



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

**JOSINEIDE OLIVEIRA DE JESUS**

**UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA COM OS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA**  
**ABORDAGEM DOS PROBLEMAS DE COESÃO NA ESCRITA**

**JOÃO PESSOA-PB**  
**ABRIL/2017**

JOSINEIDE OLIVEIRA DE JESUS

UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA COM OS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA  
ABORDAGEM DOS PROBLEMAS DE COESÃO NA ESCRITA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Mestre na Área de Concentração Linguística e Ensino e na Linha de Pesquisa Estrutura e dinâmica da língua em atividades de aprendizagem.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Mendes Pereira

João Pessoa

Abril/2017

J58e      Jesus, Josineide Oliveira de.  
            Uma experiência didática com os alunos da educação  
            básica na abordagem dos problemas de coesão na escrita /  
            Josineide Oliveira de Jesus. - João Pessoa, 2017.  
            121 f.: il. -

            Orientadora: Regina Celi Mendes Pereira.  
            Dissertação (Mestrado) - UFPB/ CCHL

            1. Linguística textual. 2. Gênero textual. 3. Artigo de  
            opinião. 4. Mecanismo de coesão. 5. Reescrita. I. Título.

UFPB/BC

CDU: 801(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO  
**JOSINEIDE OLIVEIRA DE JESUS**

Aos DEZ dias do mês de abril de dois mil e dezessete (10/04/2017), às dezesseis horas, realizou-se na Sala do VALPB/CCHLA, a sessão pública de defesa de Dissertação intitulada *“Uma experiência didática da Educação Básica na abordagem dos problemas de coesão na escrita”*, apresentada pela mestranda **JOSINEIDE OLIVEIRA DE JESUS**, Graduada em LETRAS pela UFPB, que concluiu os créditos para obtenção do título de MESTRE EM LINGUÍSTICA E ENSINO, Área de concentração de LINGUÍSTICA E ENSINO, segundo encaminhamento da Profa. Dra. Mônica Mano Trindade Ferraz, Coordenadora do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino da UFPB e segundo registros constantes nos arquivos da Secretaria da Coordenação do Programa. A Profa. Dra. Regina Celi Mendes Pereira (MPLE/UFPB), na qualidade de Orientadora, e pelos Examinadores, Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa (MPLE/UFPB) e Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva (UFPB). Dando início aos trabalhos, a Senhora Presidente, Profa. Dra. Regina Celi Mendes Pereira convidou os membros da Banca Examinadora para compor a mesa. Em seguida, foi concedida a palavra a Mestranda para apresentar uma síntese de seu Trabalho, após o que foi arguida pelos membros da banca Examinadora. Encerrando os trabalhos de arguição os examinadores apresentaram o parecer final, ao qual foi atribuído o conceito aprovado. Após a divulgação do resultado foram encerrados os trabalhos e, para constar, a presente ata foi lavrada e será assinada pela Senhora Presidente juntamente com os membros da Banca Examinadora. João Pessoa, 10 de abril de 2017.

*Regina Celi M. Pereira*  
Profa. Dra. Regina Celi Mendes Pereira  
(Presidente da Banca Examinadora)

*Juliane Lopes Ribeiro Pedrosa*  
Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa  
(Examinadora)

*Fábio Pessoa da Silva*  
Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva  
(Examinador)



## AGRADECIMENTOS

A **Deus** por ter me dado a oportunidade de chegar até aqui.

Aos **meus pais** pelo incentivo aos meus estudos ao longo da minha vida.

Aos **meus amigos** pelo apoio e incentivo durante o percurso deste trabalho.

Ao meu querido, **Alejandro Ávila**, pela força e incentivo a este trabalho.

Aos **meus alunos** pela participação e ajuda na realização deste trabalho.

A minha orientadora, **Prof. Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Mendes Pereira da Silva**, pela paciência, orientação e contribuições para a execução deste trabalho.

Às professoras, **Dr.<sup>a</sup> Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa** e **Dr.<sup>a</sup> Mônica Mano Trindade Ferraz** pelas sugestões na qualificação a fim de melhorar a versão final do trabalho.

Aos membros da Banca Examinadora, **Prof.<sup>o</sup> Dr. Fábio Pessoa da Silva** e da **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa** pela observações e sugestões para melhoria deste trabalho.

*"Para aprender a ler e a escrever é preciso apropriar-se desse conhecimento, através da reconstrução do modo como ele é produzido. Isto é, é preciso reinventar a escrita. Os caminhos dessa reconstrução são os mesmos para todas as crianças, de qualquer classe social."*

*(Emília Ferreiro)*

## RESUMO

Este trabalho apresenta o desenvolvimento, a análise e os resultados de uma investigação com o gênero artigo de opinião por meio de uma sequência de aulas que teve como objetivo geral investigar o uso dos mecanismos coesivos no artigo de opinião por alunos do oitavo ano do ensino fundamental de uma escola do município de Santa Rita, Paraíba. Nos objetivos específicos, este trabalho se propôs categorizar a natureza das ocorrências de acordo com as competências: articulação precária, articulação razoável e articulação boa e apresentar uma proposta de sequência de atividades para uma segunda versão do texto por meio da reflexão e da reescrita. Quanto à nossa pesquisa, ela é de natureza qualitativa, de caráter descritivo-interpretativa que se configurou como pesquisa-ação. Como fundamentação teórica, tomamos como referência trabalhos desenvolvidos por estudiosos como Perelman (2005), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Antunes (2003, 2005), Koch (2007, 2008, 2011, 2015), Geraldi (2011), entre outros que nos ajudaram nesta investigação. Na análise dos 23 textos que compuseram o *corpus*, identificamos muitos problemas de uso de elementos coesivos, no entanto, também encontramos alguns que usaram esses mecanismos de forma adequada. Apesar de o nosso foco ser a coesão, não pudemos fechar os olhos para outros problemas como produções que trabalharam o tema de forma vaga, textos sem parágrafos e sem pontuação. Acreditamos que esses elementos também sejam importantes para a construção da textualidade. Assim, após todo esse processo e constatados os problemas, partimos para a proposta da elaboração de atividades que, futuramente, possa ser consultada e encaminhada para a reescrita, pois acreditamos que uma segunda versão de produções pode ocasionar textos com menos erros. Isso por meio de sequência de atividades que contemplem todos os elementos pertencentes ao gênero artigo de opinião.

**Palavras-chave:** Gênero textual. Artigo de opinião. Mecanismos de coesão. Reescrita.

## ABSTRACT

This paper presents the development, the analysis and the results of an investigation with the opinion article genre, through a sequence of classes whose general objective was to investigate the use of cohesive mechanisms in the opinion article by eighth grade students of an elementary school in the municipality of Santa Rita, Paraíba. In the specific objectives, this paper aimed to categorize the nature of occurrences according to the competences: precarious articulation, reasonable articulation and good articulation and present a sequence of activities for a second version of the text through reflection and rewriting. About our research, it is qualitative in nature, with a descriptive-interpretive character that has been configured as an action research. As a theoretical basis, we take as reference works developed by scholars such as Perelman (2005), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Antunes (2003, 2005), Koch (2007, 2008, 2011, 2015), Geraldi (2011), among others who helped us in this investigation. In the analysis of the 23 texts that composed the *corpus*, we identified many problems of use of cohesive elements, however, we also found some that used these mechanisms adequately. Although our focus was on cohesion, we could not close the eyes to other problems such as productions that used the theme in a vague way, texts without paragraphs and without punctuation. We believe that these elements are also important for the construction of textuality. Thus, after all this process and the problems that were verified, we start with the proposal of elaboration of activities that, in the future, can be consulted and sent to the rewriting, because we believe that a second version of productions can cause texts with less errors. This is by means of a sequence of activities that contemplate all elements belonging to the genre of opinion.

**Keywords:** Textual genre. Opinion article. Mechanisms of cohesion. Rewriting.

## **LISTA DE QUADROS**

|                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>QUADRO 1</b> - Ocorrências de problemas de elementos coesivos no artigo de opinião.....    | 39 |
| <b>QUADRO 2</b> - Ocorrências de uso adequado de elementos coesivos no artigo de opinião..... | 42 |
| <b>QUADRO 3</b> - Níveis e competências.....                                                  | 44 |
| <b>QUADRO 4</b> - Orientação para correção do artigo de opinião.....                          | 65 |

## **LISTA DE TABELA**

|                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>TABELA 1</b> - Frequência dos elementos coesivos no artigo de opinião..... | 45 |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|

## SUMÁRIO

|                                                                                                                               |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                                      | <b>09</b> |
| <b>2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....</b>                                                                                           | <b>13</b> |
| 2.1 A Linguística textual: coesão e coerência no texto escolar.....                                                           | 13        |
| 2.2 Gêneros textuais e a escola.....                                                                                          | 19        |
| 2.3 O artigo de opinião no ensino escolar.....                                                                                | 21        |
| 2.3.1 Argumentação e textualidade: sua importância no contexto escolar.....                                                   | 27        |
| 2.4 A reescrita nas produções escolares.....                                                                                  | 30        |
| <b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>                                                                                     | <b>33</b> |
| 3.1 Os sujeitos da pesquisa.....                                                                                              | 33        |
| 3.2 A delimitação do <i>corpus</i> .....                                                                                      | 33        |
| 3.3 A sequência de aulas.....                                                                                                 | 34        |
| 3.4 Etapas da sequência de aulas: atividades, produção e coleta do gênero artigo de opinião<br>.....                          | 34        |
| 3.5 Critérios de análise.....                                                                                                 | 36        |
| <b>4 ANÁLISE DAS OCORRÊNCIAS DOS ELEMENTOS COESIVOS ENCONTRADOS<br/>NAS PRODUÇÕES DO ARTIGO DE OPINIÃO.....</b>               | <b>38</b> |
| 4.1 Análise do corpus: levantamento do número de ocorrências do uso de elementos coesivos<br>no gênero artigo de opinião..... | 39        |
| 4.2 Análise dos resultados dos elementos coesivos quanto aos níveis.....                                                      | 47        |
| 4.3 Análise geral dos resultados e apresentação da proposta de reescrita dos textos.....                                      | 57        |
| <b>5 PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES DE REESCRITA.....</b>                                                               | <b>58</b> |
| 5.1 A reescrita: uma proposta para melhorar a produção de textos.....                                                         | 58        |
| 5.2 Sequência de atividades para a reescrita dos textos.....                                                                  | 59        |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                            | <b>66</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                                       | <b>68</b> |
| <b>APÊNDICE A - Sequências de aulas.....</b>                                                                                  | <b>72</b> |
| <b>APÊNDICE B - Atividades realizadas na sequência de aulas.....</b>                                                          | <b>75</b> |
| <b>APÊNDICE C - Atividade da proposta da reescrita.....</b>                                                                   | <b>82</b> |
| <b>ANEXO A - Textos utilizados na sequência de aulas.....</b>                                                                 | <b>83</b> |
| <b>ANEXO B - Atividades da proposta de reescrita.....</b>                                                                     | <b>90</b> |
| <b>ANEXO C - Produções dos alunos.....</b>                                                                                    | <b>94</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa, há um longo tempo, vem sendo objeto de discussão e preocupação de muitos especialistas, pois, mesmo estando em pleno século XXI, ainda se tem um ensino tradicional, desvinculado de uma realidade linguístico-social dos alunos em escolas públicas.

A partir dos anos 80, estudos linguísticos mobilizaram os professores para a discussão e o repensar sobre o ensino da língua moderna e para reflexão sobre o trabalho realizado em sala de aula. Exemplos disso são os estudos de João Wanderley Geraldi - O texto na sala de aula; textos de linguistas como os de Carlos Alberto Faraco, Sírio Possenti, Percival Leme Britto, entre outros, tão presentes até hoje nos estudos e pesquisas sobre a Língua Portuguesa, Linguística e ensino da Língua Moderna.

Assim, novas discussões sobre o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita foram introduzidas, principalmente, com os avanços da Linguística Textual, Análise do Discurso, Sociolinguística e Pragmática. Para esses estudos, a língua não é só representação do pensamento, mas um meio de interação. Isso implica dizer que a língua é um fato social e interacional. Segundo Marcuschi (2008, p. 240): “A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto”.

No Brasil, a partir de 1995, surgiram avanços nas propostas de melhoria do ensino que foram se estendendo até hoje, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que são referências de qualidade para os Ensinos Fundamental e Médio do país, elaborados pelo Governo Federal. O objetivo é propiciar subsídios à elaboração e reelaboração do currículo, tendo em vista um projeto pedagógico em função da cidadania do aluno e de uma escola em que se aprende mais e melhor. Nessa proposta, para o ensino da Língua Portuguesa, é mencionada princípios organizadores do ensino de LP que se encontram diluídos por dois eixos de práticas de linguagens: **as práticas de uso** e **as práticas de reflexão** sobre a língua e a linguagem.

Nos PCN, percebe-se uma tendência de se apresentar a noção de gênero textual como um instrumento adequado para o trabalho com o texto em sala de aula, diferentemente das práticas anteriores, focadas nas tipologias. Isso era percebido quando as categorias narração, descrição e dissertação eram as únicas bases para a análise e produção de textos. Mas essa

concepção mudou ao longo do tempo, principalmente, com o surgimento de novas ideias e propostas pedagógicas para o ensino de gênero textual.

Dolz e Schneuwly (2004, p. 71), no capítulo “*Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino*”, promovem considerações significativas no tocante aos gêneros textuais como objetos de ensino. Nesse texto, os autores desenvolvem a ideia de que “o gênero é que é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos”.

Dessa forma, a proposta de um trabalho diferenciado com a língua em sala de aula é extremamente relevante se considerar a concepção de gênero textual como objeto de ensino. Afinal, com suas diretrizes, os PCN provocaram uma reflexão sobre a língua e a linguagem, levando o professor a rever sua metodologia e propondo novos caminhos para melhor ensinar o gênero textual.

Entretanto, mesmo com todo esse avanço e proposta de ensino de Língua Portuguesa, o que vemos ainda são alunos com problemas de leitura e escrita. O que não se pode mais é fechar os olhos para esses problemas tão presentes nos alunos da escola brasileira. Sobre isso, Antunes (2005, p. 23) comenta que não se surpreende mais com os problemas dos alunos em escreverem textos consistentes e coerentes. Ela acrescenta ainda o fato de alunos entrarem na universidade com esses mesmos problemas, além de dificuldades na oralidade e na escrita de gêneros mais formais.

Essa questão nos faz perceber a importância de se trabalhar de forma mais constante e elaborada os elementos coesivos para que esses alunos se tornem agentes capazes de dialogar e escrever melhor. Ainda temos o trabalho com reescrita de textos para que esses estudantes possam repensar (e refletir) a escrita, tornando-os autores mais conscientes de sua produção. Uma prática de reescrita mais consciente atenuaria, por exemplo, excessivas repetições de um mesmo vocábulo ao longo do texto e ausência de conectivos, favorecendo uma produção de texto com uma melhor escrita dos gêneros escolares.

É preciso que haja uma mudança quanto ao método de ensino para que os alunos tenham um melhor desempenho tanto na escrita quanto na leitura. Isso é um problema que se vê, a cada ano, e que se reflete em redações do Enem, por exemplo. São problemas que se agravam ao longo dos anos, pois o que mais se observa são alunos com problemas de leitura e escrita, além de eles não terem nenhum estímulo para querer aprender. Por causa disso, que deveria haver um trabalho com uma metodologia mais organizada nesse espaço escolar para dar uma melhor contribuição do ponto de vista da aprendizagem, levando os alunos a um



melhor desempenho, tornando-os agentes desinibidos e produtores de textos escritos com mecanismos de coesão adequados. E a escola é o espaço ideal para esse fim.

Assim, formar pensamentos críticos também deveria ser uma preocupação em todo ambiente escolar, pois o que se vê, a cada ano, são alunos com dificuldades de se expressar e de expor uma opinião lógica capaz de convencer alguém de algo. Segundo os PCN (1997, p. 25): “[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc.”.

É em função dessas dificuldades que surge a pergunta: como melhorar os problemas de escrita dos alunos de escola pública? Assim, este trabalho tem a intenção de contribuir no sentido de tentar atenuar esses problemas de escrita de educandos. Para isso, escolhemos uma turma do oitavo ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental F. M. da F. do município de Santa Rita-PB. Nosso objetivo geral consiste em investigar o uso dos mecanismos coesivos no artigo de opinião por alunos do oitavo ano. Nos objetivos específicos, procuramos delimitar nosso trabalho da seguinte forma: categorizar a natureza das ocorrências de elementos coesivos de acordo com as competências e nível de articulação (precária, razoável e boa) e apresentar uma proposta de sequência de atividades para uma segunda versão do texto por meio da reflexão e da reescrita. Vale salientar que essa proposta é elaborada, mas a sua aplicação pode ser executada em qualquer tempo.

Para dar respaldo a esta pesquisa, tomamos como referência trabalhos desenvolvidos por estudiosos como Perelman (2005), Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Antunes (2003, 2005), Koch (2007, 2008, 2011, 2015), Geraldi (2011), entre outros, que nos ajudaram na fundamentação teórica. Esses estudos são um meio para nos auxiliarem a compreender e trabalhar esses conteúdos, oferecendo subsídios teóricos e metodológicos importantes para o desenvolvimento deste trabalho.

