permite uma aplicação diagnóstica prévia para avaliar se os aprendentes-ensinantes identificam com alguma facilidade textos do gênero artigo de opinião e para observar se eles recorrem a diferentes fontes e suportes jornalísticos (analisar a dieta informativa dos aprendentes-ensinantes).

O segundo momento é o de levar para discussão um artigo de opinião publicado em um jornal (Anexo 1). Por meio de uma atividade de grifar com cores diferentes, eles deverão diferenciar o que é fato e o que é argumento o artigo de opinião. Sugere-se uma leitura silenciosa, seguida de uma leitura coletiva, em que se pode apontar, parágrafo por parágrafo, o conteúdo temático que está sendo desenvolvido nele – e proceder com a atividade de diferenciação de fato e opinião. Essa atividade funciona melhor se for feita em grupos de aprendentes-ensinantes (por exemplo, 3 a 4 por grupo), de modo que cada grupo sistematize em tópicos os conteúdos temáticos dos parágrafos para compartilhar com os demais colegas. Esse procedimento serve a dois propósitos: 1. Permitir aos aprendentes-ensinantes que reflitam posteriormente sobre o encadeamento da argumentação e sobre os tipos de argumentos presentes no texto. 2 Servir como atividade prática, a fim de que os grupos

possam confrontar suas próprias interpretações da leitura do artigo de opinião, defendendo seus pontos de vista e exercitando a argumentação.

**IV. Avaliação:** nessa primeira etapa, é relevante que os aprendentes-ensinantes consigam diferenciar fato de opinião em um texto e identificar algumas características do gênero, como sua intenção sociocomunicativa de convencer o leitor a respeito de um ponto de vista. A atividade de diferenciação entre fato e opinião deve ser retomada, a fim de que os aprendentes-ensinantes possam indicar o que predomina no artigo.

Outra atividade produtiva, que pode ser feita como sala de aula invertida, é a primeira produção dos aprendentes-ensinantes: um resumo (de 1 parágrafo) de cada grupo sobre a tese do texto, com base na pergunta “O texto visa a convencer o leitor a respeito de qual temática?”.

Esses aspectos permitem orientá-los na Terceira parte dessa proposta, a de produção escrita do artigo de opinião.

**V. Materiais necessários:** reprodução do **Anexo 1**. COSTA, Paula Cesarino. Jornalismo sob fogo. **Folha de S.Paulo**, ano 99, n. 25516, 21 abr. 2019. Ombudsman, A6. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/colunas/paula-cesarino-costa-ombudsman/2019/04/jornalismo-sob-fogo.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/colunas/paula-cesarino-costa-ombudsman/2019/04/jornalismo-sob-fogo.shtml)>. Acesso em: 24 abr. 2019.

## 2. Segunda etapa: análise linguística

**I. Atividades:** análise linguística das marcas textuais do artigo de opinião.

**II. Objetivos:** refletir sobre as propriedades sociocomunicativas do artigo de opinião; analisar a tipologia textual argumentativa e suas marcas linguísticas; refletir sobre os tipos de argumentos e a construção argumentativa no gênero.

**III. Desenvolvimento:** esta etapa tem um desenvolvimento em dois momentos distintos.

No primeiro momento, é relevante retomar a primeira produção, compartilhando-as com a turma e discutindo os pontos mais relevantes da intenção do gênero. Ao longo dessa socialização das produções, é possível estabelecer a diferença entre persuadir e convencer: convencer é ficar no plano da razão, ao passo que persuadir é ficar no plano da emoção.

Quando convencemos, temos como estratégia argumentar trazendo exemplos, dados, entre outros, para que o nosso locutor aja racionalmente e concorde conosco [...]. Persuadir pressupõe reações do outro, muitas vezes, porque são levadas pela emoção e pela relação que estabelecem com o locutor. (PALMA; CANO, 2002, p. 107-108.)

