



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL**  
**FACULDADE DE LETRAS - FALE**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**



**Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto**

**A PROGRESSÃO TEMÁTICA NO ARTIGO DE OPINIÃO:  
UMA EXPERIÊNCIA DE ESCRITA PLANEJADA EM UMA TURMA DE 9º ANO DA  
REDE ESTADUAL DE ALAGOAS**

Maceió  
2017

MARIA FERNANDA BARREIROS BARBOSA ALVES PINTO

**A PROGRESSÃO TEMÁTICA NO ARTIGO DE OPINIÃO:  
UMA EXPERIÊNCIA DE ESCRITA PLANEJADA EM UMA TURMA DE 9º ANO DA  
REDE ESTADUAL DE ALAGOAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, para defesa pública, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

**Orientadora:** Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira



Maceió

2017

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**

Bibliotecária Responsável: Janaina Xisto de Barros Lima

|       |  |
|-------|--|
| P659p | <p>Pinto, Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves.<br/>A progressão temática no artigo de opinião: uma experiência de escrita planejada em uma turma do 9º ano da rede estadual de Alagoas / Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto. – 2017.<br/>116 f.: il.</p> <p>Orientadora: Fabiana Pincho de Oliveira.<br/>Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2017.</p> <p>Bibliografia: f. 105-107.<br/>Apêndices: f. 108-112.<br/>Anexos: f. 113-124.</p> <p>1. Lingüística textual. 2. Textualidade. 3. Planejamento textual. 4. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 5. Progressão temática. I. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 801:371.3 (813.5)</p> |
|-------|--|

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UFAL | UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS<br>FACULDADE DE LETRAS<br>MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS |  PROFLETRAS |
|---|---|--|

## TERMO DE APROVAÇÃO

**MARIA FERNANDA BARREIROS BARBOSA ALVES PINTO**

Título do trabalho: "A PROGRESSÃO TEMÁTICA NO ARTIGO DE OPINIÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ESCRITA PLANEJADA EM UMA TURMA DE 9º ANO DA REDE ESTADUAL DE ALAGOAS"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 18 de abril de 2017, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra Fabiana Pincho de Oliveira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Adna de Almeida Lopes (PROFLETRAS/UFAL)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ricardo Jorge Cavalcanti (UFAL)

Maceió, 18 de abril de 2017.

Dedico este trabalho aos meus  
alunos, razão maior da minha  
pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas tantas e boas oportunidades que Ele tem me proporcionado.

Gostaria, também, de agradecer aos meus pais pela formação que recebi e pelos bons exemplos aos quais assisti.

Aos meus professores do Profletras-UFAL pelo compartilhamento de muitos e valiosos conhecimentos.

À professora doutora Fabiana Pincho de Oliveira, que, sempre, com competência e gentileza, orientou-me na produção desta dissertação.

À secretária do Profletras, Inês, por sua atenção ao nos transmitir as informações sobre o curso.

Aos meus colegas mestrandos pelos momentos de solidariedade, companheirismo, descontração e amizade.

À minha amiga Lidiana por ter me convidado para cursar, como aluna especial, a disciplina de Letramento, ministrada pela professora doutora Lúcia de Fátima, fazendo-me assim voltar às bancas da universidade e também por ter me informado da seleção do Profletras.

À diretora da escola na qual o trabalho foi efetivado, Marigláucia Jatobá de Oliveira Cordeiro, por ter permitido que eu realizasse a pesquisa em uma turma desta escola.

Ao meu colega professor Wanderson Queiroz Bomfim, que, consciente da importância do trabalho com produção de texto, cedeu-me tão gentilmente sua turma por três meses para aplicação da sequência didática.

Às minhas irmãs pelo incentivo e, principalmente, à minha irmã Leo por acreditar em mim e por todas as vezes que me ajudou em algum afazer para que eu pudesse dar continuidade aos meus estudos.

E, finalmente, agradeço aos meus grandes amores, meus filhos Filipe e Manuela, pelo amor que me dedicam e por encorajarem-me no decorrer do mestrado. À Manuela, pelo abstract. Ao meu esposo Francisco, pelo apoio, pelo incentivo e por seu enorme carinho.

Deve-se escrever da mesma maneira com que as lavadeiras lá de Alagoas fazem em seu ofício. Elas começam com uma primeira lavada, molham a roupa suja na beira da lagoa ou do riacho, torcem o pano, molham-no novamente, voltam a torcer. Colocam o anil, ensaboam e torcem uma, duas vezes. Depois enxáguam, dão mais uma molhada, agora jogando água com a mão. Batem o pano na laje ou na pedra limpa, e dão mais uma torcida e mais outra, torcem até não pingar do pano uma só gota. Somente depois de feito tudo isso é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal, para secar. Pois quem se mete a escrever devia fazer a mesma coisa. A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como ouro falso; a palavra foi feita para dizer.

(Graciliano Ramos)

## RESUMO

Em aulas de Língua Portuguesa, ministradas em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual situada em Maceió, durante a execução de produções textuais, foi observado que os alunos não organizavam assuntos centrais em cada parágrafo, adicionando mais de um subtópico, repetindo-os em outras partes do texto ou mencionando assuntos que não tinham relação com o tema central. Por isso, esta dissertação de mestrado profissional abordou a progressão tópica, através de um estudo teórico sobre textualidade e seus critérios, e propôs o planejamento da construção do texto, obedecendo à seguinte sequência: seleção de subtópicos, produção do texto, revisão e refacção, para que os alunos construíssem textos coesos, coerentes e que apresentassem progressão tópica. Para fundamentar esse propósito, apresentamos o seguinte percurso teórico: a evolução da escrita a partir do século XVIII, a construção da textualidade, a escrita como processo, a organização e a progressão tópica, baseado nos autores Flower e Hayes (1981), Koch (2003), Marcuschi (2008), Jubran (2006), Ferrarezi Jr. (2015), Garcia (2010), Ruiz (2013), dentre outros. Classificou-se esta pesquisa como de cunho etnográfico, com uma abordagem qualitativa, e que utilizou, como instrumentos para coleta de dados, questionários e produções de textos. Foi aplicada também uma sequência didática, que possibilitou, através de oficinas, a aprendizagem da construção do gênero textual Artigo de Opinião. Embora a intervenção por meio da sequência didática não seja a solução imediata para resolver o problema observado, ela proporcionou o conhecimento e a consciência de que deve haver a obediência a essas etapas para a construção textual. Portanto, o grupo alvo de estudantes aprimorou a seleção dos subtópicos e passou a ter noção de quão importante é seguir as etapas necessárias para alcançar a escrita de um texto coerente, com argumentação consistente e adequada à situação comunicativa.

**Palavras-chave:** Texto. Textualidade. Planejamento textual. Progressão tópica. Artigo de Opinião.



## ABSTRACT

In Portuguese classes, taught in a 9th grade class from the primary school in a public state school in Maceió, during the execution of text productions, it was observed that the students did not organize the central topics in each paragraph, adding more than one sub topic, repeating them in other parts of the text or mentioning subjects that did not have relation to the central topic. For this reason, this professional masters' dissertation approached the topic progression, through a theory study about texts and its criteria, and proposed the text construction planning, obeying the following sequence: sub topics selection, text production, reviewing and redoing, so that the students could build cohesive text, coherent and could show topic progression. In order to base this propose, we showed the following theory path: the writing evolution from XVIII century, the text construction, writing as a process, organization and the topic progression based on the authors Flower e Hayes (1981), Koch (2003), Marcuschi (2008), Jubran (2006), Ferrarezi Jr. (2015), Garcia (2010), Ruiz (2013), among others. This research was classified as an ethnographic mark, with a qualitative approach, that has utilized, as data collection instruments, questionnaires and text productions. It was also applied a didactic sequence, that enabled, through workshops, the text gender Opinion Article learning. Although the intervention through the didactic sequence is not the immediate solution to solve the observed problem, it has provided the knowledge and the consciousness that must have to obey to these stages to the text construction. Therefore, the student's target group improved the sub topic selection and started to be aware of how important it is to follow the needed stages to reach coherent text writing, with consistent argumentation and appropriate to the communicative situation.

**Key words:** Text. Textuality. Text planning. Topic Progression. Opinion Article.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 – Exemplificação dos tópicos sentencial e discursivo .....                 | 41 |
| Figura 2 – Exemplo de progressão com o mesmo tema .....                             | 45 |
| Figura 3 – Exemplo de progressão linear .....                                       | 45 |
| Figura 4 – Exemplo de progressão com divisão de tema .....                          | 46 |
| Figura 5 – Exemplo de progressão com rema subdividido .....                         | 46 |
| Figura 6 – Exemplo de organização tópica .....                                      | 48 |
| Figura 7 - Tópico e subtópico do texto <i>O que é essencial para todos?</i> . ..... | 50 |
| Figura 8 – Exemplo de Artigo de Opinião .....                                       | 54 |
| Figura 9 – Texto do aluno W.S.....  | 64 |
| Figura 10 – Subtópicos e como foram desenvolvidos .....                             | 65 |
| Figura 11 – Texto do aluno P.H. ....  | 66 |
| Figura 12 – Subtópicos e como foram desenvolvidos .....                             | 67 |
| Figura 13 – Texto da aluna J.S. ....  | 68 |
| Figura 14 – Subtópicos e como foram desenvolvidos .....                             | 70 |
| Figura 15 – Sequência Didática.....   | 74 |
| Figura 16 – Primeira carta .....  | 77 |
| Figura 17 – Segunda carta .....   | 78 |
| Figura 18 – Desenvolvimento de subtópicos.....                                      | 79 |
| Figura 19 – Texto Diagnóstico .....   | 82 |
| Figura 20 – Texto Diagnóstico.....  | 83 |
| Figura 21 – Texto Diagnóstico.....  | 84 |
| Figura 22 – Texto da aluna B.S.....   | 85 |
| Figura 23 – Texto da aluna A.F.....   | 87 |
| Figura 24 – Texto do aluno P.S.....   | 90 |

## SUMÁRIO

|       |  |     |
|-------|--|-----|
| 1     | INTRODUÇÃO .....   | 11  |
| 2     | O ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM LÍNGUA PORTUGUESA .....                                  | 15  |
| 2.1   | A Evolução do Ensino da Escrita em Língua Portuguesa.....                                | 15  |
| 2.2   | A escrita como processo .....  | 21  |
| 3     | A CONSTRUÇÃO DA TEXTUALIDADE .....   | 28  |
| 3.1   | A noção de texto .....   | 28  |
| 3.2   | Os critérios de textualização .....  | 33  |
| 3.3   | O Tópico e a Progressão Tópica .....   | 40  |
| 3.3.1 | Progressão Tópica .....  | 41  |
| 3.3.2 | Progressão Temática .....  | 45  |
| 3.4   | O gênero Artigo de Opinião.....  | 51  |
| 4     | METODOLOGIA .....  | 55  |
| 4.1   | A Pesquisa Etnográfica na Educação e o Estudo de Caso .....                              | 55  |
| 4.2   | Descrição do contexto da pesquisa .....  | 61  |
| 4.3   | Diagnóstico dos textos e instrumentos de coleta de dados .....                           | 64  |
| 4.4   | A Sequência Didática.....  | 72  |
| 4.4.1 | Descrição da Sequência Didática .....  | 76  |
| 5     | ANÁLISE DOS TEXTOS .....   | 81  |
| 5.1   | Textos antes da Sequência Didática.....  | 81  |
| 5.2   | Textos após a Sequência Didática.....  | 85  |
| 6     | CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 93  |
|       | REFERÊNCIAS .....  | 97  |
|       | APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAGENS .....   | 100 |
|       | APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA ..... | 101 |
|       | APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....                            | 102 |
|       | APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR .....  | 103 |

|  |     |
|--|-----|
| APÊNDICE E – SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA TURMA DO 9.º ANO ..... | 104 |
| ANEXO A – TEXTO UTILIZADO NA PRIMEIRA OFICINA.....   | 105 |
| ANEXO B – TEXTO UTILIZADO NA PRIMEIRA OFICINA.....   | 106 |
| ANEXO C – TEXTO UTILIZADO NA SEGUNDA OFICINA.....  | 107 |
| ANEXO D – ARTIGO DE OPINIÃO .....  | 108 |
| ANEXO E – TIPOS DE ARGUMENTOS.....   | 109 |
| ANEXO F – TEXTO UTILIZADO NA 4.º OFICINA .....   | 110 |
| ANEXO G – EXERCÍCIO PARA RELACIONAR SUBTÓPICOS AO DESENVOLVIMENTO.....                             | 111 |
| ANEXO H – EXERCÍCIO DE PREENCHIMENTO DE LACUNAS COM ELEMENTOS DE COESÃO.....                       | 113 |
| ANEXO I – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO Nº 466/12 .....                        | 115 |
| ANEXO J – DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO .....   | 116 |

## 1 INTRODUÇÃO

A comunicação é imprescindível ao ser humano. Quando não havia a escrita, a forma de expressão do homem pré-histórico eram os desenhos nas cavernas. Através desse texto não verbal, eles expressavam suas necessidades e relatavam os seus feitos. Hoje, essa comunicação é feita, além de tantos outros meios, através da escrita, que é de fundamental importância para sociedade. Um exemplo disso são os registros da História, pois sem eles desconheceríamos todas as descobertas, as grandes façanhas e os avanços. Portanto, a escrita é uma antiga e importante forma de registro, que atravessa o tempo e o espaço.

Através da palavra escrita é possível relatar, noticiar, criar, fazer sonhar e, principalmente, interagir. O mundo contemporâneo exige, para obter alguma ascensão social e ter um trabalho promissor, domínio das diferentes normas e registros das modalidades falada e escrita da língua, em especial da norma culta. Mesmo com os novos recursos tecnológicos, como o computador, o celular e a internet, e todos os portadores de textos e gêneros oferecidos pela internet, como sites, redes sociais, e-mails, blogs, é necessário escrever com clareza, organização, coerência e boa estruturação textual a fim de transmitir com eficiência o que é pretendido pelo produtor do texto.

Vivemos numa sociedade riquíssima em informações, mas nem sempre elas são bem processadas, ou seja, é importante refletir sobre o que transmitem, discernir sobre essas informações, ter opiniões formadas a respeito do que é comunicado e saber argumentar. Nos exames vestibulares, em concursos públicos, para ser admitido em alguns empregos ou mesmo para mantê-los, na produção e divulgação da ciência, será exigido o domínio da escrita coerente, consistente e adequada aos padrões das diferentes situações comunicativas.

Assim como a leitura, a escrita permite que o cidadão atue em várias esferas da sociedade, assumindo sua posição de participante desta sociedade, manifestando-se, expondo suas necessidades, reivindicando.

A escrita faz parte de todos os momentos das atividades escolares, pois as anotações são escritas, as respostas às provas e aos trabalhos são escritas, as redações são escritas, como também os vários trabalhos solicitados aos alunos.

Há muito a se fazer a esse respeito. Muitas vezes, os professores apenas solicitam aos alunos escreverem sobre determinado assunto sem antes prepará-los ou trabalharem as

características dos gêneros ou como se organiza um texto, como no tempo em que se mandava escrever sobre as férias.

Por isso, as dificuldades vivenciadas na produção de textos dos alunos em diferentes níveis de ensino têm sido objeto de estudo de várias pesquisas, conforme os trabalhos de Bunzen e Mendonça (2006), Marcuschi (2008), Moreira (1991), entre muitos outros.

Dentre as várias pesquisas sobre progressão temática nas redações escolares, destaca-se a de Moreira (1991), que enfatiza a importância de mecanismos a serem adotados para o avanço das informações e o uso dos conectivos para ligá-las, dando-lhes sentido, estabelecendo valores semânticos. Em seu trabalho, ela afirma que os alunos não terão dificuldades em suas produções escritas, caso se familiarizem com as formas de progressão temática.

Pesquisas como essas apresentadas permitem ao professor de Língua Portuguesa compreender o que se passa em sua sala de aula, em especial, na produção de textos de seus alunos. Assim, numa escola estadual na periferia da cidade de Maceió, numa turma do 9º ano, com alunos entre 14 e 15 anos, muitos apresentam grandes dificuldades de leitura e escrita, principalmente em concatenar bem as ideias em uma redação.

Essas dificuldades são percebidas quando lhes é solicitado que comentem sobre algum assunto ou que exponham suas dúvidas. Diante disso, eles se calam completamente, sentem-se inseguros. Não conseguem elaborar textos orais solicitados durante as aulas. E essa dificuldade de expor ideias, informações, opiniões continua na elaboração do texto escrito, principalmente, na escolha de tópicos, que são as ideias centrais de cada parágrafo, e de como desenvolvê-los.

Escrever um texto requer que haja leitores que, obviamente, entendam-no, que seja um texto claro. De uma maneira geral, textos bem escritos levam à compreensão. E essa é a finalidade maior do texto: que ele seja compreendido e que o leitor possa interagir, de alguma forma, com aquilo que lê, levando em consideração, também, o prazer e a necessidade que temos de nos fazermos compreender.

Portanto, o foco deste trabalho é a progressão do tópico nas redações do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Maceió. Consequentemente, estabelece como objetivos específicos identificar e descrever as dificuldades dos alunos na seleção, organização e progressão do tópico no gênero artigo de opinião; mostrar, por meio de uma sequência didática, que o planejamento dos subtópicos garante a escrita de um artigo coerente

e com argumentação consistente e válida para a defesa de determinado ponto de vista. Dessa forma, pretende-se promover uma experiência de escrita significativa, preparando os alunos participantes para atuais e futuros desafios em sua vida escolar, pessoal e acadêmica (se assim desejarem).

Para isso, pretende responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- Como se dá a progressão do tópico nas redações dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Maceió?
- Quais são as dificuldades apresentadas pelos alunos no desenvolvimento do tópico?
- O que o professor pode fazer para que seus alunos escrevam com clareza, coerência e com progressão e unidade temáticas?
- O planejamento dos tópicos promove a progressão e a unidade temáticas?

Para buscar as respostas a essas perguntas, é necessário situar a escrita como processo. Para isso, no Capítulo II serão apresentadas a evolução da escrita na escola e a concepção de escrita como processo conforme os autores Flower e Hayes (1981), Koch (2003), Bunzen e Mendonça (2006), Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015), Passarelli (2012) e Garcia (2010).

Entendida a escrita como processo, passa-se, no Capítulo III, a apresentar a noção de texto e os critérios de textualização, com especial ênfase na coesão e na coerência, conforme os trabalhos de Marcuschi (2008), Antunes (2010), Koch e Elias (2015) e Cavalcante (2013). Ainda neste capítulo, estuda-se a categoria tópico, suas diferentes designações, como tópico sentencial, tópico frasal, tópico discursivo e sua realização no texto escrito. Para isso, parte-se do trabalho de Jubran (2003), Pinheiro (2005), Liberato e Fulgêncio (2007) e Koch e Elias (2015). Também neste Capítulo, apresentam-se as especificidades linguísticas e discursivas do gênero Artigo de Opinião, uma vez que é o que mais se assemelha ao gênero Redação do Enem, trabalhado no 9º ano.

No Capítulo IV, descreve-se o contexto metodológico da pesquisa, que se classifica como etnográfico, seguindo uma abordagem qualitativa e utilizando os procedimentos do estudo de caso, que consiste em uma coleta de informações sobre o grupo estudado, conforme Silveira e Córdova (2009) e André (2015).

Ainda nesse Capítulo, apresenta-se a turma do 9º ano, selecionada para coleta dos textos de sondagem e aplicação da sequência didática do Artigo de Opinião, enfatizando o planejamento do texto a partir do estabelecimento dos tópicos de cada parágrafo.

Na turma do 9º ano, foi feita uma análise das primeiras produções dos alunos para descrever como se dava a Progressão Tópica, depois foram propostas várias oficinas, através de uma sequência didática, para que o aluno identificasse o tópico em diferentes exemplos de Artigos de Opinião e conseguisse planejar seus textos a partir do estabelecimento prévio dos tópicos.

No Capítulo V, faz-se a descrição e análise dos textos produzidos depois da sequência, enfatizando a organização e a Progressão Tópica.

A pesquisa traz uma proposta de trabalho com o texto que melhorou significativamente a escrita do gênero Artigo de Opinião pelos alunos; propiciou a formação do professor pesquisador e contribuiu também para a área de estudos da Linguística Textual, comprovando, com mais um exemplo, que o texto pode ser tomado como unidade de ensino indissociada das práticas de leitura e análise linguística.



## **2 O ENSINO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Este Capítulo apresenta o percurso que o ensino da escrita seguiu desde o século XVIII até a atualidade. Essa trajetória foi marcada pelas diferentes concepções de linguagem, de língua, de escrita e de texto, além da influência do livro didático. Essa descrição permite compreender os procedimentos de escrita adotados nas bancas escolares e, assim, perceber as dificuldades apresentadas pelos alunos, hoje, e ajudá-los a superá-las no tocante à produção textual e mais especificamente à Progressão Temática no texto argumentativo – neste caso, o Artigo de Opinião.

Para isso, foi feito um levantamento de informações relativas ao ensino e as concepções da escrita nos autores Bunzen (2007), Garcia (2010), Antunes (2003), Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), Passareli (2012), Flower e Hayes (1981) e nos PCN (1997).

### **2.1 A Evolução do Ensino da Escrita em Língua Portuguesa**

Quando uma criança começa sua vida escolar, talvez o anseio maior dos pais seja pelo aprendizado da leitura e da escrita. Através dessas duas competências, elas começariam a enveredar pelos labirintos da vida, a fim de entendê-los e serem sujeitos capazes de interferir e de construir sua própria existência. Contrário a isso, pode-se pensar em um adulto que não sabe ler e compará-lo a alguém que não é capaz de “enxergar” a vida e o mundo. Portanto, é através da leitura que podemos começar a entender tudo o que nos cerca e é por meio da escrita que podemos nos posicionar com nossas opiniões, nossos anseios, nossas intervenções, nossos questionamentos, enfim, a escrita permite uma interação entre o escritor/autor e o mundo.

Partindo dessa constatação, da importância da escrita (e da leitura), e de que há a necessidade de tratar seu aprendizado na escola de forma contextualizada e integrada aos interesses do indivíduo inserido na sociedade, é que serão citados alguns autores para fazer um apanhado de como se deu o processo da aquisição da escrita desde o século XVIII até a atualidade.

Segundo Bunzen (2006, p. 141), desde o final do século XVIII, a escola prioriza o estudo de gramática, enfatizando a memorização de regras e a leitura de textos literários, em detrimento do exercício da escrita. Dessa forma, os alunos não eram levados a refletir, porque

os instrumentos que levavam à reflexão, como a leitura e discussões a respeito de temas polêmicos ou qualquer outro tema não eram proporcionados aos alunos. A interpretação de texto estudada na escola acontecia de maneira objetiva, com perguntas diretas em que as respostas estavam explícitas. Era quase um “copiar e colar”. Essa prática ainda se vê nos dias de hoje, razão pela qual se faz tão importante a formação dos professores, como também a sua formação continuada.

Em meados do século XX, surgiu o ensino do texto escrito para as últimas séries do antigo ginásio, no qual o aluno tinha que escrever sobre alguma imagem ou a partir de um título dado. Nessa época, as redações eram chamadas de composição e os alunos, muitas vezes, podiam discorrer sobre o que quisessem, ou então escrever sobre uma paisagem, um quadro ou qualquer assunto, eram chamadas de redações livres. O critério da originalidade do texto era bastante ressaltado, em detrimento da construção de sentidos.

Durante as décadas de 1960 e 1970, o estudo da escrita deixou de se chamar “composição” para se chamar “redação escolar” (BUNZEN, 2007, p. 144). Os livros didáticos passaram a trazer uma parte voltada para produção textual, mas não faziam referência à escrita como processo, isto é, não eram consideradas as etapas a serem seguidas até alcançar o texto como produto.

Nessa época, os livros didáticos apresentavam exercícios gramaticais que não faziam menção ao texto. Acreditava-se, que a repetição de exercícios levaria ao aprendizado, mesmo que elaborados descontextualizadamente. Por isso, os livros didáticos continham uma infinidade de exercícios e poucos textos. (VOLMER e RAMOS, 2009, p. 6)

O texto escrito ainda não era o foco principal. O ensino da produção textual passou a ser enfatizado, quando os vestibulares estabeleceram a redação como eliminatória, fazendo com que as escolas começassem a se preocupar mais com a produção textual de seus alunos.

Ainda nesse momento, a produção escrita continuava presa às regras gramaticais e, muitas vezes, o professor analisava-a apenas sobre esse aspecto. Dessa forma, não havia nenhuma intenção relacionada a assuntos e aspectos da vida, bem como o autor (aluno) preocupava-se, apenas, em reproduzir assuntos que agradassem ao professor, sem se atentar à sua autoria. O texto do aluno não dialogava com outros textos. Logo, o texto não era priorizado pela escola, como explana Bunzen (2007, p. 144):

O ensino do escrever esteve, durante um longo período, em terceiro plano. Em outras palavras, havia alguma presença de atividades de escrita, mas não

um ensino formal e sistemático, como já encontramos recentemente. Isso ocorreu porque o ensino da composição e da “redação” estava fortemente atrelado às disciplinas clássicas que foram deixando um vazio no currículo, sendo preenchidas pelo ensino gramatical e por atividades de “leitura”.

Na década de 1980, a redação escolar começa a ser tratada com todas as características que a tornam um texto, considerando os interlocutores e a intencionalidade discursiva.<sup>1</sup> É nesse momento que surge com toda força e cheia de significado a expressão “produção de texto”. O texto, enfim, visto como resultado, produto de uma construção, de um processo.

Na década seguinte, começa-se a se falar sobre o estudo dos gêneros textuais e sua relação com as questões sociais, com as práticas sociais. Todos os gêneros são valorizados, como o bilhete, a bula de remédio, piadas, cartuns, histórias em quadrinhos, os vários tipos de carta, crônica, conto, artigo de opinião, anúncio publicitários, e-mail, resenha; enfim, dos gêneros mais triviais aos mais elaborados, visando às necessidades dos alunos dentro e fora da escola.

O propósito comunicativo passa a ter bastante importância no trabalho com os gêneros, pois para cada um há uma forma de se expressar e de organizar o texto. Assim, o aluno é cobrado em suas produções textuais a terem posicionamentos críticos e ativos na sociedade e interajam com a realidade proposta, pois a escola passou a promover a leitura e produção de texto sobre aspectos voltados para práticas sociais e para os gêneros textuais que circundam a vida social dos estudantes. O trabalho com os gêneros textuais era como um exercício para produções escritas que seriam exigidas dos alunos fora da escola. Como cita Garcia (2010), mostrando o papel atual do ensino da escrita em relação às questões sociais:

Mais recentemente, inclusive, ensinar produção de texto na escola significa também trabalhar com o uso de outras linguagens que não só a verbal, para privilegiar letramentos múltiplos, práticas plurais, culturalmente sensíveis e significativas à formação de cidadãos críticos e protagonistas (GARCIA, 2010, p. 3)

Para estudar os gêneros textuais, recomenda-se a utilização da Sequência Didática, que consiste “no conjunto de atividades sistematizadas, com objetivos definidos, ligadas entre si, e grau de complexidade crescente” (MADI, 2013, p.16). Assim, o gênero é trabalhado desde o planejamento até a sua produção com revisão, correção e reescrita.

---

<sup>1</sup> Propósito comunicativo é o objetivo do texto em relação ao leitor, como fazer rir, evangelizar, informar, convencer, enfim a pretensão do texto.

A aproximação entre gêneros textuais e práticas sociais beneficiou às questões ligadas ao letramento, pois, assim, a escola deverá ter o compromisso de promover eventos de letramento a fim de desenvolver nos alunos as competências de leitura e escrita que a sociedade solicita, tornando a escrita bem mais significativa e evidenciando, também, que ela tem uma função social.

Assim, depois de todas essas mudanças pelas quais passou o estudo da produção de texto e ainda passa, visando à melhoria dessa competência, urge reforçar que o conteúdo e a finalidade do texto do aluno devem ultrapassar os muros escolares, devem ter uma razão social, interesses e intenções variados com práticas sociais refletidas a partir do cotidiano, das leituras e discussões pertinentes à vida do aluno.

É necessário que haja na escola a construção real de sentidos para a produção de textos. E não escrever por escrever ou para obter uma nota ou como um mero exercício. Há de se destacar que esse exercício frequente é essencial, mas ele deve estar imbuído de sentidos significativos. Produzir textos que sejam relevantes no dia a dia do aluno ou na sua vida prática e não apenas dissertações ou textos solicitados no âmbito escolar. Levar o aluno a escrever seus próprios textos de acordo com suas necessidades e anseios. A vida do aluno e seus interesses devem ser legitimados na escola e servirem de material para produções textuais, conforme preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS -1998 - BRASIL)

É bem verdade que as mudanças quanto ao objetivo das aulas de Português foram propostas, mas ainda não se vê o trabalho com o texto ser evidenciado pela maioria dos professores. Alguns docentes, por sua formação restrita, pela falta de formação continuada, outros têm dificuldade em se desvencilharem das antigas formas de lecionar o componente

curricular Língua Portuguesa. “Para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia”. (ANTUNES, 2003, p.26)

Segundo Bunzen (2007), parte dessa dificuldade com a escrita na escola deve-se à falta de foco no processo de produção: em quais contextos os textos são escritos? Para quem? Para quê? Bunzen (2007, p. 149) defende que o aluno deveria:

Ter o que dizer;  
ter razões para dizer o que tem a dizer;  
ter para quem dizer o que tem a dizer;  
assumir-se como sujeito que diz o que diz para que diz;  
escolher estratégias para dizer.

Todas essas sugestões de Bunzen são possíveis e relevantes na produção textual. Na escola atual, talvez, a terceira orientação seja a mais difícil ou improvável, pois, na maioria das vezes, o aluno escreve para o (a) professor (a) ler e mais ninguém, como uma forma de exercitar ou avaliar a produção escrita. É possível que sejam criadas situações para que os textos venham a ser lidos por outros leitores que tenham interesse pelo conteúdo do material escrito.

Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015, p. 9) refletem por que razão o ensino da escrita costuma ser problemático no Brasil, expondo a possível causa:

[...] De verdade, a causa é tão óbvia que nós nem percebemos, porque ela está se esfregando no nosso nariz e, quando isso acontece, não enxergamos a coisa direito (mais ou menos como quando encostamos o nariz na parede e não vemos mais nada): para valer, de verdade, não se ensina a escrever em escola e em escola básica nenhuma neste país. As pessoas só mandam as outras escreverem: “Vai fazer uma redação”. Os livros sobre redação fazem a mesma coisa. Isso não resolve o problema. É como pegar um piano e mandar a pessoa tocar uma sinfonia sem ela ter aprendido como fazer isso, sem ela ter treinado isso passo a passo.

Muitas vezes, um tema é apresentado ao aluno e pede-se que ele redija, durante uma ou duas aulas (cada uma de cinquenta minutos) um texto, sem antes ter havido leituras e discussões prévias a respeito da temática, ou ainda sem trabalhar as características do gênero a ser escrito, como também a intertextualidade e a organização, progressão e articulação dos tópicos.

Os professores ainda avaliam, fazendo péssimos julgamentos, atribuindo a responsabilidade da produção de textos mal escritos aos alunos. Também são produzidos

textos que não têm nenhuma função social e que serão lidos apenas pelo docente. E se forem lidos! Se não valerem, apenas, como um faz de conta, pois não serão lidos e nem corrigidos para posteriores reescritas; ou servirem como uma ocupação para os alunos quando os professores não tiverem programado suas aulas. Isso é lamentável, mas, infelizmente, é real.

Há também situações contrárias a essa, em que são oferecidos textos para leitura e para posterior discussão a fim de que o aluno esteja preparado a escrever. Essa sistematização de leitura e escrita é eficaz, pois a leitura possibilita a aquisição de novos conhecimentos. Embora a produção escrita não dependa apenas disso. Depende também da organização temática e da sua progressão (que tem a ver com os assuntos depreendidos nas leituras) e das questões gramaticais, como a pontuação, que é fundamental para clareza do texto em prosa.