O trabalho apresentado é fruto de uma pesquisa-ação de natureza qualitativa e caráter descritivo-interpretativista. Ele é resultado de minha experiência em sala de aula, como também de minha vivência como mestranda do curso de Mestrado Profissional de Linguística e Ensino (MPLE) da UFPB. Tal curso me deu respaldo para desenvolver este trabalho por meio de estudo e pesquisa para poder aplicar esses conhecimentos em sala de aula com meus alunos.

Assim, este trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos os pressupostos teóricos com abordagens importantes para o apoio da investigação. Nesse capítulo, explicitamos sobre Linguística Textual: coesão e coerência no texto escolar, Gêneros

Textuais e a escola, Artigo de Opinião no ensino escolar, Argumentação e textualidade: sua importância no contexto escolar e A reescrita nas produções escolares.

No segundo capítulo, temos os procedimentos metodológicos, é o relato metodológico da pesquisa-ação, em que descrevemos os sujeitos da pesquisa, a delimitação do corpus, a sequência de aulas, as etapas da sequência de aula: atividades, produção e coleta do gênero artigo de opinião (desenvolvimento da sequência de aula aplicada com a turma de oitavo ano do Ensino Fundamental) e os critérios de análise.

No terceiro capítulo, é a análise das ocorrências dos elementos coesivos encontrados nas produções do artigo de opinião, nele, apresentamos a análise do corpus: levantamento do número de ocorrências do uso de elementos coesivos no gênero artigo de opinião, análise dos resultados dos elementos coesivos quanto aos níveis e análise geral dos resultados e apresentação da proposta de reescrita dos textos.

No quarto capítulo, é a proposta de elaboração de atividades de reescrita em que apresentamos a reescrita: uma proposta para melhorar a produção de textos e a sequência de atividades para a reescrita dos textos. E, por fim, temos as considerações finais, tendo em vista o processo de investigação, os resultados pesquisados e a reflexão teórica realizada.

## 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, apresentamos a fundamentação teórica da pesquisa, com as concepções consideradas básicas. Nosso intuito é desenvolver uma reflexão, um esclarecimento com base nas teorias sobre, linguística textual (coerência e coesão), gêneros textuais, artigo de opinião e reescrita que muito têm sido utilizados nas práticas escolares de leitura e produção de texto, na intenção de oferecer uma contribuição efetiva no ensino de Língua Portuguesa.

### 2.1 A Linguística Textual: coesão e coerência no texto escolar

A Linguística Textual constitui um ramo da Linguística que começou a desenvolver-se na década de 60, na Europa e, de modo especial, na Alemanha. Ela tem como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou a frase, mas o texto. Conforme Cavalcante (2012, p. 20): “O texto é um evento comunicativo em que estão presentes os elementos linguísticos, visuais e sonoros, os fatores cognitivos e vários aspectos. É, também, um evento de interação entre locutor e interlocutor, [...]”. Assim, o texto é visto como um instrumento de interação e marcado por elementos que constituem o texto, como a coerência e a coesão.

Sabe-se que a Linguística Textual estuda o texto que está constituído de aspectos formais e estruturais. Nele, encontram-se elementos como a coerência e a coesão que são requisitos essenciais para dar sentido a ele. Enquanto a coerência está ligada ao sentido do texto, a coesão é o que faz a conexão entre as partes dele por meio de palavras, ideias, elementos que ajudam a construir o texto. Nesse sentido, Koch (2012, p. 53, grifos do autor) acrescenta:

Se, porém, é verdade que a coerência não está **no** texto, é verdade também que ela deve ser construída **a partir dele**, levando-se, pois, em conta os recursos coesivos presentes na superfície textual, que funcionam como pistas ou chaves para orientar o interlocutor na construção do sentido.

Mas, para que um texto seja considerado texto, ele precisa ter textualidade, que é definida, segundo Val (2006, p. 5), como: “[...] conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases”. Tais características são apontadas como sendo constituídas por sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer. Esses fatores são classificados da seguinte forma conforme Beaugrande e Dressler (1983 apud VAL, 2006, p. 5):

A coerência e a coesão, que se relacionam com o material conceitual e linguístico do texto, e a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade, que têm a ver com os fatores pragmáticos envolvidos no processo sociocomunicativo.

Explanando mais sobre coesão e coerência, é bom acrescentar que, ao avaliarmos um texto como sendo um texto, é preciso observar alguns critérios que são importantes para uma definição precisa. Assim, Val (2006, p. 21 a 27) esclarece que um texto precisa ter *continuidade* (retomada de elementos no texto), *progressão* (novas informações dos elementos retomados), a *não-contradição* (seus elementos sem contradição) e a *articulação* (as ideias de um texto estão relacionadas umas com as outras). É bom salientar que esses critérios acima descritos, para coesão e coerência, são formulados por Charolles (1978 apud VAL, 2006, p. 18) como “meta-regras” que são condições necessárias para determinar um texto como um texto.

Entre os principais fatores de coerência, têm-se os seguintes elementos que são descritos por Köche, Boff e Pavani (2009, p. 19 a 20) que sintetizamos como:

- 1) **Elementos linguísticos**, como os itens lexicais e as estruturas sintáticas, desempenham papel importante para a compreensão textual [...];
- 2) **Conhecimento de mundo**. A coerência de um texto estreita relação com a experiência de mundo do sujeito que o lê. Está relacionada ao conhecimento sobre o assunto por parte do interlocutor. [...];
- 3) **Implícitos**. São aquelas informações que necessitam de um ato de inferência ou de pressuposição para o entendimento, pois não aparecem explicitamente no texto;
- 4) **Intertextualidade**. Para o entendimento de um texto, frequentemente, acessa-se o conhecimento prévio, decorrente de leituras anteriores. A intertextualidade ocorre quando o autor utiliza conteúdos referidos direta ou indiretamente de outros textos.

Esses fatores são de grande importância para dar sentido ao texto, pois o sentido da coerência se constrói por meio desses elementos interligados no momento da produção textual. No entanto, é bom frisar, novamente, que a coerência não está somente dentro do texto, mas é também construída pelo leitor no momento da leitura.

Outros fatores importantes para a construção do sentido do texto e de sua coesão são chamados de tipo de coesão que são descritos por Halliday e Hasan (1976 apud KÖCHE; BOFF; PAVANI, 2009, p. 25 a 28), sintetizados a seguir:

1) **Coesão por substituição.** A coesão por substituição consiste em utilizar conectivos ou expressões (diante de que foi exposto, tudo o que foi dito, esse quadro, a partir dessas considerações etc.) para sintetizar e retomar substantivos, verbos, expressões e partes de textos já referidos.

2) **Coesão referencial.** A coesão referencial realiza-se pela referência de elementos do próprio texto. Para efetivá-la, são usados pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos ou advérbios e expressões adverbiais que indicam a localização.

3) **Coesão lexical.** A coesão lexical de um texto depende de um certo grau de redundância, através da qual retomam-se as ideias e parte delas, utilizando-se de palavras já ditas, sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos ou palavras do mesmo campo semântico.

4) **Coesão por elipse.** Na construção de um texto, muitas vezes, certas palavras, expressões e até frases podem ser omitidas, evitando-se, assim, a repetição desnecessária, mas garantindo-se o sentido. A elipse pode ser marcada por vírgula. Os pronomes, os verbos, os nomes e as sentenças podem estar implícitos.

5) **Coesão por conjunção.** A conjunção estabelece relações significativas específicas entre os elementos do texto.

É bom ressaltar que a coerência e a coesão textuais estão relacionadas entre si, no entanto, deve-se entender que há textos que podem ser coerentes sem possuir elementos explícitos de coesão, e outros que apresentam uma sequência de enunciados coesos, mas não constituem textos, pois lhes falta a coerência. Exemplos disso, pode-se ver em Koch e Travaglia (2006, p. 14 a 15):

a) Corte

Maria Amélia Mello

(O dia segue normal. Arruma-se a casa. Limpa-se em volta. Cumprimenta-se os vizinhos. Almoça-se ao meio-dia. Ouve-se rádio à tarde. Lá pelas 5 horas, inicia-se o sempre).

(Miniconto publicado no Suplemento Literário do Minas Gerais nº 686, ano XIV, 24/11/79, p. 9).

b) João vai à padaria. A padaria é feita de tijolos. Os tijolos são caríssimos. Também os mísseis são caríssimos. Os mísseis são lançados no espaço. Segundo a teoria da Relatividade o espaço é curvo. A geometria rimaniiana dá conta desses fenômenos.

(MARCUSCHI, 1983, p. 31)

Nesses exemplos, podemos observar que, em “a”, praticamente não há elementos coesivos entre as frases, mas, mesmo assim, existe coerência pelo fato de a frase inicial dar

sentido ao texto, porque fala do cotidiano de alguém. Isso é suficiente para ocasionar um entendimento global do texto. Já em “b”, a sequência é coesiva entre as frases, no entanto, não existe coerência, pois não se pode estabelecer uma unidade de sentido nessa sequência.

Para que se tenha um texto coerente são necessários vários procedimentos e recursos. Antunes (2005, p. 51) indica os procedimentos e recursos de cada relação textual responsável pela coesão, conforme a descrição sintetizada abaixo:

#### A coesão do texto

##### 1. Reiteração

a) Repetição (*paráfrase, paralelismo, repetição* propriamente dita – de unidades do léxico, de unidades da gramática);

b) Substituição (*substituição gramatical* - retomada por pronomes ou advérbios; *substituição lexical* - retomada por sinônimo, hiperônimos, caracterizadores situacionais; *elipse* – retomada por elipse);

##### 2. Associação

a) Seleção Lexical (*seleção de palavras semanticamente próximas* - por antônimos, por diferentes modos de relações de parte/ todo);

##### 3. Conexão

a) Estabelecimento de relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagráficos (*uso de diferentes conectores* – preposições, conjunções, advérbios e respectivas locuções).

Dentro da concepção de linguagem como atividade interindividual, tem-se o processamento textual, que é visto como uma atividade tanto de caráter linguístico como de caráter sociocognitivo. Dessa forma, a partir da noção de que um texto constitui um processo, Koch (2012, p. 32-33) define cinco grandes sistemas de conhecimento, responsáveis pelo processamento textual, que podem ser sintetizados da seguinte forma:

1) **Conhecimento linguístico:** compreende o conhecimento gramatical e o lexical, sendo responsável pela articulação som-sentido. [...];

2) **Conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo:** é aquele que se encontra armazenado na memória de cada indivíduo, quer se trate de conhecimento do tipo declarativo (proposições a respeito dos fatos do mundo), quer do tipo episódico (os “modelos cognitivos” socioculturalmente determinados e adquiridos através da experiência) [...];

3) **Conhecimento sociointeracional:** é o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de *inter-ação* através da linguagem. Engloba os conhecimentos do tipo ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural:

- a) **Ilocucional:** permite reconhecer os objetivos ou propósitos que um falante, em cada situação de interação, pretende atingir. [...];
- b) **Conhecimento comunicacional:** é aquele que diz respeito, por exemplo, a normas comunicativas gerais, [...];
- c) **Conhecimento metacomunicativo:** permite ao produtor do texto evitar perturbações previsíveis na comunicação ou sanar (*on-line ou a posteriori*) conflitos efetivamente ocorridos por meio da introdução no texto, de sinais de articulação ou apoio textuais, e pela realização de atividades específicas de formulação ou construção textual. [...];
- d) **Conhecimento superestrutural:** isto é, sobre estruturas ou modelos textuais globais, permite reconhecer textos como exemplares de determinado gênero ou tipo; [...].

Assim, o processamento do texto depende não só das características internas do texto, como também do conhecimento dos usuários, pois é esse conhecimento que define as estratégias a serem utilizadas na produção/recepção do texto. Dessa maneira, pode-se admitir que a construção do sentido só ocorra num dado contexto.

Outras noções da Linguística Textual também devem ser consideradas, tais como a de contexto e de interação entre autor, leitor e obra. Juntas, essas noções, além de serem básicas para a comunicação humana, também constituem objetos de estudo da Linguística Textual. Para Koch e Elias (2006, p. 59), a definição de contexto é definida como “[...] tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para determinar a construção do sentido”. Isso mostra que essa relação autor-leitor-contexto é importante para a construção dos sentidos do texto.

Os próprios PCN-LP já sugerem novas formas de trabalhar o conteúdo de língua portuguesa na escola de uma forma variada e interacional. Uma delas é o uso de textos que circulam em nossa sociedade. Como postula nos PCN (1997, p. 26):

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade.

A Linguística Textual, a partir da década de 90, tem contribuído muito para o ensino de língua, principalmente no trabalho com a produção de texto. Então, pode-se dizer que o texto é um elemento básico e importante para ser utilizado na escola, pois o trabalho com ele, de forma organizada e planejada, é capaz de trazer múltiplos benefícios aos alunos, tanto do ponto de vista da escrita quanto da oralidade. Assim, vê-se a necessidade de se trabalhar mais

o texto em sala de aula, porque o que mais se nota, atualmente, são alunos com imensas dificuldades em produzir textos com coesão e coerência. No entanto, é preciso saber que a coesão é um processo de aprendizagem que não se aprende de uma hora para outra. É necessário um trabalho longo e organizado desde as séries iniciais para que o aluno produza um texto com elementos coesivos, entre outros elementos necessários à produção de um texto aceitável. O exemplo a seguir, um artigo de opinião produzido por um dos sujeitos desta pesquisa, pode ser usado para exemplificar como o mau uso da coesão pode prejudicar o entendimento de um texto e de sua estrutura.

#### A pena de morte no Brasil

Eu sou contra porque tem muita gente morrendo no brasil e tem muita família chorando porque perdeu o filho ou um irmão ou pai e mãe.  
Tem muito filho morrendo por causa de droga porque tava devendo a boca de fumo e o dono da boca mando mata ele porque ele não pagou.  
E tem muito pai querendo mata filho ou filho querendo mata pai. isso não pode acontece no brasil isso tem que para.  
(Aluno A6, Anexo C, p.97)

Nesse texto, no geral, observam-se muitos problemas como mau uso da coesão, pois o aluno-autor não trabalha os mecanismos adequados, por exemplo, o emprego excessivo da conjunção “*porque*”, além de vermos ausência de pontuação entre frases e um texto sem sentido, pois não trabalha o tema que seria “A pena de morte no Brasil”. Ele, ao longo do seu texto, relata fatos que ocorrem a todo o momento no país, mas não estabelece uma ligação coerente ao tema. Isso mostra a importância de se trabalhar mais essas questões na escola para que o aluno possa desenvolver essas habilidades durante sua vida escolar.

Outro problema observado, em relação à coesão, refere-se aos livros didáticos que pouco trabalham esse assunto no ensino fundamental. Sobre a coesão, Antunes diz (2005, p. 16): “A questão da coesão tem sido, em geral, pouco ou quase nada tratada pelas gramáticas e, só muito recentemente, um ou outro livro didático traz observações a cerca dessa propriedade textual”.

É bom acrescentar que produzir um texto de modo que ele seja aceitável, de forma a usar o emprego de elementos conectivos adequados, é ainda uma das grandes dificuldades encontradas no contexto escolar atualmente. Tais problemas podem estar ligados ao total desinteresse do aluno na aprendizagem. Isso mostra a necessidade de se trabalhar mais esses elementos nas produções do alunado com práticas pedagógicas mais elaboradas e eficazes.



## 2.2 Gêneros textuais e a escola

Na sociedade, há uma circulação enorme de gêneros textuais com diferentes formas e situações de comunicação sendo utilizados como instrumentos de interação. Assim, o texto é a unidade básica do ensino de Língua Portuguesa e deve ser usado, em sala de aula, como forma de promover a aprendizagem. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 21):

Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: *conteúdo temático* (o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero), *construção composicional* (estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero), *estilo* (configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor), conjuntos particulares de sequências que compõem o texto, etc.

Mas o estudo dos gêneros textuais é antigo. Já vem desde a tradição clássica surgindo com Platão e Aristóteles, sendo este com a tradição retórica, e aquele com a tradição poética. Entretanto, é bom ressaltar que o marco teórico dos gêneros discursivos foi de Mikhail Bakhtin, que influenciou muitos outros teóricos da área. Como diz Santos (2014, p. 43):

Mikhail Bakhtin, pensador e filósofo russo, no início do século XX, dedicou-se aos estudos da linguagem e foi o primeiro a empregar a palavra *gêneros* com um sentido amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação. Bakhtin é considerado uma das referências relevantes nos estudos sobre os gêneros. A teoria dos Gêneros do Discurso, proposta por ele, considera a língua como um instrumento de interação. É somente a interação entre dois indivíduos socialmente organizados que pode dar origem à enunciação.

A expressão “gênero”, na tradição ocidental, estava relacionada aos gêneros literários. Porém hoje, essa noção de gênero não mais se vincula somente à literatura. Assim, segundo Marcuschi (2008, p. 149): “[...] há muito a discutir e tentar distinguir as ideias de que gênero é uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual, uma forma de organização social, uma ação retórica”. Para o autor, essa questão dá uma ideia da complexidade de se fazer trabalhos sistemáticos na perspectiva didática com os gêneros. Para Marcuschi (2008, p. 155):

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente

realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Dessa forma, os gêneros surgem como formas da comunicação, atendendo a necessidades de expressão do ser humano, moldados sob influência do contexto histórico e social das diversas esferas da comunicação humana. Vale salientar que os gêneros são dinâmicos e podem se modificar com o passar do tempo, bem como também podem surgir e desaparecer e se diferenciar de uma região, ou cultura, para outra.