É importante orientar os aprendentes-ensinantes para interpretação do artigo de opinião lido na Primeira etapa e encaminhar uma discussão sobre as seguintes perguntas: 1. Qual é a função dos textos opinativos na mídia, segundo o texto? 2. Qual é o papel do interlocutor para a definição da linha argumentativa de um texto opinativo? Deve-se relacionar os conceitos de locutor, interlocutor e argumento em um texto opinativo, com base no contexto de recepção. Esse é o momento para trabalhar com a autoria desse artigo de opinião, discutindo sobretudo a função do ombudsman em um jornal e o próprio posicionamento do jornal ao discutir o tema central do artigo (liberdade de expressão e censura).

No segundo momento, os aprendentes-ensinantes se organizam em duplas para sistematizar as marcas linguísticas do artigo de opinião apresentado e reconhecendo as sequências textuais que o compõem. É um momento importante de observar o tipo textual que predomina no gênero, enfocando a natureza linguística de sua composição, como aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais e relações lógicas do texto. Uma atividade que pode ser feita nesse momento é pedir que as duplas marquem, no texto, as conjunções ou expressões que iniciam argumentos e fatos. Eles devem separar os dois tipos em uma tabela e classificá-los conforme a gramática normativa. Depois, devem proceder a uma análise dos verbos presentes no artigo a fim de perceber qual é o tempo verbal predominante no texto e por que o autor faz essa escolha.

O artigo de opinião intitulado “Jornalismo sob fogo” se constitui por sequências predominantemente argumentativas, que se caracterizam

pela presença de conectores lógicos que estabelecem relações de: causa, implicação, justificação, comparação, explicação, condição, conformidade, tempo e modo; operadores argumentativos (que indicam a orientação argumentativa): não só... mas também, mas, porém, contudo, embora, e, nem, além disso, ou, pois, portanto, logo [...]; construções passivas e impessoais; verbos modais (poder, dever); declarativos (achar, julgar, considerar); dicendi; para introduzir citações: da modalização introduzida por construções verbais como parece que, é necessário, é possível [...] ou por advérbios como provavelmente, geralmente, necessariamente, possivelmente, certamente, seguramente e uso de vocabulário mais abstrato. (PALMA, 2017. P. 214.)

Espera-se que os aprendentes-ensinantes possam observar e refletir sobre o fato de que o artigo se constitui em torno de macroposições como a tese anterior (tema do 1º

parágrafo), os dados (perceptíveis nos 2º, 3º e 5º parágrafos, por exemplo), o apoio (o 4º vem apoiar o 3º), a restrição (visíveis nos 6º e 7º parágrafos, por exemplo) e a conclusão (tema do 15º e do 16º parágrafos, por exemplo); que o emprego e a função dos conectores (“a tal ponto que”, “para completar” entre outros) permite evidenciar as relações entre argumentos e contra-argumentos, entre a tese própria e a tese contrária (ADAM, 2011); e que o artigo tem premissas claras que se reforçam o argumento central do artigo e utiliza marcas de persuasão, assim como a anaforização (“todos os episódios acima”, por exemplo), outro recurso usado com a intenção de reforçar o argumento central.

As marcas linguísticas do artigo são observadas pelos seguintes aspectos: o uso do pretérito perfeito do indicativo, com importante destaque aos trechos em que são apresentados os dados e o apoio, calcados em fatos ocorridos em tempo recente (a semana anterior à da publicação do artigo). O uso do modo indicativo deve ser explorado visando à produção de sentido dos fatos e acontecimentos recentes que embasam a produção do artigo de opinião. O trabalho com o verbo leva a refletir também sobre os dêiticos presentes (“na sexta-feira, 12,”), essenciais para a compreensão do momento sócio-histórico em que esse artigo foi produzido. O uso do discurso direto permite observar o posicionamento da autora e permite perceber o encadeamento da argumentação (argumento pró-censura – argumento anticensura – argumento pró-liberdade de imprensa – argumento pró-liberdade de imprensa).

