



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS VERNÁCULAS**

**ENSINO DE LÍNGUA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ESTUDO DO GÊNERO  
TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO**

**NIEDJA MARIA GOMES SILVA**

**JOÃO PESSOA**

**2015**

NIEDJA MARIA GOMES SILVA

ENSINO DE LÍNGUA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ESTUDO DO GÊNERO  
TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO

Monografia apresentada à Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Português, no Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria das Graças Carvalho Ribeiro.

JOÃO PESSOA

2015

Catálogo da Publicação na Fonte.  
Universidade Federal da Paraíba.  
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Silva, Niedja Maria Gomes.

Ensino de língua : sequência didática para o estudo do gênero textual artigo de opinião. / Niedja Maria Gomes Silva.- João Pessoa, 2016.

68f.:il.

Monografia (Graduação em Letras - Língua Portuguesa) –  
Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e  
Artes.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria das Graças Carvalho Ribeiro

1. Língua portuguesa - Ensino. 2. Artigo de opinião. 3. Leitura e  
produção. 4. Escrita e reescrita . I. Título.

BSE-CCHLA

CDU 811.134.3

NIEDJA MARIA GOMES SILVA

ENSINO DE LÍNGUA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ESTUDO DO GÊNERO  
TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO

Monografia apresentada à Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Português, no Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

MONOGRAFIA APROVADA EM \_\_/\_\_/\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>.Dr<sup>ª</sup>. Maria das Graças Carvalho Ribeiro  
Professora Orientadora  
UFPB

---

Prof<sup>ª</sup>.Dr<sup>ª</sup>. Maria de Fátima Benício de Melo  
1º Examinador  
UFPB

---

Prof<sup>ª</sup>.Dr<sup>ª</sup>. Maria Cristina de Assis  
1º Examinador  
UFPB

## AGRADECIMENTOS

Ao longo deste curso foram muitas lutas e barreiras enfrentadas para conquistar meu sonho, mas Deus esteve sempre comigo, me auxiliando em tudo o que era preciso. Agradeço primeiramente a Ele, pela oportunidade do saber e por ter encontrado forças que me motivaram a seguir em frente.

A meus pais, João Batista e Maria da Conceição, que sempre me deram suporte e incentivo para meus estudos.

Às minhas irmãs, Nívea e Niviane, por sempre me incentivarem na minha história de vida e de estudante.

A minha orientadora, Maria das Graças Ribeiro Carvalho, por toda a sua dedicação, orientação e auxílio em todos os momentos difíceis e pela grande educadora com quem tive oportunidade de aprender.

A todos os professores que passaram em minha trajetória estudantil e que contribuíram, direta ou indiretamente, para esta conquista.

Aos meus amigos Wellysson Santos, Uélida Dantas e Juliana, que me deram apoio e incentivo para a elaboração deste trabalho.

A forma artisticamente criativa dá formas  
Antes de tudo ao homem, depois ao mundo,  
Mas somente enquanto mundo do homem.  
(Bakhtin)

## RESUMO

Este trabalho apresenta o gênero textual artigo de opinião como uma proposta de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, a fim de discutir uma estratégia pedagógica voltada ao uso da linguagem partindo dela mesma, através de uma sequência didática que aponta como proceder às práticas de leitura e produção de um artigo de opinião, considerando seus aspectos, suas finalidades e seu suporte de veiculação. Por fim, analisaremos as escritas e reescritas dos alunos para observar se conseguiram compreender os principais elementos textuais encontrados nos textos argumentativos estudados. Entendemos que uma proposta desta natureza contribui, de forma efetiva, para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita, proporcionando ao aluno a reflexão dessas modalidades da língua. O presente trabalho foi realizado em uma escola de rede pública localizada na cidade de João Pessoa, na Paraíba, em uma experiência como bolsista do PIBID Letras Português. A partir de uma sequenciação de aulas- módulos os aprendizes foram submetidos a práticas de leituras do gênero artigo de opinião como reconhecimento e suporte de informação para tencionar a produção textual, dando ênfase aos elementos textuais para sua construção. Logo depois, foi proposta a atividade de escrita e em seguida, a de reescrita para uma avaliação da aprendizagem através de suas próprias experiências. A análise dos resultados obtidos nos leva a concluir que essa prática pedagógica permite que o aluno, como agente de seu próprio conhecimento, desenvolva as suas habilidades, ao contribuir efetivamente para a sua própria aprendizagem como prática social. Como referencial teórico, nos pautamos em Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2006) e Koch (2011) e Antunes (2004), autores que consagraram a importância do estudo dos gêneros em sala de aula.

**PALAVRAS- CHAVE:** Artigo de opinião; leitura e produção; escrita e reescrita.

## **ABSTRACT**

This work presents the textual genre opinion piece as a proposal for teaching and learning the Portuguese language, in order to discuss a pedagogical strategy geared to the use of language leaving herself, through a didactic sequence that points how to proceed Reading practice sand production of an opinion piece, considering its aspects, its purposes and e its support of ad serving. Finally, we will look at the written and rewritten the students to see whether they were able to understand the main textual elements found in argumentative texts studied. We understand that a proposal of this nature contributes effectively to the development of reading and writing skills, providing students the reflection of these modalities. This work was performed in a public school located in the city of João Pessoa, Paraíba, in an experience like a PIBID Portuguese Lyrics. From a sequencing of lessons- modules apprentices underwent gender readings practices opinion piece in recognition and support of information intended to text production, focusing on textual elements to its construction. Soon after, it was proposed to write activity and then to rewrite a learning evaluation through their own experiences. The analysis of the results obtained lead us to conclude that this pedagogical practice allows the student, as an agent of his own knowledge, develop their skills, to contribute effectively to their own learning as social practice. As theoretical reference, guide us in Dolz and Schneuwly (2004), (2006) depends and Koch (2011) and Ag (2004), authors who established the importance of the study of genres in the classroom.

**KEYWORDS:** opinion piece; reading and production; written and rewritten.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2-PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	12
2.1-ENSINO DE LÍNGUA <i>VERSUS</i> ENSINO DE GRAMÁTICA.....	12
2.2 GÊNEROS TEXTUAIS: PROPOSTAS CURRICULARES.....	14
2.2.1 <i>Gêneros: o conceito</i> .....	16
2.2.2 <i>Gêneros na sala de aula</i> .....	18
2.2.3 <i>Gênero artigo de opinião</i> .....	20
<b>3-LEITURA E PRODUÇÃO</b> .....	24
3.1 LEITURAS COMO PRÁTICA SOCIAL .....	24
3.2 CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	25
3.3 LEITURA COMO PRÁTICA ESCOLAR.....	27
3.4 CONCEPÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL .....	29
3.5 PRÁTICAS PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS .....	31
<b>4- PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A APRENDIZAGEM-ENSINO</b> .....	33
4.1 NATUREZA DA PESQUISA.....	33
4.2 PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS .....	33
4.3.1 <i>Plano de aula</i> .....	34
4.3.2 <i>Sequência Didática</i> .....	35
4.3.3 <i>Análises das Redações</i> .....	46
<b>RESULTADOS</b> .....	56
<b>CONCLUSÃO</b> .....	58
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	60
<b>APÊNDICE</b> .....	62
<b>ANEXO</b> .....	65

## INTRODUÇÃO

Este trabalho foi realizado para discutir sobre o ensino de língua materna objetivando a reflexão sobre uma estratégia que possibilitem aos aprendizes- docente o estudo de língua portuguesa que contribua de forma eficaz para a compreensão e participação social dos alunos.

Desde a década de 80, o ensino da Língua Portuguesa na escola tem sido o alvo de contestações com a necessidade de melhoria na qualidade de ensino no país. No ensino fundamental, a discussão no que se refere ao fracasso escolar é uma questão da leitura e da escrita; entretanto, no ensino médio, a dificuldade se expressa na compreensão dos textos propostos em sala de aula e, na organização de ideias, na produção textual. Diante dessas evidências, focaremos no ensino médio para a aplicação de uma proposta de reflexão para o ensino, apresentando teorias sobre as práticas de leituras e de produções textuais.

Esta pesquisa foi realizada em uma escola de rede pública localizada na cidade de João Pessoa, na Paraíba, em uma experiência enquanto bolsista do PIBID Letras Português do ano de 2015. A escolha do gênero artigo de opinião se deu a partir das observações realizadas em sala de aula. O desenvolvimento da pesquisa inicia a partir de uma sequenciação de aulas-módulos na qual os aprendizes foram submetidos a práticas de leituras do gênero artigo de opinião como reconhecimento e suporte de informação para tencionar a produção textual, dando ênfase aos elementos textuais para sua construção. Logo depois, foi proposta a produção textual e, em seguida, a reescrita para uma avaliação da aprendizagem através de suas próprias experiências.

Referente ao levantamento bibliográfico a respeito do ensino de língua, temos como referencial teórico autores que se destacaram na importância do estudo dos gêneros textuais. São eles: Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2006), Koch (2011) e Antunes (2004).

O ensino da língua materna tem sido adotado de maneira equivocada ao longo da história, ligado apenas a noções de gramática que não contribuem para o aluno ativar os conhecimentos específicos das modalidades da língua portuguesa: leitura, escrita, fala e escuta. É comum professores utilizarem o gênero, reduzindo a uma estratégia de questionários referentes à norma e à ortografia que transmite certa anulação do papel do

professor. Defino como sistema mecânico de ensino, comportamento reproduzido, limitando a noção de criatividade ou do fazer pensar. Supondo a necessidade de apresentar uma proposta pedagógica de reflexão para a aprendizagem- ensino, contrapondo as concepções encontradas no ensino tradicional, para assim, desenvolver, aplicar e ministrar práticas de leitura e produção textual realizada através da prática docente, como experiência do PIBID que contribua de forma colaborativa e reflexiva para a formação não somente do profissional da educação, mas também para a formação do próprio sujeito.

O presente trabalho está dividido em quatro partes: sendo que o segundo capítulo foi dividido em dois: na noção equivocada do ensino de língua *versus* ensino de gramática e a segunda sobre gêneros textuais, esta subdividida em três: a primeira fala sobre o percurso das propostas curriculares dos documentos oficiais, desde a década de 80 até a proposta atual, para a compreensão de como foi o processo até os documentos oficiais considerarem o gênero textual como objeto de estudo. Já, as outras subdivisões, sobre o gênero textual apresentam teorias para o gênero na sala de aula e para o gênero artigo de opinião.

O terceiro capítulo traz uma breve exposição descrita das concepções de leitura e produção textual que serviu de apoio para as análises das atividades pedagógicas apresentadas no desenvolvimento desta pesquisa, elas estão subdivididas em abordagens teorias e práticas de ensino.

O quarto capítulo é a própria proposta pedagógica para a aprendizagem- ensino da língua portuguesa composto por: procedimento descritivo da prática docente realizada pela bolsista do PIBID Letras Português e pela análise das redações produzidas pelos alunos do 3º ano do Ensino Médio.

Por fim, traçamos as considerações finais à luz dos pressupostos teóricos lidos em comparação com os resultados obtidos a respeito da proposta pedagógica de aprendizagem- ensino que coloca o gênero artigo de opinião como objeto de estudo.

## 2-PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

### ENSINO DE LÍNGUA *VERSUS* ENSINO DE GRAMÁTICA

*No caso da língua, é bastante claro que o que se diz sobre ela no senso comum é, de fato, muito pouco. Mas- temos de reconhecer- é também muito pouco o que temos realizado em termos do estudo e da compreensão dessas articulações de senso comum.*

*Carlos Alberto Faraco*

O presente trabalho apresenta uma proposta de ensino-aprendizagem para o ensino de Língua Portuguesa através do gênero artigo de opinião, a fim de discutir sobre a prática pedagógica que se tem oferecido nas escolas, práticas que não contribuem para os discentes ativarem os seus conhecimentos específicos da língua portuguesa. A partir das atividades propostas para o estudo do gênero artigo de opinião, mostraremos a importância do ensino de língua voltado para o uso da linguagem através do texto. É evidente o tratamento equivocado que se dá ao ensino de língua em relação ao ensino de gramática. Assim, iniciaremos este capítulo desmitificando esse “conceito” de que as duas noções são equivalentes, pois, ao longo do tempo, foi se enraizando no pensamento popular que ensinar a Língua Portuguesa é ensinar à gramática.

Segundo Antunes (2007, p.39) a língua e gramática não são a mesma coisa, pois a língua não é constituída apenas pelo componente da gramática. Quando alguém diz que “outrem não sabe falar”, na verdade está querendo dizer que esse alguém “não sabe falar de acordo com a gramática da norma culta”, por isso, para estes, a língua e a gramática são iguais, consolidando, assim, a crença de que o estudo de língua é o estudo de sua gramática.

A língua é constituída de dois componentes: o léxico e a gramática. O primeiro inclui o conjunto de palavras (o vocabulário da língua) o outro, inclui as regras para se construir palavras e sentenças da língua. Esses dois componentes estão em íntima inter-relação, tanto que o componente da gramática inclui regras que especificam a

criação de novas unidades do léxico ou a sua adaptação morfológica da língua, pela mobilização de seu estoque de radicais, sufixos e prefixos, conforme (ANTUNES, 2007).

Embora a língua seja mais que um sistema em potencial, ela supõe um uso, em uma atualização-datada e situada em situações complexas. Neste sentido, é necessária a inclusão de recursos de textualização e situação de interação. Restringir-se, pois, à sua gramática é limitar-se a um de seus componentes e perder de vista sua totalidade. (cf. ANTUNES, 2007)

A gramática tem função regularizadora, porém, ela tanto pode regular muito, como pode não conseguir regular tudo, sendo assim, o conjunto de regras não consegue acompanhar todas as implicações de uso adequado e importante que muitas normas definem, porque nem todas as prescrições cabem ao seu domínio. (cf. ANTUNES, 2007).

Para comunicar-se bem não basta ser conhecedor de regras específicas da gramática. Esta foi posta no patamar superior e atribuíram a ela distorções, como a fixação no estudo da gramática desconsiderando, a eficácia de atividades de linguagem verbal.

O equívoco mais preocupante é acreditar que existe uma única gramática para toda a língua. Na perspectiva sociolinguística essa suposição não se sustenta. No panorama geral, é preciso uma “gramática” para cada tipo de situação e para cada tipo de discurso. Vale ressaltar que se a língua e a gramática não são equivalentes, muito menos a língua e a gramática normativa, pois esta corresponde apenas à gramática de base, internalizada por todo falante.

A escola insiste em centrar seu ensino na modalidade-padrão da língua e passa a responsabilidade para os aprendizes fazerem suas próprias escolhas, sendo esta uma questão perigosa porque um ensino centrado na padronização da língua não explica, por exemplo, a diversidade linguística que nós temos e, causa distorções como, o preconceito linguístico. Por isso, cabe aos professores tomarem para si, a responsabilidade dos estudos sobre o funcionamento da língua.

Antunes (2007, p.63) afirma que é um atraso científico pensar que saber gramática ou mesmo conhecer a língua é suficiente para exercer as atividades de linguagem, e a escola colabora por alimentar esse pensamento.