Sobre a questão de caracterizar um gênero, Marcuschi (2008, p. 150) diz que: “[...] todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma”. Observa-se aí que o que vai determinar um gênero como sendo uma carta ou um e-mail é a sua função dentro de um determinado contexto.

A fim de organizar o entendimento acerca dos gêneros textuais, resume-se o que seria tipo textual, gênero textual e domínio discursivo. Dessa forma, Marcuschi (2008, p. 154-155), vai classificá-los e defini-los como:

- a. *Tipo textual* (ligado a uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição nas categorias: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção);
- b. *Gêneros textuais* (referem-se aos textos materializados e padronizados em textos comunicativos, como telegrama, carta pessoal, romance, etc.);
- c. *Domínio discursivo* (no sentido bahktiniano, constitui “[...] a esfera da atividade humana”. Por exemplo, discurso jurídico, discurso jornalístico etc.).

Com essas definições, Marcuschi (2008) evidencia nos gêneros textuais uma fértil área interdisciplinar, pois se pode trabalhar, especialmente, para o funcionamento da língua, para atividades culturais e sociais desde que eles não sejam tratados como algo fixo nem rígido, mas como formas culturais, de ações interacionais e dinâmicas.

Além dos gêneros terem uma forma, função e conteúdo, eles também têm um suporte onde se fixam. Conforme Marcuschi (2008, p. 174): “[...] entendemos aqui como suporte de um gênero um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”. O autor ainda tipifica (2008, p. 177) o suporte como convencional (portam ou fixam textos) e incidental (operam como suportes ocasionais ou eventuais). Para exemplificar, ele (2008, p. 178 a 183) vai chamar de suportes

convencionais o livro, o livro didático, jornal (diário), revista (semanal/mensal), rádio, televisão etc., e os suportes incidentais a embalagem, para-choques e para-lamas de caminhão, roupas, corpo humano, muros etc.

No entendimento de Bakhtin (2011), os gêneros do discurso, orais ou escritos, são o meio ou a condição pelos quais as pessoas em suas diversas atividades se comunicam dependendo da necessidade que é motivada pelo meio. Para ele, os gêneros são heterogêneos, pois uma esfera comunicativa integra diversos outros gêneros textuais. Por isso que, diante de toda essa heterogeneidade, o estudioso vai classificá-los como primário (simples) e secundário (complexo). Assim, Bakhtin (2011, p. 263) os distingue:

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicitários, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito), artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata.

Ainda com referência aos gêneros primários e secundários, no uso destes, nascem a necessidade de uma comunicação imediata, nesse caso, os primários que são considerados gêneros do discurso simples, os quais fazem parte do uso do cotidiano, como a carta pessoal, diálogos, relatos etc.

Dessa forma, o ensino de gêneros textuais permite desenvolver nos alunos um domínio cada vez maior de recursos linguísticos e extralinguísticos, dando-lhes condições de adaptar o texto produzido à sua estrutura, ao conteúdo e a linguagem ao seu interlocutor. Segundo Köche e Marinello (2015, p. 7): “A exploração dos gêneros em sala de aula traz benefícios para o aprendiz, pois é uma significativa oportunidade de se trabalhar com a linguagem nos seus mais diferentes usos do cotidiano”.

Assim, a interação entre os indivíduos no dia a dia ocorre por meio de gêneros textuais próprios que o usuário da língua emprega e que vão construindo pela prática social e ao longo de sua história.

### **2.3 O artigo de opinião no ensino escolar**

Os gêneros podem ser agrupados em tipos (modos de escrever ou falar), segundo a capacidade de linguagem dominante que tenham, por exemplo, narrar (ficcional), relatar (fatos reais), argumentar, expor, descrever ações. E, dentre os tipos argumentativos, tem-se o

artigo de opinião, que é um gênero jornalístico publicado em jornais, revistas, internet, e sempre assinado por um articulista (pessoa que escreve artigo de opinião). Segundo Bräkling (2000 apud KÖCHE e MARINELLO, 2015, p. 103): “[...] esse gênero objetiva convencer o leitor com relação a uma ideia, de modo a influenciar e transformar seus valores por meio da argumentação a favor de uma posição e da refutação de possíveis opiniões contrárias”. Por isso ele aborda temas atuais e polêmicos.

Assim, trabalhar o artigo de opinião é uma das melhores formas de levar o aluno a expor sua opinião, a analisar e responder a uma questão por meio da argumentação com o intuito de buscar convencer o outro sobre uma determinada ideia. Isso se adequa perfeitamente à proposta dos PCN (1998, p. 07), segundo a qual, um dos objetivos do ensino de língua portuguesa é levar o aluno a: “[...] posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas [...]”.

Sobre o artigo de opinião, Marchesani (2008, p. 49) esclarece:

O artigo de opinião pode ser escrito por um jornalista, colaborador ou por um especialista (professor, pesquisador, político, profissional liberal). O articulista apresenta uma opinião, sustenta ou refuta opiniões anteriores com base no seu conhecimento e na leitura do real, com o objetivo de convencer o leitor através da argumentação.

Isso mostra a importância da argumentação para sustentar a tese de quem escreve um artigo de opinião, pois o articulista precisa de muita leitura e de conhecimentos de elementos argumentativos que sustentem a sua tese.

No entanto, para argumentar, não é preciso somente emitir opinião. É preciso ter conhecimentos de elementos argumentativos típicos desse gênero para que se tenha um bom desempenho ao defender seu ponto de vista. Segundo Raviolo, no Caderno de apoio ao educador (2011, p. 10,) que trabalha o artigo de opinião, ele classifica os tipos argumentativos da seguinte forma:

**1. De autoridade** (reproduz declarações de um especialista, de uma pessoa respeitável – líder, artista, político – de uma instituição considerada autoridade no assunto). Exemplo: O aumento no número de cobras encontradas em diversas cidades do país pode ser provocado pelo desmatamento e pela destruição do habitat natural desses animais. É o que explica o coordenador da fauna do Instituto Brasileiro do Meio ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), João Pessoa Moreira, em declaração ao site G1 em 26 de novembro de 2009;

2. **Exemplos** (relata um fato ocorrido com o autor ou com outra pessoa, para mostrar que o argumento defendido é válido. Exemplo: A demissão do senhor Vicente Francisco do Espírito Santo, da Eletrosul, em março de 1992, porque seu chefe pretendia “clarear o ambiente”, foi um caso emblemático de discriminação racial. O funcionário entrou com processo e foi reintegrado ao quadro funcional da empresa três anos depois;

3. **Provas** (comprova seus argumentos com informações incontestáveis: dados estatísticos, fatos históricos, acontecimentos notórios). Exemplo: Relatório da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação indica que o desmatamento ocorrido no Brasil entre 2000 e 2005 responde por 42% da perda de áreas florestais no mundo. A informação foi publicada no site do Greenpeace em 26 de novembro de 2009;

4. **Princípios ou crença pessoal** (refere-se a valores éticos ou morais supostamente irrefutáveis. Exemplo: A vida é sagrada e ninguém tem direito a retirá-la de outra pessoa. Por isso a pena de morte é inaceitável);

5. **De causa e consequência** (afirma que um fato ocorre em decorrência de outro). Exemplo: Os abortos feitos de forma clandestina e insegura provocam sérios riscos à saúde da mulher, como a perda do útero, hemorragias e mesmo a morte.

Quando o autor utiliza um argumento, deve pensar que outras pessoas podem refutá-lo. Por isso, ele pode considerar a refutação e já pensar num contra-argumento. Isso mostra que, quando escrevemos um artigo de opinião de assunto controverso, já devemos pensar e nos preparar para a utilização do contra-argumento. Um exemplo disso seria quando alguém acha impossível que se deixe de jogar lixo nas ruas. Mas, vem alguém e diz que isso poderia ser evitado se as pessoas andassem com suas próprias sacolas para jogar o lixo na lixeira mais próxima ou em casa quando chegasse. Outro exemplo que podemos citar é o que se encontra em Koch e Elias (2016, p. 196) no quadro a seguir:

| Cigarro eletrônico                                                                                                                                                                                                         |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Argumentos favoráveis                                                                                                                                                                                                      | X | Argumentos contrários                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| 1. Consideram que o cigarro eletrônico se enquadra nas chamadas estratégias de redução de riscos, semelhantes às de distribuição de seringas para usuários de drogas injetáveis, adotadas como medida de prevenção à Aids. |   | 1. A demonstração de que fumantes passivos correm mais riscos de morrer por ataque cardíaco, derrame cerebral, câncer e doenças respiratórias deu origem à legislação que proibiu o fumo em lugares fechados, providência que beneficiou fumantes e abstinidos. Especialistas temem que esse esforço da sociedade seja perdido, quando os cigarros eletrônicos forem anunciados em larga escala pelos meios de comunicação. |

Além dos tipos ou estratégias argumentativas, temos os operadores argumentativos que auxiliam na construção da argumentação no artigo de opinião. Para descrever isso, sintetizamos os tipos descritos por Koch e Elias (2016, p. 64 a 75) dessa forma:

1. **Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão:** e, também, ainda, nem (e não), não só..., mas também, tanto... como, além de, além disso etc. Exemplo: “Mais do que nunca o país precisa de superação. **E** vai depender, mais uma vez, muito de seus jovens, honestos, desinibidos, sonhadores, inteligentes e competentes”;
2. **Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão:** até, até mesmo, inclusive. Exemplo: “Não é o tempo que está biruta: é que **até** o sol quer passar julho no Itamambuca Eco Resort. ” ;
3. **Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes:** ao menos, pelo menos, no mínimo. Exemplo: “O jeitinho brasileiro foi promovido de vergonha nacional a centro da cultura estratégica brasileira. E com ensinamentos a serem divulgados mundo a fora. **Pelo menos** ao levar em conta que o modo de agir peculiar foi tema de palestra a empresários ligados à Câmara de Comércio França-Brasil (CCFB) na segunda-feira (17), em São Paulo.”;
4. **Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias:** mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que). Exemplo: “Não existe dia ruim para comprar um BMW. **Mas** existe dia melhor”;
5. **Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores:** logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência etc. Exemplo: “Posto, **logo** existo...”;
6. **Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciador anterior:** porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como etc. Exemplo: “Por que viajar para a Áustria? **Porque** é um país que combina, de forma impressionante, os opostos: rica herança imperial com uma espetacular arquitetura moderna, cidades românticas com aventuras incríveis, natureza com cultura erudita”;
7. **Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão:** mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto. Exemplo: “Em 15 anos, capital paulista terá **mais** velhos **do que** jovens; atual geração de idosos é **mais** ativa **do que** anteriores”;
8. **Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostos:** ou... ou, quer... quer, seja... seja. Exemplo: “**Seja** porque a vida de gente grande é uma pedreira, **seja** pela neotenia – o apego à forma jovem, a características mais bela de nossa espécie -, o fato é que há homens que nunca deixam de ser meninos pela vida afora (assim como há aqueles que parecem nunca tê-lo sido) ”;

9. **Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos:** já, ainda, agora etc. Exemplo: “Sua vida **já** é digital. Está na hora de a sua conta também ser.”;

10. **Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade (um pouco, quase) ou para a negação da totalidade (pouco, apenas).** Exemplo: “João estudou **um pouco**: tem possibilidade de passar no concurso.”.

Dessa forma, esses operadores são conceituados, segundo Koch e Elias (2016, p. 76, grifos dos autores), como: “[...] elementos que fazem parte do repertório da língua. São responsáveis pelo **encadeamento dos enunciados**, estruturando-os em texto e determinando a **orientação argumentativa**, o que vem a comprovar que a **argumentatividade** está inscrita na própria língua”.

Outros elementos articuladores na construção do artigo de opinião, quanto ao sentido e aos elementos de ligação, são a coerência e a coesão. Para Koch (1997 apud KÖCHE, BOFF e PAVANI, 2009, p. 17): “A coerência textual é o resultado de um processo de construção do sentido feito pelos interlocutores, numa situação de interação”. A autora ainda ressalta que a coerência não está só no texto, mas ela é captada pelo leitor durante o processo da leitura. Já a coesão textual para Köche, Boff e Pavani (2009, p. 25 a 28), são elementos, no interior do texto, que ligam uns aos outros por meio de elos de coesão com o intuito de organizar o texto fazendo com que haja uma junção de suas partes. Para isso, atuam os chamados mecanismos de coesão como substituição de palavras, pronomes, elipse, conjunção, sinônimos etc. É bom lembrar que os operadores argumentativos também são elementos coesivos.

Em relação à estrutura do artigo de opinião, temos os esclarecimentos apresentados conforme Boff, Köche e Marinello (2009, p. 5-6):

a) **situação-problema:** a questão é colocada a ser desenvolvida para guiar o leitor ao que virá nas demais partes do texto. Busca contextualizar o assunto a ser abordado, por meio de afirmações gerais e/ou específicas. Nesse momento, pode evidenciar o objetivo da argumentação que será sustentada ao longo do artigo, bem como a importância de se discutir o tema;

b) **discussão:** expõe os argumentos e constrói a opinião a respeito da questão examinada. (...). Para evitar abstrações, geralmente faz uso da exposição de fatos concretos, dados e exemplos, com o emprego de sequências narrativas, descritivas e explicativas, entre outras;

c) **solução-avaliação:** evidencia a resposta à questão apresentada, podendo haver uma reafirmação da posição assumida ou uma apreciação do assunto abordado. Não é adequado um simples resumo ou mera paráfrase das afirmações anteriores.

No geral, todo texto dissertativo é formado por introdução, desenvolvimento e conclusão. É o caso do artigo de opinião que, além de contar com isso, é composto por tema, tese e argumentos. Como diz Raviolo (2011, p. 11): “Esquemáticamente, um artigo de opinião está organizado em três partes. Não é uma estrutura rígida, pois a expressão escrita permite muita flexibilidade. Porém, o esquema é útil para guiar os passos de escritores iniciantes”. Exemplo do livro, vê-se no quadro abaixo:

|                 |                                                                                                                                                                              |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Introdução      | Descrição do assunto que gera a polêmica                                                                                                                                     |
| Desenvolvimento | Tese do autor (proposta ou posicionamento)<br>Tese contrária (ou atitudes contrárias)<br>Refutação da tese ou das atitudes contrárias<br>Argumentos a favor da tese do autor |
| Conclusão       | Fecha o texto e reforça a tese do autor                                                                                                                                      |

Para finalizar esta seção, acredita-se que o trabalho com a argumentação, o gênero textual e a reescrita, no contexto escolar, tem a possibilidade de trazer benefícios para a aprendizagem do aluno, pois, além de favorecer o desenvolvimento da oralidade e da escrita, também pode fazer com que se tenha um aluno mais inserido na sociedade, com argumentos consistentes e dando possibilidades de mudar seu meio social. No entanto, esse trabalho tem de ser desenvolvido nos anos iniciais e se estender ao longo da vida escolar para que o aluno já se acostume e desenvolva melhor as habilidades argumentativas. Segundo Ribeiro (2009, p. 56-57) há:

[...] à necessidade de implantarmos na escola práticas sociais que permitam aos alunos o exercício real da cidadania, que vai além da família, vivenciando em ‘pequenas ações’ como ouvir os argumentos do outro e, a partir daí, poder refletir e se posicionar, opinar sobre o que ouviu, refutar, justificar opiniões.

Isso mostra a importância de se fazer um planejamento organizado, em todo período escolar, com o intuito de promover uma melhor aprendizagem no que se refere ao trabalho planejado com a oralidade e a escrita.



### 2.3.1 Argumentação e textualidade: sua importância no contexto escolar

No estudo da argumentação, os precursores das abordagens modernas são oriundos de três campos de reflexão: a Retórica, a Lógica e a Dialética. Já aos marcos da teoria contemporânea sobre a argumentação são: Toulmin (1958), com a publicação de *The uses of Argument*, e Perelman e Olbrechts-Tyteca [1958] (1999), com a publicação de *La nouvelle rhétorique: traité de L'argumentation*, todos divulgados na década de 1950.

Até um tempo atrás, só existia o pensamento filosófico do legado aristotélico que era apenas um modo analítico de raciocinar. Mas, com a chegada de Chaïm Perelman e sua colaboradora Lucie Olbrechts-Tyteca, 1947, esse quadro foi alterado. Suas pesquisas resultarão, em 1958, na publicação do Tratado da Argumentação. Perelman não foi o único a pesquisar sobre esse tema, porém, o interesse dele se justifica por ter sido um precursor; pela forte influência da lógica e do direito em suas ideias; e por ter analisado a estrutura da argumentação, desenvolvendo cada um dos elementos que a compõe, estabelecendo bases necessárias a todos aqueles que desejam iniciar-se na teoria da argumentação. Mas, vale salientar que a Nova Retórica é direcionada para a teoria do conhecimento jurídico. Assim, para Meyer (2005 apud PERELMAN e TYTECA, 2005, prefácio XX):

A Nova Retórica é, então, o “discurso do método” de uma racionalidade que já não pode evitar os debates e deve, portanto, tratá-los e analisar os argumentos que governam as decisões. Já não se trata de privilegiar a univocidade da linguagem, a unicidade a priori da tese válida, mas sim de aceitar o pluralismo, tanto nos valores morais como nas opiniões.