O trabalho com as marcas linguísticas deve ser completado com uma reflexão sobre os tipos de argumentos usados no artigo do Anexo 1. Essa atividade pode ser desenvolvida em sala de aula ou como atividade de sala de aula invertida, de modo que os aprendentes-ensinantes retomem esses argumentos na Terceira etapa. Estão sumarizados a seguir os principais tipos de argumentos (VÁRIOS AUTORES, 2010).

- De autoridade: Reproduz declarações de um especialista, de uma pessoa respeitável (líder, artista, político), de uma instituição considerada autoridade no assunto.
- Exemplos: Relata um fato ocorrido com o autor ou com outra pessoa, para mostrar que o argumento defendido é válido.
- Provas: Comprova seus argumentos com informações incontestáveis: dados estatísticos, fatos históricos, acontecimentos notórios.
- Princípios ou crença pessoal: Refere-se a valores éticos ou morais supostamente irrefutáveis.
- De causa e consequência: Afirma que um fato ocorre em decorrência de outro.

**IV. Avaliação:** a entrega da primeira produção e a participação na discussão do primeiro momento desta etapa podem ser cruciais para a compreensão do gênero artigo de opinião, de modo que a avaliação deva se dar de modo processual. Pode-se registrar ainda a participação e o interesse dos aprendentes-ensinantes nessa etapa da análise linguística.

**V. Materiais necessários:** Trecho do caderno de apoio ao professor: Vários autores. Caderno de apoio ao educador: Artigo de opinião. Comunicação e cultura. Fortaleza: Comcultura, 2010. p. 7. Disponível em: <<http://comcultura.org.br/wp-content/uploads/2010/04/caderno-de-apoio-ao-educador-artigo-de-opinioao.pdf>>. Acesso em: 7 set. 2018.

### 3. Terceira etapa: debate

**I. Atividades:** discussão em grupo sobre temas da atualidade.

**II. Objetivos:** desenvolver nos aprendentes-ensinantes o posicionamento a respeito de temas do cotidiano; praticar a argumentação em um debate regrado.

**III. Desenvolvimento:** nessa etapa, os aprendentes-ensinantes retomam a reflexão sobre os tipos de argumentos usados no artigo do Anexo 1 e são solicitados a opinarem a respeito do argumento central do artigo de opinião e o convencimento que ele é capaz de gerar. Os aprendentes-ensinantes devem ser incentivados a se posicionar criticamente diante dos fatos apresentados pelo autor do artigo e argumentarem se concordam ou não com ele, explicando por quê. Essa discussão trabalha especialmente com a pedagogia do oral.

Esse debate propicia o trabalho com duas dimensões do ensino da língua: 1. A articulação de temas transversais, pelo tratamento de temas polêmicos da atualidade, como censura e democracia, liberdade de expressão, o papel da imprensa livre, pós-verdade e *fake news*. 2. O trabalho com a competência comunicativa do aprendente-ensinante, a fim de que ele possa formar sua opinião com base na dialética entre consenso e dissenso, fomentado por sua participação ativa do debate.

Os aprendentes-ensinantes devem ser orientados e moderados ao longo desse debate, de maneira que possam refletir sobre os argumentos selecionados para defender seu ponto de vista, sobre a organização e o desenvolvimento da fala, sobre a preservação da face do interlocutor, sobre o tom de voz e sobre a imagem que constrói de si (PALMA; CANO, 2012). Por ser um debate sobre um tema controverso, é natural que os aprendentes-ensinantes exponham suas crenças e suas opiniões.

Ao final, o debate deverá ser foco de uma pequena produção de um texto-síntese (seja do grupo como um todo, dos aprendentes-ensinantes que partilham do mesmo posicionamento, ou individual), que servirá de rascunho para a produção do artigo de opinião, na Quarta etapa. Sugere-se que essa síntese seja trabalhada como uma proposta de definição de opinião, levando à definição de um título para o artigo e à escrita do primeiro parágrafo. Com base nesse texto-síntese, os aprendentes-ensinantes deverão levar em consideração o suporte onde o texto será veiculado, a temática do editorial (que é o argumento principal defendido no debate, especificamente, e a intenção do artigo, de maneira geral), o fato gerador do editorial (que se baseia na escolha do tema do debate e a relação da opinião do editorial com o público-alvo do veículo (com que tipos de argumentos o autor busca convencer o leitor).