A escola, além de focar no ensino de língua materna, reduzindo à norma-padrão, ao atribuir um tratamento incoerente de decorar regras, também restringe a modalidade escrita à língua, transmitindo a crença de que os alunos já dominam a oralidade e que é desnecessário estudá-la.

Com Base na OCEM (2006), a disciplina de Língua Portuguesa no contexto ensino médio, orienta que se devem aprimorar as habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso compreende ampliar os saberes, tanto em relação a configuração quanto o funcionamento e a circulação de textos que desenvolvem a capacidade de reflexão sobre a língua e a linguagem.

## *2.2 GÊNEROS TEXTUAIS: PROPOSTAS CURRICULARES*

Atualmente, tem-se firmado a ideia de que a leitura e a produção textual são à base do ensino- aprendizagem e que o texto é o material mais concreto que temos. Porém, diversas propostas curriculares participaram desse processo a partir da década de 1980. De forma breve, apresentaremos essas propostas citadas em livro de Geraldí “o texto na sala de aula”, para compreender como se deu esse processo e porque deve haver mudança no ensino de língua portuguesa.

A primeira proposta curricular apresenta a leitura, a compreensão e a produção textual como pretexto de ensino-aprendizagem da língua, inclinando-a, para um ensino normativo que priorizava a gramática e, este ensino voltava-se apenas, para ligar os usos textuais para a análise gramatical.

A segunda proposta curricular, que se consolidou quase três décadas depois, apresenta a metodologia conhecida por ensino “criativo” que tomava o texto apenas para propiciar “hábitos de leitura” e um “estímulo” para escrever, o que se conclui que o texto aqui era tomado como objeto de uso, mas não de ensino.

Anos seguintes começou a circular outra proposta, mas o texto ainda não se constitui como objeto e sim como suporte para desenvolver estratégias. Nesta proposta, o currículo propõe que a leitura do texto propicie estratégias variadas de leitura, assim como a produção. O leitor recorre a estratégias de planejamentos, revisões e

editorações. Nesta perspectiva, já se observava o ensino de forma globalizada, passando a ser um pretexto para o ensino da gramática normativa e da gramática textual, na crença de que “quem sabe regras sabe proceder”.

Por fim, a proposta curricular que se perpetua até hoje é baseada na essência de textos canônicos potencialmente normativos e gramaticais. Nesta, o ensino se dá por meio da abstração de informações para se chegar ao mesmo fim que as outras anteriores, a gramática. A extração de fragmentos e frases desconecta do texto é feita para trabalhar uma categoria gramatical sem se importar com o gênero, sem fazer uma leitura que conduza a interpretação do texto e à atividade escrita geralmente, é limitada a respostas objetivas e que muitas vezes, nada tem a ver com o fragmento retirado do texto.

A partir daí, surgiram discussões a respeito das práticas escolares brasileiras para a formação de leitores. Então, foi incorporada nos PCNs de Língua Portuguesa, em 1998, a noção de gêneros discursivos ou textuais, como um instrumento melhor para favorecer o ensino de leitura e produção de textos escritos e /ou orais.

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCNs 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, p.23).

Os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) nos conduzem, desde 1999, a interagir através dos textos, sem que desconsidere a abordagem gramatical no ensino da língua portuguesa, mas considerando, dessa vez, a linguística internalizada do indivíduo. Pretende-se, nesta perspectiva, buscar o desenvolvimento da habilidade da Língua Portuguesa em vários níveis: morfológico, sintático, léxico, relacionando o texto e as competências. A primeira competência é a interativa na qual os usos da língua têm como base para sua construção o diálogo e a segunda é a que se refere à gramática internalizada que deverá ser aprimorada na escola.

Os documentos oficiais nos orientam para a contextualização, por considerar que o ensino de língua é mais eficaz. Essa relação entre o gênero textual e a interação social para contextualização contribuem porque são complementares para essa proposta de ensino.

A OCEM (Orientação Curricular para o Ensino Médio) diz que, para realizar as ações na disciplina de Língua Portuguesa, é preciso propiciar o aprimoramento das habilidades de leitura, de escrita, de fala e de escuta. É através da linguagem que o homem se constitui sujeito, por isso que este documento afirma que é apenas por meio dela que se tem condições de refletir sobre si mesmo. Pode-se dizer, então, que nas atividades de leitura e de produção textual, o sujeito desenvolve uma íntima relação com a leitura, a escrita e a fala de si e do mundo o que viabiliza uma nova significação para o processo subjetivo através dessa interação entre o sujeito e a linguagem.

### 2.2.1 Gêneros: o conceito

O interesse pelos estudos dos gêneros iniciou-se na década de 60, ao surgira linguística textual e a análise da conversação. Estas áreas consideram relevante o estudo do texto para a compreensão do funcionamento das interações sociais. Bronckart (2003, p. 48) afirma que “conhecer um gênero de texto também é conhecer suas condições de uso, sua pertinência, sua eficácia ou, de forma mais geral, sua adequação em relação às características desse contexto social” (2003, p. 48). Como decorrência, pode-se afirmar que a representação de mundo e a possibilidade de interação entre os sujeitos de uma sociedade, ações possíveis pela linguagem, estão intrínsecas à concepção de gênero textual.

Para compreender melhor o conceito de gênero, vamos apresentá-lo fundamentado nas ideias dos teóricos que mais se destacaram nesses estudos; Bakhtin, Koch, Marcuschi.

O pesquisador que deu início ao estudo dos gêneros foi Bakhtin (1992), defendendo a ideia de que os gêneros são enunciados relativamente estáveis de estruturação em cuja constituição entram elementos referentes ao conteúdo, composição e estilo.

[...] todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela

seleção operada nos recursos da língua- recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais- mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional” (BAKHTIN,1992, p.55)

Dessa forma, as práticas comunicativas são modeladas através dos processos interacionais de que participam os indivíduos de uma determinada cultura, pois como qualquer outro produto social, os gêneros textuais não são formas fixas, mas estão sujeitas a transformações decorrentes das mudanças sociais. Sendo assim, Bakhtin distingue os gêneros como primários e secundários, os primários são relacionados à esfera ligada à comunicação social cotidiana, como situação de interação verbal, carta e outros, já os secundários relacionam-se às esferas públicas e mais complexas, de interação social, como, por exemplo, uma tese científica.

Quando se trata da atividade verbal, logo reconhecemos que existe imaginariamente uma forma padrão de estrutura e rica de gêneros do discurso, que usamos com segurança, embora se possa ignorar sua existência teórica. Um exemplo disso é que, quando submetidos a uma situação, ativamos “o modelo” na escrita e na leitura, ainda que não se tenha consciência desse processo. Bakhtin (1992:301-302) ressalta que, mesmo desconhecendo a existência teórica dos gêneros, fazemos uso deles com facilidade e segurança nas nossas práticas comunicativas, ou seja, esculpimos a língua, tanto na fala como na escrita no cotidiano. Em outras palavras do autor aprendemos no dia a dia a “moldar” a escrita e também a nossa fala “às formas precisas de gêneros, às vezes padronizados e estereotipados, às vezes mais maleáveis, mais plásticos e mais criativos”. Mas, caso não existisse o gênero do discurso ou, se não dominássemos seria impossível a comunicação verbal porque teríamos que criar cada um de nossos enunciados pela primeira vez no processo da fala.

Os gêneros textuais, em termos Bakhtinianos, podem ser caracterizados através do plano composicional, por possuírem uma forma de composição. Além disso, ainda apresenta o conteúdo temático e o estilo. Note que o tema refere-se ao conteúdo temático e que o estilo está vinculado ao tema e ao conteúdo. Sobre o estilo, Bakhtin (1992, p.284) afirma que

está indissociavelmente vinculado a determinadas unidades temáticas e , o que é mais importante, a determinadas unidades composicionais: tipos de estruturação e conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (relação com o

ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro, etc.)

Na prática deste trabalho, por exemplo, trataremos o gênero artigo de opinião em termos de conteúdo, e esperamos da dissertação opinativa do aluno, pontos de vista críticos acerca do conteúdo associado à composição e ao estilo formal.

Em se tratando de gêneros da língua portuguesa, na visão de Koch (2004) pode-se dizer a todos nós, falantes, construímos ao longo do tempo competências para as nossas práticas comunicativas que nos fazem compreender a escolha adequada para a produção textual em várias situações comunicativas. Por isso, ninguém escuta piada em velório, nem muito menos escreve um poema em um receituário médico. Koch (2004 a) defende a ideia de que desenvolvemos os conhecimentos textuais, suas características e suas funções através da competência conhecida por metagenérica, que nos possibilita interagir de forma conveniente, na medida em que se envolvem nas diversas práticas sociais. Além desta, existe outra que nos orienta para a construção e inteligência de textos chamada de metatextual mediante o contato com os textos de várias ordens, sejam elas jornalísticas, manuais, etc.

Segundo Marcuschi (2003, p.16), as diversas formas de interagir socialmente levam ao uso de um gênero, ao interagirem de forma oral ou escrita, de acordo com a finalidade do discurso por parte do interlocutor. Isso implica dizer que seria impossível pensar em comunicação sem ser por meio dos gêneros textuais, pois eles surgem a partir da necessidade da interação oral e escrita.

### 2.2.2 Gêneros na sala de aula

A partir dos pressupostos teóricos de Schneuwly e Dolz (2004), pode-se dizer que o gênero é uma ferramenta, na medida em que o sujeito age em discurso numa situação definida por uma série de parâmetros com a ajuda desse instrumento, o texto. Sendo assim, a escolha do gênero se dá sempre em função das situações que guiam a ação e, para dominá-lo, é preciso dominar a própria situação comunicativa. Daí, que entra o papel do professor em ensinar as aptidões exigidas para cada tipo de gênero.

A escolha do gênero deverá, portanto, ser considerada a um aspecto que envolve o lugar social, os objetivos visados e os participantes enquanto seu papel social. O gênero escolhido para este trabalho foi o artigo de opinião diante da observação enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-Subprojeto Letras- Português) da necessidade de os aprendizes aprimorarem o seu aspecto argumentativo.

De acordo com as posturas que Schneuwly e Dolz (2004) defendem de que todo texto é formado de sequências, esquemas linguísticos básicos que entram na constituição dos gêneros e variam conforme as funções sociais. A sequência ou tipo textual que cabe ao produtor, nesse caso do artigo de opinião, é a argumentativa (*stricto sensu*), esta considerada por VAN DIJK (1983 apud DOLZ/ SCHNEUWLY) de superestrutura, isso quer dizer que é através dela que o produtor irá construir e reconhecer o modelo tipológico específico.

As sequências argumentativas *stricto sensu* são aquelas que apresentam uma ordem ideológica de argumentos e/ou contra-argumentos, em que, prevalecem os elementos modalizadores, verbos introdutórios de opinião, operadores argumentativos.

Para esse processo de desenvolvimento das aptidões nas práticas sociais são fundamentais no processo de apropriação dos aprendizes, as noções de práticas de linguagem e de atividade de linguagem para os educandos. É fundamental porque, no caso da primeira fornece um contexto social das experiências humanas, de certo modo pelo funcionamento da linguagem e a segunda, por conter os mecanismos de construção interna, ou seja, as capacidades do produtor em produzir e compreender a linguagem.

Bautier (1995) afirma, ao refletir sobre as relações dos aprendizes com as práticas de linguagem, que o funcionamento dela implica tanto dimensões sociais, como cognitivas e linguísticas numa situação de comunicação particular e, para analisá-las, é preciso interpretar os agentes da situação de acordo com cada identidade social e o que os aprendizes privilegiam; sendo assim, as práticas sociais “são o lugar de manifestações do individual e do social” (BAUTIER, 1995, p.203 apud DOLZ/ SCHNEUWLY, 2004, p.73). Então, o autor em outras palavras, quer dizer que estudar esse funcionamento significa analisar as diferenças e variações nessa categoria social a que os sujeitos estão submetidos.

Neste trabalho, foi elaborada uma sequência didática para o gênero artigo de opinião separada por aulas-módulos com temas sociais extraídos de vários suportes

jornalísticos para observar a argumentação dos aprendizes depois de cada leitura e interpretação textual, segundo Bautier (1995), em relação à prática social como manifestação do indivíduo e social. Logo depois de cada atividade, foram analisadas as produções e interpretações dos alunos, para seguir a atividade seguinte observando cada variação.

A respeito da atividade da linguagem pode-se dizer, segundo afirma Bonckart (1996), que estas são decompostas em ações ou em estruturas de comportamento não diretamente ligadas aos motivos, mas orientadas por objetivos que advêm da vontade consciente e representada no efeito da cooperação e da interação social. No entanto, o autor diz que o julgamento social é quem delimita as ações. Sendo assim, as atividades são definidas como um sistema de ações e essas ações consistem em produzir, compreender, interpretar ou memorizar o texto.

Vale ressaltar que, para a definição do gênero escolhido neste trabalho de atividade de linguagem, como suporte dessa interação de ensino-aprendizagem, alguns fatores foram essenciais: os conteúdos e os conhecimentos, os elementos das estruturas comunicativas, configuração específica como a posição enunciativa do enunciador pertencente ao gênero artigo de opinião. Assim, definido o gênero conforme os teóricos estudados, os aprendizes atravessarão as práticas de linguagem em uma série de regularidades de uso através de aulas- módulos.

A escola, em particular, sempre trabalhou com gêneros, como podemos verificar neste capítulo no item 1. 1, nas propostas curriculares, embora na tentativa forçada de ensinar a escrever, a ler e a falar. Contudo, era o centro da linguagem apenas, uma forma de linguagem específica e cristalizada. A proposta deste trabalho se distingue por se tratar não apenas como um instrumento para a comunicação, mas sendo, ao mesmo tempo um objeto de ensino-aprendizagem.

### 2.2.3 Gênero artigo de opinião

O gênero artigo de opinião desempenha um papel importante na sociedade, a interação entre sujeitos na comunicação escrita. Ao utilizar este gênero nas aulas de língua portuguesa, acredita-se que o professor alcançará, com eficácia, os objetivos para o ensino de língua materna.

Bräkling (2000, p.226-227) define o artigo de opinião como gênero discursivo no qual se busca convencer o outro sobre determinada ideia, influenciando-o e transformando seus valores por meio da argumentação a favor de uma posição e de refutação de possíveis opiniões divergentes. Aqui, é válido ressaltar que é o espaço onde acontece a interação dos aprendizes, neste momento, em que o aluno aponta seu ponto de vista, ao utilizar o seu discurso argumentativo para defender e/ ou refutar a sua ideia para o leitor.

Segundo Antunes (2006, p.46): “quem escreve na verdade, escreve para alguém, ou seja, está em interação com outra pessoa. Essa pessoa é a medida, é o parâmetro das decisões que devemos tomar acerca do que dizer, do quanto dizer e de como fazê-lo”.

O autor constrói uma opinião dependendo do seu público alvo, e para isso, é necessária uma sintaxe, quer mais elaborada referente ao público formal, ou menos, de acordo com o tipo de leitor. O texto depende de, a quem se destina a própria construção do produtor, e para isso, este se vale de recursos linguísticos que orientam a sequência do discurso para que se mantenha a coerência temática e a coesão.