Na retórica antiga, o seu objeto era a arte de falar em público de maneira persuasiva. Era o uso da linguagem falada, do discurso, diante de uma multidão reunida em praça pública, com a intenção de conseguir a adesão do público a uma tese que se apresentava. Assim, segundo Perelman e Tyteca (2005, p. 7): “O que conservamos da retórica tradicional é a ideia mesma de *auditório*, que é imediatamente evocada assim que se pensa num discurso”.

Conforme Ribeiro (2009, p. 26): “A argumentação se realiza em dois sentidos distintos: argumentação persuasiva e argumentação convincente. A primeira é válida para um auditório particular e a segunda está relacionada a um auditório universal”. Dessa forma, a classificação de auditório para os autores da Nova Retórica mencionados anteriormente, fica da seguinte maneira, segundo Ribeiro (2009, p. 28):

a) universal - aquele constituído por toda humanidade;

b) auditório particular - aquele formado no diálogo, pelo interlocutor ou interlocutores a quem se dirige e

c) auditório individual - formado pelo próprio sujeito, quando delibera as razões dos seus atos.

Segundo Charaudeau (2008 apud KOCH e ELIAS, 2016, p. 24), se o sujeito que argumenta se volta para o interlocutor na tentativa de persuadi-lo a modificar seu comportamento, é necessário que na argumentação exista:

-Uma proposta que provoque em alguém um questionamento, quanto a sua legitimidade;

-Um sujeito que desenvolva um raciocínio para demonstrar a aceitabilidade ou legitimidade quanto a essa proposta;

-Um outro sujeito que se constitua alvo da argumentação. Trata-se da pessoa a quem se dirige o sujeito que argumenta, na esperança de conduzi-la a compartilhar da mesma convicção, sabendo que ela pode aceitar (ficar a favor) ou refutar (ficar contra) a argumentação.

Ainda sobre a argumentação, esclarece Vigner (1988 apud KÖCHE, BOFF e PAVANI, 2009, p. 67): “[...] a argumentação consiste no conjunto de procedimentos linguísticos utilizados no nível do discurso, a fim de sustentar uma afirmação, obter uma adesão ou justificar uma tomada de posição”.

Assim, a argumentação vem sendo estudada há muito tempo por muitos estudiosos e o seu uso em sala de aula é muito recomendado para o desenvolvimento da oralidade e da escrita. Os PCN (1998, p. 32) esclarecem a importância de domínio no diálogo, em discussões, contraposição e argumentos consistentes para a aprendizagem de cooperação, evolução de atitudes, de autoconfiança, de interação e respeito ao outro.

Ribeiro (2009, p.19) esclarece que há urgência no trabalho dos gêneros orais argumentativos em sala de aula, de modo que possibilite mudanças importantes na capacidade argumentativa dos alunos.

E, para dar conta do ensino de gêneros argumentativos, devem-se considerar algumas especificidades da argumentação, conforme Passareli e que sintetizamos da seguinte forma (2012, p. 239-240):

a) A argumentação é entendida como um procedimento por meio do qual quem argumenta, valendo-se em especial de argumentos, objetiva levar

o interlocutor a adotar uma posição, conduzi-lo a aceitar o que é transmitido, fazê-lo crer naquilo que é dito;

- b) O argumento é uma manifestação linguística, construída por enunciados que, relacionados uns com os outros, incluem uma asserção capaz de levar a uma conclusão;
- c) As duas características básicas do ato de argumentar são a eficácia e o caráter utilitário;
- d) Argumentar é agir com honestidade, o que confere outra importante característica a um processo argumentativo – a credibilidade.

Quanto à produção do texto argumentativo, esclarece Passarelli (2012) que devemos observar, por exemplo, que esse texto tem que formar a opinião a ser defendido com informações, ter unidade (começo, meio e fim), ter elementos essenciais como o assunto, a tese, argumentos e contra-argumentos, conclusão etc.

Quanto ao trabalho com a argumentação na escola, esta tem um papel importante no desenvolvimento da oralidade, pois o aluno, a todo o momento, está em contato com o oral. Essa prática tanto acontece em casa quanto na escola, mas é no ambiente escolar que o oral tem que ser sistematizado e desenvolvido.

Sobre isso, afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 22): “Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a língua oral nas diversas situações comunicativas, [...]: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, [...] etc.”.

A argumentação, sob a forma de estratégias argumentativas, está presente no nosso cotidiano da vida das pessoas. Exemplo disso, são os discursos publicitários, jornalísticos, políticos, polêmicos etc. Então, quando o professor, numa produção textual, pede a produção de um texto de prevenção sobre o uso das drogas, o aluno vai fazer uso de formas argumentativas.

Assim, para poder argumentar é necessário usar estratégias argumentativas adequadas para conseguir persuadir o enunciatário e expor de forma lógica suas opiniões. Segundo Fiorin e Savioli (2003, p. 173, grifos dos autores), “Chamamos procedimentos argumentativos a todos os recursos acionados pelo produtor do texto com vistas a levar o leitor a *crer* naquilo que o texto *diz* e a *fazer* aquilo que ele propõe”.

Para O Guia do Participante do Enem (2013, p. 16):

As estratégias argumentativas são recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor como: exemplos, dados estatísticos, pesquisas, fatos comprováveis, citações ou depoimentos de

pessoas especializadas no assunto, alusões históricas, comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.

Isso nos mostra a importância do trabalho com a argumentação em sala de aula, pois pode proporcionar ao aluno um melhor desempenho tanto na oralidade quanto na escrita. Desse modo, o trabalho com estratégias argumentativas é necessário para termos um aluno crítico e consciente do meio em que vive.

## **2.4 A reescrita nas produções escolares**

A produção textual ganha cada vez mais espaço nos livros didáticos, principalmente, com o avanço da Linguística Textual e do surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Isso faz com que haja um repensar sobre a questão de produzir textos escolares. Dessa forma, o texto é visto como um momento de interação em que há uma ligação entre produtor e leitor. Assim, a produção textual ganha seu valor e importância pelo fato de ela proporcionar, com a prática, um aluno capaz de escrever textos melhores. Isso implica dizer que é no ato de escrever e reescrever que se vai ganhando experiência e, com isso, formando produtores cada vez mais capazes. Segundo os PCN (1998, p. 51), no que diz respeito ao processo de produção escrita, espera-se que o aluno “[...] analise e revise o próprio texto em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa e do leitor a que se destina, redigindo tantas quantas forem às versões necessárias para considerar o texto produzido bem escrito”.

Com a introdução do termo análise linguística, a partir da segunda metade da década de oitenta, aparece uma nova forma de se trabalhar o texto proposta por Geraldi (1985) com o seu livro intitulado *O texto na sala de aula*. Esse trabalho se baseia na reescrita de texto caracterizado como “higienização do texto do aluno” cujo objetivo principal é de eliminar as “impurezas” do texto. Isso, segundo Geraldi (2011, p. 104), ocorre quando “[...] os textos são analisados apenas no nível da transgressão ao estabelecido pelas regras de ortografia, concordância e pontuação, sem dar a devida importância às relações de sentido emergentes na interlocução”. É bom acrescentar que a análise linguística trabalha tanto com aspectos formais quanto aspectos textuais, por exemplo, questões amplas do texto (coesão, coerência, adequação do texto aos objetivos pretendidos etc.).

Nessa perspectiva, abre-se um leque para o trabalho com a reescrita de textos na escola, possibilitando, por meio de atividades de reflexão, uma segunda versão da produção escrita. Essa prática de reescrever é definida por Leite (2012, p. 142) como “[...] uma atividade de reflexão sobre a escrita que se dá, na maioria das vezes, num momento posterior

à produção do texto em sua primeira versão [...]”. Dessa forma, é na escrita e reescrita que se conseguem bons resultados na produção textual do aluno, pois só assim que se obtêm bons produtores textuais na modalidade escrita.

Além disso, é preciso saber que todo esse processo só acontece com a intervenção do professor com metodologia adequada que garanta o sucesso, porque ele, como mediador, é quem sabe propor atividades de escrita, revisão e reescrita. Conforme Ferrarezi e Carvalho (2015, p. 84): “É preciso dar à escrita o merecido e necessário destaque na cena escolar, posto que acreditamos que o papel da escola é formar alunos linguisticamente competentes”. Isso implica dizer que a escrita é algo dotado de procedimentos específicos que requer do emissor um manejo, certa habilidade, de modo a tornar a comunicação passível de entendimento entre os interlocutores.

Quanto à importância do professor no processo de escrita e reescrita, ele é um elemento chave para ajudar o aluno no desenvolvimento do seu texto, pois tem a função de correvisor ao orientar seu aluno a reescrever durante a revisão, intervindo na produção final. Sobre isso, Passarelli esclarece (2012, p. 166) que: “Para direcionar à reescrita, o professor, preferencialmente, não só aponta o problema, mas o descreve, indicando possibilidades de como poder resolvê-lo”. Assim, nesse processo de escrita e reescrita, o aluno vai percebendo que, quanto mais revisa o seu texto, mais ele descobre o quanto melhor pode ficar o seu texto final.

Assim, é bom salientar que, para ter um bom texto, torna-se necessário também que os alunos tenham conhecimento de ortografia, delimitação das ideias no que se refere à construção de parágrafos, coesão, coerência, entre outros. Mas isso pode ser melhorado durante a revisão. No decorrer da produção do texto, sempre há os desvios da descrita, mas com a prática da reescrita nas aulas de Língua Portuguesa, tais problemas podem ser melhorados com o tempo.

Dessa forma, o aperfeiçoamento de textos produzidos pelos alunos só pode ocorrer por meio da reescrita, da autocorreção e da reflexão sobre o texto, constituindo alunos com autoria, capazes de repensarem sobre sua produção a cada reescrita. Não existe um texto sem falhas. É com a prática de reescrevê-lo que o aluno adquire confiança e autonomia, percebendo que seu texto pode ser modificado, que não é um produto acabado. Enquanto a primeira produção é o texto inicial, a reescrita é o texto final que foi aperfeiçoado, repensado e modificado por meio de atividades elaboradas, oferecendo instrumentos linguísticos necessários para que o aluno revise seu texto. Segundo Cañete (2009, p. 2): “A reescrita é o

momento final do trabalho. Após todas as etapas anteriores cumpridas finalmente o texto é passado a limpo”.

É importante acrescentar que a prática da reescrita não se dá apenas no sentido de pegar um texto A e reescrevê-lo até conseguir seu aperfeiçoamento. Para isso, há todo um processo que envolve professor e aluno. Além disso, pode-se usar esse mesmo texto e transformá-lo em outro texto, sendo com um novo gênero, processo é chamado de retextualização, termo discutido por Marcuschi (2010, p. 46) como algo não mecânico pelo fato de ser “[...] um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita”. Um exemplo disso é transformar um artigo de opinião numa reportagem. Ambas as práticas podem chegar ao mesmo objetivo: aperfeiçoar a escrita do aluno no intuito de melhorar a qualidade do texto, tendo um novo olhar sobre ele.

É por tudo isso que se deve ter um trabalho mais constante de reescrita de textos nas produções escolares dos alunos, garantindo-lhes sujeitos autocorretores e autônomos da sua produção escrita. Com o trabalho da reescrita, por meio da produção de gêneros textuais, é possível resultados satisfatórios na melhora da escrita dos alunos. E é acreditando nisso que o trabalho com artigo de opinião vem como um gênero capaz de ser trabalhado em sala de aula pelo seu poder de argumentação e linguagem que exige o uso de bons recursos linguísticos como boa coesão, coerência, uma pontuação adequada etc.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos de uma sequência de aula aplicada com os alunos do oitavo ano e desenvolvida por mim. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida por meio de experiência, em sala de aula, com os meus alunos e com o intuito de verificar *in loco* como se apresenta o uso dos elementos coesivos no gênero textual artigo de opinião. Para isso, trabalhamos o artigo de opinião e suas estratégias argumentativas, coerência e coesão, entre outros elementos característicos a esse gênero. O *corpus* analisado compõe-se de textos produzidos por alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

Dessa forma, com o consentimento da direção, o apoio da equipe pedagógica e dos alunos, trabalhamos as atividades numa sequência de quatro dias de aulas compostas por oito aulas (cinquenta minutos cada), sendo que cada atividade era variada e algumas tinham um tempo de término menor do que a outra. Um exemplo disso foram as atividades orais. Nessas atividades, propusemo-nos a trabalhar os conteúdos como expor e discutir o gênero, trabalhar as estratégias argumentativas e alguns casos de coerência, e coesão e orientar a produção do gênero artigo de opinião.

#### 3.1 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são 23 alunos de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental. A Escola Municipal de Ensino Fundamental F. M. da F. que fica localizada no município de Santa Rita/PB. Ela conta com cerca de 279 alunos e 40 funcionários, incluindo professores (nove pela manhã e seis à tarde).

A faixa etária dos alunos varia de 13 a 14 anos. Residem no entorno da escola, no bairro de Várzea Nova, e em outros bairros próximos que são, em sua maioria, habitados por pessoas de baixo poder aquisitivo. Os sujeitos dessa pesquisa são pertencentes a classes sociais menos favorecidas e com pouca prática de leitura e escrita. Essas práticas se dão mais em sala de aula do que fora dela.

#### 3.2 A delimitação do *corpus*

O *corpus* coletado compõe-se de 23 textos produzidos por alunos do 8º ano, os quais foram produzidos após uma sequência de atividades. No geral, podemos dividir todas as

atividades em dois momentos pertinentes: primeiro momento, o trabalho com o gênero (seus aspectos sócio-comunicativos e estruturais), algumas estratégias argumentativas também típicas desse gênero e a coerência e a coesão; no segundo, a produção do gênero para a análise.

### **3.3 A sequência de aulas**

Nesta parte, procuramos trabalhar com os alunos uma variedade de textos com o intuito de promover uma melhor absorção dos conteúdos, além de oferecer uma atividade em que haja uma interação entre alunos, professor e textos. Como postulam os PNC (1997, p. 25):

Para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, a necessidade de atender a essa demanda, implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente.

Assim, a sequência foi desenvolvida para que os alunos aprendessem a produzir um artigo de opinião com estratégias argumentativas consistentes, com uso de coesão e coerência adequadas. Para isso, trabalhamos textos e exercícios variados com atividades feitas de forma oral, individual e em grupo. Vale salientar que o foco do trabalho é promover e avaliar o uso dos elementos coesivos no gênero artigo de opinião.

### **3.4 Etapas da sequência de aulas: atividades, produção e coleta do gênero artigo de opinião**

Para a aplicação da proposta de produção textual, utilizamos, na sequência de aula, uma programação de atividades diversificadas como leituras, exposições de textos, análise e compreensão acerca do gênero artigo de opinião, como também o trabalho com estratégias argumentativas, operadores argumentativos, coesão e coerência empregadas nesse gênero. Todas as atividades aplicadas foram feitas de forma que se obtivesse uma compreensão e absorção dos conteúdos pelos alunos, pois trabalhamos com vários textos e com exercícios variados, tanto individuais quanto em grupo. Os textos trabalhados estão nos anexos e as atividades nos apêndices.



No primeiro dia de aula, antes das atividades, explicitamos os objetivos do projeto e a importância de se trabalhar o gênero estudado.

Sobre as atividades propostas, algumas delas foram orais, curtas e com respostas rápidas, principalmente, no primeiro dia. Então, a sequência de atividades ficou da seguinte forma:

**1º Dia de aula.** Tivemos duas aulas com várias atividades, sendo que, boa parte delas, foi curta:

*1ª atividade* - O trabalho se concentrou na leitura do enunciado “*Um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde, inquieto, pouco manipulável e não crê em lemas que alguns fazem passar por ideias*” (Mário Vargas Llosa), com o intuito de trabalhar os conhecimentos prévios, a opinião e o tema. Para isso, escrevemos o texto na lousa, lemos em voz alta e discutimos com os alunos para que eles dissessem o que entendiam por opinião e identificassem a opinião (tese) e o tema no texto. Essa foi uma atividade oral;

*2ª atividade* – Apresentamos o conceito de estrutura e características do gênero no qual expusemos na lousa. Depois, lemos com os alunos o artigo de opinião “*Cada indivíduo é responsável por sua conduta*” (Texto 1, Cassildo Souza, Anexo A, p. 83) e pedimos para que eles identificassem as características estudadas nesse texto. Atividade oral;

*3ª atividade* – Distribuímos trechos de introduções de artigos de opinião para que os alunos identificassem as temáticas e as teses desses textos. Atividades em dupla. (Os textos integrais: 2, Anexo A, p. 84 e 3, Anexo A, p. 85);

*4ª atividade* – Discutimos, de forma breve, a função social do gênero artigo de opinião e em qual suporte ele circula. Depois, indagamos qual a função social e suporte de uma receita culinária ou uma carta, até chegarmos a do artigo de opinião. Atividade oral;

*5ª atividade* – Utilizamos o texto 1 para diferenciá-lo de outros gêneros argumentativos: carta argumentativa (Texto 4, Anexo A, p. 86) e editorial (Texto 5, Anexo A, p. 87). Assim, fizemos uma comparação entre eles e exploramos as diferenças de estruturas, função social e suporte. Atividade oral;

*6ª atividade* – Lemos um texto sobre “violência urbana” (Texto 6, Anexo A, p. 88) e discutimos com os alunos o tema, questionamos sobre o que eles entendiam sobre violência, quais seriam suas causas e prejuízos para a sociedade. Depois, eles fizeram as atividades (Apêndice B, p. 75) do texto em grupo de cinco. Atividade escrita.

