

6 METODOLOGIA

A metodologia utilizada na presente pesquisa orienta-se em Marcuschi (1999a), no que respeita ao destaque dado à necessária coerência entre concepção de linguagem e seleção da postura metodológica a ser adotada pelo pesquisador frente aos fenômenos lingüísticos, e nos pressupostos da microanálise etnográfica da interação, nos termos de Erickson (1992).

Questões metodológicas relevantes na análise da interação verbal são discutidas por Marcuschi (1999a) e tomadas neste trabalho como base para a condução de nosso procedimento investigativo. O autor ressalta, dentre outras, três questões importantes a serem consideradas na composição de uma metodologia de pesquisa: (1) sua relação com uma teoria lingüística que defina uma concepção de língua; (2) a clareza na definição dos objetivos e da teoria de base que explique e sustente as análises interpretativas; (3) a constituição do material a ser pesquisado, quer seja um *corpus*, na percepção qualitativa da análise, quer seja uma *amostra*, na percepção quantitativa.

Assim, os procedimentos metodológicos que conduzem uma pesquisa lingüística estão estreitamente relacionados à concepção de língua e à teoria lingüística que a sustentam, e que respondem pelas abordagens que lhe são atribuídas. A concepção de Língua como estrutura regulada por um conjunto de regras aprioristicamente definidas, a de língua como um construto mental, individual, a concepção de língua como um construto sócio-historicamente emoldurado ou como atividade cognitiva, e a de língua como instrumento de interação são posturas epistemológicas diferentes de se conceber a linguagem humana. Cada uma adota uma heurística e uma hermenêutica próprias, algumas vezes complementares entre si, outras vezes antagônicas.

Desse modo, uma concepção de linguagem que releva a autonomia da estrutura da língua sobre o uso, que considera a linguagem como resultante da capacidade mental e individual do sujeito, e o significado lingüístico nos moldes de uma teoria semântica formal, estará, seguramente, sob o controle de orientações metodológicas pautadas no *subjetivismo idealista* ou no *objetivismo*

abstrato (Cf. cap.3, seção 3.1). Nessa orientação, uma metodologia de viés positivista, quantitativo e experimental (Rudio, 1981; Chizzoti, 1991) provavelmente atenderia, a contento, o propósito investigativo dos pressupostos de uma teoria lingüística que se sustenta sobre o conceito de idealização da língua e de sujeito, de homogeneidade lingüística e de alienação do caráter semântico contextualmente produzido.

Por outro lado, uma teoria lingüística que considera o caráter partilhado e conjunto da construção lingüística, que promove a determinação contextual dos significados na interação entre sujeitos co-produtores no processo de significação verbal vai motivar procedimento metodológico bastante distinto. Neste espaço de definição da concepção de linguagem assumida neste trabalho, reconhecemos os pressupostos da pesquisa etnográfica como capazes de orientar nossa investigação para a construção de um modelo teórico-metodológico sobre o argumentar em séries iniciais de escolaridade, resguardadas as especificidades da microanálise etnográfica (Erickson, 1992).

O enfoque etnográfico incide, principalmente, sobre a observação e análise de situações de prática de linguagem em interação face-a-face, por meio da observação direta das relações interpessoais entre os sujeitos envolvidos na pesquisa, de modo a que se chegue às práticas sociais que regem o comportamento humano na interação, considerando como dados relevantes as entidades sociais e culturais, os atores engajados no processo, e os significados construídos do ponto de vista dos atores nos eventos em curso. Assim é que, embora nossa investigação foque a produção escrita, é possível o partilhamento de pressupostos e procedimentos tais como: o estudo das práticas de linguagem em situação real; o envolvimento direto do pesquisador como responsável pela organização e planejamento dos dados, as atividades de linguagem focadas, as entrevistas informais para confirmação de expectativas, o reconhecimento da relevância do contexto para o significado, e o viés qualitativo e descritivo dos resultados.

Uma outra questão apresentada por Marcuschi (1999a) diz respeito à constituição do *corpus*. Em uma análise qualitativa, tal qual assumimos, o *corpus* é uma coleção de textos construída com critérios definidos, a fim de se obter a representatividade e a diversidade mais adequada em situação mais próxima possível do uso natural da língua, e que atenda a contento à indagação motivadora

da pesquisa, distinguindo-se da *amostra*, usada pela pesquisa quantitativa para medir variáveis e fazer previsões. Para a pesquisa etnográfica, um *corpus* não é apenas uma coleção de textos. Aplicado à nossa pesquisa, constituir um *corpus* é uma questão complexa e, em primeira instância, uma opção teórica que envolve: a escolha pela faixa etária dos sujeitos participantes, as séries escolares, a escola, os professores, a relação entre do pesquisador com o objeto pesquisado e os sujeitos, o envolvimento do professor com a prática de ensino de linguagem, enfim a moldura comunicativa na qual se insere toda a pesquisa.