Segundo Pereira (2006), na sequência argumentativa, o autor pode-se colocar de modo pessoal (em primeira pessoa: em minha opinião, penso que, etc., como de modo impessoal (em terceira pessoa: é provável que, convém lembrar etc.)).

Apresentaremos neste trabalho, uma sequência didática para o artigo de opinião abordando conhecimentos que conduzam os aprendizes a compreensão de sua estrutura e características, assim como seus aspectos constitutivos, considerando os elementos organizadores para a organização das ideias ou a sequência textual e a seleção dos elementos linguísticos que contribuem para o sentido pretendido pelo autor.

Passarelli (2012, p.259) aponta como deve proceder a esse trabalho inicial, afirma o autor que pode ser centrado na leitura e discussão de textos-base enquanto suporte de informação para dar um norte ao que o aprendiz pretende escrever. Em relação às abordagens sobre os elementos textuais estes também são imprescindíveis e necessitam ser trabalhados nas aulas de leitura e socialização dos textos motivadores nas aulas de Língua Portuguesa.

Perfeito (2006) afirma que existem várias formas de organizar a estrutura de um artigo de opinião, porém, de maneira geral, todos possuem os seguintes elementos: não possui uma ordem específica para esses elementos e nem todos precisam aparecer em um mesmo artigo de opinião:

1. Título
2. Contextualização e ou apresentação da questão que está sendo discutida
3. Explicação do posicionamento assumido
4. Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida
5. Utilização de argumentos contrários dos autores.
6. Possibilidades de negociação (a opinião do autor e sua posição contrária)
7. Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido).

Não possui uma ordem específica para esses elementos e nem todos precisam aparecer em um mesmo artigo de opinião.

Veja, a seguir, como exemplo o texto classificado como artigo de opinião:

#### A MERCADORIA ALUCINÓGENA

Enquanto o consumidor imagina que é um ser racional, dotado de juízo e de bom senso, a publicidade na TV abandona progressivamente essa ilusão. Em vez de argumentar para a razão do telespectador, ela apela para as sensações, para as revelações mágicas mais impossíveis. A marca de chicletes promete transportar o freguês para um tal "mundo do sabor" e mostra o garoto-propaganda levitando em outras esferas cósmicas. O adoçante faz surgirem do nada violinistas e guitarristas. O guaraná em lata provoca visões amazônicas no seu bebedor urbano, que passa a enxergar um índio, com o rosto pintado de bravura, no que seria o pálido semblante de um taxista. Seria o tal refrigerante uma versão comercial das beberagens do Santo Daime? Não, nada disso. São apenas os baratos astrais da nova tendência da publicidade. Estamos na era das mercadorias alucinógenas. Imaginariamente alucinógenas.

É claro que ninguém há de acreditar que uma goma de mascar, um adoçante ou um guaraná proporcionem a transmigração das almas. Ninguém leva os comerciais alucinógenos ao pé da letra, mas cada vez mais gente se deixa seduzir por eles. É que o encanto das mercadorias não está nelas, mas fora delas — e a publicidade sabe disso muito bem. Ela sabe que esse encanto reside na relação imaginária que ela, publicidade, fabrica entre a mercadoria e seu consumidor. Pode parecer um insulto à inteligência do telespectador, mas ele bem que gosta. É tudo mentira, mas é a maior viagem, bicho. A julgar pelo crescimento dessas campanhas, o público vibra ao ser tratado como quem se esgueira pelos supermercados à cata de alucinações.

Por isso, a publicidade se despe momentaneamente de sua alegada função cívica a de informar o comprador para que ele exerça o seu direito de escolha consciente na hora da compra e apenas oferece o transe, a felicidade etérea, irreal e imaterial, que nada tem a ver com as propriedades físicas (ou químicas) do produto. A publicidade é a

fábrica do gozo fictício e este gozo é a grande mercadoria dos nossos tempos, confortavelmente escondida atrás das bugigangas oferecidas. Quanto ao consumidor, compra satisfeito a alucinação imaginária. Ele também está cercado de muito conforto, protegido pela aparência de razão que todos fingem ser sua liberdade. Supremo fingimento. O consumidor não vai morrer de overdose dessa droga. Ele só teme ser barrado nos portais eletrônicos do imenso festim psicodélico. Morreria de frio e de abandono. Ele só teme passar um dia que seja longe de seu pequeno gozo alucinado.

Fonte: Eugênio Bucci. Veja. São Paulo: 29 de abril de 1998.  
Disponível em:  
<https://br.groups.yahoo.com/neo/groups/tccsantodaime/conversations/topics/69>, no dia 22/11/2015.

O artigo de opinião, na maioria das vezes, apresenta um tema polêmico, como este exemplo, o que possibilita ao autor assumir, diante das suas diversas possibilidades, a sua própria opinião. Este gênero é muito interessante para as práticas de interpretação textual que o professor de Língua Portuguesa deve realizar nas práticas de leitura dos textos-base como proposta para a atividade deste trabalho.

Podemos observar, em relação à estrutura, que o autor de “Mercadoria Alucinógena” não utilizou todos os elementos citados por Perfeito (2006).

De acordo com a experiência da bolsista, em sala de aula, os alunos resistem em colocar o título no artigo de opinião por não estar explicitamente exigido no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). No entanto, é importante o professor ficar atento que o mais relevante é apresentar a estrutura como realmente ela é de origem e mostrar que o título, além de restringir o tema, já aponta para o objeto de referência que será tratado no artigo.

A contextualização deste artigo em discussão apresenta uma problemática assumida pelo autor, ao argumentar que as propagandas publicitárias não estão a favor do telespectador, mas, para convencer o mesmo, através do apelo pelas sensações, a comprar as mercadorias “alucinantes”. É relevante, indicar em que espaço o autor deve assumir a sua posição e, para facilitar a compreensão, os aprendizes terão como base de reconhecimento sempre o texto. Neste espaço, Eugênio Bucci (1998) defende seu ponto de vista, se valendo de possíveis objeções de leitores e, em seguida, as responde. Observe:

É claro que ninguém há de acreditar que uma goma de mascar, um adoçante ou um guaraná proporcionem a transmigração das almas.

Ninguém leva os comerciais alucinógenos ao pé da letra, mas cada vez mais gente se deixa seduzir por eles.

[...]

É que o encanto das mercadorias não está nelas, mas fora delas e a publicidade sabe disso muito bem. Ela sabe que esse encanto reside na relação imaginária que ela, publicidade, fabrica entre a mercadoria e seu consumidor.

Por fim, Bucci (1998) conclui o artigo, justificando que a publicidade não alega a sua função, justamente pelo fato de as pessoas terem consciência de que tudo aquilo mostrado não passa de uma ficção e que o maior problema está nos consumidores que não conseguem viver sem esse gozo alucinado. Aqui, é necessário explicar aos alunos que o tema perpassa por tudo o que foi dito anteriormente, ou seja, o tema se mantém. Grande parte do alunado se prende ao pedido do professor de encerrar o artigo, apresentando uma possível solução e cria soluções que nada condizem com a unidade temática, perdendo a conexão do texto por não ser orientado a essa observação.

### **3-LEITURA E PRODUÇÃO**

#### **3.1 LEITURAS COMO PRÁTICA SOCIAL**

A leitura é a primeira grande preocupação referente ao ensino de Língua Portuguesa, assim como a compreensão textual, visto que no final do século. XX os pesquisadores da área de linguística e de educação constataram um baixo desempenho dos alunos, em relação à capacidade de ler e compreender os textos de forma crítica, (ALVES, 2014, p. 71).

Dessa forma, há uma necessidade de mostrar, de forma breve, todo o percurso que o ensino de leitura enfrentou ao longo desse tempo, para entender o que se devem inferir nessas relações de prática de leitura em sala de aula, a partir das concepções equivocadas de processos que se contrapõem na configuração de concepção de leitura que é atribuída atualmente, esta capaz de tornar um leitor ativo, ao atribuir significados novos e de avaliar os sentidos gerados em cada contexto ou propósito comunicativo.

É através da linguagem que realizamos as nossas atividades no mundo social e são essas situações sociais que determinam o modo como interagimos e que tipo de

contexto pode ser construído nessas inúmeras possibilidades de interação. Vale ressaltar que os contextos não são dados, mas, sim, criados, na interação entre os indivíduos. (KLEIMAN, 2006, p.25).

É importante, observar a respeito da leitura no ensino médio que possuímos capacidades de criação de contextos. Existe a capacidade metatextual que nos orienta para a construção e inteligência e a outra que se refere à competência que desenvolvemos ao longo do tempo, conhecida por metagenérica, pois é ela que nos possibilita interagir de forma conveniente por meio dos gêneros nas diversas formas sociais. É essa competência que nos orienta na leitura e compreensão dos textos, assim também acontece na produção escrita e /ou na produção oral. (KOCH, 2004, p.54).

É necessário refletir sobre essas noções porque existem práticas equivocadas realizadas por alguns docentes pelo desconhecimento dessa abordagem teórica de que os aprendizes trazem consigo as suas próprias competências e o papel desafiante do professor de Língua Portuguesa é desenvolvê-las. Um exemplo disso é o docente condicionar o aprendiz a uma posição subestimada, chamada de contexto de fracasso. Isso acontece quando o aluno não corresponde as suas expectativas. A outra se refere ao contexto de aprendizagem; aqui se percebe um aprendiz ativo e bem-sucedido, capaz de interagir, superando as expectativas do professor. (cf. KLEIMAN, 2006).

Essa concepção de linguagem como interação entre os sujeitos implica em uma crença de que os mesmos são capazes de construir seus próprios contextos de forma inovadora. Mas, isso não quer dizer que, por apresentarem a natureza de contextualizar que os permitirá agir de forma eficiente na complexidade social. Mais uma vez é evidente o papel do professor para o desenvolvimento dessas competências já trazidas pelos alunos, pois existe nessa matéria de contextualização dificuldades dos aprendizes em suas próprias atuações, tanto na fala como, na escrita. Bakhtin (1979/1990), sobre os usos da linguagem, afirma: "A atuação bem-sucedida nas instituições requer o conhecimento das práticas específicas dessas instituições, concretizadas, ou atualizadas, nos eventos que são sempre discursivos".

### 3.2 CONCEPÇÕES DE LEITURA

Segundo Kleiman (1995), existem concepções de leitura que nada contribuem para ampliar a visão do mundo do aluno, pois são aquelas fundamentadas como processo de decodificação, de avaliação e a de leitura autoritária.

A concepção da decodificação consiste naquela relação introduzida pelo professor- intermediador de perguntas mecânicas que automaticamente, com os mesmos vocábulos lexicais, o aprendiz identifica no texto a interpretação atribuída pelo professor de Língua Portuguesa, e não, sobre o conhecimento de mundo adquirido por ele. (KLEIMAN, 1995, p.21-43). Marcuschi (2005) afirma que “compreender um texto envolve mais do que um simples conhecimento da língua e a reprodução de informações”. Essa visão errônea de compreender por decodificar deve ser superada e, para isso, é preciso apreender a leitura como um processo criador, ativo e construtivo que vai além da informação estritamente lexical.

A próxima concepção equivocada é aquela geralmente introduzida nas leituras compartilhadas, apenas com o intuito de avaliar o discente em relação ao tom de voz ou ao ler “bonito”, essa é a chamada de leitura como avaliação. (cf. KLEIMAN). Nessa concepção, o aprendiz está mais preocupado com a forma de como ler do que propriamente com a interpretação, pois, ao final da leitura, ele não consegue atribuir o sentido ao texto lido.

Aqui, vale ressaltar, o equívoco da atividade de alguns professores de Língua Portuguesa que cometem um desvio ao utilizar a leitura, como forma de corretivo para uma possível ação indesejada produzida pelo aluno, pois o professor autoritário não se vale da leitura para a compreensão e, sim, para punir o aluno rebelde. A prática de leitura tem que acontecer de maneira prazerosa, pois, como ação corretiva, trará consequências, como, por exemplo, aversões prejudicando o aprendiz que está no processo de desenvolver as suas habilidades de leitura.

Há uma grande importância que se deve atribuir à atuação docente em relação à prática de leitura. Os professores de Língua Portuguesa devem estar solícitos e/ ou disponíveis para possíveis novas leituras que despertem o interesse dos aprendizes e /ou que possa contribuir com valores de diversas naturezas, como, por exemplo, a ética e a moral dos mesmos, conforme as necessidades apresentadas durante as aulas de Português. É necessário evitar o equívoco da leitura que se concentra no gosto peculiar do professor de Língua Portuguesa, pois apresentar apenas as leituras de autores que se tem como preferência seria introduzir uma concepção autoritária de leitura.

No que se concerne à concepção autoritária de leitura, Kleiman (1995) faz a crítica ao pressuposto de que há uma única interpretação a ser alcançada. Pode-se inferir, então, que essa forma de se conceber a leitura não é suficiente, pois o texto não

possui sentido único, e isso irá depender do conhecimento que o leitor traz consigo mesmo, da sua própria interação, dos seus próprios objetivos e das suas próprias expectativas. Segundo Alves (2014, p. 86) acrescenta que existem questões complexas que exigem conhecimentos contextuais, enciclopédicos, análises críticas para encontrar respostas inferidas no contexto.

Em relação à teoria da leitura e compreensão dentro da linguística de texto não estruturalista, Marcuschi (2005, p.53) contempla o texto como um processo em que predominam atividades cognitivas e discursivas e para quem tanto o texto como os sentidos nele ou dele produzidos são fenômenos colaborativos e dinâmicos e não produtos fixos previamente colocados pelo autor.

Para a nossa reflexão teórica sobre práticas de leitura, é preciso situar o leitor nas discussões das concepções de leitura propostas pelos documentos oficiais. A princípio, com a publicação dos PCNEM, em 1999, a proposta para a prática de ensino vem a se renovar com a organização curricular caracterizada pela não fragmentação das disciplinas. Desse modo, os novos documentos oficiais propõe um currículo voltado para os conhecimentos e as competências de tipo geral, para que se tenha como fator principal contextos de sua aplicação, o trabalho e a cidadania. (JURADO E ROJO, 2006).

Em relação à linguagem, há uma forte presença das teorias enunciativo-discursivas, ou seja, a linguagem é tratada como forma de interação entre sujeitos. Segundo Jurado e Rojo (2006, p.38), texto aqui assume o estatuto de enunciado, ao ser referido como

*a fala e o discurso que se produz um produto único (...) que marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõe.” “A leitura é, pois, um ato interlocutivo, dialógico; implica diálogo entre autores e textos, a partir do que vão sendo produzidos os discursos”.*

Aqui, referente à leitura e compreensão, pode-se dizer que o leitor é quem gera a produção de sentidos quando ler e isto se dá através do ato interlocutivo em um espaço social. (JURADO E ROJO, 2006).

Segundo os PCNEM e os PCNs, os alunos do ensino médio deverão desenvolver as capacidades que lhe garantam o conhecimento das manifestações da linguagem verbal, de modo que se posicionem, apliquem e transformem, conforme as competências exigidas nos

usos da língua. No contexto do ensino de leitura, deverão desenvolver as capacidades de avaliar e interpretar os textos que representam as distintas manifestações de linguagem, ou seja, saber julgar, confrontar, defender e explicar as suas ideias, atentando para a posição tomada consciente no ato interlocutivo.