**2º Dia de aula (atividades).** Tivemos duas aulas com três atividades. As atividades ficaram assim distribuídas:

*1ª atividade* – Fizemos atividades de revisão sobre tema, tese e argumento, características do gênero (Texto 7, Apêndice B, p. 76) em dupla. Entregamos as atividades e os alunos procuraram responder as questões;

*2ª atividade* – Na lousa, conceituamos e exemplificamos em que consiste o argumentar, convencer, persuadir e contra-argumentar. Depois, com o tema “O uso do boné em sala de aula”, solicitamos aos alunos que criassem argumentos contra e a favor do tema. Para isso, formamos dois grupos: um contra e outro a favor. Logo em seguida, pedimos para que eles apresentassem seus argumentos. Essa atividade foi aplicada com o objetivo de preparação para o próximo conteúdo;

*3ª atividade* - Apresentamos e conceituamos argumentos típicos do artigo de opinião (autoridade, exemplos, provas, princípios ou crença pessoal, causa e consequência). Esse assunto foi distribuído junto com as atividades. Atividades (Texto 8, Apêndice B, p. 77-78) em dupla. Nessas atividades, lemos e discutimos as possíveis respostas;

**3º Dia de aula (atividades).** Tivemos duas aulas com duas atividades.

*1ª atividade* – Na lousa, trabalhamos o conceito de coerência e coesão construindo junto com os alunos um pequeno texto. A seguir, fizemos atividades em dupla (texto 9, Apêndice B, p. 79);

*2ª atividade* - Entregamos um esquema para a produção do artigo de opinião (Texto 10, Apêndice B, p. 80). Lemos, analisamos e discutimos o texto;

**4º Dia de aula (atividades).** Tivemos duas aulas com duas atividades. Aqui, acreditamos que os alunos já estavam aptos para a produção do texto. Para isso, promovemos um pequeno debate com os alunos sobre o tema “A pena de morte” relacionando-o com o texto estudado sobre “violência urbana” por meio da seguinte pergunta “A aplicação da pena de morte resolveria os problemas da violência? Depois, solicitamos a produção do artigo de opinião com o tema “A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?”. (Texto 11, Apêndice B, p. 81). Depois da produção, recolhemos os textos para a análise.

**Avaliação:** ocorreu por meio de participação nas discussões e realização das atividades.

### 3.5 Critérios de análise

Para a análise do *corpus*, fizemos três quadros e uma tabela: dois quadros para fazermos um levantamento geral, em todas as produções, das ocorrências de problemas de

elementos coesivos no artigo de opinião (quadro 1) e um outro (quadro 2) para colocarmos as ocorrências de uso adequado de elementos coesivos; um quadro (3) que utilizamos como critério de organização e categorização de ocorrências de elementos coesivos por meio de níveis e competências. Esse quadro ficou organizado em três níveis de competências e de acordo com o grau de mais dificuldade ou menos dificuldade em que encontramos as ocorrências. Assim, ele ficou estruturado da seguinte forma: no nível 1 (articulação precária), quando há articulação entre as partes do texto, mas de forma precária, devido a problemas frequentes de uso de recursos coesivos; no nível 2 (articulação razoável), quando há articulação entre as partes do texto, mas de forma razoável, com alguns problemas de uso de recursos coesivos; no nível 3 (articulação boa), há articulação entre as partes do texto, mas sem problemas graves de uso de recursos coesivos, apresentando um bom uso. Para completar a exposição, temos o quadro 3, em que exibimos as ocorrências encontradas, distribuindo-as de acordo com o nível e competência.

Assim, à luz dos pressupostos teóricos expostos, descrevemos e analisamos os dados obtidos para ter uma melhor visualização e ajudar na análise. Quanto ao método utilizado neste trabalho, fizemos por meio de análise qualitativa de caráter descritivo-interpretativista que se configurou como pesquisa-ação. Na análise do *corpus*, buscamos trabalhar os elementos de coesão baseando-nos em teóricos como, por exemplos, Köche, Boff e Pavani (2009), Koch (2007) etc.

É importante ressaltar que, das 23 redações, utilizamos apenas alguns recortes como exemplos para a análise. Quanto aos quadros e tabela, serão discutidos no próximo capítulo.

## **4 ANÁLISE DAS OCORRÊNCIAS DOS ELEMENTOS COESIVOS ENCONTRADOS NAS PRODUÇÕES DO ARTIGO DE OPINIÃO**

Este capítulo está dividido em três seções. Na primeira, fizemos um levantamento geral das maiores ocorrências de problemas e de uso adequado de elementos coesivos nas produções dos alunos. Para isso, colocamos as ocorrências com problemas no quadro 1 e no quadro 2 as ocorrências adequadas. Depois, seguimos os critérios descritos no quadro 3 e colocamos as ocorrências na tabela 1 de acordo com os níveis e competências descritos. Tanto os quadros quanto a tabela estão acompanhados de explicações a respeito deles e de exemplos retirados das produções para justificar a sua criação. Em seguida, escrevemos um comentário geral do que foi encontrado, em todas as 23 produções, no que se refere aos quadros 1 e 2.

Na segunda seção, com os dados obtidos por meio de alguns recortes do *corpus*, analisamos os textos de acordo com cada nível e competência, com o objetivo de comentar sobre as ocorrências do uso dos mecanismos de coesão nas produções dos alunos. Para essa etapa, escolhemos três produções de cada nível. Essa análise concentra-se no uso desses elementos visando observar como está a utilização desses mecanismos de coesão. Dessa forma, será possível verificar como está a articulação textual, a apropriação desses elementos coesivos e o seu emprego.

Na terceira seção, fizemos um comentário geral do resultado obtido após a análise e, depois, apresentamos uma proposta de reescrita de textos por meio de uma sequência de atividades que faça com que o aluno reflita sobre o seu texto com o objetivo de escrever uma segunda versão. Isso, posteriormente, pois neste trabalho apresentamos apenas uma proposta de reescrita, como já foi exposto.

É bom acrescentar que o interesse inicial era focalizar os problemas de coesão, no entanto, acabamos encontrando outros problemas que vão além da coesão: problemas de ortografia, estrutura textual etc. Observamos que esse fato também compromete a qualidade do texto tanto quanto à coesão. Assim, achamos mais proveitoso, para a contribuição deste trabalho, abordar tais problemas.

#### 4.1 Análise do corpus: levantamento do número de ocorrências do uso de elementos coesivos no gênero artigo de opinião

O *corpus* foi obtido por meio de uma sequência de aulas com o objetivo de coletar dados para fazer um levantamento do número de ocorrências de problemas e de uso adequado de elementos coesivos nas produções dos alunos. Para isso, foi dado um tema motivador para a produção textual artigo de opinião denominado “A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?”. Assim, na análise, constatamos irregularidades e regularidades quanto ao uso dos elementos coesivos e distribuímos essas ocorrências em Quadros: Quadro 1 (ocorrências com problemas): uso de forma incorreta, apresentando problemas do uso de elementos coesivos (coesão lexical, coesão gramatical etc.) ao longo do texto para estabelecer a textualidade; Quadro 2 (ocorrências adequadas quanto ao uso dos mecanismos de coesão, por exemplo: substituição, anáforas, catáforas etc.). É bom ressaltar que colocamos nos Quadros 1 e 2 as ocorrências mais frequentes quanto aos problemas e adequações, respectivamente. Vejamos os quadros e tabela abaixo, seguidos de exemplos:

**Quadro 1 - Ocorrências de problemas de elementos coesivos no artigo de opinião**

| Alguns problemas do uso de mecanismos de coesão |                                                                                                                       |                                                                                                  |
|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Alunos                                          | Ocorrências                                                                                                           | Descrição/Problemas                                                                              |
| A1                                              | Brasil (4), também (2)                                                                                                | Algumas repetições de palavras.                                                                  |
| A2                                              | “por que” (3), “as pessoas” (3), “as vezes” (2), “também” (2), “e” (6), “O.K.D e E.U.A” (2), “e é assim e também” (1) | Muitas repetições de palavras, mau uso da coesão, mau uso de “por que” (erro de grafia).         |
| A3                                              | “Brasil” (3), “se” (2), “porque” (2), “ai” (4), “mas” (2), “isso” (3), “vários” (2), “até” (2), “depois” (2)          | Muitas repetições de palavras.                                                                   |
| A4                                              | “e” (3), “Brasil” (3), “mais” (2), “pena” (2), “deveriam” (4)                                                         | Repetições de palavras e mau uso de “mais” (erro de grafia). Ausência de coesão sequencial entre |

|            |                                                                                                                                                 |                                                                                                                           |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|            |                                                                                                                                                 | parágrafos.                                                                                                               |
| <b>A5</b>  | “Brasil” (3), “porque” (2), “tem direito” (2), “quem merece viver ou morrer” (2)                                                                | Repetições de algumas palavras, de expressões                                                                             |
| <b>A6</b>  | “muito” (2), “ele” (2), “isso” (2); “porque” (4), “tem” (5), “Brasil” (2), “filho” (4), “pai” (2), “ou” (3), “boca” (2), “ele” (2), “mata” (2), | Muitas repetições de palavras, ausência de coesão sequencial entre parágrafos.                                            |
| <b>A7</b>  | “a pena de morte” (2), “mais” (1), “mas” (4), “Brasil” (3), “porque” (3), “também” (2), “isso” (3), “fica” (2)                                  | Repetições de palavras, de expressões, mau uso de “mais” (erro de grafia) e de “por que” (grafia).                        |
| <b>A8</b>  | “por causa” (2), “casa” (2); “morte/morte” (2), “hoje” (2), “por que”                                                                           | Repetições de palavras, mau uso do “por que” (erro de grafia).                                                            |
| <b>A9</b>  | “pessoas” (6), “Brasil” (4), “e” (5), “por causa disso” (2), “eu sou a favor” (2), “pesso igual” (2)                                            | Repetições de palavras, de expressões. Ausência de coesão entre parágrafos.                                               |
| <b>A10</b> | “em alguns” (2), “países” (2), “pena de morte” (3), “porque” (2), “ia” (2), “aumentar” (2), “e” (3)                                             | Repetições de palavras. Ausência de coesão entre parágrafos.                                                              |
| <b>A11</b> | “pena” (2), “somos” (2), “pessoa” (2), “bom” (2), “se” (2), “mas” (1)                                                                           | Repetições de palavras, mau uso de “mas” (erro de grafia - segundo caso).                                                 |
| <b>A12</b> | “ou” (3), “e” (2), “eles” (1)                                                                                                                   | Repetições, erro de concordância “eles” (autoridades brasileiras).                                                        |
| <b>A13</b> | “no Brasil” (5), “o Brasil” (5), “morte” (5), “porque” (5), “jeito” (2), “mais” (1),                                                            | Repetições de palavras e mau uso de “mais” (erro de grafia). Ausência de coesão entre parágrafos.                         |
| <b>A14</b> | “porque” (2), “tem” (6), “muita” (2), “pessoa” (2), “ele/eles” (2), “pena de morte” (2), “e” (3)                                                | Repetições de palavras e erro: uso de “ele/eles” sem referentes; ausência de coesão entre parágrafos.                     |
| <b>A15</b> | “pessoas” (3), “vários” (3), “elas” (2)                                                                                                         | Repetições de palavras, mau uso do “elas” (erro de concordância).                                                         |
| <b>A16</b> | “crianças” (2), “e assim” (3), “muitas” (4), “morrem” (3), “gente” (2), “e assim” (2), “e assim porisso” (1)                                    | Repetições de palavras, expressões, mau uso de conectivos “assim porisso” (ligados). Ausência de coesão entre parágrafos. |

|     |                                                                                                                      |                                                                                                              |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A17 | “mais” (1), “Brasil” (2),<br>“isso” (3), “país” (2),<br>“pois” (3), “tem” (5)                                        | Repetições de palavras,<br>mau uso de “mais” (erro<br>de grafia). Ausência de<br>coesão entre parágrafos.    |
| A18 | “existe várias pessoas” (2),<br>“várias” (2), “e” (3)                                                                | Repetições de palavras.                                                                                      |
| A19 | “pena de morte” (5), “no<br>Brasil” (5), “porque” (1)                                                                | Repetições de palavras.                                                                                      |
| A20 | “casos” (3), “mais” (2),<br>“outros” (2), “acho” (4),<br>“porque” (2), “isso” (2),<br>“eles” (1)                     | Repetições de palavras,<br>mau uso do “mais” (erro<br>de grafia) e de “eles” (sem<br>referente no texto).    |
| A21 | “por isso” (3), “Brasil” (2),<br>“ia” (7), “também” (3),<br>“e” (4), “por que” (1)                                   | Repetições de palavras,<br>ausência de coesão entre<br>parágrafos, mau uso de<br>“por que” (erro de grafia)) |
| A22 | “adolescente” (3),<br>“este/neste (1), elas (1),                                                                     | Repetições de palavras,<br>mau uso de “este/neste”<br>(esse/nesse).                                          |
| A23 | “Brasil” (6), “países” (2),<br>“pena” (6), “muitas vezes”<br>(2), “se” (2), “ela” (3),<br>“porque” (2), “nesses” (2) | Repetições de palavras,<br>ausência de coesão entre<br>parágrafos.                                           |

Durante o levantamento acima, descobrimos, por exemplo, problemas de muitos elementos coesivos como repetições excessivas do mesmo item lexical, ausência de conectores entre parágrafos, além de problemas de grafia, pontuação etc. Para exemplificarmos, tomamos, por exemplo, um trecho da produção A6 (Anexo C, p. 99):

Eu sou contra porque tem  
muita gente morando no Brasil  
e tem muita familia cherando  
porque perden o filho ou um  
irmão ou pai e mãe .  
Tem muito filho morando por  
causa de droga porque tava  
desendo a boca de fumo e o  
dono da boca mando mata

No trecho acima, podemos observar as inúmeras repetições do mesmo item lexical como nas palavras “*tem* (3), *muita* (2), *filho* (2), *porque* (3)”, que tornam o texto repetitivo e com problemas de elementos coesivos. Essas repetições são constantes nas produções analisadas no Quadro 1. Ainda temos, no texto, a ausência de um conectivo para ligar as suas partes, pois o que vemos é o uso constante do “*tem*” como uma forma de dar continuidade ao texto. Além disso, podemos ver problemas de grafia “*morendo*”, uso errado de “*tem*” ao invés de “*há*” e de pontuação em muitas produções. Tudo isso foi observado na maioria das produções.

**Quadro 2 - Ocorrências de uso adequado de elementos coesivos no artigo de opinião**

| Uso de mecanismos de coesão |                                                               |            |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------|------------|
| Alunos                      | Ocorrências sem repetições                                    | Quantidade |
| A1                          | “assim que”, “em outros países”, “por exemplo”, “essa pena”   | 4          |
| A2                          |                                                               |            |
| A3                          |                                                               |            |
| A4                          |                                                               |            |
| A5                          | “mesmo assim”, “se”, “dessa forma”, “portanto”, “isso”        | 5          |
| A6                          |                                                               |            |
| A7                          |                                                               |            |
| A8                          | “até”, “mas”, “isso”                                          | 3          |
| A9                          |                                                               |            |
| A10                         | “se”, “até”, “mais”, “e também”                               | 4          |
| A11                         | “ou” “com certeza”, “mas”, “então”, “por que”                 | 5          |
| A12                         | “na minha opinião”, “até mesmo”, “quando”, “isso”, “portanto” | 5          |
| A13                         |                                                               |            |
| A14                         |                                                               |            |
| A15                         | “porque”, “por exemplo”, “então”, “seus erros”, “além”, “já”  | 6          |
| A16                         |                                                               |            |
| A17                         | “aqui”, “ou”, “porque”, “quando”                              | 4          |



|              |                                                                                       |           |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>A18</b>   | “porque”, “enquanto”, “isso”, “já”, “elas”, “então”, “e também”                       | 7         |
| <b>A19</b>   | “nem”, “apesar”, “mas”, “esse assaltante”, “porque”, “mais”, “ou”, “por isso”, “como” | 9         |
| <b>A20</b>   | “ele”, “seus filhos”, “nesse”, “isso” “então”                                         | 5         |
| <b>A21</b>   |                                                                                       |           |
| <b>A22</b>   | “mas”, “talvez”, “esse”, “ele”, “então”, “mais”, “quando”, “se” “já que”              | 9         |
| <b>A23</b>   |                                                                                       |           |
| <b>TOTAL</b> |                                                                                       | <b>66</b> |

No levantamento acima, colocamos apenas as adequações, apesar de encontrarmos um número reduzido de problemas de elementos coesivos, menor do que na tabela 1 que apresentou repetições bem maiores. Vejamos, por exemplo, a produção A19 (Anexo C, p. 112):

*Eu, não sou nem contra e nem a favor da pena de morte no Brasil, apesar que em “então” crimes, deve-se aceitar a pena de morte sim! Mas, me baseando nos princípios da bíblia de que: “ninguém tem o direito de tirar a vida de ninguém, a não ser Deus!”. acredito que, se*

Nesse trecho, observa-se o uso adequado da conjunção alternativa “nem” e logo a seguir as conjunções: concessiva “apesar” e a adversativa “mas”, dando a ideia de contraste. Percebe-se, nesse trecho da produção, que o produtor consegue fazer um bom uso dos mecanismos de coesão textual. Apenas, observa-se, a ausência de acentuação, como “princípios, bíblia” e o problema de pontuação ocorrido pelo uso inadequado “Eu, não sou [...]”, mas observamos que esses erros foram poucos nesse trecho.