Conforme já colocado no capítulo **Introdução**, o presente trabalho busca a construção de um modelo teórico e analítico capaz de dar conta de compreender a trajetória de desenvolvimento da criança para o argumentar por escrito no gênero texto de opinião. Um modelo que possa, ao mesmo tempo, descrever a trajetória de desenvolvimento da criança e explicar os mecanismos sociocognitivos e lingüístico-discursivos de que o escritor aprendiz se utiliza para expressar esse tipo de conhecimento de gênero. Portanto, as análises e resultados aqui apresentados não se constituem, pela representatividade quantitativa de ocorrências, mas pela relevância do que sinalizam como índices do desenvolvimento do aprendiz, na sua trajetória singular de construção do texto argumentativo escrito, em contexto escolar. Como demonstraremos, a proposta consiste em estabelecer estágios de desenvolvimento do texto argumentativo de opinião, não lineares e nem necessariamente relacionados a faixas etárias.

Neste sentido, a metodologia adotada se inscreve como de natureza qualitativa, posto que nosso propósito não foi quantificar ocorrências, tabelá-las para uma posterior generalização de comportamentos lingüístico-discursivos, restritos a séries e à faixa etária dos alunos. Ao contrário, reconhecendo o caráter singular e processual desse desenvolvimento, e o movimento natural de idas e vindas que caracteriza toda co-construção situada e partilhada do conhecimento, o que nos interessa, na verdade, é explicar o que esses desempenhos representam em termos de complexidade cognitiva para o atendimento a um tipo de tarefa que, a princípio, não é familiar à criança.

Com isso, não descartamos a possibilidade de o modelo teórico e analítico, a que nos propomos construir, poder suscitar *tendências* de uma trajetória processual de aquisição e desenvolvimento de um tipo de conhecimento de gênero escrito por esses alunos.

6.1

O cenário da pesquisa

O cenário da pesquisa relaciona-se ao contexto físico de produção e nos auxilia a situar os sujeitos da pesquisa como agentes inseridos numa dada cultura escolar, com características específicas, que, seguramente, participam junto com outros fatores de ordem externa da configuração do *corpus* recolhido.

Os dados para a composição do corpus foram recolhidos no Colégio de Aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora, uma escola pública federal de ensino fundamental e médio, criada para ser espaço de experimentação e pesquisa, e campo de estágio supervisionado para os licenciandos da Universidade. A escola exerce papel de referência na cidade por sua vinculação com a Universidade e pelo fato de se constituir como espaço de práticas pedagógicas diferenciadas e pelo seu envolvimento com a formação inicial e continuada de professores da rede pública estadual e municipal.

Para se garantir o acesso democrático da comunidade de Juiz de Fora a uma escola pública de qualidade e resolver o impasse entre a grande demanda da comunidade por matrícula e o número de vagas oferecidas anualmente - cerca de 10 candidatos para uma vaga - o Colégio de Aplicação optou pelo critério de sorteio público, como forma de acesso nas séries do ensino fundamental. Tal procedimento, por conseguinte, define a heterogeneidade do perfil social e cognitivo de sua clientela, característica também presente na composição das séries. São alunos oriundos de diferentes bairros da cidade, representantes de diferentes classes sociais.

É esse perfil de aluno que estará representado em nossa pesquisa, mais especificamente, alunos a partir da 2^a. série do ensino fundamental.

Com relação à escolha da faixa etária delimitada para a pesquisa - 8 a 11 anos - a justificativa se deve ao fato de que as pesquisas desenvolvidas na área de Linguística Aplicada (Brassart, 1989; Schneuwly, 1988; Corier e Golder, 1988, *apud* Dolz¹, e por Freedman e Pringle, 1984 e Schiffrin, 1985) têm focado suas análises sobre o discurso argumentativo a partir de séries escolares mais avançadas, produzido por adolescentes ou por adultos. No Brasil, só mais

¹ IN: *La interaccion de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentation*. Joaquim Dolz, FPSE, Universidad de Ginebra y Servicio de didáctica del francés, DIP. mimeo.

recentemente, as pesquisas se voltam para a faixa etária correspondente ao período de alfabetização e letramento, como as desenvolvidas pelo grupo da PUC-SP/LAEL (Barbosa, 2001; Souza, 2001; Bräkling, 2002; Rosenblat, 2002), sobre gêneros da argumentação, à luz da teoria sócio-histórica e enunciativa.