Na turma de 9º ano, na qual este trabalho de pesquisa foi realizado, fez-se um levantamento, por meio de uma conversa informal, sobre como aconteceu o início da produção escrita desde os primeiros anos até o 8º ano, principalmente a partir do 6º ano. E a maioria relatou que não havia produções de textos nos anos iniciais e que começaram a acontecer a partir do 7º e do 8º ano. Mas não eram frequentes. Poucas vezes as produções eram corrigidas e refeitas.

Esse exercício constante e sistemático de leitura, escrita e reescrita é salutar para a aquisição do escrever bem. Contudo, é importante considerar a autoria, o que o sujeito escreve, suas opiniões, independente das possíveis influências sofridas através dos textos lidos. Talvez, com uma maior quantidade de leituras realizadas, o aluno adquira essa autoria, fugindo da produção de textos em que prevaleça o senso comum. Além dos textos dos livros didáticos e outros levados pelos professores, ainda há o hipertexto que oferece uma infinidade de conhecimentos e de acessos à informação.

Urge que se faça esse trabalho de escrita, visto que, na realidade da escola pública, inúmeros alunos saem quase analfabetos ou não conseguem elaborar uma simples produção escrita ou simples parágrafos. As ideias ficam repetitivas e truncadas, não há clareza, nem coesão, nem sentido estabelecido. O ensino da produção textual não pode acontecer esporadicamente, mas ser constante e haver intervenção do professor, possibilitando a refacção das redações dos alunos. “As coisas do redigir, ou seja, as habilidades implicadas na competência do escrever têm de ser ensinadas de forma sistemática, constante, metódica, progressiva”. (FERRAREZI JR. e CARVALHO, 2015, p. 17).

Aos professores de Português, cabe sistematizar o aprendizado da escrita, da leitura e da gramática e isso deve acontecer no início da educação básica, mas os professores das outras disciplinas também podem colaborar para o aprimoramento dessas competências, visto ser o Português a nossa língua materna e todos nós já falarmos e sabermos como utilizá-la, cabendo à escola aprimorar o seu uso.

Para Antunes (2003, p. 45), a escrita é uma atividade que requer interação entre aquele que escreve e aquele ou aqueles que leem, e para isso é preciso ter o que dizer e organizar o assunto que será escrito. Não há como escrever se não se tem assunto. “As palavras são apenas a mediação ou o material com que se faz a ponte entre quem fala e quem escuta, entre quem escreve e quem lê”. Portanto, a leitura torna-se essencial à aquisição desse leque de informações, como também se tornam essenciais os conhecimentos prévios adquiridos nos livros e na vida. A fim de esclarecer esse processo de escrita, recomenda-se a leitura do item a seguir.

## **2.2 A escrita como processo**

Há que se considerar o ensino da escrita no século XX e as mudanças pelas quais o ensino passou desde as décadas de 1980, 1990 até os dias de hoje. A escrita não é ensinada da mesma forma. Antes, o sujeito era alfabetizado, preso apenas às letras, ao alfabeto, sem considerar o texto dentro de um contexto social

O texto era visto apenas como um produto, isto é, pronto e acabado, exigindo-se apenas que satisfizesse à norma padrão. A criatividade era o critério principal, e a boa produção escrita era fruto de um “dom” apenas para poucas pessoas; e não como fruto de leitura, de pesquisa e de muito trabalho.

Hoje, as pesquisas sobre escrita e seu ensino defendem a escrita como um processo, ou seja, exige planejamento, e que se dará obedecendo às seguintes etapas: a seleção dos assuntos que se relacionam ao tema central do texto; a reflexão sobre como desenvolvê-los; o equilíbrio entre as informações dadas e novas; a adequação ao gênero; a escolha do tipo de registro linguístico; a quem se destina o texto; onde ele irá circular; a escrita propriamente dita; a revisão e a refacção. Se assim, ainda, não é trabalhada por alguns professores, urge que seja, e é a isso que esta pesquisa se propõe.

A concepção sociointeracionista veio para dar um novo sentido à produção textual na escola. Tanto é assim, que hoje há uma preocupação em mostrar ao aluno que o texto deve ter

um tema, um propósito comunicativo e um público-alvo (ANTUNES, p. 2005); portanto, o quê, para quê e para quem escrever são pontos que fazem parte do processo de escrita.

Assim, o texto escrito é vivo e substancial. E a escola deve buscar o seu aprimoramento, engajando-o às necessidades da vida e do mundo. O aluno precisa ter consciência de que através do texto verbal, ele expressará tudo, desde os textos mais simples, como lista de compras, bilhete, recados, pequenas anotações, até textos mais complexos, como ofícios, requerimentos, trabalhos científicos, etc. Reconhece-se que o texto pode realizar-se nas modalidades oral e escrita, pode ser verbal e não verbal, independente da extensão. Mas como esta dissertação volta-se ao trabalho com o Artigo de Opinião, utiliza-se muito o texto verbal escrito.

Dessa maneira, as práticas de escrita tomaram nova forma, pois elas devem estar ligadas às práticas sociais, como sugere o letramento. Isso torna o aprendizado da escrita mais interessante e prazeroso, pois ela tem uma finalidade, tem uma razão de ser.

Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015, p. 20) recomendam trabalhar as seguintes habilidades da escrita:

- (a) redigir – incluídas as habilidades específicas e as correlatas;
- (b) ler – o que se escreve e o que os outros escrevem, criticamente, o que também pressupõe domínio de habilidades;
- (c) analisar a gramática – do próprio texto e de textos alheios;
- (d) expressar-se oralmente – lendo o texto produzido e comentando os alheios;
- (e) respeitar – os outros autores, suas ideias e seu trabalho;
- (f) cooperar – com a produção e na apresentação do texto alheio e aceitar cooperação na produção e na apresentação do próprio;
- (g) dialogar, discutir, debater – todos os aspectos presentes no próprio texto e no texto de outrem.

Essas atividades, se acontecerem frequentemente, possivelmente favorecerão a melhoria significativa da escrita na escola e para fora da escola, visto ser este o principal objetivo, preparar o corpo discente para as suas demandas sociais.

Outra questão a se considerar é a condução do componente curricular Língua Portuguesa. Diferente da escola particular, que tem um professor para cada abordagem – gramática, interpretação de texto e redação –, ou o mesmo professor com aulas desses componentes separados, na escola pública, o mesmo profissional dá aula de Português, envolvendo tudo.



O problema, nesse caso, é outro, pouco tempo para tantos conteúdos, como as questões de Língua Portuguesa e Literatura (cinco horas semanais para o ensino fundamental e quatro horas semanais para o ensino médio). Sem falar na exaustiva carga horária do professor que trabalha em mais de uma escola e que, muitas vezes, não consegue dar continuidade a um trabalho ininterrupto de leitura, produção de texto, correção e reescrita textual por falta de tempo.

Mas, apesar dessa realidade da escola pública, as mudanças são urgentes, pois há uma geração sendo vítima dos enganos cometidos nas salas de aula.

Sentimos na pele que não dá mais para ‘tolerar’ uma escola que, por vezes, nem sequer alfabetiza (principalmente os mais pobres) ou que, alfabetizando, não forma leitores nem pessoas capazes de expressar-se por escrito, coerente e relevantemente, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas. É, pois, um ato de cidadania, de civilidade da maior pertinência, que aceitemos, ativamente e com determinação, o desafio de rever e de reorientar a nossa prática de ensino da língua (ANTUNES, 2003, p. 37).

Assim, há que se considerar essa prática de que trata Antunes (2003), questionando o processo do ensino da língua, que nos proporciona transformá-la em linguagem e por isso uma forma de interação. A língua, segundo Marcuschi (2008, p.59), é um sistema de regras que defende a autonomia do sistema diante das condições de produção; como instrumento é transmissora de informações; como atividade cognitiva é ato de criação e expressão do pensamento e como atividade sociointerativa relaciona os aspectos sociais, históricos e discursivos.

Na atualidade, a escola, ainda, vem se preocupando apenas com o produto, sem considerar o processo que se deve seguir para atingi-lo. Passareli (2012, p. 153) propõe um roteiro com quatro etapas para ensinar o processo de escrita: planejamento, tradução de ideias em palavras, revisão e reescrita, editoração.

Segundo a autora, o primeiro, o *Planejamento*, é momento em que o aluno seleciona as informações e ideias que farão parte do texto e como serão organizadas. Elas devem ter relação com o tema proposto, serem relevantes e devem ter a ver com o gênero textual, com o propósito comunicativo e com o provável futuro leitor. Essa fase é muito importante, pois possibilita que o sujeito elabore o seu texto com organização e progressão temática. Muitas vezes, isso não ocorre, porque os alunos esperam apenas uma “inspiração” naquele momento

e, pulando esta etapa, podem vir a confundir-se, fugindo do assunto ou repetindo as ideias, parafraseando-as.

A segunda etapa considerada pela autora é *Tradução de ideias em palavras*. Nessa etapa, há a escrita da primeira produção do texto, dividindo-a em parágrafos com seus respectivos assuntos centrais sendo desenvolvidos. É por isso que em redações de vestibulares vem uma folha destinada ao rascunho. Nesse momento, os tópicos selecionados previamente irão para os parágrafos a fim de serem desenvolvidos e de darem corpo ao texto. É aqui que a progressão temática dar-se-á de fato, pois os assuntos vão se estendendo e vai se tecendo o texto. Esse desenvolvimento dar-se-á de acordo com o gênero textual. Os elementos de coesão usados também são importantes nessa etapa, porque eles ajudarão a dar sentido ao texto. Mas o texto não se encerra aqui. Esta é apenas uma das fases.

Depois dos primeiros trabalhos citados para produção textual, vem a terceira etapa que é denominada de *Revisão e reescrita* que consiste, como o próprio nome diz, em uma leitura e correção pelo professor, intervindo em situações que necessitem de evolução no texto. Logo depois, a reescrita pelo aluno, considerando as intervenções do professor ou as suas próprias. Segundo Passarelli (2012, p. 159), essa etapa é pouco praticada na escola ou porque não há muitas correções nos rascunhos ou porque os alunos não se mostram interessados a fazer a reescrita. Mas essa etapa é imperativa, pois através dela o texto pode ser melhorado, já que à medida que se reescreve, o aluno vai percebendo o que faltou, o que pode ser dito de outra forma, se houve repetições, se está claro, se houve alguma infração quanto à norma gramatical, enfim as diversas possibilidades de melhoria textual.

“O redator passa a desempenhar o papel de leitor de si mesmo” (PASSARELLI, 2012, p.160). Dessa forma, depois de escrito o texto, revisto e corrigido pelo professor, o aluno terá a oportunidade de ele mesmo rever, como se estivesse de fora, como se aquele texto não fosse seu, de forma impessoal, como se fosse simplesmente leitor, para achar o que precisa ser aprimorado e, assim, fazê-lo. É como lapidar uma joia. Ela sugere que essa revisão do texto pode ser feita também entre os colegas, um lê para o outro o que produziu, ou leem para todos os colegas em voz alta, ou o colega lê o texto do outro para tecer comentários e, dessa forma, as lacunas serão mais fáceis de serem percebidas.

Ainda para Passarelli, (2012, p. 161), a primeira produção do texto está voltada para as ideias; na revisão, a intenção é detectar se essas ideias estão bem concatenadas, claras e coerentes.

A quarta etapa e última é a *Editoração* que implica dar a forma final ao texto, depois da refacção, preocupando-se com sua clareza frente ao leitor. “Socializar ou tornar público o que foi criado pressupõe dar à produção textual uma forma adequada. Para auxiliar os estudantes quanto a este procedimento, estabelece-se uma analogia com o que eles conhecem por ‘passar a limpo’ o texto rascunhado” (PASSARELLI, 2012, p. 168). Assim, acontece a editoração.

Na escola, este momento deve ser um hábito, e prazeroso, em que os alunos gostem de trocar os textos com os colegas, objetivando a melhoria para a sua produção textual. Esse exercício pode se tornar rotineiro, instigante e motivador. Para não haver desprazer nesta etapa, o professor pode criar situações para que os textos sejam socializados e lidos por outras pessoas e não apenas por eles. Embora, isso nem sempre possa acontecer nas salas de aula. Porém, é interessante que outros estudantes venham a ler os textos.

De qualquer forma, seja qual for a didática usada pelo professor, é importante que ele explicita e deixe bem claro aos alunos a razão de estarem escrevendo determinados textos, e, se não for uma necessidade imediata, conscientizá-los de que aquela prática será profícua para as suas vidas e demandas atuais e futuras.

Outro ponto essencial é o que escrever, sem isso, obviamente, não haverá texto. Flower e Hayes (1981, p. 3) levantam o seguinte questionamento: “O que orienta a decisão de um escritor acerca do que escrever? ” Essa escolha nem sempre é fácil. Para tornar-se, razoavelmente, fácil, é preciso que o autor do texto tenha um leque grande de conhecimentos para fazer uso deles na progressão temática. Além, é claro, de ter conhecimento das outras ferramentas que se disponibiliza para tal competência. Mas os autores citados questionam se é apenas isto, a seleção de assuntos, que é necessária para a construção do texto. E dizem que a melhor maneira de saber se isso é verdadeiro, é compreender realmente a natureza das seleções retóricas dos bons e dos maus escritores.

No artigo *Textos em contexto – Los procesos de lectura y escritura*, Flower e Hayes (1981, p. 3) apresentam “a teoria dos processos cognitivos que participam da composição, em um esforço para estabelecer as bases para um estudo mais detalhado dos processos do pensamento do escritor”<sup>2</sup>. Para eles, é apenas uma hipótese, mas é o ponto de partida para novas investigações.

---

<sup>2</sup> *Este artículo presenta una teoría de los procesos cognitivos que participan en la composición, em un esfuerzo por establecer las bases para un estudio más detallado de los procesos del pensamiento en el escritor.*

A teoria do processo cognitivo, segundo Flower e Hayes, sustenta-se em quatro pontos (1981, p. 3): o primeiro é a ação de escrever, que consiste em um conjunto de processos distintos do pensamento organizados e executados pelo escritor durante a composição; o segundo ponto diz que esses processos têm uma organização hierárquica com uma alta capacidade de inserção em que um processo em particular pode ser inserido dentro de qualquer outro; o terceiro é o ato de compor, que é um processo do pensamento orientado por uma finalidade, conduzido por rede de objetivos cada vez maiores e próprias do escritor; e o quarto ponto diz que os escritores criam seus próprios fins de duas maneiras: propondo objetivos de alto nível e respaldando objetivos subordinados que dão sentido, que vão se desenvolvendo no escritor e, às vezes, alterando os objetivos principais e estabelecendo outros totalmente novos em relação ao que se aprende na própria redação.

Flower e Hayes (1981, p. 5) dizem que para o processo de escrita, também, fazem-se necessários três episódios. O primeiro é determinar os principais elementos que farão parte do texto, e eles devem ser buscados na memória do escritor, ou seja, serão os conhecimentos prévios que ele possui. Segundo, como os elementos que compõem a redação interagem durante o processo de escrita e como isso atingirá o público leitor. E o terceiro é que o texto serve de ferramenta para pensar, refletir e perceber o que deve ou deveria ser escrito.

Eles sugerem, ainda, que uma boa maneira de entender um texto é estudar ou ler textos de escritores que estão em processo de escrita, ou seja, que também estão vivendo as várias etapas da produção textual. Também fazer perguntas que sugiram assuntos e argumentações e depois ler o texto em voz alta como se fosse uma pessoa conversando com outra. Isso facilitaria ao escritor revisar o seu texto e perceber se há lacunas ou não.

Eles também dizem que há três elementos essenciais, que são o ambiente de trabalho, a memória de longo prazo do escritor, ou seja, seus conhecimentos e os processos de escrita (FLOWER E HAYES, 1981, p. 6). O ambiente do trabalho é tudo o que circunda o escritor, seu mundo, sua vida; a memória são os conhecimentos armazenados nas lembranças do escritor; e o terceiro, o processo de escrita é a consideração feita ao planejamento, à escrita e à revisão.

Flower e Hayes chamam este momento do texto de *Traducción* (1981, p. 8). Momento em que a organização e a seleção de ideias se concretizam e o produto se finaliza. O texto propriamente dito é a exposição do que foi planejado e organizado. É como a materialização

do abstrato, do pensamento. Para isso, usa palavras, a fim de organizar e relacionar as ideias e o pensamento, traduzi-los.

Portanto, o texto, produto, de todo o processo de construção textual é o resultado de um trabalho de reflexão, seleção, coleta de conhecimentos, coleta de dados, lembranças guardadas na memória construída ao longo do tempo. O texto é resultado da visão de mundo, de vivências, de seleção de elementos coesivos, capazes de dar sentido, elementos que entram e saem do texto, à medida que ele vai sendo revisto.

Durante a escrita, o autor pergunta-se o que deve incluir ali para progredir nos subtópicos, como também quais novos subtópicos serão acrescentados e de que forma eles serão relacionados ao tema central e ao que já foi escrito, dando assim, unidade ao texto. Para que haja evolução, é necessário voltar aos conhecimentos guardados no decorrer de sua vida, de suas leituras e de seus estudos. E o desafio para tornar a produção melhor, é relacionar esses conhecimentos ao tema proposto e a assuntos que os complementam, sem haver partes fragmentadas, desconexas.

O objetivo do escritor é fundamental ao expor seu texto. Todo texto tem um objetivo e isso precisa estar muito claro, pois favorecerá a compreensão por parte do leitor.

O texto estará completamente acabado quando a revisão for feita e refeita quantas vezes forem necessárias. A cada nova leitura, algo pode ser modificado, retirando ou acrescentando alguma parte.

Assim, se o processo for constituído de todas as etapas mencionadas, o produto final será, de fato, um texto cheio de significados, coeso, coerente e será uma forma de interação entre o autor e o mundo a partir da apresentação de informações, argumentos, e finalmente, atendendo ao modelo do gênero textual e sua intenção, adequado à determinada situação comunicativa.

### 3 A CONSTRUÇÃO DA TEXTUALIDADE

Segundo Cavalcante (2013), há três concepções básicas de texto: como *artefato lógico do pensamento*, segundo o qual caberia ao leitor entender o pensamento e a intenção do autor; como *decodificação das ideias*, em que o receptor compreenderia apenas o texto de forma superficial, atendo-se à decodificação do código linguístico, ou seja, transmitir informação a um interlocutor passivo; e a terceira concepção é a de *processo de interação*, mais atual, em que o texto tem uma noção de interação entre os agentes que o compõem – autor, leitor e mundo.

Nesta pesquisa, inicialmente, foi feita a análise dos textos escritos por alunos do 9º ano para entender o que acontece com as suas produções textuais, em quais momentos elas deixam de desenvolver os tópicos e como isso acontece. Antes de identificar e descrever as dificuldades dos alunos em suas produções textuais, apresentam-se as contribuições de diferentes autores da Linguística Textual sobre a noção de texto, textualidade e critérios de textualização.

#### 3.1 A noção de texto

A palavra texto tem sua origem no latim e significa tecido. Os “fios desse tecido” são as palavras que formam um todo; essas palavras não estão soltas, mas entrelaçadas através de uma construção de sentidos.

Para Marcuschi (2008, p. 77), “o texto acha-se construído na perspectiva da enunciação.” Sendo assim, o texto se propõe a interagir com o seu ouvinte ou leitor a partir de uma abordagem sociointeracionista. O texto deve fazer sentido para quem o escuta ou para quem o lê; do contrário, ele não terá nenhuma função, não se prestará a nenhum serviço, a nenhuma utilidade. O que se escreve ou o que se fala deve dizer respeito à vida, à sociedade, aos interesses, às necessidades, aos anseios dos indivíduos.

Ao produzirem textos, orais ou escritos, deve-se estar ciente de que essa produção é feita para interlocutores, e para que a comunicação se dê, de fato, ambos devem estar envolvidos com uma mesma finalidade, a intenção na construção de sentido. Por isso, também, que cada texto é produzido para leitores definidos e com intenções definidas.

Isso é um problema nas redações escolares, porque na maioria das vezes, o interlocutor é apenas o professor, que lerá e avaliará, dará uma nota ou valerá como um exercício de produção textual. Então, o aluno já escreve com uma única intenção e finalidade: agradar ao professor. Limita-se a isso. Se houver uma diversidade de leitores e de situações, haverá também uma variedade de gêneros, de assuntos e de maneiras de escrever.

Para Beaugrande (apud MARCUSCHI, 2008, p.81), “é essencial tomar o texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais.” Essa definição é bastante completa, pois envolve aspectos muito importantes que compõem um texto, como a língua, a compreensão e os aspectos que dizem respeito às condições de produção (intenções do produtor do texto, destinatário, veículo de circulação do texto, entre outras condições).

Na verdade, cada pessoa tem a capacidade de escrever, pois elas estão inseridas em um meio onde há todos esses elementos que favorecem a produção textual, o que é necessário é que a escola tome conhecimento de como aprimorar o trato com as palavras e as ideias, tornando-as produções escritas claras e significativas, pois cabe a ela ensinar a produzir textos.

Para dar sentido ao texto, são imprescindíveis o cotexto e o contexto. O contexto são os vários fatores ou questões que circundam os assuntos tratados de forma significativa; e o cotexto se dá através das partes internas do texto, como a concordância verbo-nominal, a regência e todos os aspectos sintáticos e morfológicos do texto, além dos aspectos semânticos.

Assim, a contextualização é extremamente significativa, pois os linguistas afirmam que não é possível definir contexto de uma única forma, pois pode ter vários significados. Mas uma definição bem aceita é a de que contexto são as situações que circundam em um acontecimento e que ajudam a dar sentido e significados a ele. No texto, as palavras isoladas, fora de um contexto, não fazem sentido, não dizem nada. Koch e Elias (2014, p. 195) defendem o seguinte sobre contexto:

Foi salientado que o recurso ao contexto é indispensável para a compreensão e, desse modo, para a construção da coerência textual. O contexto, da forma como é aqui entendido, engloba não só o cotexto, como também a situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sociopolítico-cultural) e o contexto cognitivo de interlocutores. Este último, na verdade, subsume os demais. Ele reúne todos os tipos de conhecimentos arquivados na memória dos actantes sociais, que necessitam ser mobilizados por ocasião do intercâmbio verbal: o conhecimento linguístico propriamente dito, o

conhecimento enciclopédico, quer declarativo (conhecimento que recebemos pronto – que é introjetado em nossa memória “por ouvir falar”), quer episódico (*frames, strips*– conhecimento adquirido através da convivência social e armazenado em “bloco”, sobre as diversas situações e eventos da vida cotidiana), o conhecimento da situação comunicativa e de suas “regras” (situacionalidade), o conhecimento superestrutural ou tipológico (gêneros e tipos textuais), o conhecimento estilístico (registros, variedades de língua e sua adequação às situações comunicativas), bem como o conhecimento de outros textos que permeiam nossa cultura (intertextualidade). (KOCH e ELIAS, 2014, p. 195)

Hymes (apud KOCH, 2003, p.22) propõe uma matriz de traços etnográficos que permitem caracterizar o contexto a partir da situação (cenário, lugar); participantes (falante, ouvinte); fins, propósitos e resultados; sequência de atos (forma de mensagem/forma de conteúdo); código; instrumentos (canal/ formas de fala); normas (normas de intenção/ normas de interpretação); gêneros.

Para analisar o contexto, faz-se necessário considerar a perspectiva dos envolvidos no texto, leitor e autor. Os conhecimentos prévios do leitor, as circunstâncias de sua vida, sua maneira de perceber o mundo, e o que está escrito, considerando sua inserção em um aspecto maior do texto, em considerações mais amplas que são feitas no texto. O texto inserido em questões socioculturais.

É relevante o contexto sociocognitivo para que haja uma melhor compreensão entre os interlocutores. É imprescindível que haja muitos pontos em comum entre seus contextos cognitivos, ou seja, seus conhecimentos. Durante a comunicação, esse contexto vai se ajustando a mudanças de acordo com acréscimos de conhecimentos que vão surgindo ou vão se modificando. Isso acontece porque o contexto é a representação de situações sociais, históricas, pessoais e culturais.

Esses conhecimentos são expostos no texto através de inferências, da focalização dos temas abordados e de assuntos ligados a eles, dos elementos de referência, da relação de causa e efeito, do propósito comunicativo. Como bem diz Koch (2003, p.28), “o contexto é um conjunto de suposições trazidas para a interpretação de um enunciado”. Assim, não só há suposições, mas também constatações.

Para maior compreensão do texto, o leitor ou o interlocutor deve preencher as lacunas, valendo-se de conhecimentos de seu contexto ou de seus conhecimentos socioculturais, pois nem tudo está explícito. O texto dará pistas para completude da sua compreensão. O autor deve ter uma reciprocidade com o seu leitor no tocante ao explícito e ao implícito, pois devem



estar pressupostos conhecimentos prévios significativos para que o interlocutor compreenda todo o texto. O autor lançará mão de algumas estratégias para que essa compreensão se estabeleça, como a progressão temática coerente, a escolha do vocabulário adequado à situação comunicativa, a correção das construções frasais, a falta de ambiguidade (se assim exigir o gênero textual), a pontuação, entre outros.

Por meio da linguagem nos comunicamos, expressamos nossas ideias e sentimentos, conhecemos pessoas, aprendemos, informamo-nos; portanto, esse instrumento de comunicação nos conecta com o mundo. A língua é uma forma de interação e é utilizada por um sujeito dotado de ações e vontades e que está inserido em uma realidade histórica e social, capaz de interagir com outros sujeitos. E essa interação dá-se através de textos, orais ou escritos, verbais e não verbais. Há aspectos fundamentais que permeiam os estudos sobre texto, que são o conceito de sujeito, de língua e de construção de sentido.

O sujeito é um ser histórico e social, pois está envolvido em uma sociedade onde ele se constrói e se forma como ser pensante e atuante. Esse sujeito interage com seu interlocutor. O sujeito se concretiza, realiza-se, constitui-se à medida que se relaciona com o outro. Há uma relação dinâmica que é mostrada pelo texto ou acontece no texto, pois interage com discursos diversos dos quais se apossa, tomando-os para si.

Para Koch (2003, p. 18), “o próprio conceito de texto depende das concepções que se tenha de língua e de sujeito”. Não há texto sem língua para escrevê-lo ou sujeito para construí-lo ou lê-lo. O texto é a representação do pensamento do sujeito e o código utilizado para escrevê-lo é a língua.

O sentido do texto se dá através da interação entre os enunciados do texto e a bagagem de conhecimentos que o sujeito carrega. Também contribui para fomentar esse sentido, a coerência, que deixa de ser, apenas, qualidade do texto, para ser responsável pela organização dos elementos presentes no texto ligados ao contexto sociocognitivo.

As questões que dizem respeito ao sujeito, ao texto e à produção textual de sentidos fundamentam-se numa concepção sociointeracional de linguagem, pois é uma forma de envolvimento entre os sujeitos e suas questões pessoais e sociais.

Para que o texto possua sentido, o seu produtor deve recorrer a estratégias para torná-lo claro e significativo. Para Bakhtin (1992), o texto é um evento dialógico em que os sujeitos sociais interagem a todos os momentos.

Para Antunes (2010, p. 29), o conceito de textualidade pode ser entendido como “a característica estrutural das atividades sociocomunicativas (e, portanto, também linguísticas) executadas entre os parceiros da comunicação”. Portanto, todo enunciado que pretende comunicar algo é um texto. Mas é necessário analisar algumas considerações para que ele atinja o seu objetivo maior que é se fazer entender e, para que isso ocorra, devemos nos ater à sua construção, aos critérios aos quais devemos obedecer para sua produção, seja verbal ou não verbal.

Fazer da textualidade o objeto maior do ensino é tomá-la como o fator mais importante nas questões da linguagem. Na escola, em todas os componentes curriculares, o texto é que vai informar, ensinar, explicar, fazer o aluno pensar. Sendo assim, não se imagina uma sociedade sem ele. E pensando na instrução formal do aluno, faz-se necessário levá-lo a construir textos repletos de sentido que expressem suas intenções e seus anseios.

Para que tenhamos sucesso em nossos textos, orais ou escritos, verbais ou não verbais, para que eles comuniquem aquilo que pretendem comunicar, é necessário que o interlocutor entenda a intenção pretendida. Assim, o texto deve dar os meios para se tornar claro e compreensível. Para Schmidt (apud ANTUNES, 2010, p.31), “o texto é um conjunto ordenado de instruções”.

Antunes (2003) propõe de forma sumária, como ela mesma afirma, três condições para explicar a textualidade. Primeiro, ela destaca a funcionalidade do texto. Ele tem sempre uma função, um propósito, uma intenção. Ele está completamente enraizado nas relações sociais. Não se imagina uma sociedade sem comunicação, ela é imprescindível nas relações sociais. Assim, o texto não se limita aos fatores linguísticos, mas esses fatores convivem ao mesmo tempo com aspectos sociais e cognitivos.

O segundo aspecto observado por Antunes (2003) é que o texto envolve sempre um interlocutor. Caso contrário, a comunicação não se daria. Assim, o texto vai tomando uma direção de acordo com a interação que ocorre entre locutor e interlocutor. Essa comunicação não acontece aleatoriamente, mas ela obedece a propósitos comunicativos.

O terceiro aspecto refere-se à orientação temática sobre a qual o texto deve ser construído e que a partir dessa ideia central será dada continuidade ao texto. Essa progressão temática é fundamental para dar sentido ao texto; até porque se não houver coerência no que é escrito, se os assuntos não apresentarem unidade temática, não se caracterizará como um texto. Assim, palavras soltas e sem sentido não formam um texto.

Quando um texto apresenta falhas em relação à coerência, ele fica prejudicado na sua compreensão. Alguns pontos que contribuem para que o texto tenha sentido do início ao fim, segundo Charolles e Costa (apud CAVALCANTE, 2013, p.34), é a presença da metarregras, como a continuidade, a progressão, a não contradição e a articulação.

A continuidade é a retomada de elementos dados e do tema a fim de que haja unidade em todo o texto. Segundo Cavalcante (2013), embora a preservação de ideias seja importante para coerência, ela não é essencial, pois há textos, como conversações coloquiais, por exemplo, cujo tópico pode mudar várias vezes. E isso não torna o texto incoerente.

A progressão consiste na apresentação de novos tópicos no transcorrer do texto para que o seu sentido seja ampliado e reforçado com informações inseridas às outras que foram dadas.

Outra “metarregra” é a não contradição que deve ocorrer em todo o texto e, para isso, não é possível cometer contradições nas informações ou argumentações. Necessita-se ser coerente com as características do gênero representado e com o contexto em que essas informações estiverem inseridas.

A articulação trata da forma como essas informações se articulam ou se organizam no texto, como elas se encaixam. É necessário que as ideias apresentadas no texto tenham relação umas com as outras. A quebra dessas “metarregras” impossibilita a coerência textual, conseqüentemente, obstrui a finalidade maior do texto que é comunicar.

O texto, como unidade comunicativa, obedece a alguns critérios de textualização, que se interligam e que se completam a fim de encontrar a unidade textual, não enfocando apenas o código e a prevalência da forma.

### **3.2 Os critérios de textualização**

A textualidade tem três grandes pilares que são o autor do texto, o leitor e o próprio texto. Na década de 70, via-se o texto como uma ampliação da frase, teoria do transfrástico, mas hoje se sabe que a compreensão e produção textuais vão além disso, são mais complexos. Os critérios de textualidade ajudam a desvendar o sentido do texto, percebendo as partes que o compõem e que o tornam uma unidade de sentidos.

Porém, deve-se lembrar de que os sete critérios da textualidade não são princípios de formação textual e sim maneiras de dar sentido ao texto. Tais critérios são a coesão, a

coerência, a intencionalidade, a situacionalidade, a aceitabilidade, a informatividade e a intertextualidade.