Nesse sentido, Jurado e Rojo define ler como o diálogo consciente do autor com outros enunciados e vozes, não decifrando, porém gerando sentidos com os conhecimentos adquiridos de outros textos/ enunciados e com os que trazem o autor.

### 3.3 LEITURA COMO PRÁTICA ESCOLAR

Marcuschi (2005) discute aspectos interessantes na prática escolar referente à compreensão. Mediante isso, vamos refletir sobre algumas sugestões sobre as técnicas de leitura propostas Pelo autor.

A primeira delas é a técnica de identificação. Dessa forma, o professor aproxima o discente do texto, apresentando-lhes as ideias centrais do enunciado e as possíveis intenções do autor que podem não estar inseridos diretamente nas informações. (MARCUSCHI, 2005, p. 58)

É considerado excepcional o trabalho de compreensão quando o professor de Língua Portuguesa elabora perguntas que exigem dos aprendizes várias informações para serem respondidas. Essas perguntas de cunho inferencial podem estar implícitas ou explícitas no texto; desse modo, haverá uma verificação nessa atividade, pois se observa nos discentes o acréscimo ou não de informações, as suas generalizações, as suas associações e outros. E dentro desta perspectiva, ainda podemos controlar as possíveis distorções apresentadas pelos alunos, fruto das incompreensões dos elementos explícitos contido no enunciado. (op.cit., 2005).

Outra questão abordada sobre a proposta para a atividade de leitura é o tratamento a partir do título, pois é a partir dele que fazemos as suposições a respeito do texto, por isso, é considerada a porta principal da cognição textual. (MARCUSCHI, 2005).

A técnica seguinte é a de trabalhar com a compreensão sobre forma de resumos, para assim, perceber o funcionamento global do texto, tanto pelo conteúdo quanto pela estrutura.

Por conseguinte, a técnica sobre a retextualização realizada através do exercício da compreensão, na medida em que o professor de Língua Portuguesa solicita que o aprendiz

leia e, em seguida, faça-o reproduzir oralmente o que compreendeu a respeito do conteúdo, concluída a versão do acerto ou não do aprendiz, o docente-intermediador apresenta a sua versão para, logo depois, o aluno transcrevê-la.

Por fim, a técnica de leitura sobre trabalhos de revisão de compreensão, Marcuschi (2005) afirma que

“a leitura de um texto com a correspondente compreensão registrada por escrito poderia ser objeto de revisão tempos depois, mediante uma nova leitura e verificação do que teria mudado na compreensão e o porquê de tal fato. Muito provável surgirá outra visão e outra compreensão. Isso se dá por ser comum no nosso cotidiano mudar de opinião ou rever nossos conceitos e isto influencia na forma de compreender os textos”.

Contudo, Marcuschi afirma que a compreensão não se dá através de uma herança genética, mas, sim, da ação do próprio indivíduo no meio em que vive, e isso implica dizer que compreender exige habilidade, interação e trabalho. (MARCUSCHI, 2008, p.229-230).

A partir do exposto, essas teorias e reflexões nos propiciarão condições necessárias para a compreensão da proposta das práticas produtoras de leitura utilizadas na sequência didática deste trabalho com o gênero artigo de opinião.

### 3.4 CONCEPÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Segundo Bunzen (2006, p.141) desde o fim do século XVIII até meados do século XX, é perceptível no ensino de Língua Portuguesa um destaque maior para as regras gramaticais e de leitura, que é entendida como prática de decodificação e memorização de atos escritos equivalentes aos textos literários.

Os textos escritos eram chamados pelos alunos de “ensino da composição” e eram reservados às últimas séries conhecidas por ensino secundário, nas disciplinas retórica, poética e literatura nacional. Escrever nessa época, dentro do que se entendia sobre “ensino de composição”, significava produzir a partir de figuras ou títulos dados, baseado em modelo-texto apresentado pelo professor. Os manuais de retórica apresentavam uma

classificação dos gêneros literários para serem utilizados nas escolas e apontavam apenas as qualidades e defeitos de estilo. (BUNZEN, 2006, p. 142).

Sobre esse tipo de concepção de ensino- aprendizagem descrita se pode observar na prática que ainda hoje persiste, mesmo depois da eliminação das disciplinas retórica e poética do currículo de 1890. (BUNZEN, 2006, p.143).

Uma prova exemplar de que não é apenas questão de “mudança” no objeto de ensino, mas sim, de (re) discutir as crenças e valores impregnados nos nossos modos de ensinar a língua materna. (cf. Bunzen, 2004<sup>a</sup>)

As mudanças começaram a surgir nos anos de 1960 e nos anos de 1970, com a conhecida redação escolar. Este texto escrito era um estímulo à questão da criatividade do aluno estimulado pelo método iniciado através da apresentação dos textos de leitura, e o texto escrito era seu produto final. Não existia um ensino de produção escrita porque o texto era tomado como objeto de uso, mas não de aprendizagem-ensino.

Com as alterações da LDB nº 5692171, o enfoque foi transferido para a compreensão e para o estudo dos códigos comunicacionais. Neste caso, as redações produzidas pelos alunos passavam a ser vistas como atos de comunicação e expressão.

Ao produzir um texto tratando a mensagem apenas como código, o aprendiz construirá a língua de forma monológica e a- histórica, uma vez que é uma visão reducionista da interação verbal, tanto na forma escrita quanto na forma oral. (BUNZEN, 2006).

O texto visto como um produto codificado realizado pelo escritor e decodificado pelo leitor, a respeito da interpretação, não há espaço para o implícito, tendo em vista o que está escrito deve ser entendido na visão centrada na linearidade, ou seja, o que foi dito no dito do enunciado. Nesta concepção de linguagem, se pode dizer que a escrita é um sistema pronto, acabado, no qual o produtor se apropria desse sistema e de suas regras. (KOCH E ELIAS, 2011, p.33).

Por causa da visão da linguagem como código transparente segundo o qual foi consolidado um Decreto Federal nº 79.298 do ensino de redação no Ensino Médio, os vestibulares deveriam incluir obrigatoriamente a prova de redação em Língua Portuguesa, como forma de melhorar o mau desempenho dos alunos. Assim, depois da determinação, as escolas começaram a dar mais destaque ao ensino de redação, mas esse passo estaria longe de resolver o problema da produção escrita.

No fim da década de 70, o ensino de redação começou a ser avaliado com os seguintes questionamentos: as correções eram estritamente gramaticais e os professores, ao observar e apontar os desvios cometidos pelos alunos retornaria ao mesmo raciocínio que recai novamente no olhar sobre os aspectos normativos.

Segundo Bunzen (2006, p. 147), o tema escolhido pelo professor em sua prática no Ensino Médio é quase exclusivo nas dissertações escolares e, muitas vezes, devolvida aos alunos apenas com comentários sobre a estrutura textual ou sobre questões normativas. Essa prática de ensino se configura como a pedagogia da exploração temática ao apresentar propostas de produção de texto que solicitam aos aprendizes escrever sobre um determinado tema, sem definir os objetivos específicos e sem a preocupação sociointerativa.

Outra concepção é a escrita como representação do pensamento. O texto é visto como um produto lógico do pensamento, “escrever é expressar o pensamento no papel” e sua representação devem ser “captados” pelo leitor da maneira como foi mentalizado. O sujeito é tratado como um ser psicológico, individual, dono de suas ações e de seu dizer. (KOCH E ELIAS, 2011).

“A escrita, assim, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo.” (KOCH E ELIAS, 2006, p.33).

Enfim, a concepção interacional da língua, aquela em que a escrita é compreendida como produção textual e que exige do leitor a ativação de conhecimentos e de várias estratégias. (KOCH E ELIAS, 2011, p.34).

A distinção dessa concepção com as descritas anteriores é que a escrita não é mais vista, apenas, como um conjunto de regras e nem como pensamentos e intenções do produtor, mas sim, na relação de interação entre o escritor e o leitor.

Na concepção interacional da língua, tanto o escritor como o leitor são vistos como atores ou construtores sociais, ou seja, ambos constroem o texto a partir do uso da língua para alcançar o objetivo final, a comunicação. Nesse contexto, o texto já abre espaço para os implícitos, contando com a ativação também, daquele que lê, ou seja, para o contexto sociocognitivo. (KOCH E ELIAS, 2011).

Vale ressaltar que, para escrever, o escritor-sujeito se utiliza de mecanismos estratégicos. Nessa perspectiva, se pode constatar que é preciso ativar os conhecimentos dos alunos referentes à produção textual, ou seja, como selecionar, organizar e desenvolver as ideias para garantir a continuidade do tema e sua progressão, para adicionarem informações novas, explícitas e implícitas, considerando a interação do leitor com o escritor; e, por fim, revisar as produções ao longo do processo com o objetivo da autoavaliação. (cf. KOCH E ELIAS, 2011).

### 3.5 PRÁTICAS PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS

Este subtítulo faz reverência a importância dos requisitos básicos para o ensino da produção escrita. Por considerar que os aprendizes já possuem tais conhecimentos, conforme já explicado ao longo deste trabalho, iremos salientar o papel ativador do professor de Língua Portuguesa para esse processo de ensino- aprendizagem para o desenvolvimento das práticas comunicativas.

A princípio, todo enunciado necessita de contextualização para uma dada situação comunicativa para que os participantes da língua alcancem os objetivos da prática social. (KOCH E ELIAS, 2011). Ao mostrar quem são os contextualizadores e qual a sua função dentro do texto ajudará o aluno a compreender que estes são os responsáveis para manter a coerência textual. Para tanto, o ensino da produção escrita está interligado ao ensino das práticas de leituras, pois será através desta última que os discentes vão apoderando dos mecanismos que desencadeiam a funcionalidade do texto.

Referente ao gênero artigo de opinião observe como exemplo o artigo de opinião, do capítulo 1. Note que é um fator de contextualização, o suporte no qual foi veiculado o artigo, assim como a data, o tema abordado, o título e quem escreveu. Note que, no artigo a Mercadoria Alucinógena de Eugênio Bucci, este tratou a respeito da temática do consumo por “alucinação” feito através da influência da publicidade, publicado em 1998 e que continua sendo um assunto pertinente e atual. Tudo isso compõe o contexto e passa a ser ignorado nas aulas de Língua Portuguesa que se leva a concluir que contextualizar é desnecessário, na visão de alguns docentes, por terem a consciência de que os aprendizes possuem essas competências, porém estas necessitam ser ativadas e aprimoradas.

Como método avaliativo a respeito das competências dos alunos, seguiremos a matriz de competências para redação do ENEM. Veja a ilustração no Anexo I.

#### **4- PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A APRENDIZAGEM-ENSINO**

Neste capítulo, apresentaremos o percurso utilizado para o desenvolvimento da pesquisa, como aporte pedagógico, para a coleta de dados que consistiu em uma fase de estudos exploratórios bibliográficos e outra coleta de dados para análises da proposta pedagógica.

##### **4.1 NATUREZA DA PESQUISA**

Este trabalho iniciou-se a partir da leitura dos textos dos gêneros textuais, da leitura e da produção para o ensino aprendizagem da língua portuguesa. A escolha do artigo de opinião se deu através das observações e experiências em sala de aula, em que a bolsista colaborou na Escola Estadual Padre Hildon Bandeira selecionada pelo PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) nas turmas dos 3º anos científicos.

A participação da bolsista neste trabalho foi realizada de forma ativa e, não, apenas colaborativa auxiliando o professor nas atividades. Todas as pesquisas e aulas ministradas foram de forma atuante. A pesquisa é considerada qualitativa por apresentar uma proposta de ensino de Língua Portuguesa e quantitativa por mostrar os dados obtidos a partir da própria análise dos textos produzidos pelos discentes.

##### **4.2 PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS**

A princípio, antes da análise das atividades propostas pelo PIBID traçaremos o percurso dado pela bolsista para a realização deste trabalho. Este capítulo será dividido em dois momentos: a apresentação da experiência na prática docente e, em seguida, a análise dos textos dos alunos.

##### **4.3. EXPERIÊNCIA COMO PRÁTICA DOCENTE**

A partir das observações feitas nas aulas de Língua Portuguesa, foi dada a apresentação da produção inicial, tomando como base os argumentos orais dos alunos relacionados com o problema-tema apresentado pelo professor. Então, o gênero artigo de

opinião foi introduzido na aula seguinte, para desenvolver a habilidade escrita, visto que a habilidade oral foi demonstrada pelos aprendizes.

#### *4.3.1 Plano de aula*

Tema: Gênero artigo de opinião.

Série: 3º ano do ensino médio.

Tempo estimado: aproximadamente sete aulas.

Estratégias:

- Leitura e comparação de textos.
- Exercícios de reescrita de textos.

Objetivos gerais:

- Ler e produzir o gênero textual artigo de opinião, considerando suas finalidades, suas características e seu suporte de veiculação.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a competência para produzir artigos de opinião, considerando os aspectos de informatividade e argumentatividade inerentes ao gênero.
- Ampliar as habilidades argumentativas a partir do uso de estratégias linguístico-discursivas, léxico adequado, estruturas sintáticas etc.
- Perceber que as várias formas de estruturas períodos e de liga-las por meio de operadores argumentativos.

Material:

- Cópias de artigos de opinião.
- Cópias de atividades.
- Quadro, pincel e apagador.

1ª aula:

Fazer uma exposição oral sobre o tema e observar a argumentação dos alunos no texto inicial.

2ª aula:

Reconhecer os artigos de opinião apresentação dos textos para identificar e interpretar a finalidade dos autores.

3ª aula:

Mostrar o contexto de produção do artigo de opinião observando os seus elementos que interferem no sentido dos textos.

4ª aula:

Apresentar os organizadores textuais e seus aspectos linguísticos.

5º aula:  
A estrutura do artigo de opinião.

6º aula:  
Prática da atividade de produção.

7º aula:  
Acompanhamento individual sobre a correção das redações para a reescrita.

8º aula:  
Aula sobre pontuação.

9º aula:  
Reescrita das redações.

#### *4.3.2 Sequência Didática*

Para propiciar o sentido da nossa proposta neste trabalho, seguiremos uma sequência didática que nos ajudará no ambiente escolar a inserir os alunos a desenvolverem suas competências para produções orais, de leitura e de escrita. Vale ressaltar que os aprendizes já trazem consigo as competências construídas para a escola, por isso são capazes de interagir, de forma conveniente, nas suas práticas sociais. Essas competências são conhecidas por metagenérica, segundo Koch (2004 a), porém é papel da escola desenvolvê-las para ultrapassar as formas de produção oral, de leitura e de escrita do cotidiano para lidar melhor com outras formas mais institucionais, reguladas, formais. Como suportes teóricos para esta tarefa serão utilizados os procedimentos propostos para “sequência didática”, de Schneuwly e Dolz (2004):

Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p.102) o trabalho com sequência didática começa pela definição do que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades dos alunos, para estes, apropriarem-se dos instrumentos de linguagem próprios do gênero, assim ficarão mais preparados para realizar a produção final.