6.2

A moldura comunicativa na definição da tarefa

Como categoria de natureza social e cognitiva, a noção de *moldura comunicativa* atende aos princípios propostos para uma metodologia de inspiração na microanálise etnográfica (Erickson, 1992) e para a concepção de linguagem de viés sociocognitivo e interacionista. Molduras comunicativas, nos termos de Miranda (2002, p. 71), correspondem ao conjunto de conhecimentos estruturados (domínios culturais) sobre eventos e seus participantes. As molduras comunicativas são construtos cognitivos estáveis, mas, ao mesmo tempo, dinâmicos, tais como os modelos cognitivos, e são adquiridos por meio da infinidade de experiências interpessoais e culturais nos diferentes cenários de uso da linguagem. Em função dessa capacidade cognitiva de organizar os eventos em suas molduras é que a criança é capaz de reconhecer, de categorizar os diferentes gêneros do discurso.

Com base no exposto, ressaltamos a importância da moldura comunicativa na interpretação e na realização da tarefa proposta às crianças e a caracterizamos da seguinte forma: (1) o contexto de produção: tarefa escolar proposta pelo professor/pesquisador em ambiente escolar; (2) o *interlocutor oficial* das produções escritas: o professor, mesmo que se considerem esforços de se emoldurar a tarefa numa agenda próxima ao uso real do gênero solicitado; (3) a ausência de qualquer discussão prévia sobre o tema que pudesse orientar os alunos para a sustentação de argumentos, ou mesmo de posições assumidas; (4) a inexistência de trabalho sistematizado com textos argumentativos em sala de aula, informação fornecida pelos professores em entrevista; (5) a relevância de textos narrativos e/ou relatos sobre os demais tipos discursivos, tanto para recepção como para produção, na prática escolar dos sujeitos; informação obtida por investigação do material didático utilizado em sala de aula.

Esses aspectos ressaltados são importantes, posto que respondem pelos enquadres interativos e cognitivos que vão acionar *modelos cognitivos* no momento de realização da tarefa, e nos quais se apoia o esquema textual, configurativo do conhecimento de gênero; conhecimento, que se supõe, construído por *aprendizado incidental* (Dolz, 1996). Ainda, esses aspectos ligados à definição da moldura comunicativa são responsáveis pelos enquadres que situam o gênero *texto de opinião* produzido pela criança, numa esfera comunicativa distinta da usualmente concebida por ela, qual seja, passa-se do uso natural e espontâneo do gênero em situação de conversa informal entre amigos, ou familiares, em relação simétrica, para o uso não natural, menos espontâneo do gênero na modalidade escrita, em contexto escolar, em relação assimétrica, onde se avaliam sistematicamente as capacidades de escrita dos alunos, e cujas demandas discursiva e enunciativa, na sua maioria, diferem da espontaneidade da situação anterior.

Dois outros aspectos a serem relevados para a análise das produções dizem respeito (1) à escolha do tema: posicionar-se sobre questão polêmica contextualizada por referência à experiência de vida dos próprios alunos (tarefas 1, 2 e 5 na seção 5.3), e por referência a um contexto físico, externo à experiência direta (tarefas 3 e 4, *idem*); e (2) à formulação da tarefa: a proposição é marcada pela seguinte questão direta, própria da solicitação de opinião: *O que você acha disso.../ Dê sua opinião sobre...*

A escolha pela ordem cronológica na proposição dos temas polêmicos - posicionar-se com base em experiência de vida (*mundo implicado*) e, posteriormente, sobre temas relacionados ao mundo externo à experiência direta (*mundo autônomo*) foi intencional, tomando-se por orientação estudos sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, que revelam sua maior facilidade em lidar com eventos ligados ao mundo implicado, por instanciarem uma relação imediata com a situação de produção, através de referência direta ao universo semântico e temático, a partir do qual se constrói o discurso (Bereiter & Scardamalia, 1987; Dolz, 1996; Rojo, Schneuwly, 1994).