**IV. Avaliação:** o desempenho ao longo do debate e a produção do texto-síntese são centrais para a avaliação processual do aprendente-ensinante. O ensinante-aprendente pode registrar os argumentos mais convincentes ao longo do debate e tomar nota da dieta informativa deles e de seus interesses.

#### **4. Quarta etapa: produção textual**

**I. Atividades:** produção textual do artigo de opinião.

**II. Objetivos:** produzir texto do gênero artigo de opinião.

**III. Desenvolvimento:** esta etapa tem um desenvolvimento em dois momentos.

No primeiro, os aprendentes-ensinantes retomarão a temática do editorial e o público-alvo do veículo para identificar a ideologia dos veículos de mídia. Eles deverão ler o Mapa do viés político dos principais veículos de mídia do Brasil (disponível em: <<https://i.redd.it/gazwthu44vly.jpg>>. Acesso em: 25 abr. 2019), a fim de identificar os posicionamentos ideológicos dos veículos para os quais pretendem escrever. Há liberdade para os aprendentes-ensinantes escolherem publicarem em um blog pessoal, mas, nesse caso, é importante lembrá-los de que cada um deles também se posiciona ideologicamente ao dar sua opinião e que, portanto, ideologia e opinião não podem ser incoerentes, nem contraditórias.

É importante abordar, por fim, questões como tom e engajamento a produção, pois o texto permite ao leitor depreender um tom, conseqüentemente levando-o a criar uma imagem de um autor com um certo engajamento (PALMA; CANO, 2012). Caso necessário, vale a pena explicitar aos aprendentes-ensinantes que o texto carrega marcas de ideologia, tom e

engajamento, o que é perceptível tanto no posicionamento em relação à tese e ao tema do artigo, quanto na intenção ou mesmo nas marcas linguísticas (uso de conceitos, de jargões etc.).

A produção textual do artigo de opinião deve partir dos textos previamente produzidos nas etapas anteriores. É possível também que os aprendentes-ensinantes tenham acesso a outros textos do mesmo gênero, a fim de colher mais material de pesquisa para sua própria produção. Se essa atividade for feita em sala de aula, o ensinante-aprendente pode servir como orientador de pesquisa e como curador dos resultados dos aprendentes-ensinantes – garantindo a qualidade e a fidedignidade dos jornais do dia, das revistas da semana ou dos *sites* de atualidades –, a fim de que os aprendentes-ensinantes rascunhem a primeira versão completa do artigo de opinião.

No segundo momento, os artigos produzidos serão avaliados tanto pelo ensinante-aprendente quanto pelos pares. Os artigos deverão ser trocados por pares ou trios (por exemplo, um trio lê os artigos de outro trio). O modelo didático ideal é um laboratório rotacional, para permitir que os grupos de aprendentes-ensinantes leiam os textos uns dos outros. Eles deverão apontar nos artigos dos colegas os argumentos falhos, os pontos problemáticos de causa e consequência, as conclusões incorretas, o desarranjo ideológico etc. Após a identificação desses problemas, haverá um breve debate de fechamento, para verificar acertos e erros de cada artigo. É essencial que eles possam proceder com uma revisão dos textos antes da entrega do trabalho final – que culmina com a publicação do texto em um *site* da turma ou em uma página pessoal (como uma rede social).

**IV. Avaliação:** a avaliação do produto final envolve todo o percurso de produção, incluindo o atendimento dos elementos textuais característicos do gênero; a adequação à análise linguística que demonstre a competência do aprendente-ensinante no uso da própria língua, considerando a situação enunciativa do gênero proposto; a pertinência do tema e do argumento defendidos no artigo e sua ética inerente.