Assim, é em virtude dessas ocorrências encontradas nas produções que propomos analisar os mecanismos de coesão textual, entre outros problemas. Para isso, dividimos o que foi encontrado em níveis para melhor explicarmos esses eventos, porque acreditamos que há

diferença nessas produções pelo fato de ser observado que alguns produtores conseguiram escrever texto ora com muitos problemas, ora com poucos problemas. Entretanto, mesmo encontrando em todas as produções irregularidades, ainda constatamos textos com um bom uso de elementos coesivo como foi exposto acima.

Para distribuir essas ocorrências, utilizamos como critério de organização e caracterização do *corpus* um quadro de classificação do ENEM adaptado por nós pelo fato de o trabalho se concentrar em estudar apenas os mecanismos de coesão. Por isso que escolhemos o item quatro da Grade de Correção do ENEM para ser trabalhado. Assim, na classificação original, as redações são corrigidas com base nas cinco competências expressas na Matriz do ENEM e traduzidas para uma situação específica de produção de texto. Cada competência é avaliada por quatro critérios correspondentes aos conceitos insuficiente, regular, bom e excelente, convertidos, respectivamente, em níveis 1, 2, 3 e 4. Esses níveis são representados por pontos, respectivamente, 2,5; 5,0; 7,5 e 10,0 (Ver referência).

Entretanto, na nossa adaptação, a classificação ficou da seguinte forma: Quadro 3 para usarmos como critério de seleção e organização das ocorrências de elementos coesivos, posicionando os níveis de acordo com as competências que são descritas como precária, razoável e boa; Tabela 1 para distribuímos as ocorrências conforme os níveis e competências.

Dessa forma, o quadro e tabela ficaram organizados da seguinte maneira:

**Quadro 3 - Níveis e competências**

| NÍVEL | COMPETÊNCIAS                                                                                                               |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Há articulação entre as partes do texto, mas de forma precária, devido a problemas frequentes de uso de recursos coesivos. |
| 2     | Há articulação entre as partes do texto, mas de forma razoável, com alguns problemas de uso de recursos coesivos.          |
| 3     | Há articulação entre as partes do texto, mas sem problemas graves de uso de recursos coesivos, apresentando um bom uso.    |

**Tabela 1 - Frequência dos elementos coesivos no artigo de opinião**

| <b>Nível de ocorrências dos elementos coesivos</b> |                                                         |          |          |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|----------|----------|
| <b>Alunos</b>                                      | <b>Níveis de elementos coesivos e suas competências</b> |          |          |
|                                                    | <b>1</b>                                                | <b>2</b> | <b>3</b> |
| <b>A1</b>                                          |                                                         |          | 3        |
| <b>A2</b>                                          | 1                                                       |          |          |
| <b>A3</b>                                          |                                                         | 2        |          |
| <b>A4</b>                                          | 1                                                       |          |          |
| <b>A5</b>                                          |                                                         |          | 3        |
| <b>A6</b>                                          | 1                                                       |          |          |
| <b>A7</b>                                          |                                                         | 2        |          |
| <b>A8</b>                                          |                                                         | 2        |          |
| <b>A9</b>                                          | 1                                                       |          |          |
| <b>A10</b>                                         |                                                         | 2        |          |
| <b>A11</b>                                         |                                                         | 2        |          |
| <b>A12</b>                                         |                                                         |          | 3        |
| <b>A13</b>                                         | 1                                                       |          |          |
| <b>A14</b>                                         | 1                                                       |          |          |
| <b>A15</b>                                         |                                                         |          | 3        |
| <b>A16</b>                                         | 1                                                       |          |          |
| <b>A17</b>                                         | 1                                                       |          |          |
| <b>A18</b>                                         |                                                         | 2        |          |
| <b>A19</b>                                         |                                                         |          | 3        |
| <b>A20</b>                                         |                                                         | 2        |          |
| <b>A21</b>                                         | 1                                                       |          |          |
| <b>A22</b>                                         |                                                         |          | 3        |
| <b>A23</b>                                         | 1                                                       |          |          |
| <b>TOTAL</b>                                       | <b>10</b>                                               | <b>7</b> | <b>6</b> |

No levantamento geral (quadros 1 e 2), no que se refere ao uso dos mecanismos de coesão utilizados, percebemos uma frequência de elementos coesivos usados de forma problemática, em todos os níveis, sendo que mais no nível 1, razoavelmente no nível 2 e menos no nível 3. Tais problemas se deram mais no uso excessivo de repetições do mesmo item lexical, mostrando pouco conhecimento de elementos coesivos que possam, por exemplo, substituir ou reiterar o elemento referente. É possível notar, também, em alguns textos, os mesmos itens formando um amontoado de palavras soltas, sem ideias, sem pontuação e sem conectivos.

Das 23 redações analisadas (Anexo C, p. 94), verificamos ocorrências tanto de erros quanto de acertos. Assim, constatamos alunos situados em diferentes níveis empregando uso de conectores com vários problemas, ou seja, com certo número de conectivos, ora com alguns acertos, ora com muitos erros.

Assim, no Nível 1, estão dez produções (A2, A4, A6, A9, A13, A14, A16, A17, A21 e A23) com muitos problemas de uso de elementos coesivos que possam dar consistência ao texto, por exemplo, uma série de repetições do mesmo item lexical, mostrando dificuldades em usar os recursos coesivos de modo a empregar substituições, pronomes anafóricos etc. Além disso, encontramos sérios problemas de ortografia, concordância, pontuação que também podem ser fatores causadores de um texto sem coesão e coerência. Entre frases, os alunos articulam alguns conectivos, mas de forma precária. As inúmeras repetições do mesmo vocábulo e a falta de pontuação deixaram o texto com muitos problemas de textualidade. Já na articulação entre parágrafos quase não houve conectores.

No Nível 2, estão sete produções (A3, A7, A8, A10, A11, A18 e A20). Observamos que, nessas produções, o número de repetições do mesmo item lexical não prejudicou tanto a textualidade quanto no Nível 1 pelo fato dessas ocorrências serem menores. Uma boa parte ainda conseguiu empregar, de certa forma, um uso razoável desses mecanismos de coesão, tanto no nível da frase quanto no nível do parágrafo, apesar de encontrarmos alguns problemas coesivos.

No Nível 3, estão seis produções (A1, A5, A12, A15, A19 e A22) que, mesmo com poucos problemas de coesão e alguns erros gramaticais, ainda conseguiram articular (na sua maioria) os elementos coesivos adequadamente, chegando a não prejudicar o texto do ponto de vista da sua compreensão e textualidade.

Dessa forma, de acordo com Val (2006), a coesão é o agente causador da uniformidade do texto que se realiza por meio de elementos coesivos (gramatical e lexical). São exatamente esses elementos, por sua importância, que merecem a devida atenção nas

aulas de língua portuguesa devido ao seu grau de dificuldade e de entendimento por parte do aluno. E o uso desses elementos coesivos é responsável, em grande parte, pela força argumentativa dos enunciados.

#### **4.2 Análise dos resultados dos elementos coesivos quanto aos níveis**

Para que um texto tenha o seu sentido completo, ou seja, transmita a mensagem pretendida, é necessário que esteja coerente e coeso. Neste estudo, analisamos o uso de elementos coesivos no gênero artigo de opinião, compreendido como mecanismos linguísticos que permitem uma sequência lógico-semântica entre as partes de um texto, sejam elas palavras, frases, parágrafos e outros. Mas, é bom acrescentar que faremos também algumas observações quanto a outros problemas encontrados por acreditarmos que isso seja capaz de deixar um texto sem nexos e desorganizado.

Assim, vejamos a seguir, alguns recortes dos textos dos alunos que comprovam o uso de mecanismos de coesão, ora com muitos problemas, ora com poucos problemas, distribuídos de acordo com os níveis. Então, dos 23 participantes desta pesquisa, os textos analisados apresentam os seguintes resultados quanto aos níveis e competências:

a) **No Nível 1**, temos dez alunos que não articularam os mecanismos de coesão corretamente, usando isso de forma precária, devido a problemas frequentes de uso de recursos coesivos, além de erros gramaticais como falta de pontuação, grafia errada etc. Ainda observamos, nos textos, um amontoado de palavras soltas, sem pontuação, ausência de conectivos que liguem as partes do texto para que possibilite a coesão e a frequência de muitas repetições do mesmo item lexical. Apesar disso, ainda encontramos nessas produções alguns usos de recursos coesivos corretos quanto ao emprego, mas muito pouco. Quanto aos problemas de ocorrências, são observados, por exemplo, nas produções do A2, A4 e A9:

A2 (ANEXO C, p. 95)

Eu sou contra por que, as pessoas  
estão matando um aos outro por nada.  
As vezes as pessoas matam tambe  
por que são de Faxi tipo O.K.D e  
G.U.A aqui em Vazela nova tem duas  
Fixa e O.K.D e G.U.A. ja morreram  
muitas pessoas por que são de Fixa digun-  
te As vezes membro do mesmo bando aind  
a mata por causa de drogas e é  
assim e tambem se um soldado  
saí do país ele é fuzilado é  
a lei do Brasil.

Na produção acima, quanto ao tema, o produtor do texto só declarou que é contra a pena de morte, mas não o abordou de uma forma clara. Podemos observar que ele se distanciou muito do tema, pois iniciou falando do assunto e depois foi relatando, ao longo do texto, os vários motivos pelos quais as pessoas matam, entretanto, não os relacionou com o tema claramente.

Outros problemas também podem ser vistos no recorte acima. O aluno fez uso de conectivos, mas a articulação ocorreu de forma precária, porque, além de não fazer essa ligação correta com uma pontuação adequada, ainda usou alguns mecanismos de forma a apresentar problemas como escrita errada e o uso em excesso de muitas repetições do mesmo item lexical que acabou por comprometer a coesão e coerência do texto como nos trechos: “[...] ainda mata por causa de drogas e é assim e também se [...]” / “[...] matam tambe por que [...]” / “as vezes, as vezes; pessoas, pessoas”. Isso mostra o pouco conhecimento do produtor do texto em fazer trocas ou substituições para que seu texto se torne coeso.

Podemos ver ainda outra problemática no texto que é a incapacidade do produtor de usar os recursos da língua, utilizando uma linguagem com muitos erros de grafia, por exemplo, usou “O.K.D” por “Al-Qaeda” e “Faxi” por “facção”, mostrando pouca leitura e muitos problemas de escrita. Percebemos que tais problemas de linguagem não se adequam ao

gênero textual produzido e nem ao seu propósito que é de uma escrita formal. Isso deixa clara a incapacidade do produtor em usar a língua. Entretanto, encontramos alguns termos coesivos usados adequadamente como “as vezes”, “aqui”, “já”.

A4 (ANEXO C, p. 97)

Milhares de pessoas morrem no mundo por causa desses bandidos que vivem por aí matam de assalto e abusam de mulheres e crianças de todas as idades.

Eu não sou a favor da pena de morte no Brasil mais as leis do Brasil deveriam ser mais duras para quem matasem roubassem estrupassem a pena para essas pessoas deveria passar o resto da vida na cadeia e não ter direito a nada nem direito a pagar fiança

Sobre o tema, o produtor do texto deu conta do assunto até certo ponto, porque se contradisse e negou o que havia dito. Ele conseguiu responder a pergunta do tema e ainda a justificou. Aliás, ele deu algumas justificativas como no trecho “Eu não sou a favor da pena de morte no Brasil mais as leis do Brasil deveriam ser mais duras [...]”. No entanto, no final do texto, diz que é a favor da morte nos casos mais graves como estupro “[...] mais eu acho para que fizesse um crime muito grave do tipo estupro alguém deveria ser morto por que isso é uma coisa que não se faça com ninguém”.

Ainda no recorte acima, há exemplos de outros problemas como o de coesão sequencial e referencial. Entre o primeiro e o segundo parágrafo, o aluno poderia ter introduzido uma conjunção, “entretanto”, por exemplo, para juntar os parágrafos e dar uma ideia de contraste ao que ele afirmou anteriormente. Isso mostraria que, apesar de ele ter dito que “Milhares de pessoas morrem no mundo por causa desses bandidos...”, não era a favor da pena de morte no Brasil. Então, ele teria que usar um elemento de oposição. Já no segundo parágrafo, o aluno usou muitas repetições de palavras como “Brasil”, o que acabou por prejudicar a textualidade, pois houve a falta de troca desses elementos por outros, como o uso da substituição, para garantir um texto com mecanismos de recursos coesivos adequados.



Ainda temos problema de ordem fonético fonológico como o uso de “mais” que seria, “mas”, mostrando que o produtor tem pouco conhecimento de recursos gramaticais. Mesmo com esses problemas, ainda encontramos, por exemplo, uso adequado como “por causa desses”, “que” e “e”.

A9 (ANEXO C, p. 102)

Eu sou a favor porque muito as  
 pessoas inocentes no Brasil e muitos  
 dessas pessoas precisa morte e deixa  
 o Brasil em paz para deixar o Brasil  
 não o favor o Brasil devia ser im  
 igual o estado islâmico se morte  
 o cara pessoa que comete coisa errada  
 no Brasil e no mundo precisa disso  
 eu sou a favor e muito pessoas

Sobre o tema, A9 tratou do assunto, mas não de uma forma muito clara, pois ao longo do texto ele foi repetindo as mesmas expressões e não fez as ligações adequadas para dar clareza, como no trecho “[...] o Brasil devia ser igual a estado islâmico se morte o cara pessoa que comete coisa errada no Brasil e no mundo precisa disso [...]”. Nessa parte, o produtor não foi claro ao que se pretendia dizer.

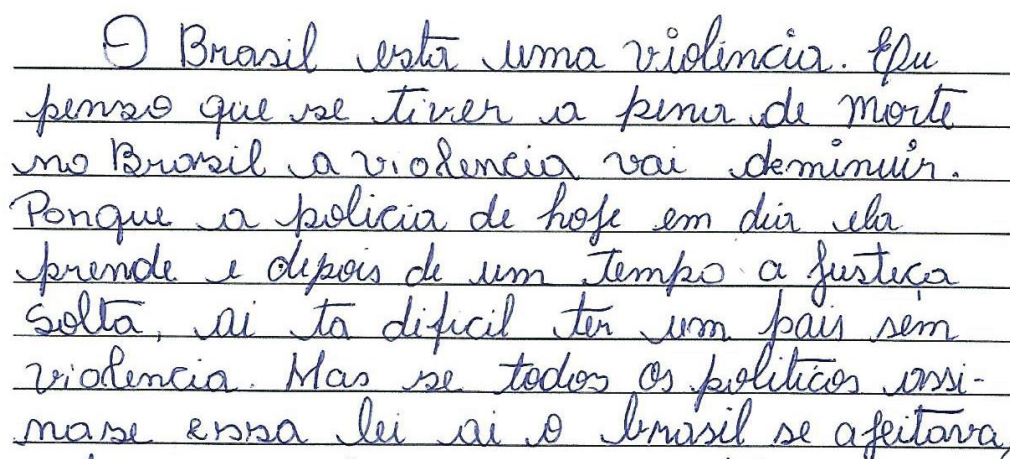
Nesse recorte acima, podemos ver ainda que o aluno não articulou as informações corretamente, pois escreveu tudo num só parágrafo sem a pontuação devida para separar as frases. Isso prejudica a qualidade textual e gramatical do texto. Outras ocorrências foram o uso incorreto de palavras, a falta de conectivos e repetições de palavras, por exemplo: “[...] eu sou a favor o Brasil devia ser igual o estado islâmico [...]”, “Brasil, Brasil, Brasil / pessoas, pessoas”. Temos, também, problemas de uso de elementos coesivos como excessivas repetições de “pessoas” se referindo a diferentes referentes. Isso pode ser visto quando o produtor relaciona “pessoas” a “inocentes” e “criminosos”. Tais problemas tornam o texto confuso e saem do conceito do que seria um texto coeso e coerente.