6.3

O procedimento de coleta de dados e a composição do *corpus*

Ao elegermos como foco de pesquisa um agrupamento discursivo específico - o *argumentar/gênero texto de opinião* - produzido em contexto escolar, controlamos, de antemão, alguns elementos diferenciadores que envolvem a produção da tarefa, quais sejam, a *intenção comunicativa*, o *conteúdo temático*, o *contexto físico de produção*, e o *receptor*, delimitados pelo cenário e pela agenda proposta pelo professor, interlocutor oficial da escrita escolar, mesmo quando as situações de produção vêm emolduradas por uma *agenda comunicativa* que vise a garantir interlocutores reais para os textos produzidos.

Os dados para análise são oferecidos por um *corpus* coletado longitudinalmente, no período equivalente a 3 anos, formando um conjunto de 145 textos de opinião escritos, produzidos pelas mesmas crianças (29 alunos), na idade entre 8 a 11 anos, nas 2^a, 3^a. e 5^a. séries do ensino fundamental. Pretende-se, assim, analisar textos dos mesmos autores, coletados em períodos diferentes (janeiro e março de 2002 - 2^a.série; julho e outubro de 2002 - 3^a série ² e novembro de 2004 - 5^a. série), de modo a possibilitar a análise de diferentes estágios do desenvolvimento da competência para o argumentar dos mesmos alunos, e permitir a comparação deste desenvolvimento entre diferentes séries, em faixas etárias também diferentes.

Um procedimento metodológico orientou as condições de produção do material que constitui o *corpus* da pesquisa, que o diferencia do procedimento utilizado por outras pesquisas sobre aquisição e desenvolvimento da produção escrita em gêneros do discurso.

Pesquisas desenvolvidas sobre a capacidade da criança de argumentar por escrito (Dolz, 1996; Barbosa, 2001; Souza, 2001; Bräkling, 2002; Rosenblat, 2002 e outros) têm se orientado pela abordagem processual da produção escrita da criança, controlada por um conjunto de atividades sistemáticas, denominadas de *seqüência didática* (Dolz, Norraz & Schneuwly, 2004), previamente planejadas e orientadas, como procedimento didático-pedagógico em contexto escolar. O objetivo específico de tais atividades é promover o desenvolvimento de um gênero

² Por motivo de reposição de greve na Universidade Federal, da qual faz parte o C. de Aplicação João XXIII, a escola conviveu com duas séries diferentes num mesmo ano civil.

pré-predefinido como objeto de ensino. Dessa forma, o objetivo de pesquisas guiadas por tal procedimento visa a comparar *desenvolvimento real* com o desenvolvimento decorrente da interferência das *seqüências didáticas* na *zona proximal de desenvolvimento* da criança (Cf. seção 3.2), para, então, identificar padrões de mudanças no desenvolvimento da competência da criança de compreender e usar a língua com proficiência discursiva.

Tal procedimento é, certamente, relevante como estratégia didático-pedagógica de sistematização do ensino da linguagem em gêneros no contexto escolar. Diferentemente do procedimento metodológico descrito, nossa agenda investigativa, reconhecendo, também, a relevância da abordagem processual da escrita, quer investigar o texto da criança, sem a marca de intervenção didática preparatória, de modo a que se possa avaliar o tipo de conhecimento de gênero de que os sujeitos pesquisados dispunham para a realização das tarefas solicitadas, sem a mediação do ensino formal como gênero secundário.

Tendo, então, considerado esses fatores que definem a constituição do *corpus*, passemos ao procedimento de coleta dos dados, organizados a partir dos procedimentos que descrevemos a seguir.

Em sala de aula, os alunos sujeitos da pesquisa, foram solicitados a escrever o mesmo gênero discursivo, *texto de opinião*, havendo por parte do pesquisador a preocupação de emoldurar a situação de ação de linguagem, através de uma agenda comunicativa bem definida, que aproximasse a situação de produção do uso real e significativo do gênero na modalidade escrita, e garantisse, igualmente, o caráter controverso das propostas geradoras das tarefas.