**V. Materiais necessários:** Mapa do viés político dos principais veículos de mídia do Brasil. Disponível em: <<https://i.redd.it/gazwthu44vly.jpg>>. Acesso em: 9. Set. 2018. Desenvolvido com a base e a metodologia do Media Bias Fact Check, disponível em: <[www.makeuseof.com/tag/check-political-bias-media-site/](http://www.makeuseof.com/tag/check-political-bias-media-site/)>. Acesso em: 9 set. 2018.

## Conclusão

Fundamentado nas bases teóricas da Educação Linguística, este artigo teve por finalidade apresentar uma proposta de ensino de análise linguística que permitiu observar o funcionamento da língua em uso. Para atingir o objetivo proposto, foi construída uma sequência didática destinada a aprendentes-ensinantes do 9º ano do Ensino Fundamental ou do 1º ano do Ensino Médio.

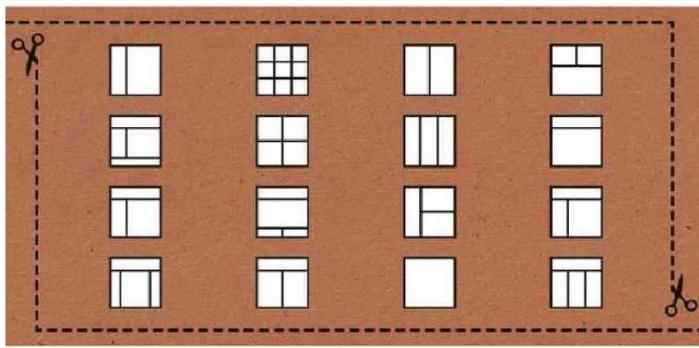
Essa proposta refletiu sobre a construção da opinião por meio da leitura e da produção de textos dos gêneros editorial e artigo de opinião. Levando em consideração a aplicabilidade de metodologias ativas, a sequência foi construída em quatro etapas, a saber: leitura, a análise linguística, debate e produção textual.

Por meio da materialização da sequência, foi possível perceber o quão significativo é aplicar os pressupostos da EL ao ensino de língua portuguesa, uma vez que tal enfoque favorece e contribui para o domínio dos usos da língua em sua diferentes situações sociocomunicativas, bem como aborda as diferentes variedades linguísticas e valoriza as diferentes práticas discursivas.

Dessa forma, temos um ensino de língua que, em vez de ser construído em um modelo normativo-prescritivo, leva em consideração outras abordagens gramaticais, a exemplo das gramáticas internalizada, reflexiva e de uso, o que proporciona ao aprendente-ensinante ser um poliglota na sua própria língua.

### **Materiais – Anexo 1**

COSTA, Paula Cesarino. Jornalismo sob fogo. **Folha de S.Paulo**, ano 99, n. 25516, 21 abr. 2019. Ombudsman, A6. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/colunas/paula-cesarino-costa-ombudsman/2019/04/jornalismo-sob-fogo.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/colunas/paula-cesarino-costa-ombudsman/2019/04/jornalismo-sob-fogo.shtml)>. Acesso em: 24 abr. 2019.



## Jornalismo sob fogo

São tempos de ataques à liberdade de imprensa no Brasil e pelo mundo

Paula Cesarino Costa

O ambiente de ameaça à liberdade de imprensa e o aumento dos riscos ao exercício da prática jornalística continuam a se espalhar por todo o mundo — a tal ponto que o professor de direito americano Stephen Gillers, em título de livro recém-lançado, definiu os dias atuais como aqueles em que o “jornalismo está sob fogo”.

A versão brasileira desse ataque teve seu capítulo mais recente com o episódio de censura a uma publicação eletrônica após decisão de um ministro do Supremo Tribunal Federal.

Na sexta-feira, 12, o ministro Alexandre de Moraes determinou que a revista *Crusoé* tirasse do ar reportagem que informava que seu colega e presidente da Corte, José Antonio Dias Toffoli, era a pessoa designada em delação premiada do empreiteiro Marcelo Odebrecht como “o amigo do amigo do meu pai”. Odebrecht explicou que o diretor jurídico da empresa tratava com o então advogado-geral da União do governo Lula sobre temas envolvendo a hidrelétrica do rio Madeira. Não atribuiu a

ele crime ou suspeita.