Podemos observar, nessas três produções analisadas, que os produtores do texto, no geral, não fazem bem o uso dos elementos articuladores para unir as partes do texto, pois os textos deles apresentam amontoados de palavras soltas, ausências de conectivos referenciais (que possam obter um texto coeso) e sequenciais adequados que tornem o texto consistente. Isso pode ser visto tanto na junção dos parágrafos quanto na ligação entre períodos e frases. Nos sequenciais, podemos ver que no texto do aluno não tem conectivos que liguem as suas partes, como: “[...] *por casar disso eu sou a afavor o Brasil devia ser igual o estado islâmico [...]*”. Nesse exemplo, entre “sou a favor e Brasil” poderia ter um ponto separando as duas frases e começar o início da outra com um “assim”, por exemplo. Conforme Antunes (2005, p. 50), “[...] a continuidade que se instaura pela coesão é, fundamentalmente, uma continuidade de sentido, uma continuidade semântica, que se expressa, no geral, pelas relações de reiteração, associação e conexão”.

b) **No Nível 2**, temos sete alunos que conseguiram produzir seus textos de forma articulá-los, razoavelmente, com alguns problemas de uso de recursos coesivos. Observamos um uso melhor em relação ao Nível 1, apesar de ainda encontrarmos as repetições recorrentes ao longo do texto. Um texto coeso e coerente precisa estar bem articulado para cumprir seu objetivo que é o de estabelecer a textualidade. Vejamos nas produções A3, A7 e A20:

A3 (ANEXO C, p. 96)



O Brasil esta uma violencia. Eu  
 penso que se tiver a pena de morte  
 no Brasil a violencia vai diminuir.  
 Porque a policia de hoje em dia ela  
 prende e depois de um tempo a justiça  
 solta, ai ta dificil ter um pais sem  
 violencia. Mas se todos os politicos assi-  
 nasse essa lei ai o Brasil se ajeitava,

No geral, o produtor conseguiu trabalhar o tema, pois respondeu a questão e ainda a justificou nos exemplos “[...] *se tiver a pena de morte no Brasil a violência vai diminuir [...]*”, “[...] *se todos os políticos assinasse essa lei ai o Brasil se ajeitava [...]*”.

Nesse recorte acima, também vemos alguns problemas de repetições de palavras, como “*violência*” e “*Brasil*” que foram repetidas três vezes. Sobre isso, só uma vez o

produtor usa um elemento coesivo de substituição, trocando “*Brasil*” por “*país*”. Há certa articulação de ideias com o uso dos conectivos, mas alguns foram mal colocados como o uso do “*porque*” que deveria estar na frase anterior e não separado por um ponto. No entanto, esse elemento não articulou bem, pois ficou confuso entre as orações por se tratar de ideias diferentes “*Eu penso que se tiver a pena de morte no Brasil a violência vai diminuir. Porque a policia de hoje em dia ela prende e depois de um tempo a justiça solta*”. Outro caso, é o uso do advérbio locativo “*ai*” (aí, escrito errado). Esse emprego nos dá a impressão de que o produtor o usou como um elemento de continuidade, conclusivo. Mas, como seu uso é considerado coloquial, deixou o texto com uma linguagem inapropriada. Essa palavra poderia ter sido trocada por “*assim*”, “*então*”. Tal expressão não fica bem num texto como o artigo de opinião, principalmente, acompanhado de “*ta*”: “*ai ta dificil*”. Isso mostra o pouco conhecimento do aluno sobre essas questões coesivas e gramaticais. Mesmo com esses problemas, o produtor do texto ainda conseguiu articular alguns mecanismos de forma adequada como os usos do “*se*” condicional, o referente “*ela*” para se referir a “*policia*”, “*mas*” adversativo, o referente “*essa lei*” para remeter à “*pena de morte*”.

A7 (ANEXO C, p. 100)

A pena de morte no Brasil não pode  
 ser usada no direito humano com o direito  
 não, em outros países pode sim  
 não eu sou a favor A pena de morte  
 no Brasil. Por quem mata tem que morrer  
 também. Mas o direito humano protege  
 o cidadão

Nessa produção, o autor trabalhou o tema, pois respondeu a questão e ainda deu várias justificativas com argumentos, por exemplo: “[...] *quem mata tem que morrer também* [...]”.

No geral, vimos ainda alguma série de repetições de palavras o que pode ser mostrada no trecho acima como o uso do “*mais/mas/mas*” em que o primeiro, apesar de que era para ser escrito, “*mas*”, ainda conseguiu dar sentido à oração. Logo em seguida, o aluno usa novamente uma conjunção explicativa “*pois*” que deveria estar ligada à oração anterior sem o ponto. E o uso repetitivo de itens como “*Brasil*”, “*pena de morte*”, tornando o texto com vocábulos repetitivos, mostrando a falta de conhecimento de outros mecanismos coesivos

como substitutos. Entretanto, essas repetições não prejudicaram tanto o sentido do texto, como nas produções do nível 1 em que constatamos muitas palavras juntas e sem o uso de pontuação e de parágrafos. Mesmo assim, o produtor articulou razoavelmente com o uso de “*porque*” (explicativo), de “*também*”, dando uma relação de soma de ideias, e de “*mas*”, estabelecendo contraste.

A20 (ANEXO C, p. 114)

Em alguns ~~casos~~ eu afavor  
mais em outros eu sou contra.  
Porque os vezes por besteira os  
pessoas querem motor e eu não acho  
isso certo mais em outros casos  
como estupro, chosina, esquartejamento  
e etc... nessas coisas acho que eles  
merecem sim!

Quanto ao sentido, o produtor deu conta do tema até certo ponto, porque conseguiu trabalhá-lo e justificá-lo, entretanto, houve uma contradição no final do texto como nas expressões contraditórias entre a primeira frase e a última do texto: “*Em alguns casos eu a favor mais em outros eu sou contra [...]*” e “*Então eu não consigo ser contra ou afavor isso depende muito de situações.*”.

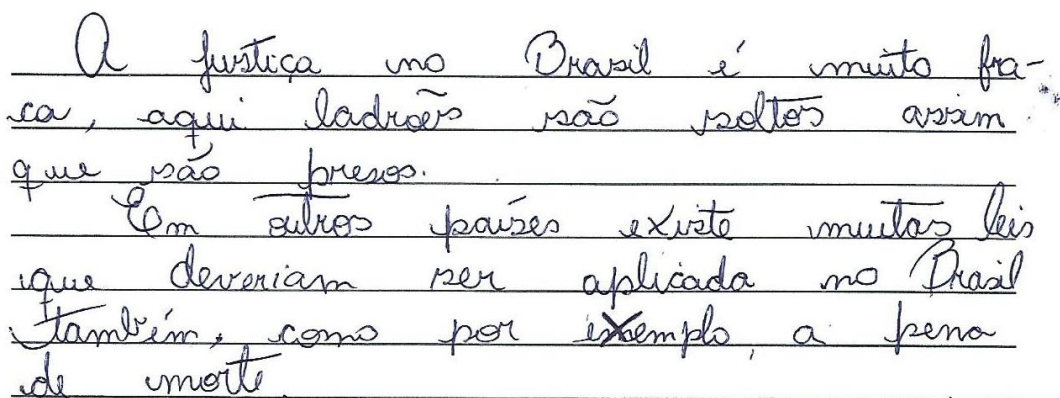
No recorte acima, podemos ver frequências dos mesmos vocábulos como “*casos*” e “*outros*”. Isso mostra a falta de habilidade do produtor, porque poderia substituí-los por referentes equivalentes como “*em outras situações*”, por exemplo. Depois, o produtor usou o “*mais*” e “*porque*” (primeiro parágrafo) de forma errada. No primeiro caso, era para ter usado, “*mas*”. Já no segundo, o uso do conector era para vir ligado à frase anterior sem o ponto, pois constitui uma tentativa de explicação por parte do produtor em relação à oração anterior. Outro problema coesivo é o uso de “*eles*” (segundo parágrafo), porque esse elemento de referência não foi empregado de forma a se referir a um referente exato dentro do texto. Adequações foram encontradas, por exemplo, no uso de “*e*” aditivo, “*isso*” remissivo anafórico, “*como*” comparativo e “*nesses*” remissivo anafórico. Observamos que essa produção, mesmo com esses problemas de repetições e grafia, ainda conseguiu usar alguns

mecanismos de coesão adequados, sem comprometer tanto a textualidade. Nessa produção, um problema que deixou o texto sem consistência foi a falta de pontuação em alguns trechos.

Assim, nessas produções analisadas do Nível 2, apesar de haver repetições recorrentes, uso de alguns conectivos coesivos de forma incorreta, falta de pontuação e grafia errada, percebemos que isso não comprometeu tanto o texto do ponto de vista do sentido e da estrutura, pois encontramos mais uso de conectivos de forma correta do que nas produções do Nível 1, que constatamos a presença de muitos problemas frequentes de recursos coesivos. No entanto, precisamos perceber a importância do uso adequado de mecanismos de coesão e do conhecimento da língua para dar continuidade ao texto e produzir sentidos. Como diz Koch (2011, p, 133), “O encadeamento de segmentos textuais, de qualquer extensão (períodos, parágrafos, subtópicos, sequências textuais ou partes inteiras do texto), é estabelecido, em grande número de casos, por meio de recursos linguísticos [...]”.

e) **No Nível 3**, temos seis alunos com produções de texto sem problemas graves de uso de recursivos coesivos, apresentando bom uso. Apesar de esses textos possuírem alguns erros de acentuação e de grafia, isso não prejudicou o sentido de suas partes e muito menos do texto como um todo. Observamos, também, que os textos são bem mais articulados, quase sem itens lexicais repetidos, bem diferente das produções anteriores enquadradas nos níveis 1 e 2. Exemplo disso está nas redações A1, A5, A12. Vejamos abaixo:

A1 (ANEXO C, p. 94)



A justiça no Brasil é muito fraca, aqui ladrões são soltos assim que são presos. Em outros países existe muitas leis que deveriam ser aplicada no Brasil também, como por exemplo, a pena de morte.

Em relação ao tema, o produtor trabalhou bem. Conseguiu defender seu ponto de vista com alguns argumentos ao longo do texto, como: “[...] *deveriam ser aplicada no Brasil também, como por exemplo, a pena de morte*”, “*Bandido bom é bandido morto*”. Ainda encontramos alguns problemas coesivos de repetições do mesmo item lexical em palavras como, “*Brasil*” e “*também*”, mas isso não chegou a prejudicar o sentido do texto.

No recorte da produção A1, apesar de poucos problemas de coesão, o aluno conseguiu manter seu texto articulado com o uso de alguns conectivos, como: o emprego de “*aqui*” para se referir ao Brasil, de “*assim*” para dar a ideia de sucessão, da expressão “*em outros países*” para introduzir uma ideia contraste entre o Brasil e outros países, de “*também*” com o intuito de adicionar algo a mais que foi referido anteriormente e da expressão “*por exemplo*”, dando um esclarecimento.

A5 (ANEXO C, p. 98)

Toda dia Milhares de Pessoas morrem no Bra-  
sil: inocentes, ladrões, traficantes etc. Mas todo mun-  
do tem direito de viver.  
Porque ninguém tem o direito de tirar a vida de  
um ser humano. Mas em alguns casos ladrões mor-  
rem porque mataram pessoas inocentes.

Nessa produção, o produtor deu conta do tema, mas de forma razoável, pois ele só vai ser mais claro quanto à sua opinião a respeito da pena de morte já no final, por exemplo: “*Portanto isso é o que eu acho sobre a pena de morte no Brasil*”. Ao longo do texto, ele deu explicações muito implícitas sobre o que pensa do tema.

Já no recorte acima, o produtor conseguiu manter, de uma certa forma, a articulação do texto, mesmo que, ao longo do texto, tenha repetido alguns itens lexicais como o uso dos vocábulos, “*mas*”, “*Brasil*” e “*tem o direito*” que acabam por provocar problemas coesivos. Outro problema encontrado foi o uso de “*porque*” que deveria estar no parágrafo anterior, mas isso não prejudicou o sentido. Assim, mesmo com esses (poucos) problemas mencionados, o texto conseguiu manter uma regularidade coesiva com o emprego adequado dos conectivos, por exemplo, “*mas*” dando uma ideia de contraste em relação a oração anterior (primeiro parágrafo) e “*se*” como condição (quarto parágrafo), “*portanto*” dando a ideia de conclusão e “*isso*” como elemento remissivo (últimos parágrafos).



A12 (ANEXO C, p. 105)

Na minha opinião a pena de morte não deve ser exercida. O fato de alguém roubar ou cometer algum tipo de crime não seria motivo suficiente para ser morto. Algumas pessoas são mortas por ter furtado ou até mesmo por ter matado. Quando isso acontece as pessoas mais afetadas são os familiares que sofrem com a morte daquela pessoa e a família fica desestruturada.

Sobre o tema, o produtor conseguiu trabalhar bem. Isso pode ser visto em toda a extensão do texto, com uso de elementos articuladores para justificar seu ponto de vista. Exemplo disso, podemos ver quando o produtor inicia o texto já defendendo seu ponto de vista e, ao longo do texto, vai justificando.

No recorte acima, o aluno iniciou o seu texto com uma tomada de posição já respondendo o que ele pensa a respeito da pena de morte no Brasil. Isso foi feito com a introdução do elemento articulador sequencial “na minha opinião”. Na continuação das ideias, ele utiliza a expressão “o fato de” para fazer uma constatação e ligar essa ideia à frase anterior. No parágrafo seguinte, usou a coesão sequencial “até mesmo” para dar uma ideia de inclusão, a conjunção “quando” com o intuito de passar uma relação de temporalidade e o elemento remisso anafórico “isso”, referindo-se ao que foi dito anteriormente. Assim, mesmo com pequenos problemas de repetições de palavras como “ou” e “e”, o texto A12 conseguiu trabalhar o tema e produzir um texto articulado de forma a fazer um bom uso dos mecanismos de coesão. Em relação a esses mecanismos de coesão, Koch (2007, p.77) afirma que “a coesão referencial e a coesão sequencial não devem ser vistas como procedimentos totalmente estanques [...]”. Para ela, existem outros meios para conseguir a articulação, por exemplo, os próprios conectores, entre outros.

Dessa forma, as três produções do Nível 3 conseguiram articular de uma forma boa as partes dos textos entre orações, frases ou parágrafos, mesmo com os problemas descritos. Isso mostra a importância de se ter um texto bem escrito para que transmita as ideias do produtor.

Para Antunes (2005, p. 47), a função da coesão é “[...] criar, estabelecer e sinalizar os laços que deixam os vários segmentos do texto ligados, articulados, encadeados”. Isso implica dizer que o uso correto e bem articulado dos conectivos é importante para tornar o texto um encadeamento de elementos interligados.

#### **4.3 Análise geral dos resultados e apresentação da proposta de reescrita dos textos**

Por meio dessa análise, pudemos observar que poucos alunos conseguiram empregar os mecanismos de coesão textual de modo a não gerar muitos problemas. Isso tanto na estrutura quanto entre frases ou orações. Uma quantidade mínima ainda usou esses elementos de acordo com o que foi dado na sequência de aula, e com menos erros. Além disso, só alguns alunos conseguiram trabalhar o tema de uma forma que pudesse estar presente ao longo do texto, sendo retomado por meio de conectivos. Maiores problemas foram encontrados na maioria das produções, como: ausência de um texto estruturado de acordo com o artigo de opinião, uso de repetições recorrentes do mesmo item lexical, dificuldades em usar os recursos coesivos, problemas de pontuação e ortográficos etc. Isso mostra como se encontra, na maioria, a situação desses alunos quanto à sua produção: dificuldade de textualidade, sem organização de conteúdo temático e de estrutura textual. Esse fato nos faz pensar sobre a importância de uma revisão do texto para que esses produtores possam reavaliar o que escreveram e produzirem uma segunda versão. É bom lembrarmos que um texto coeso acontece quando um termo faz referência a outro no texto, mantendo uma relação semântica entre partes maiores do texto ou quando mantém uma ligação entre frases e orações. Alguns desses elementos só podem ser compreendidos mediante relações com outros do texto, é o caso do uso de expressões, como: “dessa forma”, “primeiro”, “por outro lado”, “ele”, “isso” etc.

É diante de todos esses problemas encontrados, no levantamento das ocorrências e da análise, que apresentamos uma proposta de reescrita de textos por meio de uma sequência de atividades que faça com que o produtor reflita sobre o que escreveu e podendo executar, posteriormente, uma segunda versão do texto. Acreditamos que a reescrita é fundamental e importante para a aprendizagem dos alunos. Ela pode proporcionar a oportunidade para que os produtores do texto façam uma reflexão sobre o que escreveram, e, diante disso, produzam uma versão do texto com menos erros.

## **5 PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES DE REESCRITA**

Este capítulo está organizado em duas seções. Na primeira, escrevemos sobre a reescrita e a proposta que pode ser aplicada posteriormente. Na segunda, descrevemos a elaboração da sequência de atividades da proposta de reescrita, podendo ser consultada como um manual didático, por qualquer professor, e aplicada nas aulas de língua portuguesa.

