

LETRAMENTO ARGUMENTATIVO: metodologias e gêneros textuais voltados para a formação crítica

ARGUMENTATIVE LITERACY: methodologies and textual genres for criticism formation

Daiane Theobald ¹
Marguit Carmem Goldmeyer ²

Resumo: O presente artigo disserta acerca do ensino da Língua Portuguesa e a formação crítica através de práticas argumentativas. Com o objetivo de informar-se acerca dos mais adequados métodos educativos e gêneros textuais para aplicação de atividades de letramento argumentativo nesse contexto, realizou-se esta pesquisa. Visto que é essencial estar preparado, como professor, para planejar aulas significativas que induzam à participação ativa dos alunos, buscaram-se em diversos teóricos conhecimentos de áreas distintas, a fim de refletir sobre a educação crítica. Aprofundou-se, primeiramente, a busca do referencial teórico, utilizando-se de obras de Paulo Freire, Débora Eleodoro, Marcuschi e Faraco além de informações presentes em artigos, dissertações e teses, bem como os apontamentos presentes no documento da Base Nacional Comum Curricular relacionados à argumentação e oralidade. Em seguida, os aspectos mais relevantes da prática vivenciada durante a cadeira de Laboratório de Ensino de Língua Portuguesa foram relatados e a partir desses foi possível formular conclusões a respeito da temática. Constata-se, após todo o processo de análise, que é imprescindível ter uma preparação metodológica para exercer a docência, uma vez que momentos de discussão oral são, ainda hoje, insuficientemente trabalhados em sala de aula. Professores de todos os componentes curriculares devem estar munidos de textos e estratégias metodológicas capazes de incentivar a participação dos discentes. No entanto, essa preparação só se dá através de uma boa formação.

Palavras-chave: Letramento argumentativo. Criticidade. Metodologias. Gêneros textuais. Docência.

Abstract: This article discusses the teaching of the Portuguese language and its criticism formation through argumentative practices. This research was carried out to find out about the most appropriate educational methods and textual genres for the application of argumentative literacy activities in this context. Since it is essential to be prepared, as a teacher, to plan meaningful classes that induce the students' active participation, different theoretical knowledge was sought from varied areas in order to reflect on critical education.

¹ Graduanda de Letras Português/Alemão do Instituto Superior de Educação Ivoti. Ivoti, RS, Brasil. Contato: daiane.theobald@yahoo.com

² Professora Doutora da disciplina de Laboratório de Ensino de Língua e Literatura Portuguesa do Instituto Superior de Educação Ivoti. RS, Brasil. Contato: marguit.goldmeyer@institutoivoti.com.br

First, the search for the theoretical framework was deepened, using works by Paulo Freire, Débora Massmann, Marcuschi and Faraco, in addition to information present in articles, dissertations, and thesis, as well as the notes present in the document of the Common National Curricular Base related to argumentation and orality. Then, the most relevant aspects of the practice experienced during the subject of Laboratory of Teaching Portuguese Language were reported, and from these was possible to draw conclusions about the theme. After all the analysis process, it appears that it is essential to have a methodological preparation to exercise teaching since oral discussion moments are still insufficiently worked on in the classroom. Teachers of all curricular components must be equipped with texts and methodological strategies capable of encouraging students' participation. However, this preparation only takes place through good training.

Keywords: Argumentative literacy. Criticism. Methodologies. Textual genres. Teaching.