Para a seleção das cinco tarefas propostas, três pontos fundamentais foram observados na seleção dos temas: (1) temas que ativassem a *vontade enunciativa* das crianças (Rosenblat, 2002), ou seja, que tivessem vinculação com seu universo social, emocional e afetivo, motivando-as a posicionarem-se frente à questão, por deliberação e interesse. Assim, entre opinar sobre o aumento de salário dos deputados em Brasília e posicionar-se sobre o controle dos pais sobre o tempo dos filhos frente à TV, certamente o segundo tema sugere maior implicação e interesse, além de envolver relações mais simples e contextos mais imediatos com o universo da criança; (2) temas que suscitasse enquadres e perspectivas distintas para uma mesma questão, o que destacaria o grau de discutibilidade do tema proposto aos alunos. Entre discutir sobre a proibição da

caça desordenada às baleias, e o dilema entre o direito à vida em cativeiro de um animal, ou à liberdade com riscos à sobrevivência, o segundo tema, certamente, suscitaria maior controvérsia; (3) temas cuja argumentação demandasse um conjunto de informações acessíveis ao mundo da criança. Assim, o grau de acessibilidade ao tema proposto é fundamental na seleção das evidências que darão credibilidade ao argumento selecionado para marcar uma posição sobre um determinado tema polêmico, ou seja, de opinar sobre o índice de repetência escolar demandaria um conjunto de informações mais complexas e menos acessíveis ao aluno, que opinar sobre a não aceitação de matrícula a alunos repetentes na sua própria escola.

Para maior contextualização das análises dos textos produzidos, foi feita uma consulta, em forma de entrevista informal, aos professores de Língua Portuguesa dos alunos envolvidos na pesquisa, com o intuito de se obter informação sobre a prática de leitura e escrita usualmente adotada em sala de aula, tais como critério de escolha de textos para leitura, pedagogia de abordagem dos textos/gêneros, seleção de temas propostos para a produção escrita. Paralelamente, foi feita uma investigação nos cadernos dos alunos, no sentido de se checarem informações obtidas com os professores com a prática efetiva de sala de aula, revelada nesses cadernos. Nessa etapa, buscou-se a identificação e análise do material didático usado em sala de aula para levantamento dos gêneros de texto mais recorrentes em cada série, no que respeita à produção e à recepção, assim como às atividades de produção escrita propostas aos alunos, como tipos de exercícios de linguagem, enunciados de exercícios, ocorrência de metalinguagem, etc.

O resultado dessa primeira investigação não desfaz a percepção já demonstrada no início deste trabalho em nossas ações de formação continuada de professores, sobre as atividades de linguagem desenvolvidas na rede pública estadual e municipal, que priorizam os gêneros da ordem do narrar e descrever sobre os gêneros do argumentar e expor em suas práticas de ensino. Muito embora a prática de linguagem, observada no Colégio de Aplicação, tenha apresentado características diferenciadas quanto ao uso de maior diversidade de suportes e de gêneros textuais, tanto para a produção, quanto para a recepção - o que é um reconhecido avanço - prevalece, ainda, com exceção da 5^a. série, uma abordagem textual que pouco considera os aspectos enunciativos e discursivos do texto, como

manifestação empírica de um gênero, privilegiando-se as questões de interpretação e de vocabulário, como forma de abordagem textual.

Vale, portanto, ressaltar as seguintes características que retratam a prática de Língua Portuguesa nas séries do Ensino Fundamental da escola, na qual a pesquisa se desenvolveu:

- os alunos têm acesso à biblioteca da escola, com horário semanal previsto para cada turma, e com livre escolha para empréstimo;
- os alunos não fazem uso de livro didático na disciplina;
- livro-texto é substituído por material produzido pelos próprios professores, ou por material fotocopiado de revistas infantis, jornal, encarte infantil de jornal, ou mesmo de livros didáticos;
- a grande maioria das tarefas propostas aos alunos, tanto para produção, como para recepção, está apoiada no tipo narrativo/descritivo e no relato, atualizado em livros de literatura infantil, em fragmentos ou adaptações de textos retirados de livros didáticos, em poesias, história em quadrinhos, notícias e reportagens, ou em receitas culinárias e manuais de instrução de jogos infantis ou de aparelhos de fácil manuseio;
- a variedade de suportes que compõe o material didático reflete uma variedade de gêneros textuais, o que, no entanto, não garante variedade no tipo de agrupamento textual, observando-se baixa frequência de textos da ordem do *expor* e do *argumentar*;
- a presença de argumentação escrita é detectada, quase que exclusivamente, nas respostas a questões de interpretação de textos do tipo: *justifique sua resposta, dê sua opinião sobre a atitude do personagem tal,...* não sendo identificada nenhuma atividade específica, cujo objetivo fosse levar o aluno a refletir sobre a dimensão dialógica da argumentação, nem muito menos a reconhecer formas de se argumentar por escrito, considerando-se, naturalmente, o estágio de desenvolvimento dos aprendizes.