Isso posto, inicia-se a apresentação dos critérios de textualidade pela coesão. Segundo Marcuschi (2008, p. 99), há a coesão referencial e a coesão sequencial. A referencial diz respeito a elementos como artigos, pronomes, advérbios, sinônimos que remetem a palavras ou expressões ou assuntos que foram mencionados no texto; e a sequencial refere-se a conectivos que estabelecem relações semânticas entre os assuntos tratados no texto. Os elementos coesivos são muito mais que componentes sintáticos, eles ajudam a dar expressão e sentido ao texto.

Os elementos coesivos ajudam na sequência dos assuntos abordados, pois eles criam um elo entre os tópicos e sua progressão, ajudando, assim, a dar unidade ao texto. Essa coesão pode se dar através de conectivos, como também através da retomada de assuntos, estabelecendo uma unidade semântica.

Não devemos reduzir a coesão aos elementos gramaticais nem o texto a um acúmulo de frases, mas os elementos coesivos unirão essas frases, fazendo com que o tópico proposto progrida, pois como diz Marcuschi (2008, p. 100)

Um texto não é uma simples sequência de frases bem formadas. Essa sequência deve preencher certos requisitos. A coesão é justamente a parte da linguística textual que determina um subconjunto importante desses requisitos de sequencialidade textual.

Na construção do texto, não basta apenas que haja uma sequência de frases bem escritas; mas para que essas frases construam significação, é necessário contar com a ajuda dos elementos de coesão, pois eles estabelecerão relações semânticas entre os enunciados, dando uma ideia de conjunto. Porém, não é um fator indispensável, pois há textos em que não existem elementos de coesão, mas eles apresentam sentido, como “Circuito Fechado” de Ricardo Ramos, no qual o provável narrador-personagem relata sua rotina com o uso, apenas, de substantivos. E esse texto tem muita coerência, pois a sua compreensão é acionada a partir da ativação do conhecimento prévio sobre os objetos citados ao longo de uma sequência. Quanto mais conhecimentos de outras áreas tiver o leitor, mais o texto será esclarecedor, mais sentido será depreendido dele. Isso acontecerá tanto na compreensão quanto na produção. As inferências acontecerão com mais facilidade.

Para Marcuschi (2008, p. 104), a coesão é importante, mas não é essencial, pois, embora ela sempre tenha sido vista como um elemento constituinte e mais importante do texto, sua falta não impedirá que aconteça a textualidade.

Porém, é importante considerar o gênero textual para perceber a necessidade dos elementos coesivos. Em textos argumentativos, por exemplo, eles serão eficazes para estabelecer as relações entre os tópicos, seus argumentos e desenvolvimento. Se houver várias frases fragmentadas sem pontuação, sem elementos coesivos, sem a progressão de sentidos que dão unidade aos enunciados e que não estabeleçam uma coerência, não será um texto, porque nada dirá ao leitor. Para confirmar isso, Marcuschi (2008, p.108) diz que “ é desejável que ela apareça como facilitador da compreensão e da produção de sentido. ”

Marcuschi (2008, p. 108) destaca cinco importantes mecanismos de coesão:

1. Referência (pessoal, demonstrativa, comparativa)
2. Substituição (nominal, verbal, frasal)
3. Elipse (nominal, verbal, frasal)
4. Conjunção (aditiva, adversativa etc)
5. Coesão lexical (repetição, sinonímia, colocação etc)

Portanto, ao ensinar aos alunos, durante o processo de produção textual, como se dá a coesão, devem ser trabalhadas essas estratégias para dar unidade ao texto, pois a conexão entre as partes do texto não acontece por acaso, mas é fruto das relações que o autor quer estabelecer nos seus enunciados. Como exemplificação do que foi dito, vejamos o texto a seguir com alguns elementos de coesão, que estão destacados:

Ganhei *Reinações de Narizinho* **quando** fiz cinco anos e, **desde então**, nunca deixei de me deliciar com **esse** universo. **Depois**, também tratei de ler Monteiro Lobato para meus filhos desde que eram bem pequenos, e **eles** sempre o adoraram. **Mais recentemente**, percebi que ao se repetir o **mesmo processo** com meus netos, havia algumas dificuldades totalmente inesperadas, **que** precisamos contornar para que o potencial encanto se transforme na paixão irresistível. **Surpreendentemente**, as dificuldades não estavam no vocabulário nem na sintaxe, em nenhum aspecto linguístico – **isso** pode ser vencido com a mesma tranquilidade que Dona Benta empregava ao “traduzir” os clássicos e as ciências para os netos. **Mas** as dificuldades estavam nas alusões a um universo cultural que as crianças de hoje já não compartilham (MACHADO, 2002, p.126).

Pode-se observar que a conjunção *quando* e as locuções adverbiais *depois*, *desde então*, *mais recentemente* são utilizadas para dar continuidade ao que foi dito anteriormente e

estabelecer um valor semântico de tempo que é exigido para dar sentido ao texto. O pronome *esse* e a expressão *mesmo processo* fazem referência à informação sobre a literatura de Monteiro Lobato, citada anteriormente. O pronome *eles* refere-se a *meus filhos* e evita-se, assim, que se repitam palavras; o pronome relativo *que* se refere a *dificuldades totalmente inesperadas*. O advérbio *surpreendentemente* estabelece uma relação de modo entre as informações anteriores e posteriores. O pronome demonstrativo *isso* faz alusão à afirmação *as dificuldades não estavam no vocabulário nem na sintaxe, em nenhum aspecto linguístico*. A conjunção adversativa, *mas*, que inicia o último período, introduz uma relação de oposição alusiva ao interesse pelos clássicos dos filhos da autora e, agora, dos netos, que não têm mais a mesma curiosidade que tinham os primeiros.

Durante o processo de escrita, quando são escolhidos os assuntos que serão expostos, e depois de escritos, é necessário avaliar a coerência, adequação ao contexto de produção. O uso dos conectivos apropriados colabora para direcionar o texto à sua intencionalidade, dando-lhe clareza e consistência semântica.

Se os elementos de coesão não forem bem empregados, o texto ficará confuso ou ambíguo; pois, como esses conectivos não são desprovidos de significado, não devem ser usados aleatoriamente; muito pelo contrário, eles são portadores de sentidos e por isso devem ser usados nos seus devidos lugares, onde puderem encarregar-se de estabelecer os sentidos pretendidos. Como exemplo dessa inadequação, vejamos o período seguinte: *Embora os alunos escrevam com muita clareza, vão participar das Olimpíadas de Língua Portuguesa com êxito*. Ora, na segunda oração está dito que eles vão participar com êxito, embora escrevam bem; portanto, não é correto usar a conjunção *embora*; adequado é usar a conjunção *como* ou *porque*, pois, deixará a afirmação coerente, visto ser uma relação de causa e consequência.

Portanto, depois do estudo sobre coesão, conclui-se que, mesmo que haja textos coerentes que não possuam elementos coesivos, ela é importante para construção do sentido do texto.

A coerência é um critério da textualidade. Para que ela esteja presente em um texto, faz-se necessário que os assuntos se acomodem uns aos outros, que uma informação complemente a outra. Não pode haver nenhuma contradição, pois isso infringirá esse critério textual, tornando o texto confuso. Quando, por exemplo, defende-se a ideia de que o consumismo acarreta danos ao meio ambiente, não se deve dizer depois que, ao cortarem

árvores, o reflorestamento é desaconselhável. Isso seria uma incoerência argumentativa. O coerente seria argumentar que se não houver o reflorestamento, chegará um tempo em que não se terá mais a matéria prima (a madeira) para produção de produtos que carecem dela ou que afetará a camada de ozônio.

Quando o texto estiver pronto para ser compreendido, ele proporcionará ao leitor a percepção da sequência dos assuntos e de seu desenvolvimento, sem perder a noção do todo, da unidade textual. Isso será consequência da conexão entre as várias partes do texto, pois todos esses critérios devem estar interligados.

Para atingir esse encadeamento, a progressão temática terá um importante papel, como é proposto neste trabalho de pesquisa, porque os subtópicos estarão relacionados ao tópico, e eles estarão encadeados entre si, tornando o texto coeso, coerente e expondo uma unidade semântica.

Essa progressão dar-se-á de acordo com os conceitos, conhecimentos e a visão de mundo do autor do texto em relação ao assunto discorrido. Há uma sequência de assuntos que vão se complementando; até mesmo quando há alguma informação implícita, é possível perceber que o texto possui coerência, porque o contexto possibilitará esta interpretação. A ausência de conectivos e outras classes de palavras no conto “Circuito Fechado” de Ricardo Ramos, não impossibilita a sua compreensão, pois através de substantivos, o autor descreve a rotina de um homem. E o leitor entende por causa de seu conhecimento empírico.

Porém, a coerência textual não se dá apenas através da concatenação de ideias ou através de elementos de coesão explícitos no texto, mas se dá também através de conhecimentos prévios do leitor.

Para Charolles (apud MARCUSCHI, 2008, p. 120),

A coerência pode ser vista como um princípio da interpretação do discurso e das ações humanas de modo geral. Ela é o resultado de uma série de atos de enunciação que se encadeiam sucessivamente e que formam um conjunto compreensível como um todo.

O leitor ou ouvinte tem um papel especial na percepção da coerência textual, pois dependerá também da sua capacidade cognitiva e da maneira como ele interpretará o texto. Mas é perigoso delegar apenas ao leitor a coerência do texto, porque não se trata de uma possibilidade subjetiva; até porque se assim fosse, comprometeria a clareza e os sentidos estabelecidos durante a produção textual.

Alguns elementos contribuem para a coerência textual, como os conectivos coesivos, pontuação, concordância, regência e outros aspectos linguístico-gramaticais, mas eles não são os únicos responsáveis pelos sentidos estabelecidos com clareza na continuidade do texto. Mas carece de aspectos mais amplos, como a exposição dos assuntos centrais e outros relacionados a eles.

Como diz Marcuschi (2008, p. 121), “De todo modo, a coerência é uma atividade interpretativa e não uma propriedade imanente ao texto. Liga-se, pois a atividades cognitivas e não ao código apenas”. Ela dependerá também do gênero textual, pois algumas palavras podem parecer desconexas, mas através do seu sentido metafórico, expressarão muitos significados, que serão entendidos pelo leitor devido aos seus conhecimentos prévios. Ao passo que um texto jornalístico, argumentativo, por exemplo, não poderá dar margem a mais de uma interpretação. Portanto, a coerência depende, também, do gênero textual em questão.

Marcuschi (2008, p. 122) lembra que há autores que consideram a coerência, apenas, relacionada ao tema do texto, mas pondera que não é só isso, e que ela acontece de maneira mais ampla que na relação de enunciado a enunciado:

Ela é uma função que em muitos casos se dá globalmente e tem uma realização holística. A coerência não é uma realização local, mas global, embora possa ter, em muitos casos, um desenvolvimento local. Nisso ela se distingue de forma clara da coesão textual (MARCUSCHI, 2008, p. 122).

Sendo assim, a coerência textual depende de vários fatores, de interdependências entre enunciados e entre subentendidos, da relação entre texto e leitor, do gênero textual, mas o que é mais importante é que ela é fundamental para dar sentido ao texto.

O critério da intencionalidade está centrado no produtor do texto e consiste na intenção do autor ao produzi-lo. Todo texto carrega na sua estrutura, no seu conteúdo, uma finalidade, mesmo que implícita, que deixa claro para que ele foi construído. Perceber a intencionalidade facilita a compreensão por parte do leitor, pois quando ele identifica o gênero textual, facilita também entender qual é a intencionalidade.

Outro critério da textualidade é a aceitabilidade que diz respeito a como o leitor ou ouvinte reagirá diante do texto. A Linguística Textual trata a aceitabilidade no plano do sentido, dos significados. O autor indica ao leitor alternativas estilísticas ou gramaticais para provocar efeitos especiais no texto. Construções textuais que podem parecer estranhas ou



incoerentes, na verdade, trazem uma explicação nas entrelinhas que pode ser aceitável e inteligível.

A situacionalidade é mais um critério da textualidade e refere-se à relação entre texto e situações socioculturais. Serve para uma melhor interpretação do texto, relacionando-o ao seu contexto. A situacionalidade é uma das formas estratégicas para a organização da produção textual.

A intertextualidade acontece quando um texto é reconhecido em outro texto. Hoje, acredita-se que todos os textos têm alguma relação entre si. Segundo Marcuschi (2008, p. 120), “não existem textos que não mantenham algum aspecto intertextual, pois nenhum texto se acha isolado e solitário”.

Para G.Genette (apud MARCUSCHI, 2008, p. 130), a expressão transtextualidade é usada também para explicar de maneira mais ampla a intertextualidade e ele distingue quatro tipos de relações transtextuais: a intertextualidade, a paratextualidade, arquitekstualidade e a hipertextualidade.

A intertextualidade, como já foi dito neste trabalho, é quando um ou mais textos dialogam, pois há traços em comum, como por exemplo, citações diretas e indiretas, paródias, alusões. Isso se dá de forma explícita ou implícita. Pode acontecer com textos dos variados gêneros: letra de música, poema, propaganda. Essas relações intertextuais influenciam o processo de compreensão e de produção de textos.

A paratextualidade refere-se ao título, ao subtítulo, ao prefácio, ao epílogo, às ilustrações, ao encarte, às notas de rodapé, à margem do texto, enfim, a todos os outros tipos de informações pré ou pós-textuais que complementam o texto.

A arquitekstualidade é mais abstrata, põe um texto em relação às classes a que ele pertence. Por exemplo, um conto se encontra em relação de arquitekstualidade com o texto em prosa, com o texto narrativo, com as obras literárias.

A hipertextualidade acontece quando um texto deriva de outro, que é o hipotexto, mantendo algumas de suas características. Um exemplo é a paródia, que a partir de uma música, filme ou de outra obra de arte modifica ou adapta o seu enredo, modificando o sentido. Na maioria das vezes, com sentido cômico.

Pelo fato da intertextualidade relacionar enunciativo, ela contribui com a progressão de tópicos em um texto e com a coerência textual. Fazer referência a outros textos facilita também a compreensão textual, pois o leitor fará conexão com assuntos já sabidos.

O sétimo critério da textualidade é a informatividade que trata do grau de previsibilidade da informação. O mais importante dele é mostrar que em um texto bem escrito é possível diferenciar entre o que ele quer transmitir e o que é possível apreender dele.

Antunes (2010, p. 33) também apresenta os sete critérios da textualidade. Porém, reordena-os, enfatizando os critérios que, segundo ela, mais diretamente pertencem à construção do texto: a coesão, a coerência, a informatividade e a intertextualidade; a intencionalidade e a aceitabilidade remetem aos interlocutores e não ao próprio texto; e a situacionalidade diz respeito ao fato de que todo texto está inserido em um contexto sociocultural determinado.

É importante que os professores tenham conhecimento desses elementos que constituem o texto, para que não priorizem apenas as questões gramaticais e ajudem os seus alunos a incluí-los nas suas produções.

Assim, o produtor do texto deve dominar os critérios já mencionados e ativar o conhecimento linguístico, o conhecimento de mundo, o conhecimento dos gêneros textuais e o conhecimento de como interagir em diferentes situações sociais. Dar maior importância à competência textual nas aulas de Língua Portuguesa é, de alguma forma, preparar o aluno a ser um cidadão consciente e lúcido quanto à sua posição na sociedade, bem como ser agente na construção de uma sociedade mais justa e melhor para todos.

### **3.3 O Tópico e a Progressão Tópica**

A escola tem como uma de suas funções básicas proporcionar aos alunos atividades de produção textual a fim de que eles desenvolvam a capacidade argumentativa, tanto na oralidade quanto na escrita. O aluno deve produzir textos organizados e coerentes, com ideias concatenadas, de forma a construir a progressão tópica.

Assim, estabelecer a ideia central do parágrafo é essencial para discorrer sobre os assuntos tratados, para que o texto tenha uma unidade temática e para que haja progressão no desenvolvimento da argumentação. Poderíamos fazer uma analogia do tópico de cada parágrafo e seu desenvolvimento a um novelo de lã. O novelo seria a ideia central (tópico) e o seu desenrolar ou o resto da linha seriam os argumentos e as informações. Portanto, o planejamento e a progressão do tópico são essenciais à construção do texto e, assim, é importante conhecer o desenvolvimento desse processo.

### 3.3.1 Progressão Tópica

Há vários autores, tais como Liberato e Fulgêncio (2007), Jubran (2006), Pinheiro (2005), Koch e Elias (2014), que tratam do tema tópico, e cada um deles adota nomenclaturas diferentes, embora se complementem.

O tópico, geralmente, está no início do parágrafo, é uma expressão nominal, porém, ele não se limita à oração, mas está relacionado ao discurso. É responsável pela coerência global do texto, uma vez que se refere ao assunto e ao modo como é tratado no texto. Dessa forma, envolve aspectos da coesão e informatividade.

Liberato e Fulgêncio (2007, p. 53), ao discutirem os aspectos cognitivos da leitura, defendem que podemos tratar de dois tipos de tópico – tópico sentencial e tópico discursivo. O primeiro refere-se ao tema da frase, encontra-se nos limites da sentença, é a carga de informação dos enunciados. E o segundo – tópico discursivo – é o assunto principal tratado em um texto, abrange as relações de coesão e coerência entre as sentenças textuais: “o tópico discursivo é o assunto principal de um texto, é o tema ao qual se referem as informações de um texto” (LIBERATO e FULGÊNCIO, 2007, p. 53). A seguir, apresenta-se um texto no qual se exemplificam esses dois tipos de tópicos:

#### Figura 1 – Exemplificação dos Tópicos Sentencial e Discursivo

Lei contra o fumo entra em vigor na Itália

Roma – Os fumantes italianos foram colocados para fora, no frio – alguns deles, sob protestos -, quando uma lei que proíbe o fumo em bares, restaurantes, escritórios e outros espaços públicos entrou em vigor, nesta segunda-feira. Opositores da proibição saudaram sua chegada, à 0h01 desta segunda-feira, com festas regadas à muita fumaça, enquanto os favoráveis à lei queimaram nas ruas pequenos lotes de cigarros e inspecionaram os bares para confirmar se as novas normas estavam sendo respeitadas.

Fonte: [www.estado.com.br/internacional/jan/10/131.htm](http://www.estado.com.br/internacional/jan/10/131.htm)

Esse parágrafo apresenta os seguintes tópicos sentenciais: “Os fumantes italianos”, “uma lei”, “opositores da proibição” e “favoráveis à lei”, todos relacionados ao tópico discursivo à proibição do fumo em lugares fechados na Itália.

As sentenças não estão ou não contêm informações isoladas, mas elas se conectam umas às outras, pois tratam do mesmo assunto central, ou seja, do tópico discursivo. E corroboram para isso os elementos de coesão, que farão o equilíbrio entre as informações dadas e as novas, garantindo a manutenção e a progressão do tema ao longo do texto.

Ainda para Liberato e Fulgêncio (2007, p. 56), além dos tópicos sentenciais e discursivos, os textos mais longos apresentam outros subtópicos, que são a ideia central de cada parágrafo. Os subtópicos estão relacionados ao tópico discursivo. Por exemplo, um texto cujo tópico discursivo fosse a sustentabilidade, teria como subtópicos o tratamento do lixo, o cuidado com a água potável, o reflorestamento. Quanto mais determinados forem os subtópicos, mais claro será o texto.

Para entendê-lo, é necessário identificar os tópicos sentenciais inseridos no tópico discursivo, ou seja, todas as informações fornecidas sobre a ideia central, o tema. Como também selecionar os subtópicos dos parágrafos, tornará o texto mais organizado, coerente e claro para o seu leitor, porque este fará as ligações entre o que é mencionado no início do parágrafo – tópico sentencial ou subtópico – e o que é desenvolvido sobre ele, favorecendo, assim, uma eficaz compreensão textual.

O título do texto pode sugerir o tópico discursivo, mas isso não é o suficiente, porque há textos sem títulos. Sendo assim, será no texto que o leitor detectará o tópico e a forma como ele está sendo discorrido.

Segundo Liberato e Fulgêncio (2007, p. 53), o tópico tem uma posição no parágrafo. Ou ele está no início ou ele se apresenta depois de forma reiterada, para poder dar continuidade aos assuntos afins. Ele precisa estar organizado no parágrafo, pois dessa maneira também será mais fácil para o leitor e para o escritor.

Deve haver ainda outras maneiras de estabelecer tópicos (como, por exemplo, a referência a um mesmo elemento), mas os linguistas têm chamado a atenção para a estrita correlação – verificada em todas as línguas estudadas – entre “*ser tópico*” e “*ocupar uma posição inicial*”. Essa correlação parece natural: sendo o tópico o ponto de partida cognitivo, isto é, a entidade que o falante tem em mente e sobre a qual dirá alguma coisa, ele deve coincidir com o ponto de partida comunicativo. Essas observações foram feitas a respeito de tópicos sentenciais, mas devem valer também para tópicos discursivos (LIBERATO e FULGÊNCIO, 2007, p. 57).

A paragrafação é regida pela temática, pela sua extensão e pela sua estrutura. O que o delimita é o tópico, portanto, cada parágrafo deve organizar-se em torno de um tópico principal. Mas há que se considerar o gênero textual. Em textos narrativos, por exemplo, essa delimitação serão as falas dos personagens e do narrador.

Outro fator importante é a extensão do parágrafo. Não é prudente escrevê-los muito longos, pois se corre o risco de fazer digressões. Mas também são perigosos os parágrafos

muito curtos em textos argumentativos, por exemplo, pois pode parecer que não houve um adequado desenvolvimento ou progressão do tópico. Entre um parágrafo e outro poderão ocorrer pequenas digressões que acrescentem informações ao assunto maior do texto. Mas entre os subtópicos e seus desenvolvimentos deve haver, obrigatoriamente, uma inter-relação. Isso é a continuidade, ou seja, é a relação de assuntos afins.

Assim, obedecer a essa estruturação permite a melhor organização dos assuntos tratados e conseqüentemente possibilitará a compreensão textual. O leitor perceberá com mais facilidade os assuntos e as informações que estarão agrupados nos parágrafos. Um texto dividido assim, esteticamente, provoca no leitor mais prazer para lê-lo devido à sua organização.

Jubran (2006, p. 90) aborda a categoria tópico discursivo sobre outra perspectiva: abordagem textual interativa no português falado. Para a autora,

O tópico decorre, portanto, de um processo que envolve colaborativamente os participantes do ato interacional na construção da conversação, assentada em um complexo de fatores contextuais, entre os quais as circunstâncias em que ocorre o intercâmbio verbal, o grau de conhecimento recíproco dos interlocutores, os conhecimentos partilhados entre eles, sua visão de mundo, o *background* de cada um em relação ao que falam (JUBRAN, 2006, p. 90).

Segundo a autora, o tópico discursivo apresenta duas propriedades, a centração e a organicidade. A centração é o que define o tópico, abrange os traços de concernência, relevância e pontualização. A concernência diz respeito aos assuntos afins ou que têm alguma relação entre si e que são tratados no desenvolvimento do tópico; a relevância, como o próprio nome diz, refere-se à abordagem de informações importantes, e a pontualização é “a localização delimitada do segmento tópico em um determinado momento do texto” (JUBRAN, 2006, p. 94).

A organicidade trata da organização dos tópicos no texto no tocante à sequenciação dos assuntos abordados e se estabelece através de relações de dependência semântica entre os subtópicos. A centração e a organicidade são fundamentais para constituir sentido no texto.

Para Jubran (2006, p. 94), a organicidade tópica se dá através de dois planos interdependentes, planos hierárquico e linear. No plano hierárquico, as palavras possuem uma relação semântica mais abrangente em relação ao assunto tratado:

As relações de interdependência entre tópicos, de acordo com o âmbito maior ou menor com que o assunto em pauta é desenvolvido, configuram níveis de hierarquização na estruturação tópica, vista no seu recorte vertical. Há como que camadas de organização, indo desde um tópico amplo, passando por tópicos sucessivamente particularizadores, até se alcançarem constituintes tópicos mínimos, definíveis pelo maior grau de particularização do assunto em relevância (JUBRAN, 2006, p. 95).

E no plano linear, há a articulação entre tópicos diferentes que se aproximam na linha do discurso e caracteriza-se pela continuidade e pela descontinuidade. Segundo Jubran (2006, p. 97), a continuidade acontece de acordo com a sequência dos tópicos; quando um finaliza, o outro inicia. A descontinuidade ocorre em três situações: quando um tópico se inicia sem que o anterior tenha chegado ao fim; um tópico é anunciado, mas só é desenvolvido em uma etapa seguinte; um tópico é reintroduzido no texto.

Segundo Jubran (2006, p. 111), a integração dos assuntos tratados no texto tem diferentes formas de articulação, como os marcadores discursivos, que desempenham a função de unir os tópicos e enunciados; as formas referenciais, que estabelecem ligações entre referentes mencionados; as formações metadiscursivas, que são expressões que ligam partes do texto, dando-lhes algum sentido; as paráfrases, que são reconsiderações de enunciados anteriores que servirão para introdução de um novo subtópico; as perguntas, que são questionamentos que podem ser respondidos no texto ou que servem apenas de reflexão.

Essa organização tópica e a manutenção de assuntos que se inter-relacionam facilitam, inclusive, a compreensão do texto, pois o leitor achará dentro do próprio texto inferências e também material para enriquecer sua leitura que parte do seu conhecimento de mundo. E, também, à medida que avançar no texto, fará suas prospecções sobre o que será dito a partir da leitura realizada.

Outro processo que diz respeito à sequência dos subtópicos é a descontinuidade, que é a ruptura entre os assuntos tratados nos parágrafos, ou seja, é a digressão. Nesse aspecto, os elementos inseridos podem não fazer parte do tópico, pois se desviam do assunto central ou em que os elementos constituem um tópico, por apresentar a propriedade de contração. Outro caso de descontinuidade é a alternância, que é a divisão de um tópico em partes intercaladas. Essas transgressões são muito comuns na linguagem oral.

### 3.3.2 Progressão Temática

Para Koch (2014), na perspectiva da Linguística Textual, a progressão referencial, progressão temática e progressão tópica são processos de natureza discursivo-cognitiva responsáveis pelo equilíbrio entre informações dadas e novas na tessitura textual.

A progressão temática liga-se à perspectiva funcional da frase e diz respeito ao modo de sequenciamento de temas (aquilo que se fala) e remas (o que se diz sobre o tema) nas frases. Em um texto, pode haver várias configurações de rema para dar continuidade ao tema.

Considera-se tema do enunciado aquilo que se toma como base da comunicação, aquilo de que se fala; e rema, o cerne da contribuição, aquilo que se diz a respeito do tema. O tema é, em geral, informação dada, já conhecida do interlocutor ou facilmente inferível por ele a partir do co(n)texto, ao passo que o rema carrega a informação nova, aquela que é introduzida no texto pela primeira vez (KOCH E ELIAS, 2014, p. 161).

Segundo as autoras, há várias formas de promover a progressão temática. Com o mesmo tema, mesmo que sejam palavras sinônimas; muito comum em textos descritivos.

#### Figura 2 - Exemplo de progressão com o mesmo tema

Os peixes-bois são os únicos mamíferos aquáticos herbívoros. Eles vivem em águas rasas nas regiões subtropicais e ameaçados de extinção.

Fonte: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/progressão-tematica>

(2) A expressão “Os peixes-bois” é o tema e o rema é: “são os únicos mamíferos aquáticos herbívoros”; “vivem em águas rasas nas regiões subtropicais” e são “ameaçados de extinção”. Um exemplo de progressão linear como foi explicada anteriormente.

(3) Outra é a progressão linear em que o rema de um parágrafo será o tema do parágrafo seguinte.

#### Figura 3 - Exemplo de Progressão Linear

Dentro da isca está o anzol.  
atrás do anzol o nó  
atrás do nó a linha  
atrás da linha o caniço  
atrás do caniço enguiço

Fonte: [http://www.folosofia.org.br/xvi\\_cnlf/tomo\\_3/222.pdf](http://www.folosofia.org.br/xvi_cnlf/tomo_3/222.pdf)

(4) A progressão com divisão de tema é quando o tema do primeiro parágrafo se subdivide em outros tópicos para os parágrafos seguintes. Esse recurso é bastante usado em textos didáticos.

#### **Figura 4 -Exemplo de Progressão com Divisão de Tema**

Para os gregos, a arte tinha também outras funções: a hedonística e a catártica. De acordo com a concepção hedônica (hedon=prazer), a arte devia proporcionar prazer, retratando o belo. E, para eles, o belo na arte consistia na semelhança existente entre a obra de arte e a verdade ou a natureza.

A concepção catártica advém do papel que as tragédias desempenhavam no mundo grego. Aristóteles – o primeiro teórico a conceituar a tragédia – define-se a partir de dois conceitos: a *mimese*, ou imitação da palavra e do gesto, que para ser eficaz deve despertar no público os sentimentos de terror e piedade; e a *catarse*, efeito moral e purificador que proporciona o alívio desses sentimentos. Com finais que normalmente culminam em envenenamento, assassinatos e suicídio, as tragédias aliviavam as tensões e conflitos do mundo grego.

Modernamente, esses conceitos desapareceram, mas a arte ainda cumpre o papel de proporcionar prazer e de aliviar as tensões da alma humana. Ou, como dizia o teórico russo Chklovski, de provocar um estranhamento em face da realidade, como se nos desautomatizássemos e passássemos a ver o mundo com outros olhos.

Fonte: CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Literatura brasileira: em diálogo com outras literaturas e outras linguagens. Ensino médio. 3ª ed. São Paulo: Atual, 2005.

(4) No primeiro parágrafo do texto acima, o tema diz que “a arte tinha também outras funções: a hedonística e a catártica”, e ele se subdivide nos parágrafos seguintes, pois em um o tema é a “concepção catártica” e no outro refere-se aos dois conceitos, retomando-os.

(5) A progressão com rema subdividido, cujo rema de um parágrafo serve como foco de citação para os temas dos parágrafos seguintes. Também é muito comum em textos didáticos.

#### **Figura 5 -Exemplo de Progressão com Rema Subdividido**

O corpo humano pode ser estudado em três partes distintas, para facilitar sua compreensão, são elas: cabeça, tronco e membros.

Cada parte do corpo humano é formada por diversas estruturas e sistemas, onde cada um tem sua função específica: sistema ósseo, muscular, circulatório ou cardiovascular, digestório, nervoso, endócrino, imunitário ou imunológico, respiratório, urinário e reprodutor.

Nenhum ser humano é igual a outro. A voz, as características particulares, tornam cada pessoa diferente das demais. Apesar da diversidade de características, todos temos um corpo semelhante. Todos temos as mesmas estruturas básicas e a mesma organização.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/partes-do-corpo-humano/>



(5) O rema do primeiro parágrafo refere-se às partes do corpo que podem ser estudadas: cabeça, tronco e membro. No segundo parágrafo esse assunto é retomado como tema, pois fala sobre cada parte do corpo humano e suas estruturas, e no terceiro parágrafo retoma ao primeiro, quando explica que nenhum ser humano é igual ao outro, apesar de terem a mesma estrutura básica.

Koch e Elias (2014) também utilizam a terminologia Progressão Tópica, aproximando-se da linha de trabalho de Jubran. Por meio de vários exemplos de textos que se aproximam de conversações, as autoras mostram a progressão, a descontinuidade e a organização tópica.

A progressão tópica de um texto realiza-se, portanto, pelo encadeamento dos tópicos nos diversos níveis de organização tópica. Para que um texto possa ser considerado coerente, é preciso que apresente continuidade tópica, ou seja, que a progressão tópica – no nível sequencial ou hierárquico – se realize de forma que não ocorram rupturas definitivas nem interrupções (digressões) excessivamente longas do tópico em andamento: inserções e digressões muito longas necessitam de algum tipo de justificação, para que a construção do sentido e, portanto, da coerência, não venham a ser prejudicadas (KOCH e ELIAS, 2014, p.181).