Zusammenfassung: Der vorliegende Artikel handelt von der Lehre der portugiesischen Sprache und der kritischen Meinungsäußerung mithilfe von Unterrichtseinheiten mit Schwerpunkt auf die Entwicklung der Argumentationsfähigkeit. Das Arbeitsprojekt wurde mit dem Ziel durchgeführt, sich mit den modernsten Unterrichtsmethoden und Textsorten zur Anwendung argumentativer Aufgaben zu befassen. Da es unentbehrlich ist, als Lehrer in der Lage zu sein, einen zielorientierten Unterricht zu planen, der die aktive Beteiligung der Schüler fördert, begab ich mich auf der Suche nach verschiedenen Theoretikern aus unterschiedlichen Wissensbereichen, um mich mit der Fragestellung zur kritischen Meinungsbildung zu beschäftigen. Zunächst habe ich mich mit der Vertiefung des theoretischen Bezugsrahmens auseinandergesetzt, indem ich mich grundlegender Werke von Paulo Freire, Débora Massmann, Marcuschi und Faraco bediente. Darüber hinaus waren sowohl Beiträge aus wissenschaftlichen Artikeln als auch Anmerkungen im offiziellen Dokument *Base Nacional Comum Curricular* wertvolle Quellen, die sich auf die Argumentation und die Oralität beziehen. Letztendlich berichte ich in der vorliegenden Arbeit über meine gesammelten Erfahrungen während des Seminars *Laboratório de Ensino de Língua Portuguesa*, auf denen meine Anregungen und Schlussfolgerungen basieren. Zumal mündliche Diskussionen im Klassenzimmer meistens unzureichend bearbeitet werden, gehe ich schließlich auf die unverzichtbare methodologische Unterrichtsvorbereitung ein, die für die erwartungsgemäße Ausführung des Lehrerberufes notwendig ist. In dieser Hinsicht ist zu erwarten, dass Fachlehrkräfte sich mit geeigneten Texten und Lernstrategien auskennen, die den Schülern auf dem Weg zur Entwicklung ihrer Kompetenzen im Rahmen der Meinungsäußerung als Stütze dienen. Dies ist jedoch nur durch eine solide Lehrerausbildung voraussetzbar.

Schlüsselwörter: Äußerungsfähigkeit. Kritikübung. Unterrichtsmethoden. Textsorten Lehrtätigkeit.

1 INTRODUÇÃO

Gradualmente, a educação no Brasil procura focar em maneiras de formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de argumentar e defender seus pontos de vista. Além disso, o mercado de trabalho

tem se mostrado cada vez mais competitivo. Como resultado, são exigidas, atualmente, dos jovens habilidades e competências crescentemente complexas.

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de lingua-

gem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. (BRASIL, 2017, p. 69)

Nessa conjuntura, o presente artigo discute as diferentes e mais adequadas metodologias que possam ser utilizadas em atividades de letramento argumentativo. Também os gêneros textuais que mais engajam os alunos são apresentados nesse trabalho, uma vez que, como docentes, é necessário estarmos preparados para formar futuros cidadãos capazes de satisfazer as demandas da sociedade contemporânea.

2 LETRAMENTO ARGUMENTATIVO

O ensino da Língua Portuguesa nas escolas brasileiras, pouco tempo atrás, era predominantemente autoritário, voltado somente para a leitura e para a escrita de textos e não levava em consideração a participação ativa dos alunos. A capacidade de expressar-se oralmente ainda hoje é pouco abordada em sala de aula e, conseqüentemente, a habilidade de argumentação dos alunos deixa muito a desejar.

Para Eleodoro (2009), a argumentação define-se como uma laboração intrincada que suscita, há muito tempo, a curiosidade de diversos estudiosos das mais dissemelhantes áreas. Segundo a autora,

O fato de a argumentação estar presente nas práticas languageiras do cotidiano desde os primeiros anos de vida não lhe confere o status de ativi-

dade simples e comum. Pelo contrário, a argumentação pode ser definida como uma atividade complexa que é desencadeada por uma situação enunciativa específica: de polêmica ou de persuasão. Depois de instaurada, essa atividade atravessa o plano cognitivo, percorre o plano linguístico, adapta-se ao plano sócio-cultural, para efetivar-se no discurso. (MASSMANN, 2017, p. 17)

Sendo assim, os professores de Língua Portuguesa, aos quais essa tarefa normalmente é entregue, são os responsáveis pelo desenvolvimento dessa competência. A própria Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) defende que o componente de Língua Portuguesa deve proporcionar atividades “que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.”.

Para isso, a incorporação de atividades de letramento argumentativo em sala de aula pode mostrar-se benéfica para o desenvolvimento argumentativo dos discentes. De acordo com Kleiman (2008 p.18), o letramento argumentativo pode ser descrito como “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder”.