Com base nas informações obtidas sobre a prática escolar de escrita e leitura dos sujeitos envolvidos na pesquisa, e da constatação de ausência de uma prática

formalizada e sistemática sobre o ensino da argumentação nas séries, cinco tarefas foram propostas aos alunos para a produção escrita de *textos de opinião* (anexos 1 a 5), considerando-se, por conseguinte, que tais produções revelariam a situação de *desenvolvimento real* desses aprendizes do texto escrito.

Cada uma dessas tarefas foi aplicada pelo próprio professor da turma, sob a orientação do pesquisador de que não houvesse qualquer tipo de intervenção que pudesse conduzir a produção da criança. O único tipo de participação autorizada ao professor foi a de ler os enunciados da tarefa, juntamente com os alunos.

As cinco tarefas solicitadas estão apresentadas a seguir, acompanhadas de informações complementares para melhor compreensão de sua inserção como atividade escolar, e do respectivo período e série em que foram aplicadas.

Tarefa (1): numa folha que reproduzia uma página de *Jornal de Sala*, na seção *Botando a boca no Trombone*, o aluno deveria posicionar-se sobre um dos *Problemas que incomodam a vida de muita criança*: irmão mais novo deve obedecer ao mais velho; meninos se metem mais em brigas do que meninas; ou os adultos devem controlar o tempo da criança frente à televisão (janeiro de 2002 - 2^a. série) - Cf. anexo 1;

Tarefa (2): considerando uma situação vivida em sala de aula, motivada por solicitação de mães à Coordenação de Ensino da escola, de que se misturassem as turmas no ano seguinte, como medida disciplinar, os alunos deveriam opinar por escrito sobre a questão de modo a que sua opinião pudesse ser considerada pela professora e Coordenação de Ensino (março de 2002 - 2^a. série);

Tarefa (3): considerando a polêmica gerada por notícias no jornal local sobre ataques de cachorros a pessoas em bairros da cidade, foi apresentada aos alunos uma situação criada para a pesquisa, na qual se descrevia a atitude de um adolescente com seu cachorro *pit bull* para garantir a presença de seus amigos em casa. Uma ilustração da situação polêmica acompanhou o enunciado, e a tarefa proposta foi a de que os alunos se posicionassem frente à

atitude adotada pelo adolescente em forma de apoio ou protesto (julho de 2002 - 3^a. série) - Cf. anexo 2;

Tarefa (4): após a leitura de uma pequena notícia - *Preciso aprender a ser só* - na seção *Século 21*, da revista *Isto é*, outubro de 2002, os alunos foram solicitados a opinarem sobre a sugestão dada por um cientista norueguês sobre o destino da baleia Keiko, protagonista da trilogia do filme *Free Willy* (outubro de 2002 - 3^a. série) - Cf. anexo 3;

Tarefa (5): retomando a primeira condição de produção proposta em janeiro de 2002, foi solicitado aos alunos que, numa página de *Jornal da Sala*, na seção *Botando a boca no Trombone*, opinassem sobre um dos temas relacionados ao cotidiano escolar: uso coletivo da Sala de Jogos por alunos de diferentes séries; autorização do uso de *skate* na escola; e impedimento de matrícula do aluno, mediante duas reprovações (novembro de 2004 - 5^a. série) - Cf anexo 4.

Uma vez reunidas as produções das crianças, o procedimento foi o de uma leitura cuidadosa dos 145 textos, com vistas a duas abordagens: uma que ocupou-se em identificar nos textos traços relevantes da construção e desenvolvimento da argumentação escrita, visando à descrição da trajetória de aquisição da competência discursiva e à identificação das estratégias envolvidas. A segunda abordagem atendeu ao propósito de uma análise comparativa do desempenho de dois alunos, cujas produções expressam processos singulares e relativamente distintos do desenvolvimento da capacidade de produção escrita do *texto de opinião*.

Com base nesses dois enfoques, buscamos reconhecer como a criança sinaliza, através da semiose lingüística, a passagem do uso de estratégias mais automáticas e espontâneas de produção do texto de opinião, para o uso de estratégias mais complexas e planejadas, reveladoras de maior grau de letramento, à medida em que concebe o texto escrito como uma forma de interlocução à distância, relativamente distinta do modelo oral.