Em relação à avaliação das primeiras aprendizagens, Dolz e Schneuwly (2004), sugere que as primeiras produções não sejam dotadas de notas, pois, este é o momento

de observação para refinar, modular, adaptar a sequência às capacidades reais dos alunos.

A produção inicial é considerada o primeiro lugar de aprendizagem da sequência. Ela que evidenciará tanto os pontos fracos, quanto os fortes dos alunos e o desempenho deles será objeto de análise para as realizações das próximas aulas. (op.cit., 2004)

Os módulos serão utilizados para trabalhar os problemas encontrados na primeira produção e dará os instrumentos necessários para que os alunos possam superá-los.

“O movimento geral da sequência vai, portanto, do complexo para os simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio do gênero. No fim, o movimento leva novamente ao complexo: a produção final.” (DOLZ E SCHNEUWLY, 2004, p.103)

Dolz eSchneuwly (2004, p.104) afirmam que a produção de textos escritos é um processo complexo e funciona em vários níveis na mente de um indivíduo. Inspirando-se nas abordagens da psicologia da linguagem, distinguiram alguns níveis principais para trabalhar problemas de níveis distintos na produção de textos. São eles: elaboração dos conteúdos, planejamento do texto e realização do texto.

Na elaboração dos conteúdos, os alunos devem conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos, já no planejamento do texto é como, o aprendiz irá estruturar seu texto e a realização do texto é referente à escolha da linguagem que será utilizada na produção textual.

Com base nas leituras de Schneuwly e Dolz em livro “Gêneros orais e escritos na escola”, ano de 2004 e nas aulas- módulos elaborados por ex-bolsistas (PIBID Letras Português em 2011) que readaptaram uma sequência de artigo de opinião, a partir de uma proposta coletada pela internet apresentamos de forma sistematizada como procedeu às divisões das atividades.

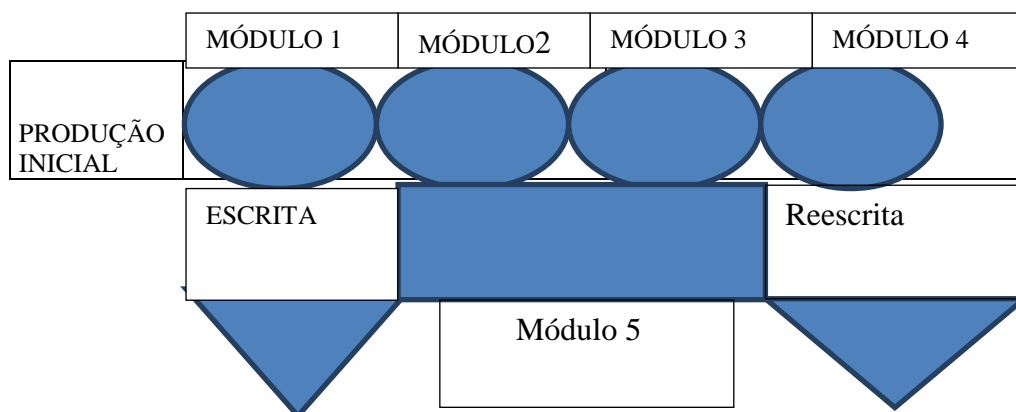


Figura 1

Conforme pode ser visto na ilustração gráfica, a divisão dos módulos foi realizada da seguinte maneira: cada aula relacionava o assunto e os objetivos a serem alcançados para a forma de como proceder à leitura interpretativa, observando os aspectos e mecanismos de funcionalidade dos textos. O primeiro módulo é destinado ao reconhecimento do gênero artigo de opinião, já o segundo introduz a noção de contexto de produção; o terceiro módulo refere-se aos organizadores e aspectos linguísticos; o quarto módulo, à estrutura do artigo de opinião. Em seguida, foi proposta a produção textual; logo depois da correção das produções escritas, é inserido o quinto módulo na aula referida aos problemas encontrados pela maioria da turma do 3º ano.

## Módulo 1 - Reconhecendo artigos de opinião

Leia os textos que se seguem, procurando identificar qual é a finalidade ou objetivo dos autores ao escrevê-los.

### Texto 1

#### Pais devem estabelecer limites

São os pais que devem buscar estabelecer limites no uso de lan house e internet. "As vezes o adolescente está com dificuldades de ter autonomia para estabelecer seus próprios limites. Então, nessa hora, precisa de alguém para fazer isso", afirma o psicanalista Ailton Bastos, de Londrina. Em situações específicas, como o adolescente que está com baixo rendimento escolar por conta da quantidade de horas que passa na lan house, vale limitar as horas até que as notas melhorem. "Mas, com adolescente, você tem que deixar muitas vezes uma válvula de escape, pois quanto mais intensa a exigência, mais chances de não dar certo. Ele precisa de parâmetros, mas com um certo nível de liberdade", diz. Mesmo assim há situações em que é preciso até proibir as idas à lan house por um período de tempo. "Há certos momentos que não é radical (proibir), há certos momentos que é necessário. Mas isso não pode ser feito no calor da emoção, esse adulto tem que pensar bem antes de estabelecer, para que possa cumprir a palavra dada. E se perceber que a coisa é grave não espere que a própria pessoa decida procurar ajuda", avalia. (C. P.) (...) 1. Chiara Papali é repórter da Folha de Londrina Trecho retirado do jornal Folha de Londrina de 08/10/2007.

### Texto 2

#### Combate à cyberpedofilia

O crescente aumento da mídia sobre o combate à pedofilia via internet e a recente apresentação do deputado federal Luiz Eduardo Greenhalgh (PT-SP) à embaixada americana de um documento que indica o Brasil no topo da lista de cyberpedófilos, fazem refletirmos sobre o assunto. Os dados apresentados nesse estudo são assustadores: mais de mil sites mensais são relacionados a este tipo de crime e 76% dos pedófilos do mundo estão no País. Isso demonstra, cada vez mais, que há uma necessidade iminente em divulgar meios de alertar os responsáveis sobre como impedir que algo do gênero possa acontecer simplesmente por omissão. Uma das maiores vantagens dos atuais crimes virtuais é o anonimato. Para leigos no assunto é praticamente impossível identificar quem está do outro lado flirtando com o seu filho. Isso faz com que a denúncia de casos referentes a este tema também sejam muito mais difíceis, muito em razão de não localizar quem o está fazendo. Algumas dicas e cuidados ao navegar na internet garantem uma diversão segura e mais tranquila. Como primeira medida recomendada é o velho e bom "puxão-deorelha", ou seja, assumir a responsabilidade com as crianças ou os jovens, que ainda não a conhecem. Outro fator importante é quanto a disposição física do computador, pois uma localização mais pública na casa ajuda, em muito, o controle. Locais públicos responsáveis por prover acesso às pessoas como, por exemplo, em escolas ou uma lan house, é essencial que nesses lugares existam regras para o bom uso da internet. Os pais também necessitam estar informados sobre as novas ferramentas de tecnologia que possibilitam auxiliar no controle de acesso à rede. Além dos já conhecidos antivírus, existem diversos outros sistemas que mantêm o controle do que está ocorrendo no computador enquanto estão acessando a web. Saber por onde andam, com quem falam, os locais freqüentados, o que fazem, são as perguntas costumeiras realizadas pelos pais, porém esses mesmos questionamentos devem ser aplicados na "vida digital" dos filhos. Esses cuidados, com certeza, aumentam a percepção de segurança em relação aos filhos. Infelizmente, a realidade é forte e se não houver cuidados com os filhos, enquanto navegam na internet, alguém acabará os

Neste primeiro momento, a respeito do reconhecimento foi verificada nos alunos, a dificuldade de concentração pela quase ausência da prática de leitura realizada por eles, visto que o professor titular realiza a prática, mas de maneira "solitária" e ligada a literatura canônica sem a interação aluno- texto - professor. Dessa forma, a técnica de identificação descrita na fundamentação teórica auxiliou na prática docente, pois aproxima o discente do texto apresentando-lhes as ideias centrais do enunciado e as possíveis intenções do autor que podem não estar inseridas diretamente nas informações. (cf. MARCUSCHI, 2005, p. 58)

A respeito da metodologia, a bolsista realizou uma breve discussão introdutória sobre o assunto escolhido, para despertar nos aprendizes o interesse pela leitura. O tipo



Ao verificar a falta de interação entre o texto e o aluno, a prática de leitura no segundo módulo foi realizada de forma compartilhada, assim como, no primeiro módulo. Dessa forma, os aprendizes demonstraram um melhor desempenho em relação à interpretação da leitura, além de participação ativa ao discutir o tema e o assunto abordado em questão, como forma de percepção ou um “novo olhar” para ativar os seus conhecimentos. Koch e Elias (2011, p.75) afirmam que todo enunciado necessita de contextualização para uma dada situação comunicativa para que os participantes da língua alcancem os objetivos da prática social.

Neste módulo, para explorar o assunto: contexto, a bolsista explicou todo o procedimento da aula ressaltando a sua relevância para que os discentes despertassem a vontade de aprender e aplicassem a técnica utilizada no cotidiano deles. Schneuwly e Dolz (2004, p.104) afirmam que os alunos devem conhecer as técnicas para buscar, elaborar e criar conteúdos. As técnicas que se referem é a busca de informações relacionada à necessidade de cada gênero. Os alunos através da abordagem desse conteúdo passaram a ter um “novo olhar” por se depararem com a informação de que o texto apresenta mecanismos que contribuem para a interpretação. Então, a bolsista já prepara o clímax para o próximo módulo que é o dos organizadores textuais.



Foto ilustrativa 2- atividade de leitura e interpretação do texto

Além, da leitura e da interpretação do texto, os alunos responderam a um questionário e, diante da necessidade de compreensão sobre o tema apresentada por eles no exercício foi realizado um debate sobre o texto “O que deixar para as nossas crianças”. Observe o questionário no Anexo.

**Módulo 3 - Organizadores textuais e aspectos lingüísticos**

Quando escrevemos um texto, devemos organizar nossas idéias de maneira que se tenha uma seqüência, uma conexão entre as partes, formando um sentido geral no texto. A escolha de certas palavras não é por acaso. As conjunções, que também são conhecidas como conectivos, fazem esse papel de conectar, num texto escrito, as partes entre si. Introduzir um argumento, acrescentar argumentos novos, indicar oposição a uma afirmação anterior, concluir, estas são algumas das funções dos conectivos.

Cada articulista, assim como outros escritores, procura manter um estilo próprio ao escrever seus textos. Ao observar diferentes artigos de diferentes autores, podemos notar que existem características particulares em cada texto. Além dos recursos coesivos, a construção do discurso, quase sempre em terceira pessoa, o uso de alguns tempos verbais e advérbios, os questionamentos, as hipérboles, as palavras enfatizadoras são alguns exemplos das marcas lingüísticas do autor presentes no texto. Tais marcas indicam a intencionalidade do autor.

**Os dois reflexos de uma imagem**

Carlos Eduardo Bobroff da Rocha

A tecnologia brasileira referente à produção de combustível à base de etanol e de óleos vegetais é o símbolo de que o país pode dar, de modo competente e eficaz, sua contribuição para o bem-estar da Terra. No entanto, a recente descoberta de uma importante reserva de petróleo e de gás natural na bacia de Santos criou um dilema: ser um inovador ou seguir os exemplos anteriores? Desde a década de 70, há investimentos no uso de álcool da cana-de-açúcar como alternativa à dependência de combustível derivado do petróleo.

O país ainda importava petróleo, mas o álcool, bem como o óleo derivado da mamona, repercutiram no exterior. Surgiram previsões de aumento da importação deste combustível nacional por parte dos países europeus. Lucro para o país, e fama como defensor do meio ambiente. Entretanto, o cultivo da cana e da mamona demandava extensos pedaços de terra e destruição da vegetação original para dar lugar ao cultivo. Também os preços repassados ao consumidor nos postos de combustíveis não incentivavam o consumo em escala destas energias alternativas.

Isso mostra que conciliar desenvolvimento material com proteção ambiental não é simples, e para um país emergente como o Brasil, medidas que barateiam os custos de produção são fundamentais para alavancar o progresso da indústria nacional. As energias alternativas à base de álcool e de óleo possuem menor impacto negativo na atmosfera, mas cria novos problemas. E isso não torna um país inovador, pois não se cria um meio em que a maioria se beneficie. Apenas vende-se uma imagem no exterior. Subitamente, descobre-se uma grande reserva de petróleo e de gás natural. Menor dependência, e maiores chances para exportar este combustível. E como ficaria a campanha feita para o mundo a respeito do biocombustível? Possivelmente, o país conciliaria ambas as formas de energia. A longo prazo defenderia os alternativos, e no momento daria ênfase para os tradicionais (importante lembrar que as divergências entre Brasil e Bolívia no que refere ao fornecimento de gás boliviano, bem como a necessidade de superávit, e de crescimento econômico, são fortes motivos para o crescimento imediato das fontes tradicionais).

Resta saber se de fato se tomará um país inovador, resolvendo os problemas na forma de uso dos biocombustíveis e do petróleo e gás natural, assim como o impacto social e ecológico. O Brasil seguirá exemplos anteriores de nações que defendem piamente seu desenvolvimento econômico ou mudará as regras do jogo do mercado? De que importará ser mais um magnata do petróleo se este combustível acabará um dia, assim como a Floresta Amazônica, a água doce, as terras cultiváveis? Por que não garantir que mais nações se desenvolvam, mas incentivando que estas também se empenhem em preservar o meio ambiente? Mudar a mentalidade de uma nação em início de apogeu é muito mais que alterar somente sua imagem transmitida ao mundo.

**CARLOS EDUARDO BOBROFF DA ROCHA** é estudante de Medicina na Universidade Estadual de Londrina.  
Artigo retirado do jornal *Folha de Londrina*, de 11/12/2007.

No terceiro módulo foi apresentado um novo problema: os alunos se queixaram ao bolsista do tamanho do texto considerado “grande” para ler, reler e responder

questionamentos que foram exigidos para a compreensão do texto, bem como os aspectos organizacionais, linguísticos e interpretativos. Muita dispersão, fadiga nos olhos e a prática de leitura necessita ser apresentada de forma prazerosa; então, nesse caso, a exigência foi menor em se tratando do rendimento dos alunos. Conforme Marcuschi (2005), o trabalho de compreensão:

“É considerado excepcional o trabalho de compreensão quando o professor de Língua Portuguesa elabora perguntas que exigem dos aprendizes várias informações para serem respondidas.”

“Essas perguntas de cunho inferencial podem está implícitas ou explícitas no texto, desse modo haverá uma verificação nessa atividade, pois, se observa nos discentes o acréscimo ou não de informações, as suas generalizações, as suas associações, e outros.”

“E dentro desta perspectiva, ainda podemos controlar as possíveis distorções apresentadas pelos alunos frutos das incompreensões dos elementos explícitos contido no enunciado.”

(cf. MARCUSCHI, 2005).