3 GÊNEROS TEXTUAIS

Segundo Marcuschi (2003), todos os textos apresentam-se em forma de um gênero textual. O autor também aponta que os Parâmetros Curriculares Nacionais já preconizavam o fato de que os professores, independentemente de seus componentes curriculares, deveriam planejar aulas contextualizadas. Para tal fim, o trabalho deveria partir dos gêneros textuais, orais ou escritos.

3.1 Gênero ou tipo textual?

Precedentemente a uma discussão sobre as características dos gêneros textuais relevantes para o melhor entendimento desse artigo, é de crucial importância estabelecer os conceitos e as diferenças entre as definições de gêneros e tipos textuais, uma vez que, muitas vezes, são considerados sinônimos.

Segundo Marcuschi (2003), a comunicação verbal só é possível através dos gêneros textuais. Também Bronckart (1999) e Bakhtin (1997) compartilham da mesma opinião. Por um lado, Marcuschi (2003, p. 3) define o termo tipo textual como “uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)”. Ademais, o autor acrescenta que os tipos textuais não são numerosos e podem ser categorizados da seguinte forma: narração, injunção, exposição, argumentação e descrição.

Já os gêneros textuais existem em abundância. Para Marcuschi (2003, p. 4),

usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Exemplificando, carta, romance, notícia, crônica e diversos outros são considerados gêneros textuais.

Já Faraco e Tezza (2007, p. 20) explicam que

A diversidade linguística se estratifica em diferentes formas mais ou menos estáveis, que podemos chamar de gêneros, isto é, manifestações da linguagem tipificada por características formais recorrentes e correlacionadas a diferentes atividades socioculturais.

Por esse motivo, vale ressaltar que os gêneros textuais não se limitam a textos escritos, mas também podem ser textos orais, como, por exemplo, telefonemas e debates. Isso se dá devido às características socioculturais dos gêneros textuais.

3.2 Notícia

Ao ponderarmos sobre o gênero textual denominado notícia, devemos levar em consideração o fato de não se tratar de um gênero textual literário, mas sim jornalístico. Encontram-se notícias nos mais diversos meios de comunicação (rádio, jornal, revista, sites da internet, meios televisivos...). Conseqüentemente, é um gênero textual extremamente presente no cotidiano dos cidadãos brasileiros.

Consoante Motta (2002, p. 1),

A notícia é entendida como um significado novo e surpreendente (relata sempre rupturas, conflitos, inversões) e introduz o inesperado. Seus conteúdos trazem discrepâncias que colidem com os sentidos estáveis e consensuados das rotinas do mundo da vida. Assim, notícia é vista como um constructo relativo que, em princípio, gera inquietações desorienta, desestrutura os sentidos da ordem.

Além das características descritas por Motta (2002), esse gênero também se diferencia por informar seus leitores sobre um tema ou acontecimento real e atual através de um texto curto e de linguagem clara e objetiva. Assim, chama a atenção de leitores que desejam se manter informados.

3.3 Crônica

Também as crônicas são muitas vezes exibidas em jornais e revistas, por se tratar de textos preocupados em expor fatos que muitas vezes passam despercebidos, mas que fazem parte do cotidiano. Além disso, a linguagem utilizada pelos

cronistas é coloquial e leve. O ambiente em que as crônicas se passam costuma ser urbano. Assim, o gênero consegue alcançar um público alvo abrangente.

Pode-se dizer que existem crônicas tanto jornalísticas como literárias. Aquelas se caracterizam por descrever acontecimentos específicos da história e, portanto, podem ser apreciadas em sua totalidade por um curto período de tempo. Já estas abordam temas atemporais e podem ser compreendidas a qualquer momento. Como Sá (1987), só podem ser consideradas crônicas literárias aquelas que apresentam as características a seguir:

- 1) a construção de diálogo (inevitável, porque a simples transcrição de uma conversa não atingiria o leitor, nem seria literatura);
- 2) a construção de personagens que se afastam da matriz real (uma pessoa de carne e osso, que vive ou viveu em determinado lugar) e ganham o estatuto de seres inventados, com uma vida 'real' apenas no contexto do relato;
- 3) o envolvimento mais complexo de espaço, tempo e atmosfera;
- 4) a perspectiva do cronista de distanciar-se do narrador, uma vez que na crônica a voz do narrador é a voz do cronista. (SÁ, 1987, p. 28-29)

Ademais, Sá (1987) ressalta que, no Brasil, a literatura tenha surgido através das crônicas e que a carta de Pero Vaz de Caminha poderia ter sido a primeira crônica escrita em terras brasileiras. No entanto, o estilo utilizado pelos cronistas na contemporaneidade mudou muito desde então.

3.4 Poema

O poema está intrinsecamente ligado à literatura e é, portanto, um gênero textual literário. Esse gênero possui a característica de ser bastante subjetivo e de despertar as mais diversas sensações em

seus leitores e leitoras. Por suas características marcantes, o poema é facilmente diferenciado dos outros gêneros textuais. Não obstante, nem todo o poeta se prende à métrica e escreve em versos.

Em seu livro, *A poesia lírica*, Cara (1986, p. 11) expõem que

segundo a teoria dos gêneros, uma das maneiras de distinguir a poesia lírica das outras formas de poesia é através do modo como o poeta se apresenta no poema: o gênero lírico seria o poema de primeira pessoa ou de primeira voz; o gênero épico seria quando existe um narrador, uma voz épica que conta alguma coisa para alguém; o gênero dramático incluiria todas as peças teatrais em versos, quando as personagens é que falam e não o poeta.

3.5 Conto

Já o gênero textual conto trata de textos mais breves que os romances e novelas, mas que também possuem personagens, enredo, tempo e espaço. Esse gênero se caracteriza por possuir introdução, desenvolvimento, clímax e desfecho. Consoante Soares, apesar de possuir os “mesmos componentes do romance, o conto elimina as análises minuciosas, complicações no enredo e delimita fortemente o tempo e o espaço.” (SOARES, 2007, p. 54)

Para mais, os contos possuem normalmente um enredo com aspectos únicos, são de simples compreensão, decorrem em um espaço de tempo breve, iniciam próximo ao fim da narrativa, não contêm uma quantidade abundante de personagens e o final da narrativa é normalmente súbito e inesperado.

3.6 Romance

Soares (2007, p.15) defende que os gêneros são capazes de evoluir e que “o romance teria nascido da epopeia ou da

canção de gesta e, por sua vez, se transformaria em várias espécies (de aventura, épicos, de costumes...)”. Além disso, a autora afirma que os romances significam hoje o que, antigamente, as epopeias representavam.

Em seu livro, Soares apresenta o nascimento do gênero textual romance como tendo ocorrido durante a Idade Média. Desde então, o gênero desenvolveu-se intensamente. Assim como os contos, o romance possui como característica a presença de personagens, enredo, espaço, tempo e ponto de vista. Todavia, aquele é bastante econômico nas informações, enquanto este apresenta detalhes, principalmente na análise psicológica dos personagens.

4 METODOLOGIAS ATIVAS

Os atuais educadores desejam formar alunos protagonistas de suas próprias aprendizagens. O mercado de trabalho contemporâneo tornou-se profundamente competitivo e as metodologias passivas utilizadas pelas gerações anteriores já não bastam. Freire (1996, p. 44) opina que “é intolerável o direito que se dá a si mesmo o educador autoritário de comportar-se como o proprietário da verdade de que se apossa e do tempo para discorrer sobre ela.” Nesse contexto, desenvolver a autonomia dos discentes passou a ser um dos objetivos da educação brasileira.

Consoante Borges (2014, p.2), a inserção de “metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante”. Assim, o uso de metodologias ativas pode beneficiar o andamento das aulas, uma vez que, cada vez mais, os estudantes têm se mostrado menos predispostos a aulas expositivas que exijam períodos extensos de concentração.