“Se você publica uma matéria chamando alguém de criminoso, acusando alguém de ter participado de um esquema, e isso é uma inverdade, tem que ser tirado do ar. Ponto. Simples assim”, justificou Toffoli, que chegou a definir a revista como “imprensa vendida”.

Moraes também determinou que a Polícia Federal executasse uma série de mandados de busca e apreensão em controverso inquérito aberto por Toffoli para apurar ataques a membros do tribunal. Os alvos

eram personagens com pouco mais de um punhado de seguidores nas redes sociais.

Ação dos dois ministros foi prontamente rechaçada por entidades jornalísticas, juristas, associações de defesa da liberdade de imprensa e de expressão, e, mais importante, por membros do próprio STF.

“A censura, qualquer tipo de censura, mesmo aquela ordenada pelo Poder Judiciário, mostra-se prática ilegítima, autocrática e essencialmente incompatível com o regime das liberdades fundamentais

consagrado pela Constituição da República”, afirmou o ministro Celso de Mello, o decano da Corte constitucional. Após a reação dura, o próprio Alexandre de Moraes recuou da decisão. Percebeu que seria derrubada facilmente no plenário do STF, caso fosse lá apreciada.

Para completar o período de sombra, houve a condenação à prisão do humorista Danilo Gentili por ofensas à deputada Maria do Rosário (PT), a sugestão de processo de um promotor contra o humorista Gregório Duvivier por declarações sobre o ministro Sérgio Moro e a detenção do fundador do Wikileaks, Julian Assange, após sete anos de reclusão na embaixada do Equador em Londres, de onde pode ser extraditado para os EUA ou Suécia.

Todos os episódios acima — cada um a seu modo — exemplificam que o momento atual está repleto de ameaças à liberdade de imprensa e de expressão, soterrando a ideia de que era das redes globais digitais seria marcada pelo triunfo da comunicação sem censura.

Em seu relatório 2019, o Conselho Europeu para a Proteção do Jornalismo e Segurança dos Jornalistas traçou um cenário preocupante: “A liberdade de imprensa é mais frágil agora do que em qualquer época desde o fim da Guerra Fria. Os jornalistas enfrentam cada vez mais obstrução, hostilidade e violência enquanto investigam e relatam em nome do público.”

A entidade defende ações urgentes “para melhorar as terríveis condições da liberdade

de imprensa e para fornecer proteção confiável a os jornalistas, prática e legal”.

Segundo o relatório, o espaço da imprensa para cobrar responsabilidades de autoridades governamentais e de poderosos foi diminuído e a impunidade tem protegido os responsáveis por crimes violentos que visam deliberadamente jornalistas por seu trabalho.

A ONG *Repórteres Sem Fronteiras*, que acabou de divulgar seu *Ranking Mundial de Liberdade de Imprensa* no qual avalia 180 países, concluiu pela existência de uma “mecânica do medo prejudicial ao exercício sereno do jornalismo”.

A manipulação política nas redes sociais e a proliferação dos discursos de ódio foram responsáveis por colocar o Brasil no 125º lugar do ranking, três posições abaixo de 2018.

Tudo parece sempre novo e em constante mudança nos tempos atuais. Estava preparada para escrever que os desafios e os cerceamentos ao jornalismo são cada vez maiores e preocupantes na sociedade da informação constante e instantânea.

Num velho livro sobre jornalismo, deparei-me, no entanto, com uma frase cunhada há 250 anos, que revela que nem tudo é tão novo no front: “A liberdade da imprensa é uma bênção quando estamos inclinados a escrever contra os outros e uma calamidade quando nos vemos assediados por quem faz uso dela”, definiu o escritor inglês Samuel Johnson (1709-1784). Nada mais preciso, incômodo e, pelo visto, perene.