De acordo com a avaliação realizada pela bolsista a respeito da turma, os alunos necessitaram de outra aula que abrangeu os aspectos linguísticos e os organizadores textuais. O conteúdo foi explorado na aula seguinte dessa forma: os conceitos sobre a coesão e a coerência foram expostos na lousa ou quadro negro e, os alunos foram identificando-os com o mesmo texto lido e discutido na aula anterior.

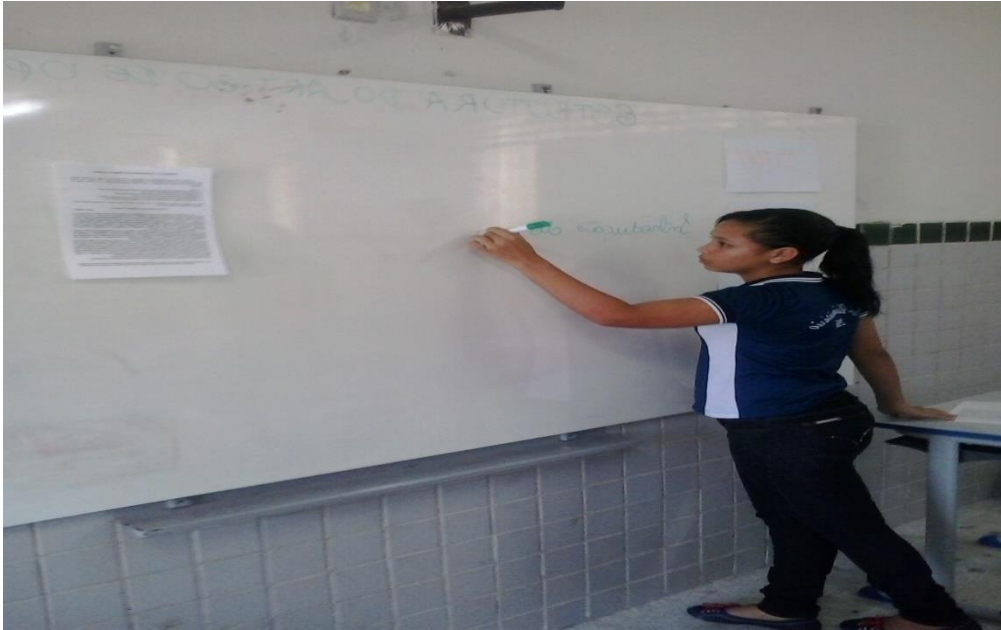


Foto ilustrativa 3- atividade de compreensão

## Módulo 4 – A estrutura do Artigo de opinião

Existem várias possibilidades de organizar a estrutura de um artigo de opinião, porém, de maneira geral, todos possuem os seguintes elementos (Obs.: Não existe uma ordem específica para esses elementos e nem todos precisam aparecer num mesmo artigo de opinião):

1. Título.
2. Contextualização e/ou apresentação da questão que está sendo discutida.
3. Explicitação do posicionamento assumido.
4. Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida.
5. Utilização de argumentos contrários ao do autor.
6. Possibilidades de negociação (a opinião do autor e sua posição contrária).
7. Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido).

Leia o artigo a seguir, dividindo-o em partes. Numere cada parte, correspondendo-a aos elementos listados anteriormente.

### A natureza já não se defende. Vinga-se!

Jacir Venturi

Um dos maiores paradoxos atuais da humanidade é zelarmos tanto pela saúde e bem-estar de nossos filhos e pouco nos importamos com a qualidade de vida daqui a 30 ou 50 anos. "A terra não nos pertence. Ela foi emprestada de nossos filhos", advertia um cacique indígena americano, há mais de um século. Ademais, torna-se insensato e irônico: nós, humanos, que nos proclamamos inteligentes, somos os únicos – os únicos – a promover o desequilíbrio natural. Existe uma relação direta entre as agressões ao ambiente e aos cataclismos provocados pela natureza injuriada. Conforme estimativa da Organização das Nações Unidas (ONU), o aquecimento global tem provocado, a cada ano, 150 mil mortes e prejuízos de 70 bilhões de dólares. Em relação a 2005, a ONU também catalogou 360 desastres ambientais, dos quais 259 foram creditados à elevação da temperatura na Terra. O agravamento foi de 20% sobre o ano anterior.

A Mãe Natureza é, a um só tempo, primitiva e nobre ao agir. É agradecida com quem a trata bem, além de ser espontaneamente idadivosa, bela e vivificante. Porém, pedagógica, ou sabe ser vingativa aos 6.5 bilhões de terráqueos: "se alterarem o equilíbrio natural, eu os arruino" - diria ela. "A sobrevivência de toda humanidade está em perigo. É o momento de sermos lúcidos. De reconhecer que chegamos ao limite do irreversível, do irreparável", adverte o Comunicado de Paris, assinado por representantes de 40 países, reunidos em fevereiro deste ano.

Não há mais o benefício da dúvida. O ser humano é o principal indutor do efeito estufa, de furacões, tufões, secas, inundações, incêndios. De fato, a Terra lança gritos agônicos por meio dos quais clama por uma atitude não apenas compassiva, mas também pró-ativa. Não basta que haja uma consciência ambiental. Não basta condoer-se com a morte dos ursos polares. A bem da verdade, o planeta será salvo não apenas pelos governos ou ONGs nem pela nossa compaixão, mas pelas ações concretas de cada ser humano. É preciso agir. Mesmo fazendo pouco, como o fabulativo beija-flor: "Era verão e o fogo crepitava feroz na floresta. Sobressaltados, os animais se dividiram. Alguns fugiram para o grande rio que permeava a floresta; outros se puseram a debelar o incêndio. Um beija-flor, nas suas idas e vindas, apanhava uma minúscula porção de água e arremessava sobre as chamas. O obeso elefante, mergulhado no rio para proteger-se do fogo, perguntou ao beija-flor:

– Meu pequeno pássaro, o que fazes? Não vês que de nada serve à tua ajuda?

– Sim, respondeu o beija-flor, mas o importante para mim é que estou fazendo a minha parte!"

Jacir Venturi é diretor de escola e diretor do Sindicato das Escolas Estaduais Particulares do Paraná (SINEPE – PR) em Curitiba. Texto extraído do jornal *Folha de Londrina*, de 28/09/2007.

Este quarto módulo foi destinado para que os aprendizes se atentassem a estrutura e as possíveis maneiras de elaboração desta produção. Pelo fato, dos alunos considerarem as aulas práticas de leitura o momento mais enfadonho e desconhecem que esta prática é de suma importância e que faz parte das aulas de Português, este módulo foi apresentado de forma dinâmica. Assim sendo, os alunos foram divididos em grupos, após a leitura realizada e tiveram que estruturar o gênero artigo de opinião no quadro e apontar os elementos específicos encontrados de forma desorganizada propositalmente apresentando o que era necessário para cada elemento, ou seja, eles

compreenderam que na introdução é o momento em que se apresenta a problematização, no desenvolvimento o espaço para expor o ponto de vista e defendê-los e na conclusão a elaboração para a proposta.



Foto ilustrativa- atividade dinâmica para estruturar o artigo de opinião

O próximo módulo foi realizado devido à necessidade apresentada pela turma do 3ºano em relação a normas da língua, a pontuação. Todos os discentes, após a produção do artigo de opinião passaram por um acompanhamento individual para elencar os desvios tanto de questões de registro quanto as questões que se referem à competência discursivo-argumentativa. O texto abaixo foi alterado para que os próprios aprendizes exercitassem o seu conhecimento da língua aplicando a pontuação a partir do gênero e não de fragmentações de textos que não contribuem para o seu desenvolvimento conforme diz Koch e Elias, 2001:

“o escritor-sujeito se utiliza de mecanismos estratégicos, nessa perspectiva pode-se constatar que é preciso: ativar os conhecimentos existentes dos alunos referentes à situação comunicativa...”.



**C A P E S** UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS  
BOLSISTA: NIEDJA MARIA  
PIBID Letras – Língua Portuguesa

#### **A árdua batalha contra a redução da maioria penal no Brasil.**

À medida que o debate sobre a redução da maioria penal avança no Congresso as vozes contrárias a essa proposta se amplificam nesta segunda o Fundo das Nações Unidas para a Infância UNICEF aproveitou o aniversário de 25 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente para apresentar um relatório que aponta avanços gerados pela legislação brasileira nas áreas de saúde educação e combate ao trabalho infantil apesar de o Brasil ter evoluído nessas áreas ao longo da vigência do ECA permanece ainda o grande desafio de tentar reduzir os homicídios de crianças e adolescentes que crescem a cada ano de acordo com a UNICEF 28 crianças e adolescentes são assassinados por dia no Brasil os dados vêm do sistema único de saúde o DATASUS foram 5.000 casos no ano de 1990 e 10.500 em 2015 se esse ritmo for mantido serão 42.000 assassinatos de adolescentes de 2013 a 2019

#### 4.3.3 Análises das Redações

Faremos, a seguir, as análises de quatro redações do 3º ano do ensino médio, focalizando os aspectos globais de sua organização e construção. Para tanto, vamos nos apoiar na fundamentação teórica encontradas no capítulo anterior e no livro Redação no Vestibular da UFPB: estratégias de produção e critérios de avaliação.

Antes de iniciar, reforço quais são os aspectos globais que temos como foco para as análises textuais dos alunos: quanto à referência, quanto à unidade temática, quanto à progressão do tema, quanto ao propósito comunicativo, quanto à composição e conforme o tipo de gênero, neste caso, o artigo de opinião, quanto à relevância informativa e, por fim, quanto às relações com outros textos. Veremos também, se os discentes atingiram as competências, conforme a Matriz de Competências para a redação do ENEM, apresentada no Anexo I. Sendo assim, a base teórica e a perspectiva da proposta para as práticas de atividades de leitura e produção apresentadas durante a sequência didática integram o recurso que precisamos levar em conta para as nossas análises.

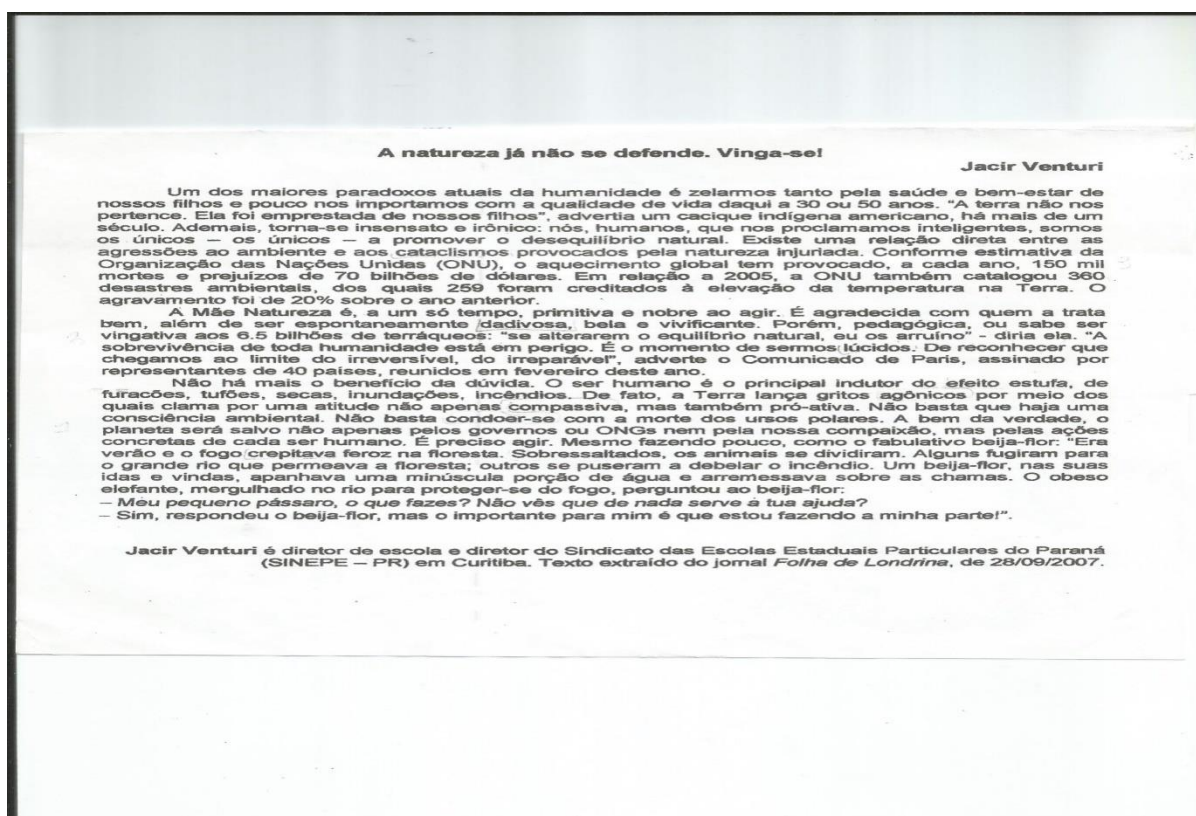


Figura ilustrativa- Texto motivador para a produção textual.

Vemos, no texto motivador, que o universo de referência aborda as questões cotidianas do mundo real, ou seja, não se trata de nada fictício, embora conclua com uma narração ao fim do artigo, como forma de reflexão. O artigo está inserido na sequência argumentativa *stricto sensu*, pois apresenta ordenação ideológica argumentativa e contra argumentativa, como pode ser observado no segundo e terceiro parágrafos, introduzida por elementos modalizadores e verbos introdutórios de opiniões. Veja no texto, ou através da extração frasal, os verbos que introduzem opinião no artigo:

“... De *reconhecer* que chegamos ao limite do irreversível, do irreparável...”. Na linha 14.

“... *É preciso agir*. Mesmo *fazendo* pouco, como no fabulativo beija-flor...”. Na linha 22.

O tipo de composição é a dissertativa e sua linguagem é jornalista opinativa, pois expressa a opinião e a interpreta de maneira pessoal, apresentando o seu ponto de vista. Em relação ao público alvo, são leitores que pertencem a uma classe, medianamente letrada e crítica, pois o artigo foi veiculado em um jornal, Folha de Londrina, e isso implica dizer que há uma necessidade de uma linguagem formal, devido ao suporte veiculado e ao destinatário. Neste sentido, é importante lembrar que a seleção vocabular realizada é peculiar do autor, pois optou por uma linguagem mais elaborada para a abordagem da temática referente aos efeitos da ação do homem em relação com a natureza, e vice-versa. Note que tudo se encaixa nas breves considerações feitas no subitem das práticas de produção textuais inseridas através da teoria de Koch e Elias, (2011). Quando se fala a respeito do contexto, este cenário descrito sobre o universo de referência nos serve como uma atividade intencional e social, visando um determinado fim, a interação para o propósito comunicativo.