Além disso, a inserção de metodologias ativas em sala de aula traz outros benefícios: o desenvolvimento do pensamento crítico; a resolução de problemas; uma maior assimilação do conteúdo; o aprimoramento da habilidade de cooperação e o aumento do engajamento dos alunos. Isso se dá, devido à mudança do papel do professor, que passa a ser de guia e não de único detentor do conhecimento.

A sala de aula é um local onde professor e alunos, mediados pela linguagem, constroem ativamente o sentido do mundo. Nela, o individual e o social estão em contínua articulação, e os sujeitos, em constante processo de negociação. Ao professor cabe atrair e manter a atenção de seus alunos, incentivá-los a falar ou ordenar que se calem e, especialmente, motivá-los a participarem do processo ensino/aprendizado. (PRETTI, 2006, p.48).

5 METODOLOGIA DE PESQUISA

A prática do letramento argumentativo aconteceu no decorrer da cadeira de Laboratório de Língua Portuguesa e Literatura, para a qual diferentes grupos de estudantes de Letras Português tornaram-se responsáveis pela escolha de um texto literário para ser discutido em sala de aula.

Todas as semanas, os discentes leram um dos textos selecionados e o discutiram através de perguntas norteadoras criadas pelos grupos responsáveis. Para o debate, a professora orientadora da turma, Marguit Carmem Goldmeyer, determinava um curto período de tempo de sua aula. Além disso, alguns grupos optaram pela utilização de atividades metodológicas durante esses momentos.

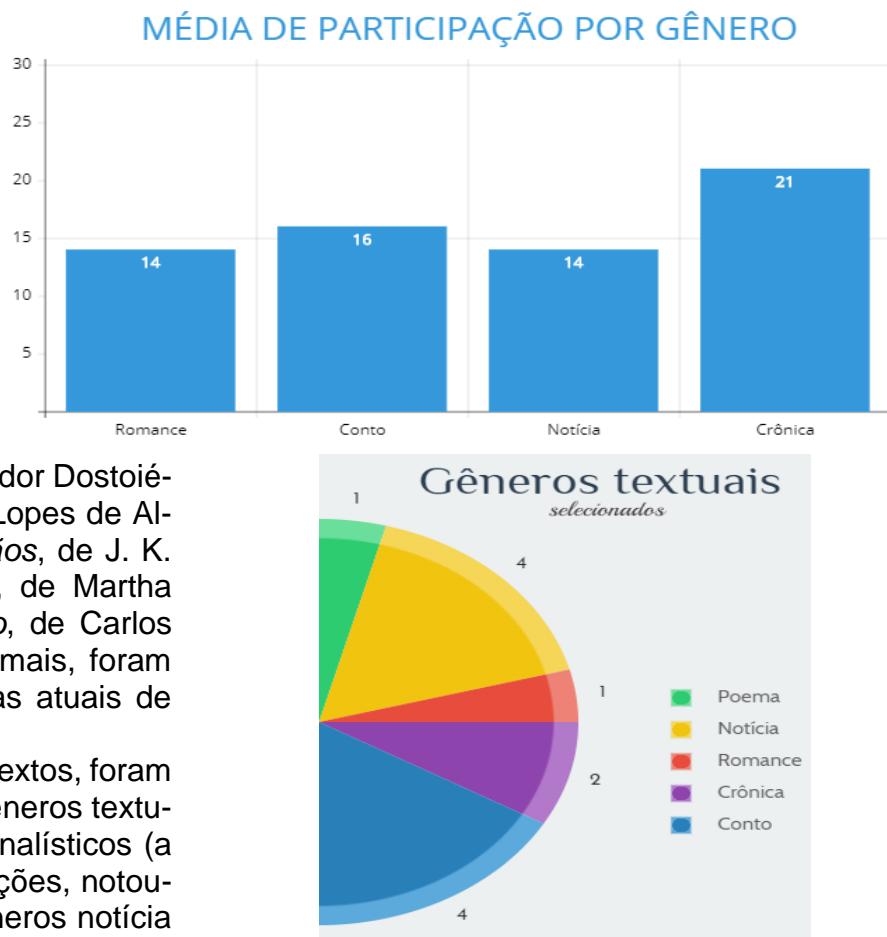
No decurso das discussões, observaram-se diferentes aspectos relevantes à boa execução da prática. Nesse caso, os aspectos selecionados foram quais os gêneros textuais e quais as metodologias utilizadas pelos grupos surtiram mais efeito e engajaram a participação dos discentes.