## Jornalismo sob fogo

São tempos de ataques à liberdade de imprensa no Brasil e pelo mundo

O ambiente de ameaça à liberdade de imprensa e o aumento dos riscos ao exercício da prática jornalística continuam a se espalhar por todo o mundo — a tal ponto que o professor de direito americano Stephen Gillers, em título de livro recém-lançado, definiu os dias atuais como aqueles em que o “jornalismo está sob fogo”.

A versão brasileira desse ataque teve seu capítulo mais recente com o episódio de censura a uma publicação eletrônica após [decisão de um ministro do Supremo Tribunal Federal](#).

Na sexta-feira, 12, o [ministro Alexandre de Moraes](#) determinou que a revista *Crusoé* tirasse do ar reportagem que informava que seu colega e presidente da Corte, [José Antonio Dias Toffoli](#), era a pessoa designada em delação premiada do empreiteiro Marcelo Odebrecht como “o amigo do amigo do meu pai”. Odebrecht explicou que o diretor jurídico da empresa tratava com o então advogado-geral da União do governo Lula sobre temas envolvendo uma hidrelétrica do rio Madeira. Não atribuiu a ele crime ou suspeita.

“Se você publica uma matéria chamando alguém de criminoso, acusando alguém de ter participado de um esquema, e isso é uma inverdade, tem que ser tirado do ar. Ponto. Simples assim”, justificou Toffoli, que chegou a definir a revista como “imprensa vendida”.

Moraes também determinou que a Polícia Federal executasse uma [série de mandados de busca e apreensão](#) em controverso inquérito aberto por Toffoli para apurar ataques a membros do tribunal. Os alvos eram personagens com pouco mais de um punhado de seguidores nas redes sociais.

A [ação dos dois ministros](#) foi prontamente rechaçada por entidades jornalísticas, juristas, associações de defesa da liberdade de imprensa e de expressão e, o mais importante, por membros do próprio STF.

“A censura, qualquer tipo de censura, mesmo aquela ordenada pelo Poder Judiciário, mostra-se prática ilegítima, autocrática e essencialmente incompatível com o regime das liberdades fundamentais consagrado pela Constituição da República”, afirmou o ministro Celso de Mello, o decano da Corte constitucional. Após a reação dura, o próprio Alexandre de Moraes recuou da decisão. Percebeu que seria derrubada facilmente no plenário do STF, caso fosse lá apreciada.

Para completar o período de sombra, houve a condenação à [prisão do humorista Danilo Gentili](#) por ofensas à deputada Maria do Rosário (PT), a sugestão de processo de um promotor contra o humorista Gregório Duvivier por declarações sobre o ministro Sergio Moro e a [detenção do fundador do Wikileaks](#), Julian Assange, após sete anos de reclusão na embaixada do Equador em Londres, de onde pode ser extraditado para os EUA ou Suécia.

Todos os episódios acima —cada um a seu modo— exemplificam que o momento atual está repleto de ameaças à liberdade de imprensa e de expressão, soterrando a ideia de que a era das redes globais digitais seria marcada pelo triunfo da comunicação sem censura.

Em seu relatório 2019, o Conselho Europeu para a Proteção do Jornalismo e Segurança dos Jornalistas traçou um cenário preocupante: “A liberdade de imprensa é mais frágil agora do que em qualquer época desde o fim da Guerra Fria. Os jornalistas enfrentam cada vez mais obstrução, hostilidade e violência enquanto investigam e relatam em nome do público.”

A entidade defende [ações urgentes](#) “para melhorar as terríveis condições da liberdade de imprensa e para fornecer proteção confiável aos jornalistas, prática e legal”.

Segundo o relatório, o espaço da imprensa para cobrar responsabilidades de autoridades governamentais e de poderosos foi diminuído e a impunidade tem protegido os responsáveis por crimes violentos que visam deliberadamente jornalistas por seu trabalho.

A [ONG Repórteres Sem Fronteiras](#), que acabou de divulgar seu Ranking Mundial de Liberdade de Imprensa no qual avalia 180 países, concluiu pela existência de uma “mecânica do medo prejudicial ao exercício sereno do jornalismo”.

A manipulação política nas redes sociais e a proliferação dos discursos de ódio foram responsáveis por colocar o Brasil no 105º lugar do ranking, [três posições abaixo de 2018](#).