Para Jubran (2006, p. 90), “o tópico discursivo torna-se um elemento decisivo na constituição de um texto falado, e a estrutura tópica serve como fio condutor da organização textual-interativa”. Para Liberato e Fulgêncio (2007), o tópico se divide em sentencial e discursivo e é abordado na perspectiva da compreensão leitora; para Koch e Elias (2009), a progressão temática filia-se à perspectiva funcional da frase; a progressão tópica segue a perspectiva textual-interativa, representada pelos trabalhos de Jubran (2006).

No decorrer desta dissertação, serão adotados os conceitos de Liberato e Fulgêncio, por considerá-los mais condizentes com a aplicação didática: tópico para ideia central do texto e subtópico para ideia central do parágrafo.

O tópico deve ser um parâmetro importante na determinação de limites de parágrafos de textos dissertativos, uma vez que é em torno dele que as ideias são estruturadas. A manutenção do tópico se constitui, assim, num elemento aglutinador do trecho, conferindo unidade e coerência ao parágrafo (LIBERATO e FULGÊNCIO, 2007, p. 78).

No gênero em estudo, Artigo de Opinião, a progressão tópica se dá através da distribuição dos subtópicos nos parágrafos que devem estar relacionados entre si, dando unidade ao tema central. Essa progressão deve ser contínua; sua quebra pode provocar falta de clareza ou incoerência ao texto. Quando houver alguma digressão, o autor do texto deve justificá-la para que o sentido do texto não sofra prejuízo.

No Artigo de Opinião a seguir, mostra-se de forma bem clara o tópico central do texto e a delimitação dos subtópicos em cada parágrafo, como eles foram tratados ou desenvolvidos:

### **Figura 6 - Exemplo de Organização Tópica**

#### **O que é essencial para todos?**

Gustavo Barreto

“O homem é essencialmente um ser de cultura”, argumenta o professor Denys Cuche, da Universidade Paris V. A cultura é um campo do conhecimento humano que nos permite pensar a diferença, o outro e dar um fim às explicações naturalizantes dos comportamentos humanos. As questões étnica, nacional e de gênero, por exemplo, não podem em hipótese alguma serem observadas em seu “estado bruto”. É o caso da relação homem-mulher, cujas implicações culturais são mais importantes do que as explicações biológicas.

E por que se faz importante fazer esta breve introdução, na questão da ideia do Vale Cultura, lançada pelo Governo Federal e atualmente em discussão com os atores sociais da área? Porque urge que nossa legislação passe por uma transformação, dado que a principal lei do setor está defasada (é de 1991) e é insuficiente para os desafios atualmente expostos.

O conceito de “cultura” é tão reivindicado quanto controverso. Ouvimos esta palavra diariamente, para os mais diversos usos: cultura política, cultura religiosa, cultura empresarial. Também serve para complexificar e ampliar um debate sobre um tema difícil (“isso é cultural”), para finalizá-lo (“não tem jeito, isso é cultural”) ou gerar preconceito contra um grupo social (“o povo não tem cultura”). São múltiplos os usos.

Está claro que incentivar as manifestações culturais de um povo é condição indispensável para seu desenvolvimento. É certo que este instrumento deve atingir um de seus principais objetivos: a desconcentração regional e a democratização do acesso a produtos culturais. A simples injeção de R\$ 600 milhões por mês no mercado cultural, podendo atingir até 12 milhões de brasileiros, já é um grande benefício.

O curioso na iniciativa do Governo, que já tramitava no Congresso desde 2006, é a questão tardiamente (e fatalmente) gerada para reflexão: o que é essencial para todos? Se o trabalhador possui o Vale Transporte e o Vale Alimentação, por que não o Vale Cultura? Este debate – e o debate é justamente este – gera reações ainda mais curiosas.

A mais risível é a que ataca a proposta como “dirigista”, afirmando que o tempo do dirigismo cultural já acabou em todo o mundo. Uma simplificação melancólica e uma inverdade: governos de países que alcançaram bons índices de desenvolvimento humano investem muito mais na cultura do que o Brasil. Os ataques têm nome: são os mesmos que falam em “alta cultura” e compõe as velhas oligarquias deste setor, pois concentraram por muito tempo a exclusividade dos “negócios” da cultura. Alguns chegam a duvidar da “qualidade estética” dos produtos culturais a serem consumidos.

Estão claros os inimigos deste discurso conservador: o trabalhador, que passa a ser progressivamente um crítico de cultura, e as manifestações da cultura popular – ora atacada, por exemplo, por meio da restrição à cultura do funk carioca.

A aprovação do Vale Cultura será um passo importante, dentro de uma longa caminhada, para a inserção de milhões de brasileiros no universo privilegiado da cultura local, regional e nacional.

Fonte: *Jornal do Brasil*, 18/07/2009; Fazenda Média.  
[www.fazendamedia.com/?=268](http://www.fazendamedia.com/?=268), 26/07/2009 Gustavo Barreto é produtor cultural no Rio de Janeiro e mestre em Comunicação e Cultura pela UFRJ.

Portanto, o tópico do texto *O que é essencial para todos?* é a aprovação do vale-cultura por ser essencial à vida das pessoas. No primeiro parágrafo, o autor usou como subtópico uma citação: “O homem é essencialmente um ser de cultura” e desenvolveu-o abordando assuntos relacionados à cultura: “a cultura é um campo do conhecimento humano...”; as questões étnica, nacional e de gênero estão relacionadas a questões culturais; a relação homem-mulher é determinada mais por questões culturais que biológicas.

No segundo parágrafo, o subtópico é um questionamento sobre a ideia do Vale-Cultura, lançada pelo Governo Federal, e como progressão desse subtópico, há uma resposta a essa questão, dizendo que a legislação brasileira necessita passar por uma transformação, objetivando os interesses relacionados ao acesso da população à cultura.

O terceiro parágrafo tem como subtópico os vários empregos do termo cultura, que vai ser desenvolvido por meio da apresentação dos vários conceitos da palavra cultura, “cultura política, cultura religiosa, cultura empresarial”.

No quarto parágrafo, o subtópico aborda o incentivo às manifestações culturais de um povo como condição indispensável ao seu desenvolvimento, e segue abordando a desconcentração regional e a democratização do acesso a produtos culturais; como também os investimentos possíveis de se fazer para que isso aconteça.

No quinto parágrafo, o subtópico é o questionamento sobre o que é essencial para toda a população, e avança no seu desenvolvimento com reflexões sobre o fato de o trabalhador ter o Vale-Alimentação e o Vale-Transporte e não ter o Vale-Cultura.

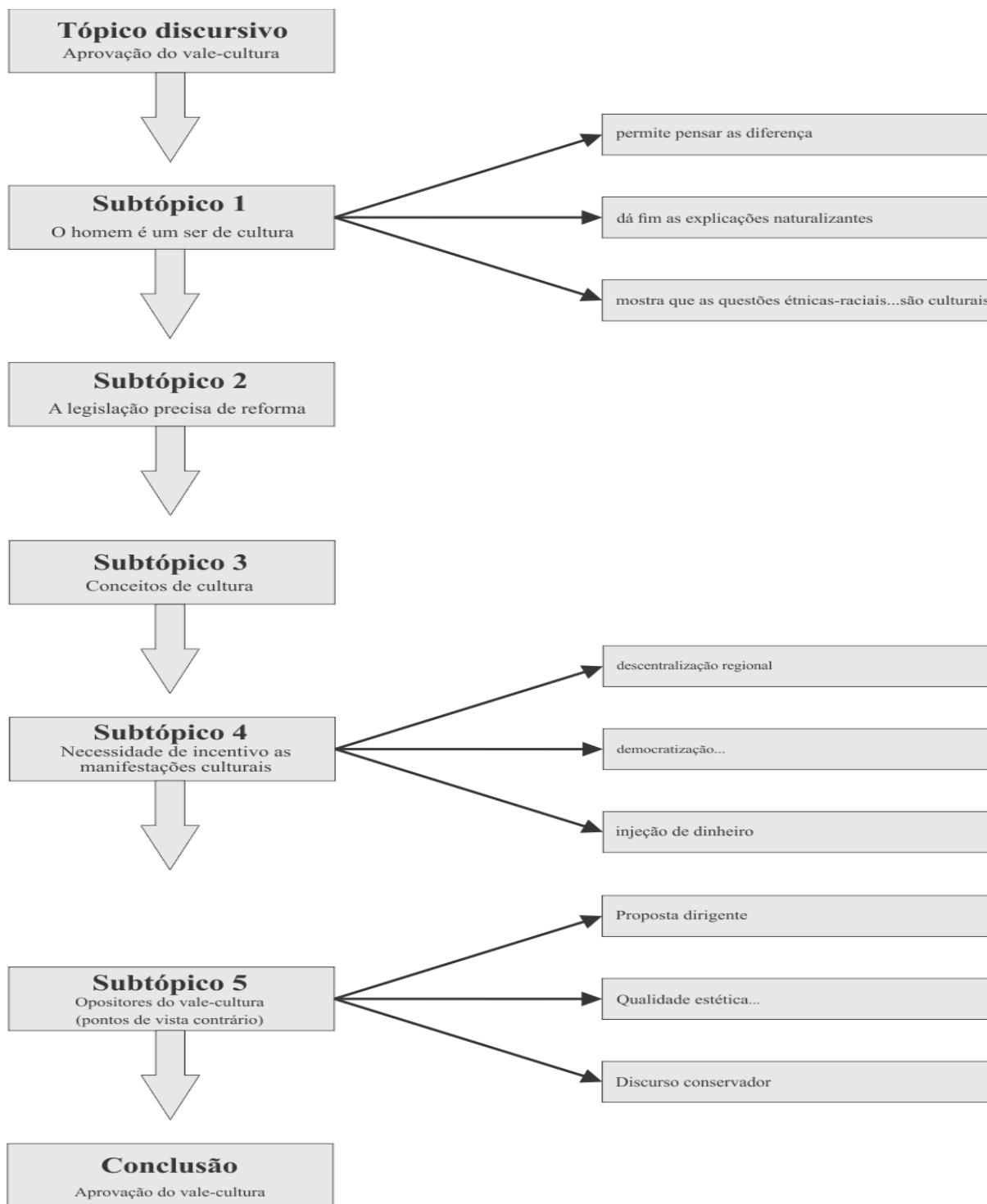
O sexto parágrafo tem como subtópico a exposição da crítica feita ao Vale-Cultura como uma proposta dirigista do Estado. E para desenvolver esse assunto, são apresentadas as seguintes abordagens: “uma simplificação melancólica e uma inverdade”; “governos que alcançaram bons índices de desenvolvimento humano investem muito mais na cultura...”; os autores dos ataques e a dúvida sobre a qualidade dos “produtos culturais a serem consumidos”.

No sétimo parágrafo, o subtópico é “os inimigos deste discurso conservador”, e como desenvolvimento diz que é o trabalhador quem passará a ser um crítico de cultura.

E o oitavo parágrafo e último tem como subtópico a possível aprovação do Vale-Cultura.

Para ilustrar a progressão tópica deste texto, segue a figura 7 com a organicidade dos subtópicos.

**Figura 7 - Tópico e Subtópicos do Texto *O que é essencial para todos?***



Percebe-se que, no texto *O que é essencial para todos?*, a progressão tópica aconteceu, pois houve o encadeamento dos subtópicos e seus respectivos desenvolvimentos, com a abordagem de assuntos relacionados ao tema central, o tópico discursivo.

### **3.4 O gênero Artigo de Opinião**

Há quase duas décadas, observa-se o crescente interesse pelo estudo dos gêneros textuais, que vai desde a sua conceituação até a sua didatização. Entendidos como práticas sociocomunicativas, os gêneros textuais chegam às escolas como aliados para o ensino da leitura e da escrita:

Somente quando dominarem os gêneros mais correntes na vida cotidiana, nossos alunos serão capazes de perceber o jogo que frequentemente se faz por meio de manobras discursivas que pressupõe esse domínio (KOCH e ELIAS, 2004, p.122).

Os gêneros são formas de comunicação, de interação entre o autor, o texto e o leitor; e cada gênero textual possui intenções linguísticas, estruturas e características próprias e têm funções sociais. Dentro dessa perspectiva social do gênero, Antunes (2009, p. 12) fala sobre a atividade e a função da escrita:

Com efeito, escrever é, simultaneamente, inserir-se num contexto qualquer de atuação social e pontuar nesse contexto uma forma particular de interação verbal. Daí que, além das determinações do sistema linguístico, a interação verbal por meio da escrita está sujeita também às determinações dos contextos socioculturais em que essa atividade acontece.

Dessa forma, os gêneros dizem respeito à vivência, ao conhecimento de mundo, às perspectivas das pessoas; e estão relacionados aos produtos culturais dos grupos sociais. Por isso, ensinar a escrever textos claros e úteis, através de gêneros, pressupõe considerar os conhecimentos prévios dos alunos e de quais gêneros eles têm conhecimento, o que eles conhecem sobre os assuntos a serem escritos ou fazem uso no dia a dia. Como também, ao escrevê-los, considerar para quem se escreve, qual a finalidade da escrita e como se escreve. Dessa forma, a escola precisa elaborar aulas que valorizem tanto a estrutura textual quanto a sua função social.

Quando se trabalha com um gênero, requer considerar a utilidade dele para os alunos de determinada comunidade, pois, assim, esse conhecimento será mais significativo e, provavelmente, o aprendizado acontecerá verdadeiramente, atingindo, dessa maneira, o maior objetivo da escola. Se isso não acontece, se tal gênero não faz parte da realidade do aluno, mas se pode vir a fazê-lo, e mais ainda, se houver a possibilidade de, no futuro, ser-lhes necessário, então a escola deverá ensinar, simular possibilidades de uso, empregando temas que se aproximem do interesse dos alunos, mostrando-lhes a utilidade dessa aprendizagem.

Em virtude do aprendizado da produção de texto através desta modalidade comunicativa, o gênero escolhido para trabalhar na sequência didática foi o Artigo de Opinião, visto ser ele um gênero argumentativo, que se aproxima da tipologia dissertativa, e porque os alunos do 9º ano estão às portas do Ensino Médio, quando começarão a se preparar com mais vigor para as provas de seleção a fim de ingressarem na universidade. Além do mais, deparamo-nos a todo instante com situações diante das quais precisamos opinar; circunstâncias sobre as quais precisamos expor nossos argumentos, nossas justificativas e esclarecer nosso ponto de vista sobre determinado assunto.

E ainda, trabalhar com gêneros possibilita ao professor abolir aquelas aulas de Língua Portuguesa limitadas à gramática e permite inserir textos cujas temáticas tenham algo a dizer aos alunos e que estes, também, possam expor seus conhecimentos, opiniões e posições em relação à sociedade. Dessa forma, o estudante passa a construir sua identidade como cidadão e manifestar-se através do texto escrito em relação às questões que o cercam.

Este gênero, como o próprio nome diz, constitui-se da exposição de opiniões, posicionamentos referentes a um assunto polêmico e importante na sociedade, na economia, na política, na cultura, nos costumes de um povo, enfim, em vários aspectos sociais, e que estejam em voga. Possui uma estrutura dissertativa, com ponto de vista e argumentos. O autor expõe sua opinião e a sustenta através de argumentação “construtiva a sua finalidade, cooperativa em espírito e socialmente útil” (GARCIA, 2006, p.381) que permitam fazer com que o leitor reflita sobre as questões abordadas, ajudando-o a compreender melhor os problemas que o cercam.

Os Artigos de Opinião são, geralmente, veiculados em jornais e revistas e aparecem nas colunas sobre economia, política, esporte, etc. Sendo assim, por que trabalhá-lo na escola? Porque além de ser útil para os exames de seleção futuros, é uma forma de o aluno ler, informar-se e escrever sobre os seus conhecimentos, analisando-os, argumentando e pensando

em possíveis soluções para os problemas levantados. É, também, um exercício de reflexão. Portanto, as informações devem ser reais e para isso, é necessário que os alunos se aprofundem nos temas propostos para que possam discorrer bem, com seriedade e para que possam progredir no tema, fazendo referência a assuntos que se relacionem ao tópico central do texto.

Como se apresenta em revistas e jornais, o Artigo de Opinião tem a intenção de atingir vários públicos leitores, por isso a linguagem é simples, direta e clara. Tem como característica a persuasão, tentando convencer o leitor a aceitar opiniões e para isso os argumentos são necessários. Por isso, é comum haver descrições minuciosas, precisas, exemplificações ou citações. E as fontes de informações devem ser seguras. E como forma de convencer o leitor, os verbos podem estar no modo imperativo. Pode ser escrito em terceira pessoa, mas também em primeira pessoa, pois se trata de um texto com opiniões pessoais e com indícios de subjetividade.

O Artigo de Opinião deve ter título, parágrafo introdutório, parágrafos de desenvolvimento e conclusão. Como no texto dissertativo-argumentativo, o primeiro parágrafo colocará o leitor, de forma superficial, a par do que ele lerá mais adiante; no desenvolvimento, serão apresentados os tópicos discursivos, que são os argumentos centrais de cada parágrafo, que justificam a tese ou ponto de vista defendido e dizem respeito ao tema do texto e seus respectivos desenvolvimentos; e a conclusão onde são sugeridas soluções para a problemática levantada (essas soluções podem ser sugeridas também durante o desenvolvimento) e o fechamento de tudo o que foi dito durante a construção textual, trazendo uma ratificação sobre a tese defendida pelo autor.

Portanto, para que este gênero atinja o seu objetivo, que é convencer o leitor sobre as ideias expostas, eles são estruturados em torno da exposição de opiniões, de argumentos e contra-argumentos sobre assuntos polêmicos que são veiculados pelos meios de comunicação. E, ainda, a opinião do autor deve parecer a melhor, a fim de convencer os leitores a mudarem suas opiniões frente à temática abordada.

O texto que vem a seguir é uma forma de exemplificar este gênero. Ele foi escrito em 2004 por um estudante do Ceará, para as Olimpíadas de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro, do Governo Federal:

## Figura 8 - Exemplo de Artigo de Opinião.

|   |
|---|
| <p style="text-align: center;"><b>Criança sofre</b><br/>Régio Adriano Alves Freire</p> <p>O mundo não é tão competente como deveria ser, pois desde pequeno eu e alguns colegas meus dávamos um duro danado nas cerâmicas da minha cidade.</p> <p>O barro molhado exposto ao sol quente da região causava um grande mal-estar, mas assim mesmo tínhamos que sair cedinho e voltar ao meio-dia, só depois íamos à escola.</p> <p>Isso tudo é uma grande injustiça comigo e com todas as crianças que trabalham, pois o cansaço maltrata a mente e não conseguimos aprender com facilidade, bloqueando assim muitas coisas que poderiam fluir diante das consequências que aparecem.</p> <p>Criança tem que brincar, estudar e esperar chegar à fase adulta para trabalhar. Hoje existe o Programa Bolsa Escola, o Peti e outros, que dão oportunidades de estudar sem trabalhar. Só que as famílias continuam vivendo miseravelmente e precisando da ajuda dos filhos para sobreviverem, pois mais importante do que esses programas do governo seria um emprego digno com salário justo para os pais dessas crianças, inclusive o meu.</p> <p>Se isso acontecesse, ninguém vinha à escola sem caderno, sem lápis e sem o restante do material. Seríamos crianças de barriga cheia e cabeça também, não cheia de sonhos e fantasias, e sim de vontade de estudar de verdade, de saber resolver todos os problemas que aparecessem, até mesmo os de matemática. Quando tudo isso acontecer, nunca mais direi que “criança sofre”.</p> |
|---|

Fonte: Revista Na Ponta do Lápis – Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Ano V – número 11. Agosto de 2009

Neste Artigo de Opinião, o tema polêmico é o trabalho infantil, e o autor discorre sobre ele defendendo uma posição de descontentamento em relação à realidade das crianças que precisam trabalhar. Embora de maneira simples, para convencer o leitor, ele argumenta que esse trabalho é injusto, pois eles não conseguem aprender devido ao cansaço. Também utiliza como argumentação a citação de programas do governo que permitem que as crianças estejam na escola e não trabalhando. E sugere que se os pais tivessem trabalho digno, as crianças estariam de “barriga cheia e cabeça também”, prontas para sonhar, como a faixa etária admite, e prontas para aprender.

Assim, esse Artigo de Opinião traz um tema polêmico (o trabalho infantil), o que exige a defesa de um ponto de vista a partir da apresentação de argumentos (exemplos, dados estatísticos, testemunho...) fundamentados em raciocínio consistente e provas evidentes (GARCIA, 2006, p. 381), comprovando a necessidade desse gênero no cotidiano escolar, porque leva os alunos a refletirem sobre as vicissitudes sociais nas quais muitos deles ou outros da sociedade estão inseridos.



## **4 METODOLOGIA**

Depois de situar a escrita como processo, abordar o conceito de texto e os critérios de textualidade, explicar sobre tópicos e o gênero Artigo de Opinião, este capítulo apresenta a metodologia utilizada, classificando esta pesquisa como de cunho etnográfico e o estudo de caso, descreve a escola e os participantes envolvidos, os instrumentos da coleta de dados e a sequência didática utilizada.

Para iniciar uma pesquisa, é necessário que haja pergunta ou perguntas desejosas de respostas. Assim, foram feitas as seguintes: como se dá a progressão do tópico nas redações dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Maceió?; quais são as dificuldades apresentadas pelos alunos no desenvolvimento do tópico?; o que o professor pode fazer para que seus alunos escrevam com clareza, coerência e com progressão e unidade temáticas?

Para responder a essas perguntas, cumprimos algumas etapas: a seleção de uma turma do 9º ano de escola pública em Maceió; a escrita inicial de um texto para avaliar a progressão do tópico nos textos dos alunos; elaboração de uma sequência didática; escolha do tema pelos alunos.<sup>3</sup>

Para coleta de dados, foram utilizadas as seguintes atividades: sondagem da produção escrita para averiguar como os alunos progrediam os tópicos discursivos e se progrediam, leitura de artigos de opinião sobre o tema consumismo e posterior reflexão e discussão sobre o tema, produção de textos, revisão e refacção.

### **4.1 A Pesquisa Etnográfica na Educação e o Estudo de Caso**

Esta pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa e utilizou os procedimentos da pesquisa etnográfica. A abordagem qualitativa, segundo André (2012, p. 22), possui conceitos variados e abrangentes, por isso necessita de um esclarecimento. Ela é vista, por alguns estudiosos, como pesquisa fenomenológica ou como oposição à abordagem quantitativa. Mas a pesquisa qualitativa não pode ser conceituada como oposta à pesquisa quantitativa.

---

<sup>3</sup> Essas etapas serão detalhadas nas próximas seções.

Para Córdova Silveira (2009, p. 31), “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”

Para André (2012, p.27), “a etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade”. E esse estudo se dá através da coleta de dados sobre as pessoas que compõem esse grupo, como costumes, rotinas, crenças, comportamentos; e a culminância da pesquisa etnográfica acontecerá através de uma exposição por escrito.

A etnografia voltada para educação é uma pesquisa na escola e sobre a escola e ficou mais presente no final dos anos 70, junto a outras ciências como a Psicologia, Sociologia e a Linguística (ANDRÉ, 2012, p. 36). Nessa época, a pesquisa na escola estava focada no comportamento de alunos e professores, a fim de analisar o sucesso do aprendizado. Passou-se a ter uma preocupação maior com o conteúdo pesquisado do que com a quantidade de observações; e através desse tipo de pesquisa o pesquisador (professor) teve contato direto com a questão pesquisada e construiu maneiras de interagir com ela no dia a dia da escola.

A investigação de sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador. Através basicamente da observação participante, ele vai procurar entender essa cultura, usando para isso uma metodologia que envolve registro de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações. Os dados são considerados sempre inacabados. O observador não pretende comprovar teorias nem fazer ‘grandes’ generalizações. O que busca, sim, é descrever a situação, compreendê-la, revelar os seus múltiplos significados, deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizadas, com base em sua sustentação e sua plausibilidade (ANDRÉ, 2012, p.37).

“A pesquisa etnográfica pode ser entendida como o estudo de um grupo ou povo” (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009, p. 41). E deve ser considerado, nesse tipo de pesquisa, o grupo estudado inserido nas dimensões sociais, culturais e institucionais. Para esta pesquisa, o grupo estudado foi de adolescentes, estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual, situada em um bairro da cidade de Maceió, o Feitosa.

Segundo Córdova e Silveira (2009, p. 41), as características desta pesquisa são:

- o uso da observação participante, da entrevista intensiva e da análise de documentos;
- a interação entre pesquisador e objeto pesquisado;
- a flexibilidade para modificar os rumos da pesquisa;
- a ênfase no processo e não nos resultados finais;

a visão dos sujeitos pesquisados sobre suas experiências;  
a não intervenção do pesquisador sobre o ambiente pesquisado;  
a variação do período que pode ser de semanas, de meses e até de anos;  
a coleta dos dados descritivos, transcritos literalmente para utilização no relatório.

Obedecendo a essas características da pesquisa etnográfica, durante as aulas ministradas na turma de 9º ano, foi aplicada uma produção textual e foi observado que eles, os alunos, não seguiam um desenvolvimento temático coerente e rico de ideias e informações, como também não obedeciam aos tópicos dos parágrafos. Ou escreviam mais de uma ideia central no mesmo parágrafo ou escreviam uma informação ou opinião sem desenvolvê-la.

Houve a interação entre o pesquisador (a professora) e os participantes pesquisados (alunos), pois sem esse movimento não teriam condições da pesquisa acontecer. Nesta pesquisa, a convivência está intrínseca à busca das causas do problema e de suas possíveis soluções.

Quanto à flexibilidade para mudar os rumos da pesquisa, durante a aplicação da Sequência Didática, quando surgia a necessidade de alguma modificação, assim acontecia. Primeiro, houve um questionário para sondar o que os alunos liam e escreviam, como foi descrito anteriormente; além da produção textual. Depois houve a necessidade de investigar como havia sido a experiência de leitura e de escrita nos anos iniciais e anteriores ao 9º ano. Os alunos escolheram o tema a ser discutido no Artigo. E, assim, sempre que surgia uma nova dúvida, havia uma mudança para saná-la.

Esta pesquisa buscou proporcionar elementos, como a leitura de Artigos de Opinião, que fizessem com que os alunos tivessem muitos fatos a dizer, produções a realizar e/ou a melhorar. Não foi um mero levantamento de dados, mas através dele, intencionou-se ajudá-los a escreverem melhor. Logo, foram propostas algumas ações que objetivaram aperfeiçoar a progressão temática nos textos dos alunos, considerando os obstáculos que eles trazem da sua experiência escolar, mas que devem ser transpostos.

Como a pesquisa era sobre a progressão tópica no Artigo de Opinião, o processo de construção desse saber foi levado em consideração significativamente, pois as leituras, reflexões, escritas e reescritas aconteciam a todo momento.

Uma vez que houve momentos de reflexão, houve também momentos de avaliação do trabalho realizado. Os alunos expuseram as suas opiniões sobre a importância das tarefas com a progressão tópica e demonstraram, também, interesse na aprendizagem. No decorrer das

oficinas, a interação entre alunos e professora foi aumentando e isso propiciou o que André (2012) trata como característica da pesquisa etnográfica, mais especificamente o estudo de caso:

Se há um clima de confiança, as informações fluirão mais naturalmente e com isso o entrevistador se sentirá mais à vontade para ir mais a fundo num determinado aspecto, tocar em questões mais delicadas e explorar pontos de vista controvertidos (ANDRÉ, 2012, p. 62).

Enquanto a produção dos alunos estava sendo construída, não houve a intervenção da professora.<sup>4</sup> Essa intervenção aconteceu nas correções dos textos, sempre analisando e mostrando aspectos relativos à informatividade, à seleção lexical, às formas de retomada do referente, ao uso de elementos articuladores entre os parágrafos, além de aspectos linguístico-gramaticais, como concordância, regência, entre outros.

Também foram propostas várias atividades referentes à progressão do tópico a ser desenvolvido nos parágrafos, unidos por elos coesivos, para que os alunos identificassem diferentes maneiras de expor os assuntos e argumentos com clareza e coerência, pois, assim, o texto teria unidade e progressão temática.

Esta pesquisa é intervencionista porque se propôs a identificar as dificuldades dos alunos em relação à progressão do tópico no texto e porque propõe uma ação de mudança da situação identificada, defendendo que o planejamento dos tópicos a serem desenvolvidos no texto é uma etapa crucial para elaboração de um texto coeso e coerente.

Para isso, o aluno precisa ter conhecimentos prévios sobre o tema a ser discutido no texto a fim de abordá-los e progredir com novas informações e argumentações de várias formas. Assim, esta experiência promoveu o contato dos alunos com diferentes artigos versando sobre o mesmo tema para que aumentassem o leque de conhecimentos a serem tratados nos seus textos. Para que isso ocorresse, primordialmente, o educando precisou tomar consciência das suas dificuldades na produção textual para interessar-se por outras leituras além daquelas que costumavam fazer habitualmente.

A pesquisa etnográfica, quando se volta à escola, tem a preocupação com o aprendizado, com o processo educativo do corpo discente. Por isso, a necessidade de considerar os vários aspectos que fazem parte da educação desses adolescentes.

---

<sup>4</sup> As formas de intervenção nos textos não serão abordadas nesta dissertação.

Segundo André (2012, p. 28), pode-se dizer que um trabalho é do tipo etnográfico, “em primeiro lugar, quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos”. Na pesquisa com os alunos do 9º ano, houve a observação durante as produções de texto, durante as discussões em sala de aula após as leituras sobre o tema escolhido pelos alunos (consumismo), o questionário para sondar o interesse por leitura e escrita, conversa informal para sondar a experiência de leitura e escrita dos anos anteriores e questionário para avaliar os resultados da Sequência Didática. Tudo isso foi componente de análise, além das produções de texto, antes e depois das oficinas da Sequência Didática.

Outra característica importante da pesquisa etnográfica é como os alunos se veem como pessoas inseridas tanto em suas comunidades como inseridas na comunidade escolar. Alguns se mostravam confiantes, cheios de autoestima, desejosos por aprender, acreditando nisso e no trabalho da professora. Enquanto outros realizavam as atividades de forma mecânica, sem nenhuma motivação. A esses, principalmente, houve uma preocupação maior de explicar e conscientizá-los sobre a importância de escrever.

Assim, nesta pesquisa, procurou-se conhecer os alunos e sua forma de escrever, de organizar e desenvolver os parágrafos, suas dificuldades e razões para existência desses desvios, a fim de propor novas formas para produção de um texto organizado com progressão/continuidade tópica.

O estudo de caso está muito ligado à pesquisa de cunho etnográfico, pois ele também objetiva buscar o problema, suas causas e possíveis mudanças.

André (2012, p. 30) diz que o estudo de caso aparece já há muitos anos nos livros de metodologia científica abordando as questões pedagógicas, mas de maneira restrita. Porém, o estudo de caso, mais recentemente, aparece nos estudos relacionados à escola, à educação, porque possui características da pesquisa etnográfica, portanto, estudo de caso etnográfico.

O estudo de caso requer uma análise geral da escola, um estudo detalhado das questões relacionadas ao cotidiano dos alunos, conhecimentos teóricos sobre o assunto pesquisado, disposição para vivenciar a vida escolar do aluno, enveredando um pouco por sua vida pessoal, e a sensibilidade do pesquisador à realidade discente a fim de entendê-lo da melhor forma possível para buscar saídas às suas questões problemáticas.

Segundo André, (2012, p. 51) se o pesquisador “quiser entender um caso particular levando em conta seu contexto e sua complexidade, então a metodologia do estudo de caso se

faz ideal”. Nesta pesquisa, o estudo de caso trata do conhecimento particular; o conhecimento particular é a progressão tópica nos textos, de forma especial, no Artigo de Opinião.

Assim, como propõe a etnografia, o caso escolhido para ser estudado teve seus limites bem definidos: início (sondagem do problema), desenrolar (estudos, leituras, produções, correções, refacções) e culminância (produção de Artigo de Opinião). O objetivo almejado foi a mudança na forma de escrever textos argumentativos, realizando a progressão dos tópicos, garantindo um texto coeso e coerente. O fato pesquisado e as informações fornecidas pelos alunos, através de questionário, são reais e passíveis de análise e é um episódio importante para ser estudado, pois faz parte da boa formação escolar do aluno.