No que diz respeito à unidade temática e a sua progressão, é possível observar que este artigo de opinião se desenvolve em torno de um mesmo tema, os efeitos da ação do homem em relação com a natureza, e vice-versa, delimitado através do título “A natureza já não se defende. Vingá-se”, este responsável por apontar o reconhecimento do tema e expor o objeto de referência no texto e, à medida que as informações vão sendo acrescentadas, acontece a progressão. Observe no 2º parágrafo, como exemplo, que o autor o inicia citando o objeto de referência “A mãe natureza...” e logo depois, vai acrescentando os fatos, “... *É agradecida* com quem a trata bem...”. Assim, acontece

tanto com a progressão referencial quanto com a progressão temática, quanto à progressão tópica, pois todos esses aspectos são muito ligados uns aos outros e necessitam de elementos coesivos que promovam a continuidade, sem que comprometa o sentido do texto.

No âmbito da informatividade, podemos destacar que o autor se utiliza de conhecimentos prévios e relaciona o que diz com estatísticas feitas pela ONU (Organização das Nações Unidas). Esses aspectos são relevantes nas aulas de interpretação obviamente realizadas na prática de leitura, pois os aprendizes necessitam entender o funcionamento do texto, assim como atender a estrutura que compõe o artigo.

Agora, vejamos a seguir, se os alunos atenderam às competências exigidas para a produção escrita, conforme o estudo realizado nas atividades realizadas durante todo o processo.

NOME: Felipe da Silva Goldino  
Escrita

3º A Tarde

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos das aulas anteriores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija o texto artigo de opinião em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema **Desequilíbrio ambiental no mundo**, apresentando a proposta que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

O Desequilíbrio ambiental tem sido um enorme problema em nosso planeta. O principal causador desse grande problema somos nós que poluímos, que desmatamos, que invadimos e agredimos a natureza de tal forma que ela está cada vez mais (agredida) agressiva.

A natureza vem sofrendo com as ações dos seres humanos. Estamos destruindo áreas para construir casas, prédios e algarobos invadindo o ambiente de várias espécies que vivem naquele lugar e com isso causando um grande problema para aquelas espécies. A verdade é que o homem está ferindo os olhos para não ver que somos os culpados deste caos, mas a natureza está sendo cada vez mais agredida por que estamos ferindo ela.

A industrialização é um dos maiores causadores desse desequilíbrio pois eliminam produtos químicos em rios e também poluem o ar com gases que não prejudiciais para nossa saúde.

Para que esse problema seja resolvido é necessário que todos nós tenhamos fazer nossa parte, que sejamos conscientes e que os órgãos responsáveis criem leis novas para punir todos que agredem nossa natureza.

No que se pode averiguar sobre o domínio da língua formal, é que o aluno apresenta pouco domínio com muitos desvios gramaticais.

Ex.: “o desequilíbrio ambiental...” na linha 1.

“... e que os órgãos responsáveis...” na linha 26.

“... porque estamos ferindo ela...” na linha 16.

Os exemplos mostram desvios na acentuação e poucos na ortografia, apresenta marca oral, ao invés da escrita formal, e a ausência de pontuação, em especial a vírgula.

Em relação à estrutura do gênero, atende ao artigo de opinião, embora apresente problemas estéticos, como as margens, por exemplo. Ainda, sobre a composição do texto, o título também não aparece, pelo mesmo motivo que o aluno argumentou na redação anterior, se não é obrigatório no ENEM, não precisa colocar na produção, na visão do aprendiz.

Apresenta compreensão da proposta por meio de argumentação previsível e domínio mediano do gênero artigo de opinião. Em relação ao nível de informatividade, é considerada baixa por conter apenas informações esperadas.

A respeito do conhecimento dos mecanismos coesivos, o aprendiz articula as partes do texto de forma insuficiente, com muitas inadequações e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.

Recapitulando os comentários das aulas- módulos: a quase ausência de leitura influenciou nas redações visto que, o aluno demonstra em sua produção textual a pouca informatividade sobre um assunto fácil e bastante discutido no cotidiano. Um dos problemas que se pode dizer, em relação à baixa informação, é que o aluno não conseguiu a progressão temática, pois, o primeiro e o segundo parágrafo nortearam sobre a mesma ideia prejudicando também, a progressão tópica.

A argumentação foi pouco desenvolvida e os mecanismos linguísticos foram empregados de forma insuficiente, com muitas inadequações e com recursos coesivos limitados comprometendo o sentido e a progressão, tanto tópica quanto temática, pois uma está relacionada à outra.

O aprendiz deveria ter feito uso da associação e da reiteração, os dois recursos coesivos responsáveis por: o primeiro, selecionar as palavras que pertencem ao mesmo campo semântico e o segundo, por repetir e substituir as palavras. A repetição como exemplo, poderia ter sido utilizada através da paráfrase ou a repetição propriamente dita e na substituição, poderia ser lexical ou através da elipse.

Na conclusão apresenta a proposta de forma vaga ou precária e relacionada com o assunto.

“Para que esse problema seja resolvido é necessário que todos nós possamos fazer nossa parte...”.

Após algumas aulas, os alunos necessitaram de uma aula apoio sobre pontuação referente aos desvios encontrados nas suas produções e, logo depois, houve um acompanhamento individual para tirar dúvidas dos desvios isolados de cada aluno para que assim, pudessem realizar uma reescrita sem repetir os mesmos erros. Comparemos a seguir:

Filipe da Silva Goldino

3º A

Reescrita

Proposta de redação- Reescrita

A partir da leitura dos textos das aulas anteriores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija o texto artigo de opinião em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema "Desequilíbrio ambiental" no mundo, apresentando a proposta que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

O desequilíbrio ambiental é um grande problema que enfrentamos em nosso planeta. Vários fatores colaboram para que este problema se agrave cada vez mais.

A natureza vem sofrendo muitas transformações. A crise hídrica é uma consequência do desmatamento, despejo de produtos químicos pelas indústrias e também, pelo uso de pesticidas.

A industrialização é um dos maiores responsáveis deste desequilíbrio, pois eliminam produtos químicos em rios e também poluem o ar com gases que são prejudiciais para nossa saúde.

É preciso que as leis contra crimes ambientais sejam mais rígidas, e que o governo exija monitorias para que as pessoas não ocupem lugares inadequados.

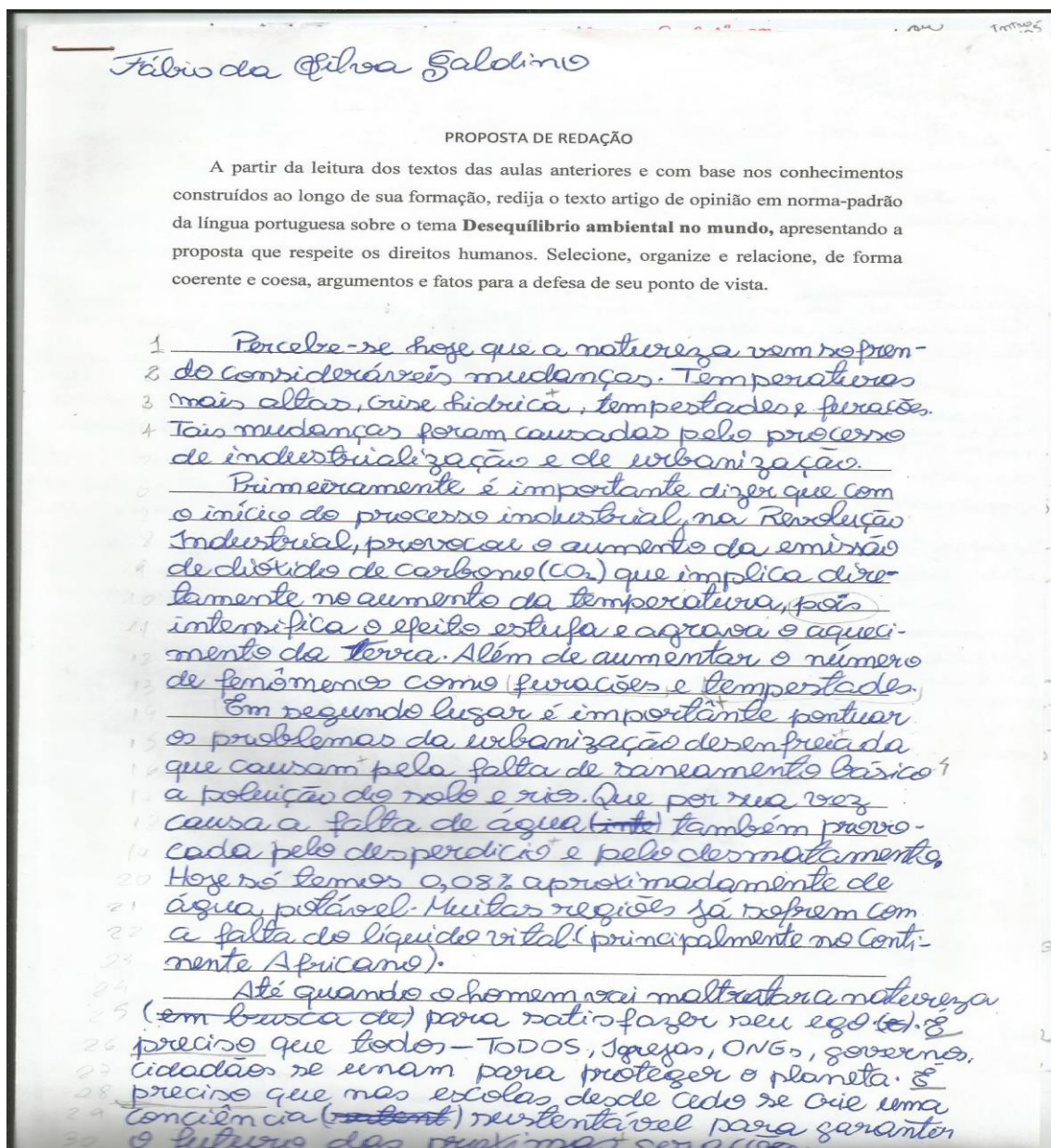
Apresenta domínio mediano da modalidade escrita formal mostrando um avanço para o nível III, da Matriz de Competência para redações do ENEM, embora permaneça com os mesmos desvios encontrados na primeira produção textual, em relação à acentuação e também ao pouco repertório de palavras introduzidas no seu artigo.

Atende a estrutura do artigo de opinião permanecendo com a argumentação previsível e de informatividade baixa. Embora, tenha acrescido informações, apresentou dificuldade para a continuidade temática, por não fazer uso de recursos coesivos adequadamente, comprometendo a coerência textual.

No desenvolvimento, o aprendiz demonstra a mesma dificuldade em relação à continuidade temática no texto. Ele apresenta os fatos, porém de maneira desorganizada e conclui o parágrafo de forma incoerente, por não saber fazer uso dos mecanismos

linguísticos responsáveis pela organização textual. Assim, é perceptível que todo o texto foi comprometido por causa do pouco domínio a respeito da coesão e coerência.

Na conclusão, o aluno elabora uma proposta com argumentos de senso comum de forma insuficiente, embora esteja articulada com o assunto.



De acordo com a modalidade formal da Língua Portuguesa, seguindo a matriz de competência do ENEM, o aprendiz demonstra bom domínio e apresenta poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita. Um exemplo disso são os problemas com a acentuação das palavras e com a pontuação. Observe, como exemplo na linha 3, “hídrica” sem acento, na

linha 14, a palavra importante escrita com acento, confundindo com o acento da ‘importância’ que recai em outra regra de acentuação. Na linha 15, também é possível ver desvios na ortografia com a palavra “desenfreada”. Em relação à pontuação, apresenta desconhecimento a respeito da vírgula. Note que há a ausência dela ao longo da discussão. Vejamos alguns exemplos:

“além de aumentar...” precisa de vírgula antes de ‘além’, na linha 12.

“ hoje só temos 0,08 % aproximadamente de água...” aproximadamente deveria estar entre vírgula, na linha 20.

É notório, no que se trata de compreensão da proposta e atendimento à estrutura do gênero artigo de opinião, que o discente apresenta o desenvolvimento com argumentos previsíveis, evidenciando o seu conhecimento prévio baseado na argumentação pelo consenso, abordando assuntos como Revolução Industrial e Efeito Estufa, demonstra também, domínio do texto em questão ao atender a proposição, argumentação e conclusão, assim, pode-se concluir que o aprendiz conforme a matriz encontrada no Anexo I, atinge a competência de nível III.

Vale ressaltar a uma observação feita a respeito da estrutura do gênero artigo de opinião produzido pelo aluno, referente à ausência do título, pois, mesmo sabendo da sua existência, se recusou a colocá-lo e, quando fora consultado, ainda assim, não colocou na sua produção escrita alegando que não estava expresso no ENEM que é uma ação obrigatória. Sendo assim, concluiu o aluno que não estava errado. Neste sentido, vale destacar que o título tem uma função delimitadora do tema e que faz parte da composição do gênero em questão. Todavía, é possível observar que este aluno manteve a continuidade temática, sem fugir ou tangenciá-la, a partir dos recursos coesivos que selecionam e organizam a produção textual. O aprendiz, ao retomar o que foi dito sem repetir os mesmos vocábulos, manifesta uma seleção lexical e, à medida que acrescenta novas informações, apresenta uma sequência tópica. Veja para exemplificar o que acontece no 1º parágrafo e no 2º parágrafo.

Ex.: “ Primeiramente é importante...” na linha 6.

“Em segundo lugar...” na linha 14.

Na conclusão da produção escrita, ainda sobre os mecanismos de recursos coesivos, o discente apresenta duas repetições, com o mesmo vocábulo para enfatizar a importância da conscientização de todos, embora que finalize o texto com ideias de senso comum. No

entanto, podemos afirmar que o aluno articula bem as parte do texto apresentando poucas inadequações e seu repertório é diversificado de recursos coesivos.

Fábio da Silva Galvão

Reescrita

Proposta de redação- Reescrita

A partir da leitura dos textos das aulas anteriores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija o texto artigo de opinião em norma-padrão da língua portuguesa sobre o tema "Desequilíbrio ambiental" no mundo, apresentando a proposta que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

Percebe-se hoje que a natureza vem sofrendo consideráveis mudanças: temperaturas mais altas, crise hídrica, tempestades e furacões. Tais mudanças foram provocadas pelo processo de industrialização e urbanização.

Primeiramente, é importante dizer com o início do processo industrial, iniciado na Revolução Industrial, na Inglaterra, houve um aumento na emissão de dióxido de carbono (CO<sub>2</sub>) que implica diretamente no aumento da temperatura, pois intensifica o efeito estufa e agrava o aquecimento da Terra. Além de aumentar o número de fenômenos com furacões, tempestades e chuva ácida.

Em segundo lugar, é importante pontuar os problemas da urbanização desenfreada. Cresce o número de ocupações irregulares em áreas de florestas e próximo de rios, que acaba poluindo as nascentes. Que por sua vez causa a falta de água, problema agravado pelo desperdício e o desmatamento.

Até quando o homem vai maltratar a natureza para satisfazer o seu ego? É preciso que seja regulada a quantidade de gases emitidos pelas indústrias, principalmente dos países desenvolvidos. Além de oferecer moradia digna as famílias carentes.

evitar que estas invadam áreas inapropriadas. Também é importante refletir as áreas desmatadas.

Na reescrita, em primeiro lugar, o discente insiste em não colocar o título, mas faz alterações para obedecer as regras de acentuação e pontuação, e ainda modifica o vocabulário na introdução, adotando o uso mais adequado da língua.