Os estudantes de Letras fizeram uso de vários textos: *A festa roubada*, de Liliana Heker (apresentado pela professora orientadora); *A infanticida Maria Farrar*, de Bertolt Brecht; *Na fila da liberdade*, de Mario Prata; *Crime e castigo*, de Fiódor Dostoiévski; *A pobre cega*, de Júlia Lopes de Almeida; *O conto dos três irmãos*, de J. K. Rowling; *Prova de Amizade*, de Martha Medeiros e *A viúva do viúvo*, de Carlos Drummond de Andrade. Ademais, foram selecionadas diversas notícias atuais de jornais.

Quanto à escolha dos textos, foram utilizados os mais diversos gêneros textuais, tanto literários quanto jornalísticos (a notícia). Através das observações, notou-se uma preferência pelos gêneros notícia e conto, uma vez que ambos foram utilizados 4 vezes durante a prática. Para mais, como demonstrado no gráfico abaixo, também foram escolhidas duas crônicas, um poema e um trecho de um romance.

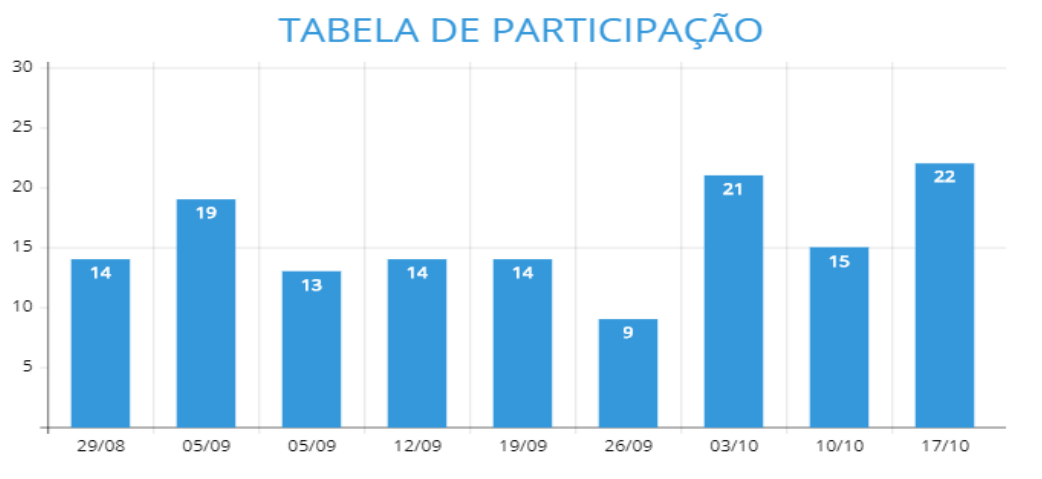
Assim como a quantidade de gêneros textuais selecionados, também a média de participação em cada um deles foi analisada. Mostrou-se, no decorrer das semanas, que as crônicas foram capazes de engajar mais a participação dos estudantes. No entanto, todos os gêneros aparentemente foram bem sucedidos. Além disso, apesar de não se ter calculado o número de participantes durante as primeiras três semanas, também o poema, ainda que mais subjetivo, gerou uma forte discussão.

Gráfico 1 – Gêneros textuais



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 2 – Tabela de participação

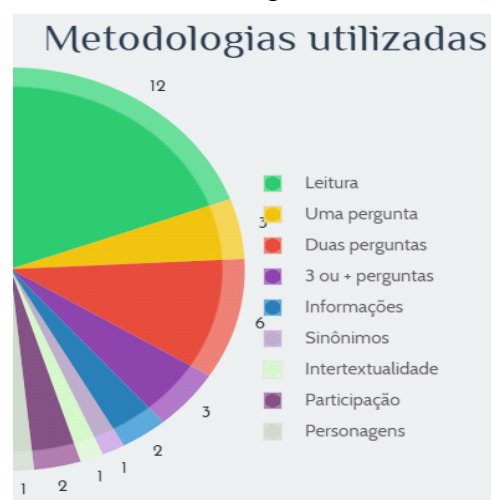


Fonte: Elaborado pela autora.