Como o estudo de caso deve ser usado em uma determinada instituição, ou seja, em um grupo específico, esse grupo escolhido foi uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, que apresentou sérias dificuldades de progressão temática em seus textos. O estudo de caso se preocupa mais com o andamento da pesquisa do que com os resultados; e esta pesquisa deu um enfoque todo especial ao processo, pois é a partir dele que as dificuldades encontradas serão resolvidas, mas não se pode negligenciar o resultado, já que é por causa dele que o processo acontece: obter um texto coerente e com progressão temática.

Um ponto importante para desenvolver o estudo de caso é a permanência por um longo período no lugar observado. Porém, no caso da educação nem sempre isso é possível, pois há uma carga horária ampla, outros anos a lecionar e outros afazeres pedagógicos a cumprir. Sendo assim, a aplicação das oficinas teve a duração de três meses. Período compacto, mas cujo tempo foi bem aproveitado e direcionado ao alcance dos objetivos estabelecidos. Os alunos envolvidos concordaram com o trabalho, ajudaram nos depoimentos, nos questionários, esclarecendo as dúvidas, fazendo as atividades propostas com interesse e empenho.

O estudo de caso tem como característica fazer uma boa descrição e relato da pesquisa para que seja acessível ao leitor; e neste caso, um dos objetivos é que este trabalho chegue aos professores de escolas públicas como estudo para formação continuada, podendo esta experiência ser aplicada ou até mesmo ampliada em aulas de Língua Portuguesa. Portanto, o estudo de caso pode prestar uma grande contribuição à educação.

## 4.2 Descrição do contexto da pesquisa

Segundo André (2012, p. 42), para entendermos melhor o movimento da vida escolar, faz-se necessário considerarmos três dimensões: a institucional ou organizacional, a instrucional ou pedagógica e a sociopolítica/cultural. Cada uma dessas dimensões será apresentada nesta seção, reportando-se à escola focalizada.

A dimensão institucional ou organizacional trata da estrutura organizacional da escola, dos meios que a levam a ter um bom funcionamento. Na escola em estudo, há três turnos em funcionamento, nos quais há Ensino Fundamental e Ensino Médio. São três diretoras, sendo uma geral e duas adjuntas. As decisões, geralmente, são tomadas em conjunto, e com a participação das coordenadoras pedagógicas.

A escola apresenta o quadro de funcionários composto por merendeiras, vigilantes, serviços gerais, agentes administrativos e um secretário escolar, mas o número desses servidores não é suficiente para demanda. Faltam, também, para compor os recursos humanos, profissionais da saúde, como psicólogos.

Quanto ao recurso material, dentro do possível, há papel, xérox, projetores, computadores. Mas há materiais defasados por causa da falta de manutenção. O mobiliário está velho e quebrado, e os alunos não colaboram para manutenção do bem público.

O quadro de monitores e professores chega a 70 profissionais, sendo que a quantidade de monitores supera a de professores efetivos. Durante o ano de 2015, houve a carência de professores de alguns componentes curriculares, mas esse problema foi solucionado antes da conclusão do ano letivo; em 2016, não houve carência de professores.

É disponibilizado para os alunos o livro didático e, também, possui uma biblioteca com excelente acervo, mas não tem uma bibliotecária especializada e nem sempre está aberta aos alunos e professores.

Na dimensão instrucional ou pedagógica, o ponto central é o ensino, focando no encontro professor-aluno-conhecimento. Nas aulas de Língua Portuguesa, o objetivo maior é estimular a leitura, fazendo com que os alunos se tornem leitores proficientes, e que a partir disso, ele seja crítico em relação a tudo o que acontece ao seu redor. E tenha vários conhecimentos para que possa escrever com coerência, clareza e com diversidade de informações.

Para alcançar esse objetivo, são apresentados textos de gêneros variados e também aproveitados aqueles que eles produzem como forma de reflexão sobre o conteúdo e a forma textual. Os conteúdos que devem ser dados nem sempre são cumpridos à risca, pois, muitas vezes, é necessário retroceder em alguns assuntos que não foram aprendidos ou porque é necessário priorizar outros assuntos ou até mesmo a leitura.

A dimensão sociopolítica/cultural trata do momento histórico, político, econômico e de valores da sociedade em que o aluno está inserido. A escola pública passa por sérias dificuldades e é frequentada, na sua maioria, por pessoas de poucas posses, alunos que provêm de uma classe social menos favorecida economicamente, filhos de pais que mal sabem ler, que não têm como ajudar ou oferecer outras formas de ter conhecimentos, como boas leituras, cinema, teatro, passeios culturais. Vivem em favelas, lugares perigosos. Portanto, a escola seria o melhor meio de formação desses alunos. Mas ela se sustenta, hoje, muito mais pela solidariedade de alguns profissionais da educação, como professores que se sentem comprometidos com seus alunos, do que por políticas públicas que deveriam fazê-la funcionar eficientemente.

Outra questão relevante é o fato da má formação de alguns professores que também são oriundos da escola pública e, como também não tiveram uma boa formação, não têm como formarem bem seus alunos. A realidade do corpo docente não é fácil; são vítimas de uma sociedade injusta, onde os políticos, embora falem que a educação é prioridade, não a tornam realidade. E esses estudantes são prejudicados, pois para eles sempre parece menos: menos escola, menos qualidade, menos educação.

Os alunos são motivo de bastante preocupação porque são meninas e meninos que estão nos anos finais do Ensino Fundamental e que apresentam dificuldade na escrita de textos. Há, também, o problema da indisciplina. A escola é um reflexo da sociedade. A sociedade está muito violenta, não existe respeito ao ser humano. Vez por outra, há a visita da guarda escolar a fim de fazer uma vigilância ou quando há alguma briga entre os alunos, além de muitos depredarem o patrimônio da escola, como mobiliário e até mesmo os banheiros.

A decadência da educação pública deve-se ao descaso com que o poder público a trata. Não há muito investimento, os professores são desvalorizados, a sociedade como um todo não valoriza a educação como deveria, e ir à escola passou a ser uma simples convenção social. Até mesmo na rede privada, algumas famílias não dão a devida importância à formação



intelectual de seus filhos. Assim, temos um aluno mal preparado, insatisfeito e incrédulo. Ele vai para escola, achando que pode crescer socialmente, mas as dificuldades são tantas, que ele acaba desanimando e esquecendo que é o protagonista de sua própria história.

Em 2015, o trabalho de pesquisa foi iniciado com uma turma do 9º ano do turno vespertino, composta por 38 alunos, com idade entre 14 e 18 anos. No ano seguinte, essa turma não fazia mais parte da minha carga horária, pois estava na 1ª série do Ensino Médio, e como exigência do Profletras, a pesquisa deve contemplar turmas do Ensino Fundamental. E a direção da escola quis que o trabalho que vinha sendo realizado com as turmas do Ensino Médio continuasse para não interromper um processo que já havia começado no ano anterior. Assim, para dar continuidade à pesquisa, a coleta de dados foi reiniciada em outra turma do 9º ano, que era ministrada por outro professor, mas que me foi cedida por três meses para dar continuidade ao trabalho.

Nesta turma cedida, havia 24 alunos, cujas idades variavam entre 13 e 17 anos, que eram provenientes de famílias de baixa renda e residiam próximas à escola ou nos bairros circunvizinhos. O professor de Língua Portuguesa que lhes dava aulas vinha trabalhando a leitura e incentivando-os nesse hábito. Mas, como na primeira turma, eles traziam dificuldades dos anos anteriores nas duas competências – leitura e escrita.

Durante três meses, foram feitas oficinas semanais com duas horas de duração. Na primeira delas, a pesquisadora se apresentou e expôs a razão de estar ali e o que iria acontecer nos encontros. Foi aplicado um questionário com o objetivo de colher informações sobre a prática de leitura e escrita.

Nos primeiros dias de aula, foi feito um levantamento ou diagnóstico a partir da escrita dos alunos. Foi percebida a dificuldade em saber sobre quais assuntos falar, o que argumentar e como dar progressão ao que era proposto como o tópico discursivo do texto. Tratando-se do último ano do Ensino Fundamental, prestes a, em alguns anos, participarem de concursos ou disputarem uma vaga nas universidades, percebeu-se que era imprescindível fazer um trabalho para sanar essas dificuldades. Assim, nesta pesquisa, foram propostas ações, fundamentadas em estudos sobre a escrita como processo, para obter o objetivo desejado.

Foram considerados os conhecimentos dos pesquisados, o saber que eles trazem do cotidiano e comparado às explicações teóricas. O conhecimento crítico e consciente é gerado a partir daí, e esse conhecimento poderá ser divulgado e propalado a outras pessoas que apresentam os mesmos problemas de escrita. Como se trata de uma pesquisa do Profletras,

que tem como objetivo melhorar a qualidade da educação pública, esta poderá servir de material de estudo e de aplicação para outros professores e alunos.

### 4.3 Diagnóstico dos textos e instrumentos de coleta de dados

O instrumento de coleta utilizado na primeira turma para diagnóstico das dificuldades de escrita foi a produção de um de texto<sup>5</sup>. Eles leram o texto *Menino de 9 anos é internado após agressão em escola* (Coletânea Artigos de Opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, 2009), e escreveram sobre “Bullying”. Na segunda turma, de 2016, foram levados vários Artigos sobre temas diferentes e, após leitura e discussão, os alunos escolheram escrever sobre “Consumismo”. As redações foram escritas e analisadas e percebeu-se a dificuldade em ter ideias e argumentos e quando os tiveram, apresentaram problema em desenvolvê-los ou progredir nas argumentações.

Depois foram aplicados vários instrumentos, como questionários de sondagem para averiguar as primeiras experiências de leitura e escrita, diferentes exercícios para desenvolver os tópicos dos parágrafos, para completar lacunas com os elementos coesivos apropriados para estabelecer sentido dentro de vários contextos, leitura de Artigos de Opinião, identificação dos aspectos estruturais desse gênero, debates em sala de aula, produção do Artigo, revisão, correção e refacção.

As três redações a seguir, produzidas em 2015 na primeira turma, foram analisadas quanto à organização dos tópicos, empregando-se a nomenclatura adotada por Liberato e Fulgêncio (2007, p. 56): tópico para a ideia central do texto e subtópico para as ideias centrais de cada parágrafo. Assim, foi adotada também nesta pesquisa, pois ficou mais clara a análise como também as instruções que foram dadas aos alunos.

#### Figura 9 - Texto do Aluno W.S.

|   |
|---|
| <b>Bullying</b>   |
| O bullying assim como o racismo e o preconceitos<br>são praticados em escolas seja ela pública ou parti<br>cular muitas pessoas que não tem noção de que diz fica<br>praticando bullying com colegas e até mesmo com os |

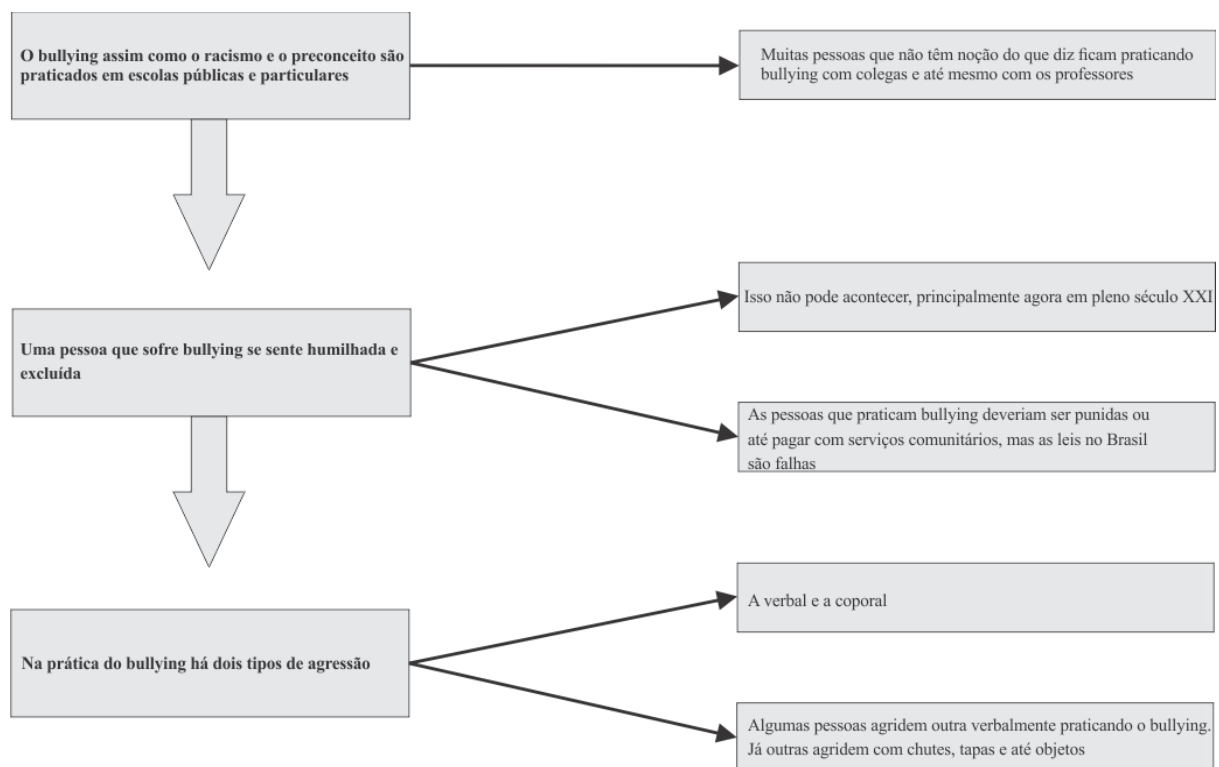
<sup>5</sup> As análises dos textos produzidos na primeira turma em 2015 foram mantidas porque justificam a escolha do tema desta dissertação, comprovando sua relevância, assim como demonstram a necessidade de intervenção na produção textual dos alunos do 9º ano.

professores.

Uma pessoa que sofre de bullying se sente humilhada e excluída e isso não pode acontecer principalmente agora no pleno século XXI, as pessoas que praticam bullying deveriam ser punidas ou até pagar com serviços comunitários, mas as leis no Brasil são falhas.

Na prática do bullying há dois tipos de agressão: a verbal e a corporal. Algumas pessoas agredem outras verbalmente praticando o bullying, já outras agredem com chutes, tapas e até com objetos.

**Figura 10 - Subtópicos e como foram desenvolvidos**



O tópico da redação analisada é “Bullying”, expresso no título. Há três subtópicos: 1 – a prática de bullying na escola; 2 – O sentimento de humilhação e exclusão e 3 – os tipos de “bullying”.

O texto 1 apresenta três parágrafos. No início do parágrafo, há o subtópico, depois o desenvolvimento referente a ele, mas não há muitas e relevantes informações sobre ele. Não há acréscimos.

No subtópico do segundo parágrafo, são citados “racismo” e “preconceito”, como se fossem assuntos diferentes e depois, no desenvolvimento, apenas o “bullying” é mencionado, sem haver um aprofundamento. Segundo a perspectiva de Jubran (2006), não houve relevância, não foram abordadas informações significativas que aprofundassem a argumentação. No decorrer de todo esse parágrafo, podemos considerar que o aluno não deu continuidade ao tema, houve concernência, mas também não o aprofundou, não houve relevância.

No terceiro parágrafo, o subtópico é: “Na prática do bullying há dois tipos de agressão”, e a primeira informação sobre o tópico é que elas (agressão) são verbais e corporais. Há centração, pois o tópico está definido, o assunto deste parágrafo deveria discorrer sobre as formas de agressão, como elas acontecem, as razões, as causas, exemplos, citações; mas nada disso acontece. Mais uma vez não houve relevância nem organicidade. Apenas foram dadas como exemplos algumas formas de agressão, mas não foi apresentado nenhum argumento.

### **Figura 11 – Texto do Aluno P.H.**

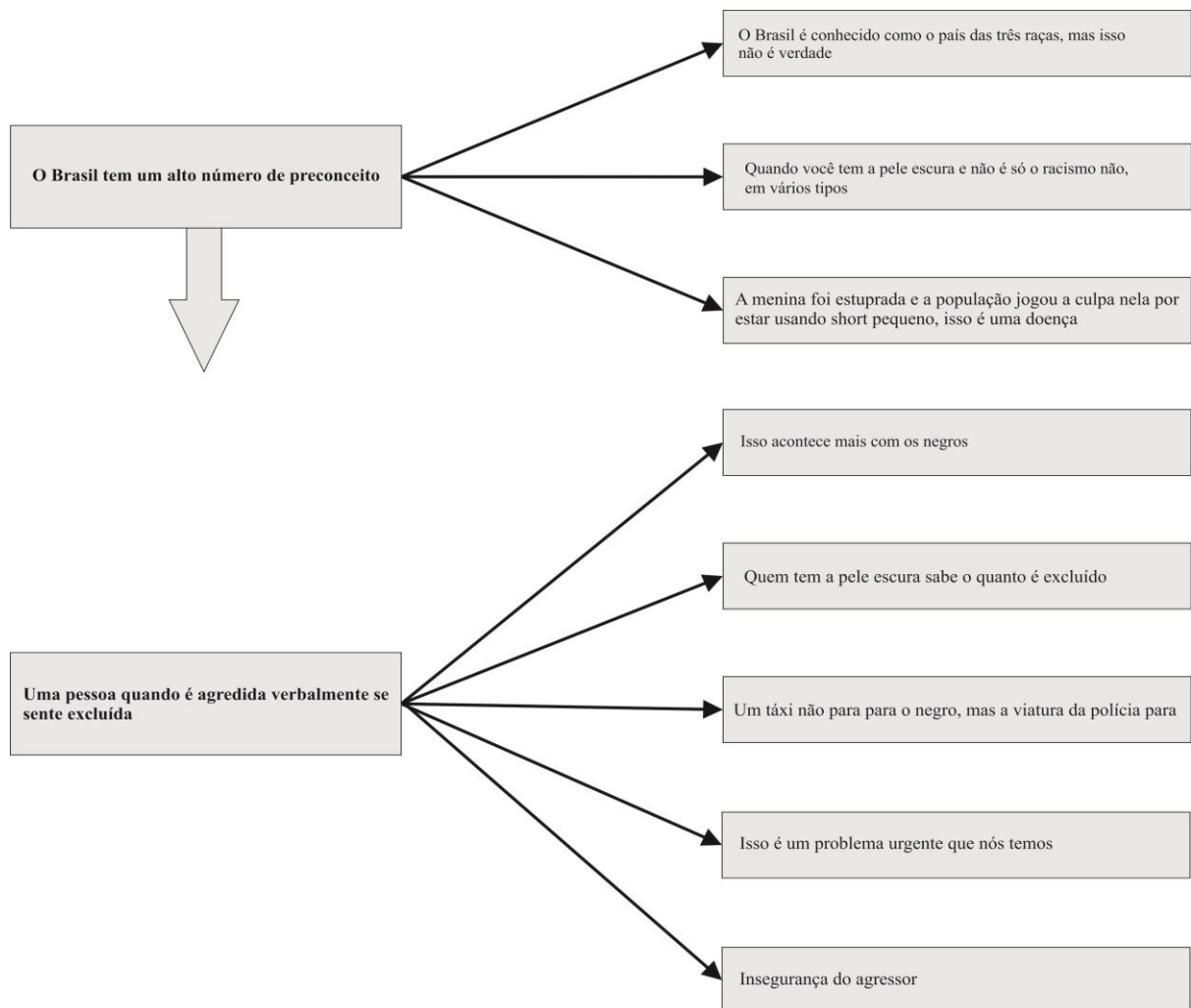
|   |
|---|
| <p>PRECONCEITO</p> <p>O Brasil tem um alto número de preconceito.<br/>O Brasil é conhecido como o país das três raças, mas isso não é verdade. Quando você tem a pele escura e não é só o racismo não, tem vários tipos, como por exemplo, a menina foi estruprada e a população jogou a culpa nela por ta usando shorte pequeno, isso é uma doença.</p> <p>EXCLUSÃO DA VÍTIMA</p> <p>Uma pessoa quando é agredida verbal sei sente excluída do resto isso acontece mais com os</p> |
|---|

negros. Quem tem a pele escura sabe o quanto é excluído. Você saber que o táxi não para para você, mais uma viatura de polícia para; isso é o problema urgente que nós temos.

### INSEGURANÇA DO AGRESSOR

Agressão acontece muito. Os agressores agridem depois que é descoberto diz é por que não queriam fazer isso, fizeram no impuso. Vão pedir desculpa, só que esses marginais agridem e machucam.

**Figura 12 – Subtópicos e como foram desenvolvidos**



O texto 2, o tópico ou tópico discursivo é o preconceito, desenvolvendo-se em três parágrafos, cada um obedecendo a um subtópico. Portanto, é possível afirmar que a propriedade da centração foi observada; e eles estão tão definidos, que se apresentam como títulos dos parágrafos. Para Liberato e Fulgêncio (2007, p. 58), isso pode não ser bom, não é aconselhável, pois tirará do leitor a oportunidade de perceber, ele mesmo, do que se trata o parágrafo, como também prejudica a estética do texto.

O primeiro parágrafo tem como título “preconceitos” e o subtópico é “ O Brasil tem um alto número de preconceito”, mas no desenvolvimento não houve concernência porque os assuntos não são afins nem houve organicidade. O tópico discursivo mencionou as raças existentes no Brasil, depois fala sobre estupro e a vítima como culpada. Enfim, não houve um desenvolvimento com propriedade e coerência.

No segundo parágrafo, o título é “exclusão da vítima” e o subtópico é: “Uma pessoa quando é agredida verbalmente se sente excluída”. Já neste parágrafo, houve certa concernência, pois, a palavra-chave é exclusão e o tema progrediu relatando o negro como excluído em uma sociedade preconceituosa. Não houve relevância, pois poderia ter sido mais argumentado e aprofundado o assunto, fazendo uso de outros conhecimentos para fornecer informações mais profícuas.

O terceiro parágrafo tem como título “Insegurança do agressor”. Esse título já mostra uma incoerência, pois o agressor é quem promove a agressão; e como está dito, parece que ele é a vítima da agressão. O subtópico é: “agressão acontece muito”. Afirmação vaga, uma sentença que não diz quase nada. No desenvolvimento, há o óbvio, que “os agressores agrirem”; há o impossível: “vão pedir desculpa”. Não houve centração nem organicidade.

### **Figura 13 Texto da aluna J.S.**

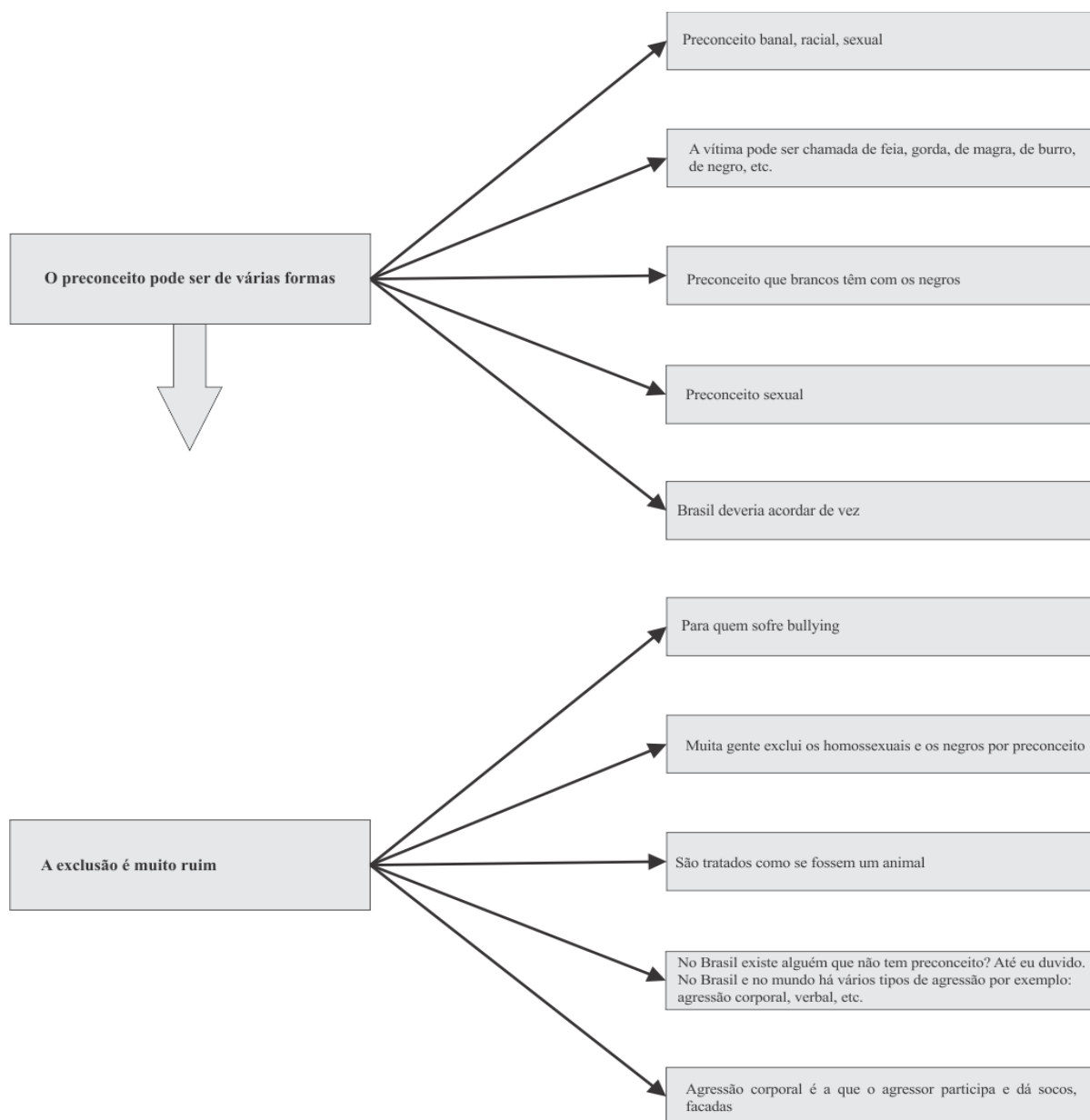
|   |
|---|
| Tema:                                       |
| Preconceitos                                |
| Bullying exclusão das vítimas               |
| Tipos de agressões                          |
| O preconceito pode ser de várias formas     |
| tem o preconceito banal, racial e sexual. O |
| preconceito banal pode até ser feito pelo   |
| pensamento como por exemplo a vítima        |
| pode ser chamada de feio, de gordo de       |

magro, de burro, de negra e etc. O preconceito racial é o preconceito que os brancos tem com os negros, só por que é negro pensa que e ladrão e também tem o preconceito sexual que é os homossexuais tem muita gente que ainda tem bastante preconceito com os homossexuais o brasil deveria acordar de vez com todos os preconceitos!

A exclusão é muito ruim principalmente para quem sofre bullying, muita gente exclui os homossexuais e os negros por preconceito dizem que eles não são tratam eles como se fossem um animal ou sei lá sera que no Brasil existem alguém que não tenha preconceito? Até eu duvido se existe ou não gente maldosa desse jeito.

No Brasil e no mundo há vários tipos de agressão, por exemplo tem agressão emocional, verbal e etc. a agressão corporal é a que o agressor parti pra cima da vítima e dar socos, murros, facadas.

**Figura 14- Subtópicos e como foram desenvolvidos**



O texto 3 tem como tópico discursivo o bullying e há apenas dois parágrafos. O primeiro apresenta como subtópico “O preconceito pode ser de várias formas” e no seu desenvolvimento menciona alguns tipos de preconceito, sem haver relevância de informações. No segundo parágrafo, o subtópico é “a exclusão é muito ruim”. Na progressão do assunto, repete-se que há vários tipos de agressão; não há organicidade na sequência dos assuntos e muitas possibilidades de argumentação no mesmo parágrafo sem aprofundar nenhuma.



Depois da análise dos três textos, concluiu-se que eles não apresentaram centração, porque os subtópicos não se direcionaram com sucesso para a sequência argumentativa e a argumentação não é consistente; também falharam na organicidade, pois a organização dos tópicos foi superficial, não havendo aprofundamento em nenhuma informação. Essas propriedades são relevantes, pois elas são responsáveis pela conservação do tópico e de sua progressão.

Faltaram conectores lógicos, como, “mas”, “logo”, “portanto”, “assim”, etc, para ligarem as sentenças, estabelecendo valores semânticos; o que é essencial para clareza e coerência textual.

Essa descrição e análise dos textos produzidos pelos alunos em 2015 revelam a grande dificuldade em construir um texto em que se observe a unidade do tema e o seu equilíbrio com a progressão. Além disso, é nítida a falta de familiaridade com os elementos articuladores responsáveis pela coesão textual. Esses obstáculos me motivaram a entender esse processo e buscar uma possível solução.

Depois de ter feito essa sondagem através da produção textual, com a turma de 9º ano de 2015; foi retomado o trabalho de pesquisa, já em 2016, como foi explicado anteriormente. Na segunda turma, a fim de melhor conhecer os alunos e a realidade em que eles estavam inseridos, como também o gosto pela leitura e pela escrita, as dificuldades e facilidades que eles apresentavam em relação a essas duas competências, foi aplicado um questionário de sondagem, com as seguintes perguntas: qual é a sua idade?; caso trabalhe, onde?; você gosta de ler?; quais meios você costuma utilizar para ter acesso aos textos?; por quais gêneros textuais você mais se interessa?; o que lhe traz mais dificuldade na leitura?; você gosta de escrever?; quais gêneros você costuma escrever?; quais assuntos mais lhe interessam nos textos escritos?; o que lhe atrapalha mais na escrita?; o que você aprecia mais na disciplina Língua Portuguesa?; em qual dessas três atividades (leitura e análise, gramática, redação) você tem mais dificuldade? E os resultados foram estes:

É uma turma de 24 alunos, cujas idades variam entre 13 e 17 anos, dentre esses alunos apenas um trabalha para ajudar os seus pais nas despesas da casa; doze desses adolescentes moram no mesmo bairro da escola e doze moram em bairros circunvizinhos.

Em relação ao gosto pela leitura, dezessete disseram que gostam de ler e sete disseram que não gostam. Os meios pelos quais eles têm acesso à leitura são nesta ordem de prioridade:

internet, letras de músicas, livros, televisão, revistas, embalagens, jornais, faixas, encartes e outdoors.

Os gêneros textuais que mais apresentam interesse são, nesta ordem de prioridade: história em quadrinhos, contos, romance, fábulas, piadas, entrevistas, anúncios, receitas culinárias, notícias, reportagens e crônicas.

O que traz mais dificuldade para a maioria dos alunos desta turma no tocante à leitura é, seguindo esta ordem: dificuldade de concentração, falta de conhecimentos gerais, desinteresse, vocabulário.

Quanto à escrita, catorze afirmaram gostar mais ou menos de escrever, um disse não gostar e dez disseram gostar. E os assuntos que mais lhe agradam são: aventura, fantasia, ação, romance, música.

Os pontos que eles apresentaram como mais difíceis na escrita são: articulação das ideias, paragrafação, pontuação e grafia das palavras. E o que eles mais apreciam na disciplina Língua Portuguesa é a leitura e análise de texto, redação e por fim a gramática.

Voltando à metodologia desta pesquisa, Gerhardt e Souza, (2009, p.17), dizem que “o conhecimento, como também o ato de conhecer, existe como forma de solução de problemas próprios e comuns à vida”. Através de informações que foram sugeridas aos alunos para desenvolver a temática de suas redações, esse conhecimento adquirido poderá ajudá-los em seus projetos de vida, como também em suas atividades cotidianas. Saber expor o pensamento, argumentá-lo, sugerir possibilidades e apoderar-se de conhecimentos é uma forma, também, de tomar as rédeas da existência pessoal e do cidadão inserido na sociedade, tomar os rumos da sua própria vida. Tomar posições diante de situações que lhe são impostas.