No desenvolvimento, é perceptível que as alterações realizadas pelo aluno não prejudicam o sentido de seu texto. O aprendiz demonstra conhecimento para articular as orações e parágrafos com conexão, recurso da coesão que estabelece as relações sintático-semânticas entre as orações, os períodos e os parágrafos. No terceiro parágrafo da primeira redação, o aluno apresentou esses desvios coesivos, mas foram ajustados na reescrita. Quanto à argumentação permanece praticamente a mesma.

Na conclusão, o aprendiz reescreve a proposta para o problema de forma mediana articulando as informações mais relacionadas ao tema e as discussões.

Ex.: “É preciso que seja regulado a quantidade de gases emitidos pelas indústrias...”

## **RESULTADOS**

Diante de várias problemáticas encontradas na escola durante a realização deste trabalho, a bolsista resolveu avaliar os impactos que afetaram na aprendizagem dos alunos. O primeiro impacto foi na volta às aulas, os alunos iniciaram as atividades desta proposta após a greve estadual, enfrentando o desestímulo por parte dos professores em sala de aula. A partir daí, começou a evasão, tanto na escola quanto, dentro da sala de aula. O planejamento escolar não foi refeito e repercutiu em dificuldades dos professores realizarem seus projetos com os alunos. A escola também, se defrontou com a desconstrução da cozinha que, durante certo período, os alunos faltaram às aulas porque não tinham merenda.

A evasão foi o grande desafio encontrado para a realização deste trabalho com aulas- módulos, pois, a maioria dos alunos não assistiu às aulas ministradas e, além disso, alguns fizeram as atividades e não chegaram a receber os seus resultados porque ou desistiram ou se transferiram de turno e/ou de escola.

A seguir, de modo demonstrativo, uma avaliação em forma de gráfico da análise quantitativa dos alunos quanto ao critério de participação ativa na escola.

Resultados	Valor numérico
Matriculados	20
Desistentes	8
Transferidos	2
Permanecem	12
Participaram de todas as atividades	5
Fizeram a redação	9
Fizeram a Reescrita	2

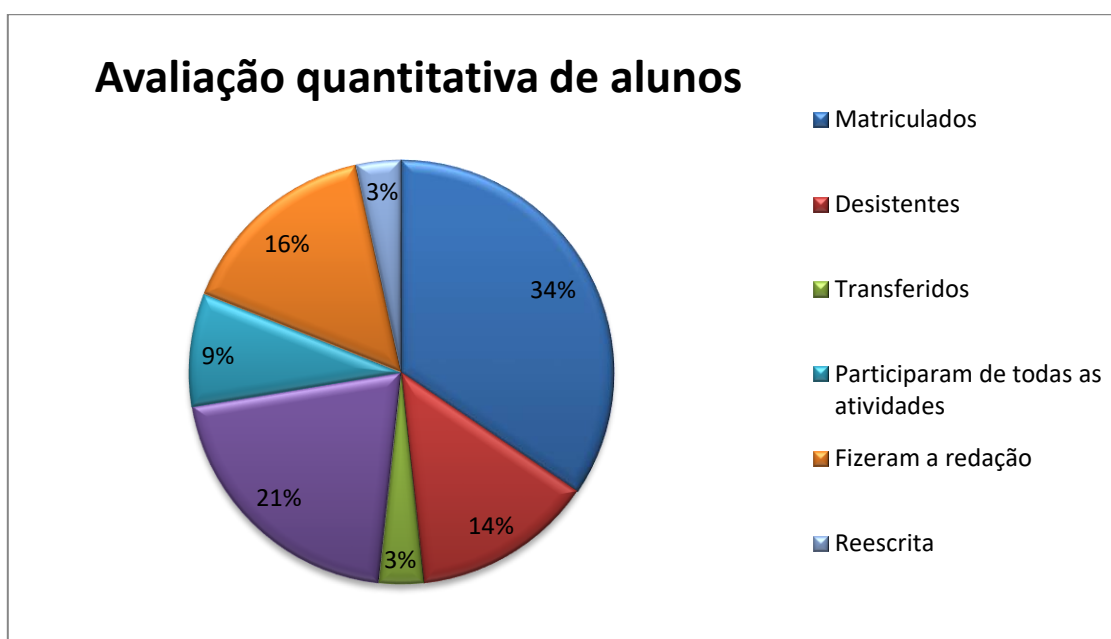


Figura gráfica- realizada pela bolsista PIBID

Comparando a quantidade de alunos que iniciaram as atividades deste trabalho que se iniciou em junho deste ano, podemos perceber a existência da evasão escolar, 14% dos alunos matriculados desistiram, após se depararem com a greve estadual. Outros 3%, pediram a transferência de turno e/ ou da escola. Apenas 9% obtiveram a participação ativa em todas as atividades (se registra participação ativa aquele que assistiu às aulas e realizou as atividades). Logo depois, das redações atingirem 16 % de participação ativa dos aprendizes ocorreu uma problematização referente ao planejamento escolar e a reescrita foi realizada após o ENEM por isso, 3% tiveram interesse nesta realização.

## CONCLUSÃO

Ao iniciarmos o trabalho, tínhamos o objetivo de discutir uma estratégia pedagógica voltada à prática da linguagem, através de uma sequência didática que aponta como proceder às práticas de leitura e produção de um artigo de opinião, considerando seus aspectos, suas finalidades e seu suporte de veiculação para, assim, verificar se essa proposta pedagógica de ensino- aprendizagem contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita, proporcionando ao aluno a reflexão a respeito dessas modalidades da língua. Sendo assim, indicaremos quais foram os impactos e os resultados obtidos neste trabalho realizado.

O primeiro impacto causado nos alunos e/ou na escola foi a ruptura com o ensino tradicional dotado de regras gramaticais. Este rompimento do ensino da “gramaticalização” para o ensino de língua favoreceu aos aprendizes a atuação deles na criação de seus próprios contextos.

De acordo com as observações realizadas em sala de aula, sobre o viés do ensino tradicional se pode dizer: os alunos compreendiam a língua de forma verbalizada com argumentos coerentes e concisos, porém, ao analisar as produções textuais deles, não conseguiam elaborar um “modelo” de forma organizada e consistente.

A primeira dificuldade encontrada sobre o ensino de língua foi a resistência nas aulas práticas de leitura e a segunda foi a entrega da produção textual. Em relação à produção textual, a bolsista teve que superar a autoestima baixa dos alunos que não permitiam se depararem com seus próprios desvios.

O trabalho com a sequência didática favoreceu para o estudo do artigo de opinião porque a cada aula- módulo possibilitava a bolsista à verificação, de forma mais detalhada, se os desvios apresentados a partir da primeira produção realizada por eles estavam sendo superados.

Após a aplicação da proposta podemos relatar que os aprendizes conseguiram melhorar o seu desempenho embora, alguns permaneceram apresentando dificuldades, mas não em relação ao gênero e, sim, na informatividade, este problema não superado pela ausência do hábito de leitura.

A análise dos resultados obtidos nos leva a concluir que essa prática pedagógica permite que o aluno como agente de seu próprio conhecimento desenvolva as suas habilidades ao contribuir efetivamente para a sua própria aprendizagem como prática social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática:** por um caminho sem pedras. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. **Aula de português encontro & interação.** São Paulo. Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. **Lutar com palavras:** coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BAKHTIN, M.(1993). **Questões de literatura e de estética:** a teoria do romance. São Paulo: Unesp.

\_\_\_\_\_. ([1952-53] 1979) Os gêneros do discurso: In: **Estética da criação verbal.** 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.261-306.

BAUTIER, E. (1995). Pratiques langagières, pratiques sociales. De La sociolinguistique à La sociologie Du langage. Paris, L' Harmattan.

BOFF, Odete M. B.; KÖCHE, Vanilda S.; MARINELLO, Adiane F. **O gênero textual artigo de opinião:** um meio de interação. *ReVEL*, vol. 7, n. 13, 2009. [www.revel.inf.br].Leitura e produção do texto. Recife: Editora Universidade da UFPE.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Trabalhando com artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re) significação da palavra do outro.** In: Rojo, Roxane (Org). A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCN. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000, p.221-247.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M.[org.]. **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo. Parábola Editorial, 2006.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar para que o aluno aprenda.** Porto Alegre: Mediação, 2009.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B .**Gêneros orais e escritos na escola.** São Paulo. Mercado de Letras, 2004.

FARIA, Evangelina M. B; Assis, Maria C.; Ribeiro, Maria C. G. **Redação no vestibular da UFPB:** estratégias de produção e critérios de avaliação. Recife: Editora Universidade da UFPE, 2008.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GERALDI, João Wanderley. et al. (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3ed. São Paulo: Ática, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

KLEIMAN, Angela. Oficina de leitura. **A concepção escolar da leitura**. Teoria& Prática. ed. 14°. Pontes,2012.

LEITE, Jan Edson Rodrigues. **Sociolinguística interacional e a variabilidade cultural da sala de aula**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?**2ed. São Paulo: Contexto, 2004.

PERFEITO, Alba Maria. **Artigo de opinião: análise lingüística**. In: CONALI- CONGRESSO NACIONAL DE LINGUAGENS EM INTERACÃO. 1, 2006, Maringá. Anais... Maringá, 2007.p.745-755

[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/artigo\\_terezinha\\_jesus\\_bauer\\_uber.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_terezinha_jesus_bauer_uber.pdf)

## **APÊNDICE**

## PLANO DE AULA 1.

SÉRIE: 3º ano do ensino médio.

TEMA: Gênero artigo de opinião.

Tempo estimado: aproximadamente 7 aulas.

Estratégias:

- Leitura e comparação de textos.
- Exercícios de reescrita de textos.

Objetivos gerais:

- Ler e produzir o gênero textual artigo de opinião, considerando suas finalidades, suas características e seu suporte de veiculação.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a competência para produzir artigos de opinião, considerando os aspectos de informatividade e argumentatividade inerentes ao gênero.
- Ampliar as habilidades argumentativas a partir do uso de estratégias linguístico-discursivas, léxico adequado, estruturas sintáticas etc.
- Perceber que as várias formas de estruturas períodos e de liga-las por meio de operadores argumentativos.

Material:

- Cópias de artigos de opinião.
- Cópias de atividades.
- Quadro, pincel e apagador.

1º aula:

Fazer uma exposição oral sobre o tema e observar a argumentação dos alunos no texto inicial.

2º aula:

Reconhecer os artigos de opinião apresentação dos textos para identificar e interpretar a finalidade dos autores.

3º aula:

Mostrar o contexto de produção do artigo de opinião observando os seus elementos que interferem no sentido dos textos.

4º aula:

Apresentar os organizadores textuais e seus aspectos linguísticos.

5º aula:

A estrutura do artigo de opinião.

6º aula:

Prática da atividade de produção.

7º aula:

Acompanhamento individual sobre a correção das redações para a reescrita.

8º aula:

Aula sobre pontuação.

9º aula:

Reescrita das redações.



## **ANEXO**

**MATRIZ DE COMPETÊNCIAS PARA A REDAÇÃO DO ENEM**

COMPETÊNCIA	I - Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	II - Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.	III - Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.	IV - Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.	V - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.	
NÍVEIS (NOTAS)						
0,0	NÍVEL 0	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	"Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo-argumentativa".	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.	Não articula as informações.	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.
0,4	NÍVEL I	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto de forma precária.	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.
0,8	NÍVEL II	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema, ou não articulada com a discussão desenvolvida no texto.
1,2	NÍVEL III	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações, e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
1,6	NÍVEL IV	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto com poucas inadequações e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
2,0	NÍVEL V	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizem reincidência.	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.

vigiando via esse meio. A dúvida é saber se as intenções dessa pessoa desconhecida são tão boas quanto as dos pais.

**Jéan Ubiratan** é consultor de Segurança de TI em Porto Alegre. Retirado do jornal Folha de Londrina de 08/10/2007.

### Texto 3

#### Três mortes nas rodovias do Estado Curitiba

Duas colisões em estradas paranaenses terminaram com três óbitos ontem. Em Guarapuava, pai e filha morreram na colisão frontal entre um Astra e um ônibus da Viação Garcia que fazia linha entre Curitiba e Cascavel, na BR 277, também na madrugada de ontem.(...)

Texto de Augusto Cezar. Trecho retirado do jornal Folha de Londrina de 27/01/08.

#### Atividade

1 - Qual a finalidade ou objetivo:

- a) do texto 1: alentar aos pais sobre o uso excessivo de net dos filhos
- b) do texto 2: motivar os pais a controlar os filhos para evitar a pedofilia
- c) do texto 3: informar a população sobre os acontecimentos ocorridos

2 - A que gênero textual pertence cada um dos textos que você acabou de ler?

- Texto 1: journalístico
- Texto 2: artigo de opinião
- Texto 3: notícia

3 - Todos os textos que você leu tratam de questões polêmicas? Sim

Em qual texto o autor apresenta uma questão polêmica, se utilizando de argumentos e pode ser considerado um artigo de opinião? texto 2

4 - Encontrado o texto no qual o autor defende uma opinião, um ponto de vista sobre um tema polêmico, responda:

- a) Qual a questão tratada pelo autor? a pedofilia via internet
- b) Qual a posição defendida pelo autor, nesse mesmo texto? que os pais devem ter controle sobre os filhos para evitar um problema maior
- c) Cite pelo menos dois argumentos utilizados pelo autor para defender sua posição.  
"Como primeira medida recomendada é o velho e bom buxo-de-releha"  
"Os pais também precisam necessitam estar informados sobre as novas ferramentas que possibilitam auxiliar no controle de acesso à rede"

tenham escolas sólidas com professores bem pagos e bem preparados. Onde, em precisando, elas disponham de hospitais excelentes e médicos em abundância, de higiene em sua casa, comida em sua mesa, horizonte em sua vida. E que as crianças possam ter a seu lado, mais que um anjo da guarda, a Senhora Esperança: ela será a melhor companheira e o mais precioso legado.

LYA LUFT é escritora.

Texto retirado da revista *Veja*, de 24/10/2007.

1 - Leia o artigo com atenção e encontre os elementos do contexto de produção:

- a) Como a autora do texto discute esse tema social? *e mundo com sua*  
*exploração comercial influencia a opinião a de transformar*
- b) Qual a finalidade ou objetivo do texto? *transmitir as ideias a um*  
*grupo de cada data e não a partir a cultura de*
- c) Qual a época e meio de circulação? *2007, revista *Veja*, página*  
*XVI*

2 - Qual o posicionamento do autor sobre o tema abordado?

*que devemos nos tornar pessoas melhores,*  
*e que realmente nos tornamos um bem*  
*os outros e não que os outros sejam o que*  
*realmente é importante*

3 - Que argumento a autora utiliza a respeito do legado que deixamos para nossas crianças?

*a importância de deixarmos para as crianças*  
*médicos, hospitais e escolas de qualidade*  
*em sua vida, não que as crianças tenham*  
*o seu lado mais que um anjo da guarda.*

continuação:

- a) *teles e consumistas.*
- b) *ideias pueris.*