Tudo parece sempre novo e em constante mudança nos tempos atuais. Estava preparada para escrever que os desafios e os cerceamentos ao jornalismo são cada vez maiores e preocupantes na sociedade da informação constante e instantânea.

Num velho livro sobre jornalismo, deparei-me, no entanto, com uma frase cunhada há 250 anos, que revela que nem tudo é tão novo no front: “A liberdade da imprensa é uma bênção quando estamos inclinados a escrever contra os outros e uma calamidade quando nos vemos assediados por quem faz uso dela”, definiu o escritor inglês Samuel Johnson (1709-1784). Nada mais preciso, incômodo e, pelo visto, perene.

**Paula Cesarino Costa**

Jornalista, foi secretária de Redação e diretora da Sucursal do Rio. É ombudsman da Folha desde abril de 2016.

## Referências

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 38. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

COSTA, Paula Cesarino. Jornalismo sob fogo. *Folha de S.Paulo*, ano 99, n. 25516, 21 abr. 2019. Ombudsman, A6. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/colunas/paula-cesarino-costa-ombudsman/2019/04/jornalismo-sob-fogo.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/colunas/paula-cesarino-costa-ombudsman/2019/04/jornalismo-sob-fogo.shtml)>. Acesso em: 24 abr. 2019.

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

NEVES, Maria Helena de Moura. Norma, uso e gramática escolar. In: NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.

PALMA, Dieli Vesaro; CANO, Márcio Rogério de Oliveira. *Língua Portuguesa*. São Paulo: Blucher, 2012. (Série a reflexão e a prática no ensino; v. 1.)

PALMA, Dieli Vesaro; TURAZZA, Jeni Silva. Educação linguística: reinterpretações do ensino-aprendizagem por novas práticas pedagógicas. In: PALMA, Dieli Vesaro; TURAZZA, Jeni Silva (orgs.). *Educação Linguística e o ensino da Língua Portuguesa: algumas questões fundamentais*. São Paulo: Terracota, 2014. pp. 23-61.

PALMA, Dieli Vesaro. Educação Linguística e a pedagogia léxico-gramatical: a análise linguística em foco. In: VASCONCELOS, M. L. M. C.; BATISTA, R.; PEREIRA, H. B. (orgs.). *Estudos linguísticos: língua, história, ensino*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2017. p. 205-222.

SOUZA e SILVA, Maria Cecília. Texto/discurso: qual a sua dimensão com a leitura? In: BRAIT, Beth e SOUZA e SILVA, Maria Cecília (orgs.) *Texto ou discurso?* 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Concepção de gramática. In: \_\_\_\_\_. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VÁRIOS AUTORES. Caderno de apoio ao educador: Artigo de opinião. Comunicação e cultura. Fortaleza: Comcultura, 2010. p. 7. Disponível em: <<http://comcultura.org.br/wp-content/uploads/2010/04/caderno-de-apoio-ao-educador-artigo-de-opinioao.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2019.

VIEIRA, Francisco Eduardo. Gramatização das línguas europeias modernas. In: VIEIRA, Francisco Eduardo. *A Gramática Tradicional - História crítica*. São Paulo: Parábola, 2018.

## **OPINION ARTICLE AND EDITORIAL: LINGUISTIC ANALYSIS TEACHING PROPOSAL BASED ON EDUCATIONAL LINGUISTICS THEORY**

### **ABSTRACT**

This article is based on Educational Linguistics postulates and aims to present a linguistic analysis teaching proposal that allows investigating the function of real-life language use. Therefore, we elaborate a didactic sequence looking to reflect on the opinion building through reading and writing of texts of the editorial and opinion article genres.

**Keywords:** Educational Linguistics. Linguistic analysis. Didactic sequence. Editorial. Opinion article.

**Envio: novembro/2020**  
**Aceito para publicação: dezembro/2020**

VERBUM – CADERNOS DE PÓS GRADUAÇÃO – ISSN 2316-3267