#### **4.4 A Sequência Didática**

Como já foi mencionado no capítulo 3, o estudo dos gêneros textuais não é novo; ele já existe há séculos, embora, na atualidade, seja tratado de forma diferente, como afirma Marcuschi (2008, p. 147):

O estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática iniciou-se em Platão. O que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema. Seria gritante ingenuidade histórica imaginar que foi nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais. (MARCUSCHI, 2008, p. 147)

O estudo de gênero textual pode ser feito de forma sistemática através da Sequência Didática, uma metodologia proposta pelo Interacionismo Sociodiscursivo para o aprendizado da produção de determinado gênero. Segundo Marcuschi (2008, p. 213), ela se baseia em artifícios que organizam esse estudo:

Os procedimentos têm um caráter modular e levam em conta tanto a oralidade como a escrita. O trabalho distribui-se ao longo de todas as séries do ensino fundamental. A ideia central é a de que se devem criar situações reais com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e no detalhe a situação concreta de produção textual incluindo sua circulação, ou seja, com atenção para o processo de relação entre produtores e receptores (MARCUSCHI, 2008, p. 213).

O objetivo de trabalhar com Sequência Didática é fazer com que o aluno consiga fazer todas as tarefas ou as etapas para a construção de um gênero. Essas etapas são constituídas de momento inicial, que é a apresentação da proposta de trabalho aos alunos, e consiste na exposição do gênero a ser trabalhado, se oral ou escrito, na finalidade e para quem ele será produzido. Depois, na etapa seguinte, inicia-se o andamento das atividades com a produção de um texto a fim de avaliar os conhecimentos que os alunos têm sobre o gênero em questão.

Seguem-se as outras etapas, ou oficinas, como também são chamadas, em que há leituras de textos do mesmo gênero, leituras sobre o gênero, produção de textos, até chegar ao produto final, que é a elaboração do próprio gênero em questão, seguida pela revisão e refacção.

“Não separa a oralidade da escrita como se fossem dois domínios dicotômicos” (MARCUSCHI, 2008, p. 217). Por isso, fazem parte das atividades de Sequência Didática os momentos da exposição oral sobre os textos lidos para estudo, a fim de buscar conhecimentos e informações e os textos construídos pelos alunos. E os textos orais também são gêneros textuais, como por exemplo, o discurso, a palestra, seminários e outros.

Nesta pesquisa, o gênero Artigo de Opinião foi trabalhado em uma Sequência Didática, durante três meses, com o objetivo de os alunos aprenderem a planejar a escrita, selecionando os subtópicos a serem desenvolvidos, a fim de garantir a progressão e a unidade temática do texto. As aulas aconteciam uma vez por semana com duas horas de duração. Essa sequência vem a seguir:

**Figura 15 – Sequência Didática**

| 1.º Oficina - 05/05/2016 |   |
|--------------------------|---|
| <b>Título</b>            | Apresentação da proposta de trabalho e diagnóstico da produção de texto. 05/05  |
| <b>Objetivos</b>         | Apresentar a finalidade da pesquisa;<br>Sondar a prática de leitura e escrita dos alunos (questionário);<br>Discutir sobre pontos importantes dos textos;<br>Ouvir opinião dos alunos sobre o tema;<br>Sondar a escrita através de produção de texto dissertativo-argumentativo.  |
| <b>Atividades</b>        | Apresentação da proposta de pesquisa.<br>Entrega do Termo de Consentimento aos alunos.<br>Entrega do questionário de sondagem aos alunos.<br>Leitura dos textos motivadores <i>Consumo e consumismo: pela consciência em primeiro lugar</i> de Desirée Ruas e <i>Especialistas alertam sobre quando consumismo pode virar doença</i> do Jornal de Hoje.<br>Discussão sobre o tema e levantamento de pontos importantes do texto e das opiniões dos alunos.<br>Produção de um texto dissertativo-argumentativo em sala sobre o tema discutido. |
| <b>Referências</b>       | Consumo e consumismo: pela consciência em primeiro lugar (Desirée Ruas).<br><a href="http://conscienciaeconsumo.com.br/artigos/consumo-e-consumismo-pela-consciencia-em-primeiro-lugar/">http://conscienciaeconsumo.com.br/artigos/consumo-e-consumismo-pela-consciencia-em-primeiro-lugar/</a> - publicado em 02/05/2016   |
| <b>Tempo Previsto</b>    | 2 horas   |
|                          |   |
| 2.º Oficina - 12/05/2016 |   |
| <b>Título</b>            | Apresentação do gênero Artigo de Opinião  |
| <b>Objetivos</b>         | Apresentar o gênero Artigo de opinião;<br>Identificar elementos contextuais no texto lido, ideias importantes e estrutura do Artigo de opinião;<br>Levantar hipóteses a partir da leitura do texto.   |
| <b>Atividades</b>        | Apresentação do gênero artigo de opinião e sua estrutura<br>Leitura do texto <i>Os males do consumo desenfreado</i> (BERTÉ, 2013). Identificação dos elementos contextuais, como título, autor, local de publicação, data.<br>Levantamento de hipóteses a partir da leitura do título<br>Leitura silenciosa e leitura oral do texto<br>Identificação das ideias importantes e da estrutura do texto, ponto de vista, tese, argumentos, marcas de subjetividade, elementos articuladores.  |
| <b>Referências</b>       | Os males do consumo desenfreado (BERTÉ, 2013).<br><a href="http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/os-males-do-consumo-desenfreado-41782thsoedaqjev7zh3ttu6">http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/os-males-do-consumo-desenfreado-41782thsoedaqjev7zh3ttu6</a> - Publicado em /20/10/2013  |
| <b>Tempo Previsto</b>    | 2 horas   |
|                          |   |
| 3.º Oficina - 19/05/2016 |   |
| <b>Título</b>            | Argumentação  |
| <b>Objetivos</b>         | Apresentar quatro tipos de argumentação (exemplificação, autoridade, causa e consequência, princípios)  |
| <b>Atividades</b>        | Encaminhamento de questões polêmicas para um debate a fim de exercitar a opinião e argumentação sobre o comportamento dos adolescentes frente a determinadas situações.<br>Apresentação e exemplificação dos tipos de argumentação.   |
| <b>Referências</b>       | Revista na ponta do lápis. Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro - 2016.   |
| <b>Tempo Previsto</b>    | 2 horas   |

| 4.º Oficina - 02/06/2016 |  |
|--------------------------|--|
| <b>Título</b>            | Subtópico/Progressão temática  |
| <b>Objetivos</b>         | Aprender o que é subtópico e como ele se desenvolve.<br>Identificar no texto lido os subtópicos e os comentários utilizados para desenvolvê-los.   |
| <b>Atividades</b>        | Leitura do artigo de opinião <i>Juventude do século 21</i> (LEAL, 2008).<br>Explicação sobre o conceito de subtópico e como ele se desenvolve no decorrer do parágrafo.<br>Através do texto lido, identificação dos subtópicos e quais comentários foram utilizados para |
| <b>Referências</b>       | Juventude do século 21(LEAL, 2008). <a href="http://www.gazetadopovo.com.br/opinia/artigo/">www.gazetadopovo.com.br/opinia/artigo/</a> - publicado em 28/10/2008.  |
| <b>Tempo Previsto</b>    | 2 horas  |

| 5.º Oficina - 09/06/2016 |  |
|--------------------------|--|
| <b>Título</b>            | Progressão Temática  |
| <b>Objetivos</b>         | Identificar os subtópico e como eles se desenvolvem.<br>Relacionar subtópicos aos seus desenvolvimentos.<br>Identificar elementos coesivos e as relações estabelecidas por eles.   |
| <b>Atividades</b>        | Leitura do texto <i>O consumo na adolescência</i> (Portal do Educador, 2014).<br>Identificação no texto dos subtópicos e como eles foram desenvolvidos<br>Os alunos receberam o texto <i>A escrita é a única forma perfeita do tempo</i> com os sutópicos separados de seus parágrafos para que fossem colocados em ordem, ou seja, cada ideia central com o seu parágrafo.<br>Identificação dos elementos coesivos e a sua importância para estabelecer valores semânticos ao |
| <b>Referências</b>       | O consumo na adolescência (Portal do Educador, 2014).<br><a href="http://www.portaleducacao.com.br/contabilidade/artigos">www.portaleducacao.com.br/contabilidade/artigos</a> - Publicado em 15/01/2014  |
| <b>Tempo Previsto</b>    | 2 horas  |

| 6.º Oficina - 16/06/2016 |   |
|--------------------------|---|
| <b>Título</b>            | Progressão Temática/Desenvolvimento dos subtópicos  |
| <b>Objetivos</b>         | Desenvolver subtópicos.   |
| <b>Atividades</b>        | Entrega de quatro subtópicos sobre o tema consumo x consumismo para serem desenvolvidos pelos alunos. |
| <b>Tempo Previsto</b>    | 2 horas   |

| 7.º Oficina - 07/07   |  |
|-----------------------|--|
| <b>Título</b>         | Devolução dos textos e revisão dos assuntos estudados nas oficinas anteriores  |
| <b>Objetivos</b>      | Reler a produção da progressão dos subtópicos.<br>Observar as possíveis melhoras na produção textual<br>Preencher lacunas com elementos coesivos.  |
| <b>Atividades</b>     | Devolução do desenvolvimento dos subtópicos aos alunos e comentários sobre as suas produções no tocante ao desenvolvimento dos subtópicos.<br>Correção dos desvios gramaticais e da falta de clareza presentes em algumas redações.<br>Entrega aos alunos do texto <i>Publicidade, consumo e meio ambiente</i> (BELTRÃO, 2014), com os elementos de coesão ausentes a fim de que eles complementem as lacunas, obedecendo aos valores semânticos estabelecidos entre os períodos e entre os parágrafos.<br>Revisão de todos os assuntos estudados nas oficinas anteriores sobre artigo de opinião, tópico<br>Solicitação da leitura dos textos entregues nas oficinas sobre consumo e consumismo a fim de se prepararem para a produção do artigo de opinião na próxima oficina. |
| <b>Referências</b>    | <i>Publicidade, consumo e meio ambiente</i> (BELTRÃO, 2014) <a href="http://www.supertarefas.blogspot.com.br">www.supertarefas.blogspot.com.br</a> - Publicado em 30/01/2014.  |
| <b>Tempo Previsto</b> | 2 horas  |

| 8.º Oficina - 14/07/2016 |  |
|--------------------------|--|
| <b>Título</b>            | Produção do artigo de opinião  |
| <b>Objetivos</b>         | Produzir artigo de opinião.  |
| <b>Atividades</b>        | Produção do artigo de opinião sobre consumo e consumismo, obedecendo a todos os conhecimentos adquiridos nas oficinas. |
| Tempo Previsto           | 2 horas  |

| 9.º Oficina - 28/07/2016 |  |
|--------------------------|--|
| <b>Título</b>            | Refacção do artigo de opinião  |
| <b>Objetivos</b>         | Refazer o artigo de opinião depois de avaliado.                              |
| <b>Atividades</b>        | Refacção do texto produzido, adequando ao modelo do gênero artigo de opinião |
| Tempo Previsto           | 2 horas  |

#### 4.4.1 Descrição da Sequência Didática

Na primeira oficina, foi apresentada a proposta da pesquisa e explicada a importância desse trabalho para melhor desenvolvimento das produções textuais; como também a escolha pelos alunos do tema *consumismo*. Eles justificaram essa escolha pelo fato de vivermos em um tempo em que há a valorização exacerbada de produtos supérfluos, mesmo nas camadas de menor poder aquisitivo da sociedade, levando-os à angústia por não poderem possuir determinados bens materiais. Além disso, o consumismo leva à destruição de matérias primas da natureza que não são repostas, à multiplicidade de supérfluos que resultam em uma quantidade enorme de lixo e a tantas outras situações que decorrem em desperdício.

Ainda nessa oficina, foram lidos os textos *Consumo e consumismo: pela consciência em primeiro lugar*, de Desirée Ruas, e *Especialistas alertam sobre quando consumismo pode virar doença*, do Jornal de Hoje. Embora, muitas vezes, os alunos parecessem tímidos e introspectivos, com receio de falar, após a leitura, houve discussão sobre o tema *consumo e consumismo*, levantamento da opinião deles sobre as questões propostas nos textos e produção de um texto dissertativo-argumentativo para sondar como eles organizavam as ideias nos parágrafos e como essas ideias progrediam no texto.

Diante da explicação do projeto de pesquisa, eles se mostraram interessados e expressaram verbalmente, além do questionário de sondagem, suas dificuldades na escrita como também expressaram interesse em reparar essas dificuldades.

Na segunda oficina, houve a explicação sobre o conceito e a estrutura do gênero Artigo de Opinião. Depois foi lido o texto desse gênero, intitulado *Os males do consumo desenfreado*. Os alunos fizeram uma leitura silenciosa. Após essa leitura, o texto foi lido em voz alta. Foi chamada a atenção para identificação dos elementos contextuais, como título, autor, local de publicação e data.

Posteriormente, foi pedido que os alunos observassem as ideias mais importantes dos parágrafos, destacassem-nas e observassem como essas ideias haviam sido desenvolvidas no decorrer do parágrafo.

Durante a leitura e a marcação das ideias centrais dos parágrafos, foi sendo salientada a importância dos conectores que ligam as informações e que colaboram significativamente para que sejam estabelecidos sentidos entre elas.

A terceira oficina teve como objetivo esclarecer a diferença entre opinião e argumento e apresentar algumas formas de argumentar. Dentre as várias maneiras de justificar e explicar as opiniões, foram selecionadas apenas quatro a fim de que os alunos se sentissem mais seguros nessa prática, para depois fazerem uso de outras possibilidades de argumentação. Os tipos de argumento apresentados foram argumento de autoridade, argumento por causa e consequência, argumento de exemplificação ou ilustração.

A oficina foi iniciada com a apresentação de duas questões acerca de assuntos banais com a finalidade dos alunos exporem suas opiniões seguidas de argumentações. Tais questões foram retiradas das Olimpíadas de Língua Portuguesa - 2016, que recebeu o nome de cartas:

### **Figura 16 - Primeira Carta**

Conceição é professora de química de uma das classes de 2º ano. Procura preparar aulas agradáveis e estimulantes: propõe experiências, faz saídas com os alunos, sugere a invenção de receitas. Ainda assim, Cléber e Leandra não se interessam por nada; passam as aulas conversando, brincando, jogando aviãozinho de papel de um lado para outro. Um dia, Conceição ficou muito irritada com o comportamento deles e pediu-lhes que se retirassem da sala de aula, e ficassem no pátio fazendo um trabalho para nota.

Questões:

- a) A professora tem o direito de ficar irritada com seus alunos na sala de aula?
- b) Quando algum aluno atrapalha a aula, o professor pode pedir que ele saia da sala?
- c) Um colega deve reclamar para a professora de alunos que atrapalham aula?

Fonte: Manual das Olimpíadas de Língua Portuguesa - 2016

## Figura 17 - Segunda Carta

Pedro tem 17 anos, estuda à noite e durante a tarde trabalha em uma loja. Como mora com os pais, usa seu salário para gastos pessoais, mas ajuda a família a pagar a conta telefônica. Seu pai pede que os filhos o avisem se não forem dormir em casa ou se forem chegar depois do horário usual. Um dia, depois da escola, Pedro saiu com os amigos, bebeu mais que de costume e dormiu na casa de um colega, mas não avisou à família.

No dia seguinte, seu pai o proibiu de sair durante um mês.

Questões:

a) Os jovens que moram com os pais devem se submeter às regras da família?

b) O filho, enquanto estiver de castigo, poderá não pagar sua parte da conta telefônica?

c) É razoável que os pais peçam aos filhos que os avisem quando não forem chegar em casa no horário de costume?

Fonte: Manual das Olimpíadas de Língua Portuguesa - 2016

Cada aluno recebeu essas cartas, leu e alguns expuseram o que acharam das questões e justificaram suas opiniões com argumentos relacionados ao que eles acreditavam como correto e justo. Deram exemplos, usaram causas e consequências, mesmo não tendo um conhecimento mais seguro, ainda, dos tipos de argumentação. Os tipos de argumento - de autoridade, por causa e consequência, de exemplificação ou ilustração – foram explicados através da leitura que os conceitua, seguida de exemplos.

A quarta oficina teve como objetivo trabalhar os subtópicos e desenvolvê-los. Para isso, lemos os textos *Juventude do século 21* e *Publicidade*. Os alunos fizeram mais de uma leitura, destacaram os subtópicos e fizeram um esquema de alguns parágrafos para ilustrar como foram desenvolvidas as ideias centrais dos parágrafos. Também houve a identificação dos tipos de argumento que foram utilizados.

O assunto primordial da quinta oficina foi o elemento coesivo e sua importância para textualidade, pois esses conectores são responsáveis por ligações relevantes na estrutura dos períodos e na organização do texto. Com eles, evita-se a repetição de palavras, expressões ou mesmo orações, e, fundamentalmente, estabelecem-se relações sintático-semânticas essenciais para coerência e significação do texto. Dessa forma, os alunos receberam o Artigo de Opinião *O consumo na adolescência* com algumas lacunas a serem preenchidas com conectores, de acordo com o contexto. Essa atividade pareceu bem instigante, pois à medida que os alunos liam, eles pareciam curiosos e estimulados a descobrirem as palavras com as quais seriam preenchidos aqueles espaços. E, satisfatoriamente, acertaram em muitas ocasiões.

Também nesta oficina, os alunos receberam o texto *A escrita é a única forma perfeita*, cujos subtópicos estavam separados de seus parágrafos para que fossem colocados em ordem, obedecendo à ideia, ou seja, subtópico seguido de seu desenvolvimento. Quando o texto



estava organizado, foram identificados os elementos de coesão e quais os sentidos que eles expressavam. Como a temática do artigo era consumo *versus* consumismo e alguns aspectos ligados a ele, lemos o texto mais uma vez e fomos observando com mais afinco e comentando como os subtópicos dos parágrafos foram bem desenvolvidos, porque foram salientadas questões muito apropriadas relacionadas ao tema consumismo.

Na sexta oficina, foram entregues quatro subtópicos a fim de que fossem desenvolvidos. O primeiro foi “Consumo e consumismo não têm o mesmo significado”; o segundo foi “Quanto mais as pessoas priorizam os valores materiais, mais propensas à depressão elas estarão”; o terceiro foi “O meio ambiente também sofre com o consumismo” e o quarto subtópico foi “É necessário nos preocuparmos mais com o ser e menos com o ter”. Assim, eles construíram um texto com progressão tópica.

### **Figura 18 – Desenvolvimento de Subtópicos**

Consumo e consumismo não têm o mesmo significado, pois o consumo é o que fazemos todos os dias como comer por exemplo não podemos ficar sem comer, temos que comer para nós manter. Porém o consumismo é o que praticamos por vaidade, é o que queremos ter sem precisar muitas vezes por ser “tendência” no mercado.

Quanto mais as pessoas priorizam os valores materiais, mais propensas à depressão elas estarão muitas pessoas mundo à fora se preocupam em ter, comprar, ter o melhor sendo que não precisam. Muitas coisas são compradas por essas pessoas e elas não iram nem usa-las ou seja compraram somente para ter o que está em alta. Quando não é possível que elas comprem elas ficam depressivas ou se endividam em prou de ter tal produto.

O meio ambiente também sofre com o consumismo. Com o grande consumo da população quem sofre é a natureza, pois tiramos dela os recursos para produzir os produtos que compramos. Na maioria das vezes não repomos o que tiramos da natureza, o que dificulta o reflorestamento.

É necessário nos preocuparmos mais com o ser e menos com o ter

Estamos preocupados em ter isso, aquilo em vez de querer ser, ser feliz, ser amado, ser exforsado. Em um mundo onde tudo é “pesado” Temos que ser “suaves”, não piorar isso ainda mais. Temos que ser mais do que ter mais e ensinar nossas famílias e problemas a ser também.

Fonte: Texto da aluna E.O.

Na sétima oficina, foram devolvidos os textos com os subtópicos desenvolvidos, depois de corrigidos, e foi observado e comentado com os alunos que a maioria deles desenvolveu os tópicos com coerência. Embora não tenha havido a presença de alguns tipos de argumento, eles não fugiram do tópico discursivo.

Ao final dessa oficina, foi recomendado que os alunos lessem os textos que foram entregues no decorrer da Sequência Didática, como também outros textos sobre consumo e consumismo para que tivessem os conhecimentos e informações necessários para desenvolverem os subtópicos do Artigo de Opinião que escreveriam na próxima oficina.

Foi solicitado aos alunos, também, que lessem sobre os elementos de coesão e a estrutura do gênero em estudo, para que a oitava oficina consistisse na produção do gênero Artigo de Opinião.

E assim aconteceu na oitava oficina. Os alunos mostraram-se interessados e empenhados em escrever seus textos. Foram duas aulas com um intervalo (recreio) entre elas e, por isso, foi dito a eles que durante esse intervalo poderiam parar a fim de irem lancha e descansar um pouco. Porém, surpreendentemente, a maioria disse que preferia ficar em sala de aula continuando a redigir seu texto. Esse fato foi muito positivo, pois demonstrou interesse por parte do alunado.

Na nona oficina, os Artigos de Opinião foram devolvidos aos alunos para que fossem revistos, melhorados e reescritos.

A Sequência Didática que foi realizada não resolveu as dificuldades na escrita, mas a intenção é continuar enfatizando a melhoria da produção textual, repetindo essas práticas e buscando outras mais aprimoradas e, principalmente, que sejam práticas constantes. Se assim for, a tendência é ir, aos poucos, resolvendo as dificuldades de escrita dos alunos, pois escrever é uma competência que se ensina e que se aprende.

## **5 ANÁLISE DOS TEXTOS**

Na turma do 9º ano, foi observado que os alunos tinham dificuldade para desenvolver um tópico a partir da seleção de subtópicos e, assim, promoverem a progressão temática do texto. Portanto, neste estudo, há que se considerar a estrutura do parágrafo no tocante à abordagem dada ao tópico discursivo e as relações estabelecidas entre eles, que vão muito além das questões linguística-gramaticais.

Assim, é importante deter-se na identificação da organização e da hierarquia dos subtópicos nas redações, no equilíbrio entre a continuidade e a progressão tópicas.

Nas próximas seções, serão analisados os textos quanto à progressão tópica, mais detalhadamente, antes e depois da Sequência Didática aplicada.

### **5.1 Textos antes da Sequência Didática**

Os textos escritos na primeira oficina serviram como um diagnóstico para examinar se os alunos conseguiam desenvolver um tema por meio do estabelecimento de subtópicos em cada parágrafo e das relações lógicas entre eles, ou seja, se o texto apresentava progressão/continuidade tópica. Além disso, verificou-se o conhecimento do gênero Artigo de Opinião, centrado em sequências argumentativas.

Algumas produções não corresponderam ao esperado – e isso acontece com frequência - porque falta conhecimento prévio a fim de servir de subsídio para a progressão tópica. Como também, há a ausência de elementos de coesão e alguns desvios gramaticais que prejudicam a clareza e a coerência do texto. Os alunos das duas turmas pesquisadas apresentam sérias dificuldades em várias questões no que se referem à escrita.

No primeiro momento, o objetivo, ao ler as redações, foi observar se os tópicos foram bem desenvolvidos e se houve progressão nos temas abordados; porém, ao corrigi-los, foram observados alguns desvios gramaticais e foi chamada a atenção para forma aceita pela norma padrão a fim de que, assim, fizessem na refacção.

Os textos a seguir fizeram parte desse diagnóstico:

### Figura 19 – Texto Diagnóstico

Não tem como fugir todo nós somos consumistas, todos os dias temos que consumir, temos que utilizar produtos para podemos viver com qualidade e da continuidade a nossos afazeres. Porém não precisamos de tudo que consumimos e usamos, às empresas capitalistas fazem anúncios de todas as formas e em todo lugar para nós influência e fazer com que por deslumbre ou vaidade a gente compre coisas que não precisamos ou que se não tivemos comprado não teria feito diferença em nossas vidas. Às pessoas que já são influenciadas, influenciam a nossa nova geração de crianças e adolescentes a seguirem a esse padrão. Devemos encinar nossas crianças e adolescentes a terem mais consciência e cautela, para que no futuro eles possam aproveitar o que tem e não comprar descontroladamente, somente o suficiente para se pode viver bem.

Fonte: Texto da aluna B.S.

Esse texto foi produzido após a leitura de alguns textos e posterior discussão sobre o tema consumo versus consumismo, e pretendeu discorrer sobre o mesmo tema em apenas um parágrafo, que se inicia com uma afirmação como se fizesse referência a algo que já havia sido mencionado, “Não tem como fugir ...”; ora, fugir de quê?

O tópico ficou sendo essa afirmação de que “todos somos consumistas”. A aluna equipara os conceitos de consumo e consumismo quando diz que somos consumistas porque consumimos produtos que são essenciais ao nosso dia a dia.

E continua a desenvolver o tópico dizendo que não precisamos de tudo o que “consumimos e usamos”. Isso é uma incoerência, pois se usamos é porque necessitamos. Liga essa informação ou argumentação ao exemplo das propagandas a seguirem um padrão.

E finaliza, aconselhando a preparar essas crianças e adolescentes a se conscientizarem a não serem consumistas.

As normas gramaticais não são o ponto mais importante da análise do texto, mas se o objetivo é fazer com que os alunos escrevam textos e a partir disso estejam preparados para futuras seleções para ingressar no curso superior, em empregos através de concursos ou mesmo para sua vida pessoal, faz-se necessário que os desvios sejam corrigidos, reforçando aos alunos a atenção para grafia das palavras, a concordância, a pontuação e que uma maneira eficaz para escrever sem desvios gramaticais, é ter o hábito da leitura e da revisão do texto.

### Figura 20 – Texto Diagnóstico

O consumo é o que você Precisa, o que você necessita Para seu dia-a-dia o que, você realmente Precisa comprar, Por exemplos os alimentos, a sua roupa, mais somente comprar a comida que realmente é necessária comprar apenas aquela roupa Porque você Precisa.

O consumismo é você comprar algo desnecessário, ou até Mesmo com comprar aquilo que você não tenha condições, algo que você talvez nem use ou não se sinta bem usando aquilo, consumismo Pode se torna uma doença, a Pessoa Pode comprar coisas desesperadamente, sem controle algum.

Fonte: Texto da aluna A.F.

A aluna A.F. apresenta um texto formado por dois parágrafos e sem título. No primeiro parágrafo, observa-se como subtópico o conceito de consumo seguido por exemplos. E no segundo parágrafo, o subtópico é o conceito de consumismo, com exemplos e explicações.

A pontuação necessita ser observada a fim de deixar o texto mais organizado e claro.

## Figura 21 – Texto Diagnóstico

O consumismo é o consumo de tudo aquilo que a gente não precisa, por exemplo: quando compra coisas extras no supermercado, como: nescau, Leite, yogurte e etc...

Existem pessoas que compram um carro, só que não tem dinheiro para pagar nem as cinco parcelas. Mas algumas pessoas que tem para isso acabam abusando um pouco, como comprando várias casas, carros e etc.

Já o Consumo é o consumo de tudo aquilo que a gente precisa, como água, comida, roupas, objetos de higiene, remédios e etc.

Fonte: Texto do aluno P.S.

O texto do aluno P.S. escreveu dois parágrafos, tendo como subtópicos, respectivamente, o conceito de consumismo e consumo.

As três redações se prenderam ao conceito de consumo e de consumismo, sem progressão ou quase nenhuma. Embora tenha havido a leitura dos textos motivadores *Consumo e consumismo: pela consciência em primeiro lugar*, de Desirée Ruas, e *Especialistas alertam sobre quando consumismo pode virar doença*, do Jornal de Hoje, e depois comentários sobre eles e sobre o tema consumo versus consumismo, não conseguiram relacionar outras informações afins ao tópico discursivo.

Houve pouco uso da coesão, e por isso e pelas razões explicitadas anteriormente, a coerência ficou confusa, mas naquele momento, parece que a intenção do autor (aluno) se concentrou apenas em atender à solicitação da professora, escrevendo um texto sobre aquele tema. Por isso, prenderam-se ao conceito das palavras que nomeiam o tópico da redação.

Ao devolver o texto, foi solicitado aos alunos que relessem e prestassem atenção ao que tinham escrito, principalmente, se, para eles, naquele momento, como leitores, o texto estava claro. Todos leram, mas só alguns verbalizaram que, realmente, as construções estavam confusas.

Foram apontadas as situações em que os alunos não haviam separado os textos em parágrafos com seus subtópicos e respectivos desenvolvimentos, e que não houve a exposição de outros assuntos referentes ao tópico do texto, como também se observou a recorrência de alguns desvios gramaticais relacionados à morfossintaxe, à ortografia, à acentuação gráfica e à pontuação.

## 5.2 Textos após a Sequência Didática

Após o trabalho desenvolvido com a Sequência Didática, foram selecionados os textos dos três alunos mencionados anteriormente como amostragem das tarefas realizadas:

**Figura 22 – Texto da Aluna B.S.**

Consumo X Consumismo  
Até Onde eles Podem nos levar???

Consumo x consumismo, não há maneira de fugir do consumo pois precisamos consumir para sobreviver. “Não é possível passar um único dia sem praticá-lo.” Precisamos consumir para suprir nossas necessidades diárias.

No entanto, o consumismo é quando ultrapassamos a barreira das necessidades, compramos demais ou compramos o que não precisamos e que muitas vezes mal usaremos ou nem chegaremos a utilizar tal coisa ou objeto.

Se reparamos bem, há mil e uma propagandas espalhadas por todos os lugares, incentivando a comprar. Às vezes, ou muitas vezes, nós compramos por impulso ou porque “está na moda”, por exemplo. Quem nunca foi a uma loja de roupas e a vendedora(o) insistiu para que você levasse determinada peça de roupa, usando como argumentos de que você ficou bem na roupa, que é tendência, que você não vai achar em outro lugar etc. Nós, na maioria das vezes, não precisamos e temos consciência disso, porém a vontade de consumir é maior que a consciência.

Os adolescentes são de fato o maior público alvo das Grandes marcas que vivem uma realidade extremamente materialista e consumista. Mas como falar em sustentabilidade com eles se desde criança foram criados de forma errada em relação ao consumo e ao consu-

mismo. Temos que “proteger” nossos jovens e crianças do abuso e do consumismo para que eles se tornem adultos mais responsáveis.

Com todo esse consumismo cada vez maior quem sofre é a natureza, pois continua sendo retirado retirado de lá e não é replantado, nous trará grandes dores de cabeça e prejuízo no futuro. Alguns combustíveis fósseis é us se ados como gasolina e outras coisas não podem ser replantado ou reutilizado.

Precisamos urgentemente mudança de postura se quisemos contribuir com a renovação da terra. Precisamos para de consumir exageradamente, preservar a natureza e ensinar nossos jovens a ter consciência.

É bom relevar que é que melhor ser do que ter, estamos bens com nós mesmos.

No texto *Consumo X Consumismo – Até onde eles podem nos levar?*, a aluna expõe seu posicionamento em relação ao tema atual e provocador, consumo e consumismo.

Como sugere o gênero Artigo de Opinião, o título é instigante, pois leva o leitor a refletir sobre o tema. Os verbos estão no presente, apresenta linguagem objetiva em 3ª pessoa.

Diferente dos textos anteriores, esse texto possui sete parágrafos. O primeiro parágrafo tem como subtópico a afirmação de que não é possível fugir do consumo e justifica-a, apoiando-se no conectivo “pois”, a fim de dizer que o consumo é necessário à sobrevivência.

O segundo parágrafo é iniciado com a locução conjuntiva “no entanto”, estabelecendo a coesão entre este e o primeiro parágrafo a fim de explicar a diferença entre consumo e consumismo. Dessa forma, tem como subtópico o conceito de consumismo e desenvolve-o exemplificando em quais situações ele se aplica ou ele se mostra.