Acima, pode-se observar a evolução da turma no decorrer da prática, no que diz respeito à participação durante os debates. Mesmo que os grupos tenham utilizado as mais diversas atividades metodológicas para instigar a participação (observáveis no gráfico abaixo), o fator que mais suscitou a atuação dos discentes foi a possibilidade de identificação e relação com os temas abordados pelos textos. Destarte, os estudantes puderam citar exemplos e sentiram-se mais capacitados a expor suas opiniões. Também a pertinência e relação das perguntas elaboradas pelos grupos mostrou-se um fator essencial.

Para finalizar, destaca-se que a capacidade do texto de tocar o leitor e fazê-lo identificar-se é uma das características fundamentais para o desencadeamento da participação. Nesse contexto, o gênero textual que, na prática descrita, mais suscitou essa reação foi a crônica. Consoante Novaes (apud Ferreira, 2005, p. 82), “a crônica está na vida. O cronista é uma sentinela de plantão da realidade permanente. [...] O cronista acaba se colocando, e eu acho que é isso uma característica que difere a crônica, enquanto gênero literário, do conto”.

Gráfico 3 – Metodologias utilizadas



Fonte: Elaborado pela autora.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise do referencial teórico escolhido, constata-se que a educação contemporânea exige uma preparação metodológica satisfatória dos discentes. Apesar dos avanços, ainda são insuficientes os momentos de discussão oral em sala de aula e a capacidade argumentativa dos alunos deixa a desejar.

Ademais, o professor de Língua Portuguesa ainda é visto como o único responsável pelo desenvolvimento dessa

competência. No entanto, tal qual Eleodoro (2009, p.59), “a argumentação não é, nem nunca foi, um objeto de estudo limitado a uma única disciplina”. Portanto todos os professores, independentemente de seus componentes curriculares, deveriam receber a preparação necessária.

O desenvolvimento do letramento argumentativo em sala de aula pode ser um dos caminhos a serem seguidos para sanar as lacunas relacionadas à argumentação dos discentes. Essas metodologias podem ser utilizadas tanto no Ensino Médio quanto no Ensino Fundamental. Conquanto, os textos devem se encaixar na faixa etária dos alunos e apresentar assuntos que os interessem e instiguem.

Dentro dessas circunstâncias, infere-se, portanto, que o professor, como principal referência, deve estimular seus alunos de forma positiva, criando um ambiente flexível e motivador. Somente assim, o ensino através da contextualização dos conteúdos e dos gêneros textuais poderá beneficiar a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BORGES, Tiago Silva. **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior**. 2014. 25 f. Tese (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação e Pesquisa Visconde de Cairu, Bahia, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017.

CARA, Salete de Almeida. **A poesia lírica**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1986.

ELEODORO, Débora Raquel Massmann. **Línguas-Culturas e Retórica: análise comparada de produções dissertativo-argumentativas em língua francesa e língua portuguesa na esfera escolar**. 2009. 498 f.

Tese (Doutorado) - Curso de Língua e Literatura Francesa, Letras Modernas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-05022010-173540/publico/DEBORA_RAQUEL_MASSMANN_ELEODORO.pdf. Acesso em: 07 nov. 2019.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **Prática de texto para estudantes universitários**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado da Letras, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MOTTA, Luiz Gonzaga. **O trabalho simbólico da notícia**. Recife: Compós, 2002.

PRETTI, Dino (org.) **Estudos de língua falada variações e confrontos**. 2.ed. São Paulo: Associação Editorial Humanistas, 2006.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.

SOARES, Angélica. **Gêneros textuais**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2007.

Recebido em: 16/03/2020

Aceito em: 02/05/2020