No terceiro parágrafo, o subtópico diz que há muitas propagandas que incentivam a compra e ele se inicia com o conectivo “se”, estabelecendo uma condição. No desenvolvimento, há a explanação de situações em que as pessoas são levadas a consumir



desnecessariamente, em que o consumidor é influenciado pelo apelo da compra, da moda e do consumo do supérfluo.

Como o gênero artigo de opinião, geralmente, é veiculado por revistas, e é possível o autor referir-se ao leitor como se estivesse lhe falando, em dado momento a autora/aluna refere-se ao leitor: “ ... e a vendedora insistiu para que você levasse determinada peça de roupa...”.

O quarto subtópico diz que os adolescentes são o maior público das grandes marcas. Ele dá continuidade ao parágrafo anterior, inclusive ao falar com o leitor, mostra uma forma de expressão mais informal, própria do jovem. Assim, percebe-se que há uma continuidade nos parágrafos, na maneira de se expressar, obedecendo a um mesmo provável público leitor. E desenvolve o subtópico fazendo uma ligação entre os jovens e a sustentabilidade. Assim, introduz um novo assunto, com o auxílio do conectivo “mas”, entretanto não o aprofundou. Ele serviu apenas para exemplificar que desde criança, os adolescentes não foram educados a consumir conscientemente. E ao final do parágrafo, recomenda que as crianças e jovens devem ser protegidas do consumismo para serem adultos responsáveis.

No quinto parágrafo, o subtópico abordado é o sofrimento pelo qual passa a natureza diante do consumismo. Em seu desenvolvimento foi acrescentado que isso acarretará prejuízos futuros. Utilizou o argumento de exemplificação, citando os combustíveis fósseis, e a relação de causa e consequência, própria do gênero.

O quinto parágrafo tem como subtópico o alerta de que é preciso mudar de postura frente ao consumismo. Usa o conectivo condicional “se” para estabelecer a possibilidade de renovação da terra. Retoma assuntos abordados em parágrafos anteriores, como a preservação da natureza e a tomada de consciência dos jovens.

E ao final, no último parágrafo, conclui o texto com uma reflexão marcada pela expressão modalizadora “É bom” que busca a adesão do leitor “.... é melhor ser do que ter”.

**Figura 23 –Texto da Aluna A.F.**

Podemos ser felizes com o necessário

Entre o consumo e o consumismo  
existe muita diferença. Consumo é  
consumir o necessário, o que se  
precisa. O consumismo é uma com-

pulsão por comprar coisas desnecessárias.

Hoje em dia, os jovens estão voltados para bens materiais. Os jovens estão consumistas, cada vez mais, querendo mais e mais.

Por causa do consumismo, muitas pessoas roubam, traficam, arrumam alguma forma fácil de ganhar dinheiro pra comprar mais e mais.

A mídia tem um padrão, e as pessoas tentam segui-lo. Muitas vezes fazem procedimentos estéticos muito caros; às vezes, deixam de comer para ficarem magras, sendo que a gente não precisa seguir nenhum padrão. Temos que nos sentir bem conosco mesmos, sem precisar nos preocuparmos em estarmos nos padrões que a mídia ou até mesmo a sociedade exige.

O consumismo pode levar alguém à depressão. Vai que um dia aquela pessoa não consiga mais comprar o que deseja, dessa ela vai se reprimir e achar que não é capaz de fazer tal coisa porque não tem uma roupa de marca, um carro caro. O consumismo ilude muito a gente. Ele faz você acreditar que quanto mais você tem, mais você será feliz, e isso é mentira! Podemos ser felizes sem os bens materiais em excesso, podemos ser felizes com o necessário.

O consumismo afeta também o meio ambiente. Quanto mais consumimos, mais objetos são jogados fora, muitas vezes são jogadas fora coisas que ainda servem, outras que estão em perfeito uso.

A tecnologia avança cada vez mais. Novas possibilidades são criadas rapidamente. Se você comprou um celular há um ano, ele já considerado “velho”, porque já tem um melhor. A tecnologia também faz você sempre querer comprar mais e mais.

As pessoas deveriam ter mais consciência na hora de comprar. Dessa forma, ela iria gastar menos e o meio ambiente iria agradecer muito também.

O texto *Podemos ser felizes com o necessário* tem oito parágrafos. O primeiro tem como subtópico “Entre o consumo e o consumismo existe muita diferença” e em seu desenvolvimento é estabelecida a diferença entre um e outro.

No segundo parágrafo, o assunto central é o jovem consumista, mas a autora/aluna não se aprofunda nesse tema.

O terceiro parágrafo apresenta o procedimento argumentativo de causa e consequência, pois diz que a causa de roubos, tráfico e outros atos delinquentes é o consumismo, porque as pessoas são ambicionadas a ter cada vez mais.

O quarto parágrafo traz como subtópico a influência da mídia na sociedade e desenvolve-o relatando os procedimentos estéticos para obedecer a um padrão de beleza. E dessa forma priorizam a aparência em detrimento de alimentar-se bem. Ao final, tem uma afirmação de efeito quando diz “ Temos que nos sentir bem conosco mesmos”.

O subtópico do quinto parágrafo diz que o consumismo pode levar à depressão. E no desenvolvimento, explica o porquê, pois as pessoas diante da impossibilidade de comprarem o que desejam, podem sentir-se tristes e frustradas. Diz ainda que o consumo exacerbado ilude as pessoas, levando-as a acreditarem que esse é o único motivo da felicidade.

O sexto parágrafo tem como subtópico a afirmação de que o consumismo afeta o meio ambiente, exemplificando algumas situações prejudiciais à natureza.

O sétimo parágrafo apresenta como subtópico o avanço da tecnologia e relaciona esse assunto aos aparelhos eletrônicos que são quase descartáveis e cada vez mais rápido surgem lançamentos. Por isso as pessoas são levadas a comprar, mesmo que não precisem.

E no último parágrafo, o subtópico é uma intervenção, alertando os consumidores a terem mais consciência na hora de comprar. Dessa maneira, comprariam menos e fariam um bem, inclusive, ao meio ambiente.

Nesse texto, há elementos coesivos, como a repetição da palavra consumismo, as expressões “sendo que”, “tal coisa” e “dessa forma”.

#### **Figura 24 –Texto do Aluno P.S.**

Consumo e consumismo, dois nomes muito parecidos, não é? Mas eles são bastante diferentes. O consumo é o consumo de coisas que você precisa, que se necessita para sobreviver, (comida, roupas, abrigo e etc). Já o consumismo é o consumo exagerado daquilo que não se precisa (doces, celulares e etc).

Devemos nos preocupar com o consumismo porque afeta principalmente o meio ambiente, com grandes acúmulos de lixo, lixo eletrônico e mais. Vamos dar um exemplo: uma mulher quer comprar o novo iphone 6s, quando ela compra, depois que passa um ano, o telefone quebra e ela joga outro e por aí vai.

Como parar com o consumismo? Sempre que for comprar alguma coisa, pense muito bem se você precisa daquilo. As coisas das quais se precisa podem ser até caras, mas pelo menos vão durar até três anos ou mais. Bem mais que muitos celulares, liquidificadores e etc que só duram até um ano. Você pode também doar coisas que você tem em casa,

que nunca usou ou que já não usa faz tempo, para um orfanato, uma creche, ou uma família pobre que mora perto da sua casa.

“Obviamente, o consumismo é ruim e faz mal às pessoas e ao meio ambiente e um dos principais causadores do consumismo são os adolescentes, que na maioria das vezes, quando sai o celular novo, eles imploram para os pais e os pais cedem e quando passam pelo menos 6 meses, aquele celular, que tanto imploravam para ter, vai ficar jogado no canto do quarto.

Tomara que a humanidade pare de ser consumista, porque talvez, em 2050 ou em 2100, ela ainda esteja viva. Existem muitos jeitos de como acabar com o consumismo, primeiro: mude o seu jeito de viver para não ser mais consumista. E segundo: influencie outras pessoas com as suas soluções.

Embora tenha sido apontada a necessidade do título na atividade de revisão, esse texto traz outras características do gênero, como exposição do ponto de vista em relação ao tema, linguagem objetiva, relações de causa e consequência e interlocução com o leitor ao longo de cinco parágrafos que possuem uma regularidade do número de linhas.

No primeiro, o assunto é iniciado por meio de uma questão que convida o leitor a pensar nas semelhanças e diferenças dos termos “Consumo” e “Consumismo”. Em seguida, os termos são esclarecidos e exemplificados.

O segundo parágrafo tem como subtópico a preocupação que é necessária quanto ao consumismo, porque afeta o meio ambiente. No desenvolvimento, cita, com exemplos, situações que são fruto do consumismo e que degradam a natureza. O aluno se coloca na discussão e inicia o parágrafo em 1ª pessoa do plural, mantendo ainda um certo distanciamento.

O terceiro parágrafo traz como subtópico “Como parar com o consumismo?”. No desenvolvimento, há conselhos para o leitor refletir sobre a real necessidade de adquirir um produto e só fazê-lo quando for realmente preciso. E ainda sugere a possibilidade de doar o que não é mais útil. Mais uma vez usa a estratégia de se voltar para o leitor por meio das perguntas.

Embora não esteja explícito nesse terceiro parágrafo, essa sugestão é para dizer que a doação de objetos evitará o acúmulo de lixo, visto que foi falado sobre o meio ambiente no parágrafo anterior.

O quarto parágrafo é iniciado pela expressão “Obviamente” que indica como o aluno interpreta os malefícios decorrentes do consumismo, tópico também apresentado no 2º parágrafo. No entanto, o parágrafo progride em relação ao tópico central ao apresentar os adolescentes como uma das principais causas do consumismo, exemplificando com o desejo de consumo deles, o celular.

Para concluir o texto, o aluno expressa o desejo “Tomara ...” de ver uma mudança de comportamento da humanidade e apresenta sugestões, revelando adequação à forma de composição do gênero artigo de opinião.

Como já foi mencionado anteriormente, essas oficinas não foram a solução para os problemas apresentados na produção textual, mas sim um ponto de partida para que o trabalho prossiga de forma sistemática e contínua.

Os passos tomados durante a sequência didática comprovaram que a escrita planejada obtém êxitos. Se o aluno aumentar seu leque de conhecimentos e informações, direcioná-los ao tema proposto e elaborar um roteiro com os subtópicos que serão desenvolvidos, ele conseguirá escrever um texto coerente, claro e que atenda ao propósito dos gêneros, neste caso às características da tipologia dissertativa-argumentativa.

A coleta de dados baseou-se na leitura de textos modelos, na opinião dos alunos a respeito do tema proposto e das informações obtidas nos textos lidos, nos exercícios de progressão temática e do uso de conectivos e, principalmente, nos textos produzidos e reescritos. O interesse deles em aprender e melhorar na escrita também foi muito significativo, visto serem adolescentes que pela idade nem sempre demonstram maturidade para ter essa consciência.

Houve uma melhora na progressão tópica durante as oficinas, mas o mais importante foi o pontapé inicial e eles terem tomado conhecimento de que havia aquela maneira de produzir seus textos com coerência e com a diversidade de informações, opiniões e argumentações.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de uma atividade para diagnosticar como os alunos estavam escrevendo, numa turma do 9º ano de uma escola pública em Maceió, foi verificado que seus textos mostravam uma dificuldade para equilibrar a continuidade/progressão tópica na tessitura textual. Verificou-se a repetição de informações, a digressão e a falta de planejamento dos tópicos a serem desenvolvidos. Como consequência, os textos apresentavam uma argumentação inconsistente, afetando a sua coerência global. Para intervir nesse processo de escrita, foi realizada uma sequência didática por três meses.

Esta pesquisa permitiu perceber, através da sequência didática, que os alunos do 9º ano do ensino fundamental são capazes de produzir textos argumentativos coesos e coerentes a partir de um planejamento que leva ao processo de escrita nas seguintes etapas: reflexão sobre o tema, seleção de assuntos (os subtópicos) que dizem respeito ao tópico principal, organização do texto em parágrafos, desenvolvendo a ideia central de cada um com argumentos que propiciem a progressão tópica, escrita do texto, conscientes de que há a necessidade da revisão e da refacção.

Durante o andamento da sequência didática, através de estudos teóricos sobre a estrutura do parágrafo, os alunos aprenderam que o parágrafo estabelece a presença de uma ideia central e que essa ideia deve ser desenvolvida, utilizando novos conhecimentos e várias estratégias de argumentação. Leram, também, sobre os elementos coesivos e a coerência que eles promovem e tiveram acesso a leituras sobre os vários aspectos do tema escolhido, consumo *versus* consumismo. Estudaram a estrutura e as características do gênero artigo de opinião; fizeram exercícios de preenchimento de lacunas com conectivos, estabelecendo relações semânticas; debateram sobre o tema proposto após a leitura de artigos; identificaram, em textos, os subtópicos e como eles foram desenvolvidos; fizeram exercícios para ordenar os subtópicos e os parágrafos a fim de organizar as partes do texto, estabelecendo a progressão tópica; houve a produção de artigo de opinião, com o desenvolvimento de subtópicos e a reescrita. Assim, à proporção que essas práticas iam acontecendo, o sentido da continuidade/progressão tópica e como realizá-la ficava mais claro para os alunos.

Nem sempre a escolha do subtópico e seu desenvolvimento foram aprofundados, pois os alunos apresentavam dificuldades, talvez pela falta de base escolar, que muitos alunos têm, pelo fato de lerem pouco e por isso não possuírem um leque maior de informações. Porém, os

parágrafos não foram mais escritos fragmentados, e houve a presença de elementos coesivos, estabelecendo sentido aos enunciados.

Na produção do gênero artigo de opinião, observou-se que a estrutura do texto dissertativo-argumentativo começou a dar início, a tomar corpo de texto, e assim algumas características desse gênero foram observadas, porque nas produções dos alunos, havia título criado por eles, exposição de pontos de vista sobre o tema; mesmo que de forma simples, apresentaram em seus textos os subtópicos com os respectivos desenvolvimentos, utilizando assuntos afins e propostas para amenizar a problemática em questão, verbos no presente, linguagem objetiva ou subjetiva, quando se manifestaram de maneira mais explícita no texto, pretendendo convencer o leitor sobre suas teses e argumentos. Porém, em alguns aspectos houve deslizos, como por exemplo, a ausência de afirmações mais firmes para defender o ponto de vista, como expressam as características do artigo de opinião.

Quanto à coerência, ela foi estabelecida no texto dos alunos por meio de elementos coesivos e, principalmente, por meio de conexões entre as informações abordadas. Houve concentração em todos eles, porque os assuntos dos parágrafos convergiram para o eixo temático, consumo *versus* consumismo. Portanto, como diz Magalhães (2013, p. 89), “a topicalidade é um princípio organizador do texto”. Isso demonstra que os alunos tomaram consciência da necessidade de planejar a produção de seus textos, selecionando o que dizer e como dizer para não perder o foco central.

Houve três momentos em que os alunos puderam revisar suas produções e perceberam que, na primeira produção, não havia divisão de subtópicos nos parágrafos como também os assuntos abordados se apresentavam fragmentados sem elementos de coesão e sem articulação entre as ideias e não havia quase nenhuma argumentação. Já no segundo texto, em que deveriam desenvolver os subtópicos propostos, eles progrediram mais um pouco, mas mesmo assim, depois da revisão e dos comentários, perceberam que havia mais informações a serem acrescentadas. E no terceiro momento, que foi a produção do artigo de opinião, a culminância da sequência didática, eles leram textos sobre o tópico discursivo, selecionaram os assuntos afins, escreveram, leram, releeram e depois da correção do texto, reescreveram, acrescentando mais argumentos aos subtópicos e elementos coesivos necessários e retirando os desvios gramaticais. Portanto, a reescrita dos textos possibilitou aos alunos, além de melhorarem suas produções, conscientizarem-se de que esse lidar com a escrita como processo é essencial para



o sucesso da produção textual. Cada vez que um texto é revisto, algo pode ser acrescentado, retirado, a fim de melhorá-lo.

Quando foi dito aos alunos que seus textos seriam reescritos, no primeiro momento, houve resistência, demonstrando, na verdade, acomodação; porém, depois dos textos refeitos e relidos, eles afirmaram o quanto era prazeroso vê-los organizados e claros.

É necessário destacar que apesar de alguns alunos ainda terem cometido deslizes quanto ao uso de conectivos e não terem se aprofundado no desenvolvimento dos tópicos, eles tomaram conhecimento e consciência do quão importante é passar pelas etapas do processo de escrita, refletirem sobre o tema e terem posicionamentos críticos, selecionando argumentos e contra-argumentos. Isso contribuiu para a clareza dos textos produzidos e a organização das ideias.

Os alunos usaram em seus artigos de opinião citações de textos lidos e exemplificações sobre o tema, como estratégia de argumentação. Usaram expressões persuasivas, como forma de estabelecer um diálogo com o leitor. Conseguiram coletar assuntos relacionados ao tópico central, como o meio ambiente, a sustentabilidade, o comportamento do jovem frente ao consumismo e a inversão de valores que acontece quando se valoriza mais o ter que o ser.

No decorrer das oficinas da sequência didática, os alunos leram vários artigos sobre consumo e consumismo, refletiram sobre esse tema e em grupo discutiram as consequências da atitude de comprar, sem necessidade. O objetivo da prática de leitura nessas oficinas foi levá-los a se enriquecerem de conhecimentos e também levá-los a essa prática com mais frequência, considerando que, para escrever, é necessário ter o que dizer.

Os alunos verbalizaram em alguns momentos que antes das oficinas, quando eram propostos os temas para escreverem, eles não sabiam o que fazer, por onde começar e o que dizer. Mas depois das oficinas, entenderam que realizar o planejamento, apoderar-se de conhecimentos adquiridos e relacioná-los a situações já vividas ou conhecidas, levavam-nos, com mais facilidade, a iniciarem a produção textual sem tantos receios e a lhe darem andamento até a conclusão. E a leitura do que haviam escrito era importante porque percebiam o que estava coerente para o leitor ou não. Isso explicava a maneira de reescrever os seus textos e que era também prazeroso ter essa percepção do que haviam escrito.

A intenção desta pesquisa e da aplicação das oficinas de leitura e escrita foi fazer com que os alunos planejassem a produção de seus textos, selecionando os subtópicos e

programando como iriam desenvolvê-los, e assim prepará-los para as produções na escola e fora dela, quando houvesse necessidade, e para os desafios e processos de seleção futuros. Portanto, serviu de agente propulsor à produção de textos cada vez mais coesos e coerentes, como também para a continuidade dessa prática nas turmas seguintes.

Ao final desta pesquisa, ficou evidente que a obtenção da competência da escrita passa pela escrita como processo, que consiste no seu planejamento, considerando o que escrever, para que escrever, para quem escrever, como progredir o tema, quais elementos coesivos utilizar para dar coerência ao texto, a escrita, a revisão e a refacção.

Por fim, chegou-se à conclusão de que este trabalho contribuiu para a produção textual dos alunos, pois eles passaram a saber que a escrita é um processo e porque tomaram consciência da importância das etapas desse processo. Também, que a aplicação da sequência didática não resolveu todos os problemas de escrita, mas serviu como início de um processo de melhoria com o trabalho de produção textual na escola pública.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Elisbeth de. FARIA, Graça. Tópico discursivo e argumentação nos textos escolares. In. ELIAS, Vanda Maria (org.) **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2013.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18ª. ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

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

\_\_\_\_\_. **Análise de textos: fundamentos e prática**. São Paulo: Parábola, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lutar com palavras**. São Paulo: Parábola, 2005.

BAKHTIM, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes. 1992.

BARROSO, Terezinha. Gênero textual como objeto de ensino: uma proposta de didatização de gêneros do argumentar. **SIGNUM: Estudos da Linguagem**, Londrina, 2011.

BELTRÃO, Eliana Santos. **Publicidade, consumo e meio ambiente**. Disponível em: <<http://www.supertarefas.blogspot.com.br/30/01/2014/normal-0-21-false-false-false-pt-br-x.html>>. Acesso em: 04 de julho de 2016.

BERTÉ, Rodrigo. **Os males do consumismo desenfreado**. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.co.br/opinião/artigos/20/10/2013/os-males-do-consumo-desenfreado-41782th50edaqjeov7zh3ttu6>>. Acesso em: 07/05/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de ensino fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Literatura brasileira: em diálogo com outras literaturas e outras linguagens**. Ensino médio. 3ª ed. São Paulo: Atual, 2005.

Caderno do Professor – Portal da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Disponível em: <[https://www.escrevendoofuturo.com.br/EscrevendoFuturo/arquivos/2242/qpb\\_rasil\\_cartaslaranja.pdf](https://www.escrevendoofuturo.com.br/EscrevendoFuturo/arquivos/2242/qpb_rasil_cartaslaranja.pdf)>. Acesso em: 14 de maio de 2016.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso; SANTOS, Robson de Carvalho. **Produzir textos na educação básica**. São Paulo: Parábola, 2015.

FLOWER, Linda; HAYES, John R. Textos em contexto: los procesos de lectura y escritura. **Asociación Internacional de Lectura**. Buenos Aires, Argentina, 1981.

GARCIA, Ana Luiza Marcondes. Produção de textos na escola: perspectivas teórico-metodológicas, tendências e desafios. Texto apresentado no encontro Leitura e produção na escola, CENPEC: São Paulo, dezembro de 2010.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 26. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.) **Método de pesquisa**. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2009.

JORNAL HOJE. *Especialistas alertam sobre quando o consumismo pode virar doença*. Disponível em: <<http://www.g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/21/01/2013/consumismo-e-o-tema-da-proxima-reportagem-do-jovens-do-brasil.htm>>. Acesso em: 02 de maio de 2016.

JUBRAN, Clélia Cândida A.S. O discurso como objeto-de-discurso em expressões nominais anafóricas. In: **Cadernos de Estudos Linguísticos**. São Paulo: Unicamp, 2003.

\_\_\_\_\_. Tópico Discursivo. In: JUBRAN, C.C.A.S; KOCK, I.G.V. (orgs) **Gramática do Português culto falado no Brasil**. Campinas. S.P. Unicamp. 2006.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2ª ed. São Paulo: Cotez, 2003.

\_\_\_\_\_. **As tramas do texto**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

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

\_\_\_\_\_. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LEAL, João José. **Juventude do século 21**. Disponível : <<http://www.gazetadopovo.com.br/opinião/artigos/28/10/2008/juventude-do-seculo-21-b8zvnkokoyq4a824jz18wfaku>>. Acesso em: 28 de maio de 2016.

LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia. **É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro**. São Paulo: Contexto, 2007.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MADI, Sônia. **Sequência Didática: por que trilhar o caminho proposto. Na Ponta do Lápis**. Ano IX – nº 23, dez. 2013.

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

MESQUITA, Elisete Maria Carvalho. **Gêneros de Texto: caracterização e ensino**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

MOREIRA, Terezinha Maria. A progressão temática na redação escolar. Campinas, 1991. **Dissertação** (Mestrado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, 1991.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

PINHEIRO, Clemilton Lopes. **Estratégias textuais-interativas: a articulação tópica**. Maceió: EDUFAL, 2005.

Portal do Educador. **O consumo na adolescência**. Disponível em: < <http://www.portal.educação.com.br/contabilidade/artigos/53595/o-consumo-na-adolescencia>>. 15/01/2014. Acesso em: 04 de junho de 2016.

RAMOS, Graciliano. **Linhas tortas**. 22 ed. Editora Record, 2015.

RUAS, Desirée. **Consumo e consumismo: pela consciência em primeiro lugar**. Disponível em: <<http://www.conscienciaeconsumo.com.br/artigos/02/05/2016-consumo-e-consumismo-em-primeiro-lugar>>. Acesso em: 02 de maio de 2016.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2013.

VALENTE, André (org). **Aulas de Português: perspectivas inovadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

VOLMER, Louvanir; RAMOS, Flávia Broccheetto. O livro didático de português (LDB) a variação de gêneros textuais e a formação do leitor. In: **Anais do V SIGET – Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais**. Caxias do Sul – RS. 2009.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAGENS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
Faculdade de Letras  
Programa de Mestrado Profissional em Letras

### Questionário de Sondagem

**Antes de tudo, muito obrigada pela colaboração!  
Não precisa assinar.**

1 – Qual é a sua idade? \_\_\_\_\_

2 – Você trabalha?  
( ) SIM ( ) NÃO

3 – Caso trabalhe, onde?  
\_\_\_\_\_

4 – Qual é o bairro onde você mora?  
\_\_\_\_\_

5 – Você gosta de ler?  
( ) SIM ( ) NÃO

6 – Quais meios você costuma utilizar para ter acesso aos textos?

- ( ) Televisão
- ( ) Revista
- ( ) Jornal
- ( ) Livro
- ( ) Internet
- ( ) Encarte
- ( ) Outdoor
- ( ) Faixas
- ( ) Embalagem
- ( ) Letras de músicas
- ( ) Outros ? Quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7 – Por quais gêneros textuais você mais se interessa?

- ( ) Fábula
- ( ) Receita
- ( ) Conto
- ( ) Crônica
- ( ) Notícia
- ( ) Charge
- ( ) Cartum
- ( ) História em quadrinhos
- ( ) Reportagens
- ( ) Romance
- ( ) Anúncios
- ( ) Entrevistas
- ( ) Resumo
- ( ) Biografia
- ( ) Piada/anedota
- ( ) Artigo de opinião
- ( ) Debate
- ( ) Diário
- ( ) Editorial

( ) Outros? Quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8 – O que lhe traz mais dificuldade na leitura? Assinale observando a ordem de intensidade

Vocabulário ( ) Dificuldade de concentração ( )  
Desinteresse ( ) Falta de conhecimentos gerais ( )

9 – Você gosta de escrever?

( ) SIM ( ) NÃO ( ) MAIS OU MENOS

10 – Quais gêneros você costuma escrever?

- ( ) Fábula
- ( ) Receita
- ( ) Conto
- ( ) Crônica
- ( ) Notícia
- ( ) Charge
- ( ) Cartum
- ( ) História em quadrinhos
- ( ) Reportagens
- ( ) Romance
- ( ) Anúncios
- ( ) Entrevistas
- ( ) Resumo
- ( ) Biografia
- ( ) Piada/anedota
- ( ) Artigo de opinião
- ( ) Debate
- ( ) Diário
- ( ) Editorial
- ( ) Outros? Quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11 – Quais assuntos mais lhe interessam nos textos escritos?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12 – O que lhe atrapalha mais na escrita? ( Responda por ordem de intensidade)

Grafia das palavras ( ) Articulação das ideias ( )  
Pontuação ( ) Paragrafação ( )

13 – O que você aprecia mais na disciplina Língua Portuguesa? (responda por ordem de intensidade)

Leitura e análise de texto ( ) Redação ( )  
Gramática ( )

14 – Em qual dessas três atividades você tem mais dificuldade?  
\_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA

SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA

Maceió, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

À Diretora da Escola Estadual Maria das Graças de Sá Teixeira,  
Sra. Mariglúcia Jatobá de Oliveira Cordeiro

Da: Mestranda Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto  
Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira (orientadora)

**Prezada Educadora:**

Vimos, por meio deste, solicitar a V. Sa. autorização para desenvolver atividades didático-pedagógicas integrantes do projeto de pesquisa de mestrado, intitulada “**Progressão temática: etapas da construção textual dos artigos de opinião de alunos do 9.º ano de uma escola pública estadual em Maceió**”, com duração de quatro meses, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Proletras), da Faculdade de Letras (Fale), da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). A nossa proposta é realizar atividades de intervenção com o objetivo de aprimorar a produção textual dos/as educandos/as e contribuir no processo de leitura e escrita na escola.

Agradecemos enormemente a disponibilidade e a atenção de V. Sa. e de toda comunidade escolar ao receber esta pesquisa e possibilitar que os conhecimentos adquiridos na academia se integrem aos outros conhecimentos em diálogo permanente com os sujeitos sociais participantes.

Saudações acadêmicas,

---

**Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto**  
Mestranda do Proletras-Ufal

---

**Fabiana de Oliveira Pincho**  
Professora-orientadora  
Proletras-Ufal

# APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

Eu, \_\_\_\_\_, responsável legal pelo/a menor de 18 anos que foi convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa intitulada "Progressão temática: etapas da construção textual dos artigos de opinião de alunos do 9.º ano de uma escola pública estadual em Maceió", recebi da Sra. Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto, mestrande do Mestrado Profissional em Letras, da Faculdade de Letras – FALE, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a desenvolver a proficiência da escrita.
- Que a importância deste estudo é a de contribuir para a formação do jovem leitor e escritor de textos claros e coerentes.
- Que os resultados que se desejam alcançar com o/a menor são os seguintes:
  - vivenciará leituras de artigos de opinião e outros gêneros textuais;
  - melhorará a produção escrita;
  - desenvolverá a progressão temática nos textos produzidos por eles;
  - será bastante estimulado a ler e a escrever.
- Que esse estudo começará em maio de 2016 e terminará em agosto de 2016.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira:
  - leitura de artigos de opinião;
  - produção de textos escritos em grupos e/ou individuais;
  - Que o/a menor \_\_\_\_\_ participará de todas as etapas.
- Que os benefícios que deverá esperar com a sua participação são:
  - contribuir para a produção de textos claros, coerentes e com progressão temática.
  - colaborar para o desenvolvimento de estratégias de ensino no processo de produção de artigo de opinião em turmas do EF II da rede pública do estado de Alagoas.
- Que a sua participação será acompanhada através de observações, sugestões, orientações e avaliações contínuas realizadas pela pesquisadora Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, ele/a poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar este consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para ele/a, como participante da pesquisa.
- Que não sofrerá nenhum dano com a participação na pesquisa.
- Que receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, eu, \_\_\_\_\_, responsável legal pelo/a menor de 18 anos \_\_\_\_\_, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação dele/a no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação dele/a implicam, concordo com a participação do/a menor pelo/a qual sou responsável e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

### Endereço d(o/a) participante-voluntário(o/a)

Domicílio: (rua, praça, conjunto):

Bloco: /Nº: /Complemento:  
Bairro: /CEP /Cidade: /Telefone:  
Ponto de referência:

### Contato de urgência: Sr(a).

Domicílio: (rua, praça, conjunto)

Bloco: /Nº: /Complemento:  
Bairro: /CEP /Cidade: /Telefone:  
Ponto de referência:

Mestranda: Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto  
Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Profletras – Faculdade de Letras – FALE/UFAL  
Endereço profissional:  
Bairro: Feitosa / CEP: / Cidade: Maceió/AL  
Telefone p/contato: 82 999619427 / E-mail: fernandabarreirosbarbosa@gmail.com  
Professora-orientadora: Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira  
Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Faculdade de Letras, sala 11  
Endereço profissional: Campus A. C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n  
Bairro: Tabuleiro dos Martins /CEP 57.072-900/ Cidade: Maceió/AL  
Telefone p/contato: 82 99922-1481 / E-mail: professoraufal@gmail.com

**ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:**  
**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas**  
**Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária**  
**Telefone: 82 3214-1041**

Maceió, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

|  |   |
|--|---|
| Assinatura ou impressão datiloscópica do/a responsável legal e rubricar as demais folhas | <hr/> <b>Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto</b> <hr/> <b>Fabiana Pincho de Oliveira</b><br>Responsáveis pelo estudo |
|--|---|



## APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

### TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado/a como voluntário/a a participar da pesquisa intitulada **“Progressão temática: etapas da construção textual dos artigos de opinião de alunos do 9.º ano de uma escola pública estadual em Maceió”**. Neste estudo pretendemos desenvolver a produção textual, com ênfase na progressão temática dos parágrafos.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é fazer com que os jovens escrevam com clareza e coerência, a fim de que estejam aptos a ingressarem em cursos universitários ou exponem suas opiniões e conhecimentos nos textos escritos.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos:

- observaremos e faremos leituras de artigos de opinião;
- produziremos textos escritos em grupos e/ou individuais;
- faremos oficinas visando a melhor compreensão da estrutura do parágrafo e do texto;
- produção de textos com comentários e correções da professora para posterior reescrita;
- produção de artigo de opinião.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido/a em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido/a pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado/a em nenhuma publicação.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, \_\_\_\_\_, portador/a do documento de Identidade \_\_\_\_\_, fui informado/a dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do/a meu/minha responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Maceió, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas**  
Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária - Telefone: 3214-1041

Mestranda: Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto  
Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Profetras - Faculdade de Letras – FAL/UFAL  
Endereço Profissional:  
Bairro: Feitosa CEP: / Cidade: Maceió/AL  
Telefones p/contato: (82) 82 999619427 / E-mail: fernandabarreirosbarbosa@gmail.com

## APÊNDICE E – SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA TURMA DO 9.º ANO

SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA

Maceió, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

Ao professor da Escola Estadual Maria das Graças de Sá Teixeira,  
Sr. Wanderson Queiroz Bomfim

Da: Mestranda Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto  
Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira (orientadora)

### Prezado Educador:

Vimos, por meio deste, solicitar a V. Sa. autorização para desenvolver atividades didático-pedagógicas integrantes do projeto de pesquisa de mestrado, intitulada "**Progressão temática: etapas da construção textual dos artigos de opinião de alunos do 9.º ano de uma escola pública estadual em Maceió**", com duração de quatro meses, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Proletras), da Faculdade de Letras (Fale), da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). A nossa proposta é realizar atividades de intervenção com o objetivo de aprimorar a produção textual dos/as educandos/as e contribuir no processo de leitura e escrita na escola.

Agradecemos enormemente a disponibilidade e a atenção de V. Sa. e de toda comunidade escolar ao receber esta pesquisa e possibilitar que os conhecimentos adquiridos na academia se integrem aos outros conhecimentos em diálogo permanente com os sujeitos sociais participantes.

Saudações acadêmicas,

---

**Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto**  
Mestranda do Proletras-Ufal

---

**Fabiana de Oliveira Pincho**  
Professora-orientadora  
Proletras-Ufal

## ANEXO A – TEXTO UTILIZADO NA PRIMEIRA OFICINA



### Consumo e consumismo: pela consciência em primeiro lugar

Em: Artigos



**Sobre a autora:** Desirée Ruas é jornalista e especialista em Educação ambiental e Sustentabilidade. Educadora ambiental e para o consumo. Coordenadora do Consciência e Consumo.

Não há como fugir do consumo. Ele representa nossa sobrevivência e não é possível passar um único dia sem praticá-lo. Precisamos adquirir bens para suprir nossas necessidades de alimentação, vestuário, lazer, educação, abrigo.

Associado ao termo consumo sempre surge a ideia do consumismo e cuja diferenciação não é tão simples quanto parece. Muito mais do que pessoas que compram muito e adquirem bens que não precisam, o consumismo é um retrato do modelo atual de sociedade, do desperdício e dos valores que imperam. O consumismo refere-se a um modo de vida orientado por uma crescente busca pelo consumo de bens ou serviços e sua relação simbólica com prazer, sucesso, felicidade, que todos os seres humanos almejam, e frequentemente é observada nas mensagens comerciais dos meios de comunicação de massa.

Em meio às suas rotinas de consumo, as pessoas têm cada vez mais dificuldade em perceber o que é necessário e o que é supérfluo e avaliar o tamanho do seu consumo. E é natural que o que é essencial para uma pessoa seja dispensável para outra devido à complexidade e à diversidade do ser humano. Qual é, afinal, o consumo ideal para uma pessoa ou uma família? Podemos mensurar as necessidades do outro? E seus desejos? Mais do que focar nos consumidores, podemos ter a percepção do tamanho do consumismo observando o culto ao consumo que impera em todos os meios. O nosso sistema de produção e toda a engrenagem que alimenta o sistema capitalista são impulsionados pelo consumo excessivo. Basta verificarmos como produzimos bens para serem pouco usados e logo descartados, com enorme impacto ambiental, gasto de água, recursos, energia e trabalho humano, para sentirmos como nossos processos não são sustentáveis, por mais que tentem pintá-los de verde. Enquanto convivemos com o bombardeio publicitário incentivando o consumismo, com a obsolescência programada não apenas de produtos tecnológicos mas também de pessoas, suas roupas e demais objetos, e um modelo de produção linear, que produz grande volume de resíduos, estamos vivenciando o consumismo.

#### Indução ao consumo

Para que as pessoas possam entender como elas vivem em um processo de consumo sem consciência é importante um entendimento individual acerca das necessidades reais e fabricadas. O condicionamento ao consumo pode acontecer de várias formas mas a comunicação mercadológica que chega a homens, mulheres e crianças tem um papel decisivo. Os modismos chegam por novelas, desfiles, comerciais, incentivando hábitos que não eram comuns a determinado grupo. E com isso cria-se, então, um consumo que não existia.

Como resistir aos comportamentos consumistas? Quando pensamos na consciência antes do consumo temos como objetivo justamente entender o que é necessidade para o ser humano hoje. É tirar o foco do consumo e colocar em um entendimento de nossas necessidades e desejos e nos impactos pessoais, sociais e ambientais de nossas escolhas. Em meio a suas rotinas estressantes de trabalho, a uma corrida para ganhar dinheiro e pagar as contas no fim do mês, estamos perdendo a essência da vida. Qual seria um olhar com consciência da relação trabalho e obtenção de renda e estilo de vida e de consumo? Ocupamos nosso tempo, fazemos tarefas que não gostamos, nos afastamos de nossas famílias por longas horas para consumir coisas que a gente não precisa ou não precisaria e que são, inclusive, maléficas à nossa saúde física e mental. Mas estamos mergulhados em uma comunicação mercadológica que diz que aquele item é importante para que a gente se sinta bem e que pertença a determinados grupos. O consumo é visto como algo que credencia as pessoas e dá acesso a um mundo ilusório de perfeição e felicidade.

Mais grave ainda é a situação vivida pelas crianças e adolescentes, nos dias de hoje, que crescem em meio a valores extremamente materialistas e consumistas. Como falar em sustentabilidade se não cuidamos da infância em um sentido amplo, não oferecemos proteção contra todo tipo de abuso, inclusive a exploração comercial, e a disseminação de comportamentos insustentáveis? Estamos garantindo as condições para que no futuro as pessoas possam viver com qualidade?

Comerciais abusivos que falam direto para as crianças, promoções que nos ofertam brindes e descontos tipo leve 6 e pague 5, campanhas sedutoras e estratégias de venda com profundo conhecimento do comportamento humano. Armadilhas para um mundo consumista. Conseguir se desvencilhar deste grande emaranhado de recursos que induzem ao consumismo é hoje uma tarefa que exige um redescobrir do que é o ser humano, do nosso papel, e da nossa condição acima de "sujeitos-mercadorias", como coloca o escritor Zygmunt Bauman. Será que conseguimos? Um desafio que engloba uma tomada de consciência, uma nova comunicação midiática, mudança de valores, educação ambiental e para o consumo e, sobretudo, uma educação para a vida.

## **ANEXO B – TEXTO UTILIZADO NA PRIMEIRA OFICINA**

Edição do dia 19/02/2013  
21/01/2013 14h55 - Atualizado em 19/02/2013 15h22

### **Especialistas alertam sobre quando o consumismo pode virar doença**

**Mais de três mil pessoas contaram suas histórias e mandaram perguntas.**

**Psicóloga e psiquiatra dão orientações sobre consumo saudável.**

O Jovens do Brasil debateu no último chat o tema “consumismo”. O assunto foi escolhido pelos jovens em uma enquete, com 32.29%. Mais de três mil pessoas participaram, contaram suas histórias, mandaram suas perguntas e o resultado desse bate-papo você viu nesta terça-feira (19) na nossa reportagem.

Quando o consumismo pode ser considerado doença? Você gasta mais do que pode? Como entrar no shopping sem fazer aquela comprinha? Essas e outras questões foram discutidas e respondidas por especialistas.

Os entrevistados desta semana foram o psiquiatra Hermano Tavares, que falou sobre os males do consumo entre os jovens, e a psicóloga Patrícia de Rezende, que orientou os jovens sobre o consumo saudável.

Além disso, a equipe do Jovens do Brasil preparou um teste sobre consumismo, em parceria com o psiquiatra Hermano Tavares e a psicóloga Tatiana Filomensky, do Programa Ambulatorial dos Transtornos do Impulso do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas.

## Os males do consumo desenfreado

Rodrigo Berté [20/10/2013] [22h02]

A cena é clássica: quase sempre que um determinado produto é lançado, uma enxurrada de pessoas simplesmente resolve abandonar aquele que possuem para ter o modelo atualizado, uma vez que o antigo já não satisfaz mais como antes. Assim, produtos que ainda poderiam ser usados naturalmente acabam virando descarte fácil entre os consumidores.

Com base no cenário acima, o fato é que atualmente a sociedade ocidental possui uma relação intensa de consumo, o que vem gerando consequências irreversíveis ao meio ambiente. Segundo um relatório do Fundo Mundial para a Natureza (WWF), a humanidade está consumindo mais do que a Terra é capaz de repor. De acordo com o documento, a Terra tem 11,4 bilhões de hectares terrestres e marinhos considerados produtivos e sustentáveis – isto é, com capacidade de renovação. Mas já estamos usando o equivalente a 13,7 bilhões de hectares para produzir os alimentos, água, energia e bens de consumo de que necessitamos. Estes dados mostram que a diferença (2,3 bilhões de hectares, ou cerca de 20%) sai dos estoques naturais não renováveis, configurando uma crise mundial sem precedentes, que tende a reduzir drasticamente a qualidade de vida até 2030.

Por isso, é urgente a necessidade de se buscar maneiras de conciliar o progresso econômico e a preservação dos recursos ambientais. Sim, é possível pouparmos o meio ambiente se tivermos um consumo consciente. Mas isso só será possível se houver articulação entre todos os setores – governo, empresas e sociedade.

Algumas escolhas do dia a dia podem ajudar a diminuir a degradação do meio ambiente, como usar mais meios de transporte alternativos, diminuir o desperdício de água e de energia, reciclar mais, além de evitar o consumo sem necessidade. Mas essa é uma lição que não vem sendo ensinada, muito menos aprendida. É preciso repensar, inclusive, os produtos que usamos em casa: se afetam a natureza, se são usados na fabricação materiais que respeitam o meio ambiente, e sempre preferir as marcas que causem menos impacto.

Além disso, como mostram os autores do relatório, os líderes mundiais têm a chance de reverter a atual tendência de consumo superior à capacidade de renovação da Terra. Basta optarem por sistemas de produção mais sustentáveis, manejo adequado de recursos naturais e racionalidade no consumo de bens e, sobretudo, de energia. Como sugestão, pedem mais empenho na substituição dos combustíveis fósseis e na promoção de tecnologias limpas, edificações inteligentes, sistemas de transporte mais eficientes e mercados de consumo mais sustentáveis.

Precisamos urgentemente de uma mudança de postura se quisermos contribuir para a preservação do meio ambiente. Claro que as mudanças proporcionadas pela industrialização foram importantes para a evolução da sociedade, mas o consumo exacerbado acarretou e continua acarretando a depredação ambiental, de forma a comprometer visivelmente a vida na Terra.

Nossa relação de consumo atual está nos levando a uma séria crise ambiental. Por isso a urgência em trabalhar políticas mais eficientes e concretas sobre esse tema. Já estamos atrasados, mas ainda há tempo.

*Rodrigo Berté, doutor em Meio Ambiente, é professor do Centro Universitário Uninter.*

## ANEXO D – ARTIGO DE OPINIÃO

### ARTIGO DE OPINIÃO

O artigo de opinião, como o próprio nome já diz, é um texto em que o autor expõe seu posicionamento diante de algum tema atual e polêmico.

É um texto dissertativo que apresenta argumentos sobre o assunto abordado, portanto, o escritor além de expor seu ponto de vista, deve sustentá-lo através de informações coerentes e admissíveis.

Logo, as ideias defendidas no artigo de opinião são de total responsabilidade do autor, e, por este motivo, o mesmo deve ter cuidado com a veracidade dos elementos apresentados, além de assinar o texto no final.

É muito comum artigos de opinião em jornais e revistas. A leitura é breve e simples, pois são textos pequenos e a linguagem não é complexa, uma vez que a intenção é atingir todo tipo de leitor.

Uma característica muito peculiar deste tipo de gênero textual é a persuasão, que consiste na tentativa do emissor de convencer o destinatário, neste caso, o leitor, a adotar a opinião apresentada. Por este motivo, é comum presenciarmos descrições detalhadas, apelo emotivo, acusações, humor satírico, ironia e fontes de informações precisas.

Outros aspectos persuasivos são as orações no imperativo (seja, compre, ajude, favoreça, exija, etc.) e a utilização de conjunções que agem como elementos articuladores (e, mas, contudo, porém, entretanto, uma vez que, de forma que, etc.) e dão maior clareza às ideias.

Geralmente, é escrito em primeira pessoa, já que trata-se de um texto com marcas pessoais e, portanto, com indícios claros de subjetividade, porém, pode surgir em terceira pessoa.

As CARACTERÍSTICAS do artigo de opinião são:

- Contém um título polêmico ou provocador.
- Expõe uma ideia ou ponto de vista sobre determinado assunto.
- Apresenta três partes: exposição, interpretação e opinião.
- Utiliza verbos predominantemente no presente.
- Utiliza linguagem objetiva (3ª pessoa) ou subjetiva (1ª pessoa).

PROCEDIMENTOS ARGUMENTATIVOS DE UM ARTIGO DE OPINIÃO:

- Relações de causa e consequência.
- Comparações entre épocas e lugares.
- Retrocesso por meio da narração de um fato.
- Antecipação de uma possível crítica do leitor, construindo antecipadamente os contra-argumentos.
- Estabelecimento de interlocução com o leitor.
- Produção de afirmações radicais, de efeito.

<http://pessoal.educacional.com.br/up/4380001/881679/t1323.asp>

## ANEXO E – TIPOS DE ARGUMENTOS

### TIPOS DE ARGUMENTOS

#### 1. Argumento de Autoridade:

A ideia se sustenta pela citação de uma fonte confiável, que pode ser um especialista no assunto ou dados de instituição de pesquisa, uma frase dita por alguém, líder ou político, algum artista famoso ou algum pensador, enfim, uma autoridade no assunto abordado. A citação pode auxiliar e deixar consistente a tese.

Não se esqueça de que a frase citada deve vir entre aspas. Veja:

*“O cinema nacional conquistou nos últimos anos qualidade e faturamento nunca vistos antes. ‘Uma câmera na mão e uma ideia na cabeça’ - a famosa frase-conceito do diretor Glauber Rocha – virou uma fórmula eficiente para explicar os R\$ 130 milhões que o cinema brasileiro faturou no ano passado”.*

(Adaptado de Época, 14/04/2004)

#### 2. Argumento por Causa e Consequência:

Para comprovar uma tese, você pode buscar as relações de causa (os motivos, os porquês) e de consequência (os efeitos, a decorrência).

Observe:

*“Ao se desesperar em um congestionamento em São Paulo, daqueles em que o automóvel não se move nem quando o sinal está verde, o indivíduo deve saber que, por trás de sua irritação crônica e cotidiana, está uma monumental ignorância histórica.*

*São Paulo só chegou a esse caos porque um seleto grupo de dirigentes decidiu, no início do século, que não deveríamos ter metrô. Como cresce dia a dia o número de veículos, a tendência é piorar ainda mais o congestionamento – o que leva técnicos a preverem como inevitável a implantação de perigos”.*

(Adaptado de Folha de S. Paulo. 01/10/2000)

#### 3. Argumento de Exemplificação ou Ilustração:

A exemplificação consiste no relato de um pequeno fato. Esse recurso argumentativo é amplamente usado quando a tese defendida é muito teórica e carece de esclarecimentos com mais dados concretos.

Veja o texto a seguir:

*“A condescendência com que os brasileiros têm convivido com a corrupção não é propriamente algo que fale bem de nosso caráter. Conviver e condescender com a corrupção não é, contudo, praticá-la, como queria um líder empresarial que assegurava sermos todos corruptos. Somos mesmo? Um rápido olhar sobre nossas práticas cotidianas registra a amplitude e a profundidade da corrupção, em várias intensidades.*

*Há a pequena corrupção, cotidiana e muito difundida. É, por exemplo, a da secretária da repartição pública que engorda seu salário digitando trabalhos “para fora”, utilizando máquina, papel e tempo que deveriam servir à instituição. Os chefes justificam esses pequenos desvios com a alegação de que os salários públicos são baixos. Assim, estabelece-se um pacto: o chefe não luta por melhores salários de seus funcionários, enquanto estes, por sua vez, não “funcionam”. O outro exemplo é o do policial que entra na padaria do bairro em que faz ronda e toma de graça um café com coxinha. Em troca, garante proteção extra ao estabelecimento comercial, o que inclui, eventualmente, a liquidação física de algum ladrão pé-de-chinelo”.*

(Jaime Pinsky/Luzia Nagib Eluf. Brasileiro(a) é Assim Mesmo, Ed.Contexto)

**4. Argumento de Provas Concretas ou Princípio:** ao empregarmos os argumentos baseados em provas concretas, buscamos evidenciar nossa tese por meio de informações concretas, extraídas da realidade. Podem ser usados dados estatísticos ou falsos ou fatos notórios (de domínio público).

*São expedientes bem eficientes, pois, diante de fatos, não há o que questionar... No caso do Brasil, homicídios estão assumindo uma dimensão terrivelmente grave. De acordo com os mais recentes dados divulgados pelo IBGE, sua taxa mais que dobrou ao longo dos últimos 20 anos, tendo chegado à absurda cifra anual de 27 por mil habitantes. Entre homens jovens (de 15 a 24 anos), o índice sobe a incríveis 95,6 por mil habitantes. (Folha de S. Paulo. 14/04/2004)*

## ANEXO F – TEXTO UTILIZADO NA 4.º OFICINA

### Juventude do século 21 - João José Leal

O Instituto DataFolha publicou recentemente o resultado de interessante pesquisa sobre o perfil da juventude brasileira. O estudo pode ser considerado como o mais completo já realizado no Brasil. Foram entrevistados 1.541 jovens com idade entre 16 e 25 anos, para expressar o retrato socioeconômico e político-cultural dos mais de 35 milhões de jovens que representam 19% da população brasileira. Nossa população está envelhecendo, pois os jovens estão longe de ser maioria.

Sobre a cor da pele indicadora da origem racial, 53% dos entrevistados declararam-se pardos ou negros e 36% brancos; 4% disseram ter pele amarela e 3% declararam-se indígenas. Para nós, que vivemos no sul, é bom ter consciência dessa atual realidade etnográfica brasileira, a fim de superarmos eventuais preconceitos raciais explícitos ou latentes. Surpreende que o percentual de jovens de origem oriental seja relativamente tão expressivo e supere o número de brasileiros indígenas ou de seus descendentes. Somos, portanto, uma população de pardos, negros e brancos, mesclada por alguns olhos amendoados e por semblantes tupis-guaranis que ainda resistem ao desmonte de suas identidades étnicas causado pela hegemônica supremacia da comunidade indo-européia majoritária.

Quanto à ocupação principal, a pesquisa apontou que 35% da população juvenil só trabalha; 25% são apenas estudantes; 25% estudam e trabalham, e 15% não estudam e nem trabalham. Assim, o percentual dos que somente estudam é pequeno, se comparado com o de países considerados desenvolvidos. Já os que trabalham de forma permanente ou fazendo “biscates” somam 60% da juventude brasileira, aí incluídas as jovens donas de casa, que representam 5% desse batalhão juvenil.

Surpreendeu-me saber que o sonho de 51% dos nossos jovens é ter um emprego e trabalhar. Destes, 18% sonham em ser médico ou advogado. No primeiro caso, a explicação parece fácil. A medicina é uma atividade profissional respeitada e capaz de garantir uma vida de bem-estar social. Afinal, os médicos ainda dispõem de um mercado com boas oportunidades de trabalho.

Quanto à advocacia, creio que o sonho se deve às imagens midiáticas dos grandes e famosos advogados, que conquistaram o sucesso profissional e financeiro na defesa dos autores das fraudes bilionárias contra a administração pública e o sistema econômico financeiro. Parece que os jovens desconhecem que a maioria dos advogados dá duro para se manter na atividade profissional. Tudo indica que as carreiras da magistratura, do Ministério Público, da Polícia Federal e as assessorias jurídicas em geral também influenciaram a resposta dos jovens em relação aos seus projetos de vida profissional.

O sonho juvenil de uma vida melhor, passa também pelo desejo de ter casa própria (14%); terminar os estudos (12%); ter uma boa família (10%); ganhar dinheiro (9%), e ter um carro ou uma moto (4%). Apenas 3% responderam que seu maior sonho é ser feliz e um percentual menor ainda de 1% sonha com “um mundo sem violência”.

É verdade que a pergunta apenas indagou “Qual é o seu maior sonho?”. E a resposta veio de forma espontânea. Mas suficiente para desmontar a romântica imagem que povoa o nosso imaginário e que ainda pinta o jovem como contestador, rebelde e politicamente engajado. Na verdade, o que o jovem quer (ou disse querer) mesmo é emprego e trabalho. Nesse ponto, seus maiores sonhos são apenas materiais. Sonham viver uma vida materialmente melhor do que, nós adultos, estamos lhes proporcionando.

Confesso que me surpreendi com o resultado da pesquisa. O articulista da Folha de S. Paulo, Contardo Calligaris, foi além e se confessou assustado. Pois, como disse ele, ainda acreditávamos “numa visão cinematográfico-literária da adolescência” e pensávamos que os jovens “fossem insubordinados e visionários”. A pesquisa revelou, ao contrário, que os jovens já não estão mais politicamente comprometidos com as transformações sociais. Ou, quem sabe, vivíamos iludidos com o mito de uma juventude inevitavelmente rebelde, contestatória e revolucionária?

**João José Leal é professor da Pós-Graduação em Ciência Jurídica da CPCJ/Univali. É ex-procurador-geral de Justiça e promotor de Justiça aposentado.**



## ANEXO G – EXERCÍCIO PARA RELACIONAR SUBTÓPICOS AO DESENVOLVIMENTO

**A escrita é a única forma perfeita do tempo.**  
**Jean Clézio**

Na nossa última oficina, vimos que o parágrafo se caracteriza pela presença de um tópico, que é sua ideia central. E esse tópico é desenvolvido no decorrer do parágrafo com argumentações e novas informações a cerca do assunto tratado.

A seguir estão alguns tópicos frasais e você os relacionará ao desenvolvimento correspondente a fim de exercitarmos a concatenação das ideias.

1° Relacione cada tópico ao seu desenvolvimento, escrevendo os mesmos números. Por exemplo: tópico 1, desenvolvimento 1.;

2° Os parágrafos do texto **O consumo na adolescência** estão desorganizados, portanto depois de relacionar os tópicos ao desenvolvimento, você os colocará em ordem numérica.

### O CONSUMO NA ADOLESCÊNCIA

Fonte: PORTAL EDUCAÇÃO - Cursos Online : Mais de 1000 cursos online com certificado  
<http://www.portaleducacao.com.br/contabilidade/artigos/53595/o-consumo-na-adolescencia#ixzz4ANfBHcju>

#### Tópicos:

O consumo na adolescência é algo que deve ser analisado,

\_\_\_\_\_

Outro fator que potencializa o consumismo é o fetichismo da mercadoria.

\_\_\_\_\_

O maior problema de satisfazer a vontade do adolescente é de que esse prazer é momentâneo.

\_\_\_\_\_

Os adolescentes são um público muito visado por certas marcas, essa parcela do mercado consumidor é uma fonte de dinheiro para diversas companhias.

\_\_\_\_\_

#### Desenvolvimento

Os veículos de comunicação usam a principal característica do adolescente (se sentir aceito) para explorarem a vontade de consumo na adolescência. É necessário que os pais não cedam às vontades de consumo dos filhos.

\_\_\_\_\_

pois pode se tornar um problema para a família. Muitos adolescentes acham que para se auto afirmarem precisam da roupa da marca X, do celular Y e, normalmente,

essas marcas são mais caras do que de lojas de departamento. Muitos pais acabam gastando mais do que podem apenas para satisfazerem os prazeres dos filhos.

em alguns dias algo novo será lançado e esse adolescente vai querer consumir de novo. Um dos maiores incentivadores do consumismo adolescente são os meios de comunicação. Eles ditam tendências e os adolescentes querem segui-las.

Os produtos deixaram de ser apenas algo para se usar e passaram a ser adorados, você não precisa ter 10 bolsas, 50 pares de sapato, 30 vestidos, mas você quer ter. O fetichismo da mercadoria é um dos motivos do consumismo exacerbado da nossa sociedade.

Escreva agora, através dos números, em que ordem ficarão os parágrafos do texto acima.

Agora que os parágrafos estão organizados, circule os elementos de coesão.

## **ANEXO H – EXERCÍCIO DE PREENCHIMENTO DE LACUNAS COM ELEMENTOS DE COESÃO**

Leia o texto abaixo com atenção e preencha os espaços com elementos de coesão de acordo com o contexto.

### **PUBLICIDADE, CONSUMO E MEIO AMBIENTE**

\_\_\_\_\_ 50 anos, a população mundial passou de aproximadamente 2,5 bilhões (1950) \_\_\_\_\_ cerca de 6 bilhões (2000). A industrialização crescente, permitiu um aumento excepcional no consumo de produtos \_\_\_\_\_ teve como consequência o aumento também do lixo e da poluição. \_\_\_\_\_ conter os danos \_\_\_\_\_ meio ambiente de uma produção não sustentável e garantir a sobrevivência das futuras gerações, a sociedade moderna terá de reformular \_\_\_\_\_ hábitos de consumo.

Vivemos numa sociedade de consumo, onde comprar e vender faz parte do cotidiano e toma muito tempo, recurso e energia. \_\_\_\_\_ é que geralmente não percebemos que \_\_\_\_\_ simples ato pode ter reflexos negativo sobre o meio ambiente.

\_\_\_\_\_ comprar uma roupa nova, \_\_\_\_\_, não nos damos conta de que, para produzir \_\_\_\_\_ tecido, foi preciso cultivar o algodão, e que \_\_\_\_\_ implicou o uso de grandes quantidades de fertilizantes químicos e pesticidas, \_\_\_\_\_ contaminam o solo, a água e o ar. \_\_\_\_\_, imensas áreas de terra são destinadas à monocultura do algodão, \_\_\_\_\_, com o passar dos anos, vai deteriorando o solo. \_\_\_\_\_, o processo de tingimento na indústria têxtil emprega grandes volumes de água e produtos químicos, que contaminam os cursos de água.

\_\_\_\_\_ disseminado em praticamente todo o mundo, o fenômeno do consumismo não teria sido possível sem o bombardeio incessante da publicidade.

A publicidade nos persegue em toda a parte, e muitas vezes não nos damos conta disso. Está nas ruas, nas fachadas dos prédios, nos ônibus e nas vitrines. Também chama a nossa atenção em bancos, escritórios, hospitais, restaurantes, cinema e outros lugares públicos. Em casa, basta abrir o jornal, ligar o rádio ou a televisão. Muitas vezes, ela vem pelo correio: são as ofertas e propagandas.

\_\_\_\_\_, fazemos publicidade gratuitamente ao usar roupas, sapatos, bolsas e outros objetos com etiquetas visíveis. É realmente muito difícil não ser afetado por \_\_\_\_\_ publicidade massiva, \_\_\_\_\_ se incorporou a todos os aspectos de nossa vida e nos emite mensagens o tempo todo, de forma direta ou velada.

A publicidade é um meio eficiente para tornar o produto conhecido e prestar informações para ajudar o consumidor a fazer uma escolha e \_\_\_\_\_ aprender a consumir melhor. O problema é que, em vez de fornecer informações para um consumo racional e consciente, as mensagens publicitárias exploram pontos vulneráveis do público para convencê-lo de que o produto é realmente

necessário. \_\_\_\_\_, ela apela para os desejos, gostos, ideias, necessidades, vaidades e \_\_\_\_\_ aspectos da nossa personalidade. Você \_\_\_\_\_ reparou como são as pessoas que aparecem nos anúncios publicitários? Geralmente são de classe média ou alta, bonitas, saudáveis, felizes e bem-sucedidas.

A publicidade utiliza vários tipos de estratégias para atingir o seu público-alvo, \_\_\_\_\_ a que o produto se destina. \_\_\_\_\_ vender produtos higiênicos, cosméticos e alimentos, por exemplo, elaboram-se anúncios dirigidos para as mulheres. \_\_\_\_\_, o que aparece não é uma mulher comum, mas um estereótipo de mulher, criado pela nossa cultura. \_\_\_\_\_, as mulheres que anunciam cosméticos devem ser jovens, belas, magras e atraentes. Já para anunciar um produto de limpeza, a mulher deve ser perfeita e estar numa casa esplêndida e mais limpa do que um laboratório clínico.

A publicidade dirigida ao homem geralmente explora seu desejo de obter êxito e de ser atraente e viril. O homem típico da publicidade é bonito, tem conta no banco, um bom carro, uma bela casa, uma mulher bonita e fala ao telefone celular. Na propaganda, quase tudo é permitido, \_\_\_\_\_ muitos países onde a legislação é frágil. \_\_\_\_\_ explora-se a imagem da mulher seminua para fazer todo o tipo de propaganda, desde um simples refrigerante até um sofisticado e caro automóvel esportivo.

Como no jogo publicitário existe muita competição comercial, as empresas de publicidade vivem em busca de formas cada vez mais sensacionais e novas para atingir o público com suas mensagens. São muitos os apelos, vão desde colecionar pequenos brindes que vêm com os produtos até juntar tampas de garrafas, embalagens, entre outras coisas, para concorrer a prêmios.

\_\_\_\_\_ o anúncio ou peça publicitária se vale da síndrome do “todos têm e por isso eu devo ter”. Isso faz com que as pessoas ajam pelo impulso, seguindo a ordem ditada pelo anúncio, sem questionar as reais necessidades ou mesmo a qualidade ou preço dos produtos. Além de fazer mal ao nosso bolso, essa atitude acaba por prejudicar o meio ambiente, com o acúmulo do lixo e de poluição gerado por uma produção não sustentável.

## Referência

BELTRÃO, Eliana Santos; GORDILHO, Tereza. **Publicidade, consumo e meio ambiente**. In: Consumo sustentável: Manual de educação. Brasília. 2005.

<http://supertarefas.blogspot.com.br/2014/01/normal-0-21-false-false-false-pt-br-x.html>

**ANEXO I – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO  
Nº 466/12**

DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO Nº 466/12

Eu, Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto, mestranda do Profletras/UFAL, e Prof. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira, orientadora, somos pesquisadoras do projeto intitulado “**A Progressão Temática no Artigo de Opinião**: uma experiência de escrita planejada em uma turma de 9º ano da rede estadual de Alagoas”, declaramos que nos comprometemos em seguir fielmente os dispositivos da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Maceió, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto  
Mestranda - Profletras

---

Prof. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira  
Profletras/Fale – UFAL

## **ANEXO J – DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO**

### **DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO**

(Prática ilegal de apropriar-se da obra de terceiros sem autorização e sem a referência devida)

Título da Dissertação: A PROGRESSÃO TEMÁTICA NO ARTIGO DE OPINIÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ESCRITA PLANEJADA EM UMA TURMA DE 9º ANO DA RDE ESTADUAL DE ALAGOAS

Mestranda: MARIA FERNANDA BARREIROS BARBOSA ALVES PINTO

Eu, Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto, declaro que, com exceção das citações diretas e indiretas claramente indicadas e referenciadas, esta dissertação foi escrita por mim, portanto, não contém plágio. Tenho consciência que a utilização de material de terceiros incluindo uso de paráfrase sem a devida indicação das fontes será considerada plágio, e estará sujeita a processos administrativos da Universidade Federal de Alagoas e sanções legais.

Maceió, 18 de abril de 2017.

**Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves Pinto**