### **5.1 A reescrita: uma proposta para melhorar a produção de textos**

Na área da produção textual, principalmente, com o surgimento da Linguística Textual, surgiram muitos teóricos e trabalhos que falam sobre a importância de atividades de reescrita de textos para melhorar as produções dos alunos. Como diz Suassuna (2011, p. 119): “[...] é fundamental o diálogo com o outro na reflexão do aluno sobre a própria escrita, bem como no trabalho de reelaboração do texto”. Isso revela a importância dessa atividade para que o produtor do texto desenvolva sua habilidade de escrita e reescrita por meio de uma reflexão sobre seu próprio texto, porque só a produção do texto, apenas, não é suficiente para que o aluno evolua no processo da escrita. É preciso que o aluno, na qualidade de produtor, avalie sua produção de forma que faça uma reflexão sobre o que escreveu para que possa, por meio disso, reescrever seu texto no intuito de ocasionar uma melhora na sua produção. No entanto, para conseguir isso, é preciso a intervenção do professor como auxiliador desse processo de aprendizagem com metodologia de atividades de reflexão e reescrita de texto.

Um trabalho com a reescrita pode levar o produtor a resolver os problemas encontrados e escrever uma segunda versão. Assim, com essa prática, o aluno tem a oportunidade de escrever textos mais consistentes, competentes e coesos. Vale salientar que as atividades para a segunda versão do texto podem ser trabalhadas individualmente, em grupo ou com a turma toda. Isso fica a critério do professor. Dessa forma, a reescrita é uma ferramenta básica que pode ajudar tanto o professor de língua portuguesa quanto os de outras disciplinas, pois com essa prática os alunos ganham mais autonomia e ganham uma melhoria na sua escrita, seja isso com qualquer tipo de texto. Para Cañete (2009): “A reescrita é uma proposta que pretende auxiliar na busca dessa autonomia”.

A reescrita é uma atividade interativa que envolve professor e alunos. É por meio dela que ocorre o processo de ensino/aprendizagem no qual o aluno é direcionado a melhorar sua produção e repensar a respeito de sua escrita procurando aperfeiçoá-la a cada discussão e



revisão. Isso mostra que escrever e reescrever são um processo longo e que exige tanto do professor quanto do aluno paciência, atenção e empenho. É também uma oportunidade para ampliar o conhecimento do aluno, pois lendo, relendo, escrevendo e reescrevendo, o aluno se torna mais autônomo e capaz de reavaliar seu texto, tendo um novo olhar sobre ele.

É necessário explicar que essa proposta de reescrita será elaborada para ser aplicada, posteriormente, por qualquer professor, pois objetivamos com isso uma possibilidade para que qualquer pessoa possa consultar tais atividades e aplicá-las em sala de aula, no intuito de trabalhar os problemas encontrados e fazer com que o aluno melhore sua escrita, possibilitando um aluno mais atento à sua produção e escrevendo textos com menos erros.

A seguir, apresentamos a proposta de reescrita de textos visando a trabalhar os problemas encontrados, como: a estrutura do gênero, o tema, a estrutura dos parágrafos, a gramática (pontuação, grafia etc.) e, principalmente, dos mecanismos de coesão textual, por acreditarmos que esses elementos sejam importantes para que o aluno, com o tempo, aperfeiçoe sua escrita.

## **5.2 Sequência de atividades para a reescrita dos textos**

Para dar continuidade a este trabalho, depois de ter identificado os problemas nas produções dos alunos, partimos para a proposta de ações desenvolvidas por meio de sequência de atividades que possam trabalhar os problemas encontrados nas produções. Todas essas atividades sugeridas visam orientar os alunos para melhorar em seu texto de modo a refletir sobre ele e produzir uma segunda versão com mais domínio do gênero e de seus elementos. Assim, a fase de uma reescrita é a oportunidade que os alunos têm para aprimorar o seu texto, refletindo sobre sua própria escrita e reescrevendo, quantas vezes forem necessárias, a sua produção, para obter um bom desempenho e trabalhar a autocorreção. Segundo Cañete (2009, p. 2):

A auto-correção deve ser observada nessa etapa, isto é, reescrever com as devidas correções e aperfeiçoamento, por meio da elaboração de atividades que ofereçam instrumentos linguísticos (questões linguísticas e discursivas) para o aluno revisar o texto.

Vale salientar que essa proposta de reescrita pode ser aplicada por qualquer professor de língua portuguesa (quanto aos problemas encontrados na análise) no intuito de melhorar textos de alunos, ou como forma de reflexão, ou como apoio para ajudar no planejamento de reescrita de textos. Vejamos, agora, a proposta de atividades para a reescrita:

**a) Primeira atividade**

Nessa atividade, como revisão, o objetivo é trabalhar o tema, a tese e a estrutura do gênero, identificando-os no texto a ser lido. Para isso, é distribuído e lido o texto (artigo de opinião) “*Sou contra a redução da maioria penal*” de Renato Roseno (Anexo B, p. 90). A seguir, faz-se a leitura oral do texto, debatendo o que é tema e tese. Em seguida, os alunos respondem às questões referentes ao texto. Isso pode ser feito em dupla. Após essa tarefa, são identificadas as características do artigo. Nessa parte, para ajudar na identificação das características estruturais, entrega-se um esquema-síntese para a produção de um artigo de opinião que pode ser discutido com os alunos (Apêndice C, p. 82). Os alunos podem fazer as marcações no próprio texto que lhes foi entregue.

Como complemento a essa atividade, no intuito de trabalhar a leitura e a oralidade, pode-se levar à sala de aula alguns textos com temas polêmicos para serem lidos e discutidos.

**b) Segunda atividade**

Nessa atividade, o objetivo é levar o aluno a comparar seu texto com o texto anterior, observando se ele trabalhou o tema, a tese e os elementos estruturais do gênero. Após comparar os textos, o aluno deve reconhecer no seu próprio texto as características do gênero.

Para reforçar ainda mais os conhecimentos sobre parágrafo e pontuação, retoma-se questões sobre pontuação e parágrafo. A seguir, é dada uma atividade cujo texto se chama “*A hóspede importuna*”, de Carlos Drummond de Andrade do livro Gramática, Reflexão e Uso, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2008, p. 29). Anexo B, p. 92. Após essa atividade, o aluno pega seu texto e observa se ele está com os parágrafos e a pontuação adequados. Antes disso, pode ser dada, como exemplo, a produção A9 (ANEXO C, p. 102):

Em seu o fazer pouco monta as  
 pessoas imete no Brasil e muitos  
 dessas pessoas prezio mais e deixa  
 o Brasil em paz por fazer o Brasil em  
 seu o fazer o Brasil deixa ser im  
 qual o estado islâmico se muito  
 o caso pessoas que temete o Brasil  
 no Brasil e no mundo pelo o Brasil  
 de seu o fazer e muito pessoas

Nesse trecho, o professor pode levar o aluno a refletir sobre sua produção, mostrando os problemas de paragrafação e pontuação. Com isso, o produtor tem a oportunidade de rever seu texto, melhorando-o cada vez mais. Assim, devemos pensar na estética do texto como algo necessário que pode levar o aluno a aperfeiçoar sua produção. Como diz Ferrarezi e Carvalho (2015, p. 180), “Acertar na estética do texto, seja em função de sua normatização, seja para fins funcionais (como facilitar a leitura de quem vai ler o texto) é uma boa parte do caminho andado para um texto de sucesso”.

### c) Terceira atividade

Nessa atividade, o objetivo é trabalhar as estratégias argumentativas do gênero. Nesse caso, é trabalhado o mesmo texto anterior “*Sou contra a redução da maioridade penal*” (Anexo B, p. 90). Para isso, revisa-se sobre o assunto dando exemplos na lousa. Depois do texto lido oralmente, identifica-se as estratégias no texto e abre-se discussão formando grupos para comentar a respeito das atividades feitas.

Depois dessa atividade, o aluno lê seu texto, procurando identificar a presença de estratégias argumentativas nele. Para ajudar nessa tarefa, o professor pode, antes, ilustrar um texto de um aluno, como exemplo, a produção A3 (ANEXO C, p. 96) e solicitar que os alunos, em dupla, procurem identificar as estratégias nesse texto. Em seguida, cada dupla, apresenta o resultado, oralmente, para os colegas. Vejamos a produção a seguir:

O Brasil está uma violência. Eu penso que se tiver a pena de morte no Brasil a violência vai diminuir. Porque a polícia de hoje em dia ela prende e depois de um tempo a justiça solta, aí tá difícil ter um país sem violência. Mas se todos os políticos assinasse essa lei aí o Brasil se afeitava.

O professor pode mostrar esse trecho para a turma toda no intuito de observar se há ou não o uso de estratégias argumentativas. O emprego desse recurso é muito importante para o aluno desenvolver as habilidades argumentativas tanto na oralidade quanto na escrita. Sobre isso, Köche, Boff e Pavani (2009, p. 67) comentam que a argumentação:

“[...] configura-se como uma atividade estruturante do discurso, pois marca as possibilidades de sua construção e lhe assegura a continuidade. Ela é a responsável pelos encadeamentos discursivos, articulando enunciados ou parágrafos, transformando-os em textos.

Assim, com essa atividade, o aluno tem a oportunidade de observar seu texto e verificar se empregou ou não as estratégias argumentativas e, com isso, poder aperfeiçoá-lo a cada escrita.

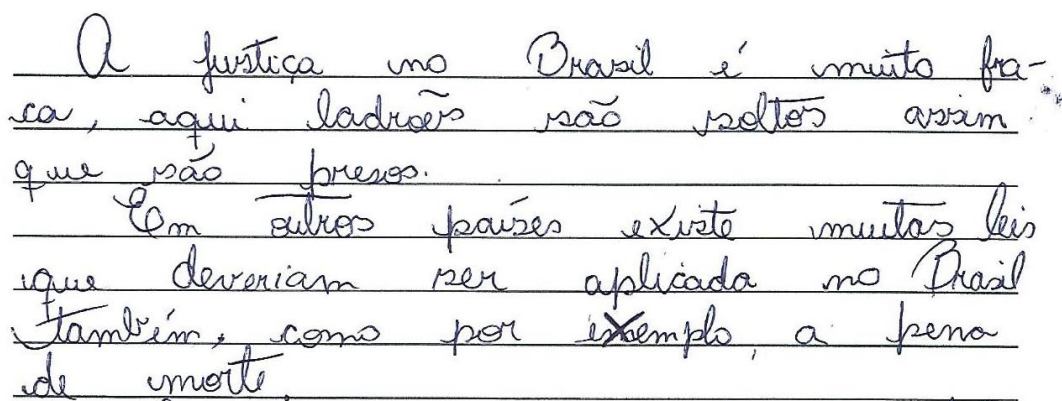
#### **d) Quarta atividade**

Nessa atividade, objetiva-se trabalhar os mecanismos de coesão textual e a coerência. Assim, é feita uma revisão com exemplos na lousa. A seguir, o professor ilustra um levantamento já feito das ocorrências de conectivos que causaram mais dificuldades quanto ao uso. Tais problemas são trabalhados expositivamente, indicando sua adequação semântico-sintática.

Depois, faz-se mais atividades de coesão e coerência retirados do livro Gramática, Reflexão e Uso, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2008, p. 26-27) para refletir sobre a importância do emprego desses elementos no texto. Os exercícios encontram-se no Anexo B, p. 93.

### e) Quinta atividade

Nessa atividade, objetiva-se trabalhar as produções dos alunos para refletir como eles poderiam melhorar e/ou organizar o seu texto, empregando os mecanismos de coesão de forma mais adequada, tomando como base os problemas de ocorrências estudados na atividade anterior. Dessa forma, os textos são apresentados e discutidos juntamente com professor e aluno. Como exemplo, o professor usa um trecho da produção de um aluno para analisar, junto com a turma, como foram usados a coerência e os mecanismos de coesão no texto. Para isso, usa-se a produção A1 (ANEXO C, p. 94)



A justiça no Brasil é muito fraca, aqui ladrões são soltos assim que são presos. Em outros países existe muitas leis que deveriam ser aplicada no Brasil também, como por exemplo, a pena de morte.

Nesse trecho, podem ser trabalhados tais elementos, mostrando para os alunos os acertos e os erros do uso da coesão e da coerência e depois pedir para eles identificarem se isso se encontra nas suas produções. Os mecanismos de coesão, quando bem empregados, garantem um texto de qualidade, revelando a importância e o valor de se ter um texto coeso e coerente. Segundo Koch (2007, p. 16, grifos da autora): “A coesão, *por estabelecer relações de sentido*, diz respeito ao conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma sentença se liga com a que veio antes, aos recursos semânticos mobilizados com o propósito de criar textos”.

Quanto aos problemas gramaticais como ortografia, pontuação, concordância e escrita errada de vocábulos (encontrados na análise), aproveitam-se os próprios textos dos alunos também para servir como exemplos e correção, além da consulta em dicionário pelos alunos para ajudar na correção. Nesse caso, a produção A2 (ANEXO, p. 95) pode ser usada como exemplo:

Eu sou contra por que, as pessoas  
 estão matando um aos outro por nada.  
 As vezes as pessoas matam tambe  
 por que são de Fxix tipo O.K.D e  
 B.U.A aqui em Vazela nova tem duas  
 Fxix e O.K.D e B.U.A. ja morreram  
 muitas pessoas por que são de Fxix difer-  
 mente As vezes membro do mesmo bando aind-  
 a mata por causa de drogas e é  
 assim e tambem se um soldado  
 sai do país ele é fuzilado e  
 a lei do Brasil.

Nessa produção, problemas de escrita, pontuação e concordância podem ser trabalhados no intuito de os alunos melhorarem seus textos, exemplo disso, é na frase “Eu sou contra *por que*, as pessoas estão matando *um aos outro* por nada”. Assim, Ferrarezi e Carvalho (2015, p. 186) comentam que a ortografia se aprende de três formas: na alfabetização, por meio da prática de escrita e leitura; no letramento, por meio da prática de ler, escrever e reescrever e em exercícios próprios de treino ortográfico.

#### f) Sexta atividade

Nessa atividade, objetiva-se a reescrita dos textos. Aqui, o aluno deve repensar em tudo que foi visto durante as atividades de revisão, refletir sobre sua produção, seu tema, organizar as ideias e a estrutura do texto, tentando aperfeiçoar sua escrita,

É importante destacar que, antes dessa atividade, chama-se cada aluno, individualmente, para discutir as dúvidas e os problemas encontrados na sua produção. Tais problemas já devem ter sido percebidos durante as atividades anteriores, mesmo assim, o professor entrega a correção feita ao aluno para que este perceba com mais clareza os erros na sua produção e tenha um novo olhar sobre seu texto. Essa correção é feita na cópia da redação e entregue na reescrita ao aluno. Nesse momento, apresenta-se como avaliação um quadro

com a criação de um código contendo símbolos que direcione a reescrita do texto. Exemplo, C = falta de coesão, F = falta de parágrafo etc. Vejamos o quadro abaixo:

**Quadro 4 – Orientação para correção do artigo de opinião**

| <b>Símbolo</b> | <b>Descrição</b>                                       |
|----------------|--------------------------------------------------------|
| FT             | Falta título                                           |
| FTM            | Fuga do tema                                           |
| ➤              | Falta de parágrafo                                     |
| FC             | Falta de coesão                                        |
| [    ]         | Trecho confuso                                         |
| “    ”         | Repetição de palavra                                   |
| FTE            | Falta de tese                                          |
| GE             | Grafia errada                                          |
| /    /         | Erro do elemento coesivo                               |
| FEA            | Falta de estratégias argumentativas                    |
| FP             | Falta de pontuação em palavra, entre orações ou frases |
| FLP            | Falta de ligação entre as partes do texto              |

Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em: <http://www.opera10.com.br/2012/04/quadro-de-elementos-coesivos-e-simbolos.html>. Acesso em: 13/03/2017.

#### **g) Sétima atividade: revisão da reescrita e versão final**

Essa última atividade acontece após a reescrita. Ao reler a produção do aluno, o professor organiza com a turma o que ainda precisa ser reescrito, avaliando a clareza e a coesão para que o texto seja compreensível ao leitor, o cuidado com as repetições de palavras, a grafia, a pontuação, pensando sempre em melhorar a produção. Depois disso, escreve-se a versão final. A respeito da escrita, diz Leite (2012, p. 141) que: “Os estudos linguísticos sobre a escrita atestam que ela é processo composto de diferentes fases que se ligam recursivamente: o planejamento, a escrita e a revisão/reescrita”. Assim, é no processo de planejar, escrever, revisar e reescrever que o aluno tem a oportunidade de melhorar seu texto.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa, neste trabalho, foram analisados de acordo com os objetivos propostos: como objetivo geral, investigar o uso dos elementos coesivos no artigo de opinião por alunos do oitavo ano do ensino fundamental; como objetivos específicos, categorizar a natureza das ocorrências de acordo com as competências: articulação precária, articulação razoável e articulação boa, analisar as ocorrências de acordo com as competências e apresentar uma proposta de sequência de atividades para uma segunda versão do texto por meio da reflexão e da reescrita.

Nesse estudo, por meio do levantamento geral, buscamos analisar problemas de uso de elementos coesivos e adequações. Nele, foi possível observar as reais condições de escritas dos alunos, mostrando, na maioria, a deficiência quanto ao uso desses mecanismos na produção textual. Assim, encontramos um grupo de alunos com certo uso regular de adequações e outros com inadequações. Para organizar isso, criamos competências nas quais foram chamadas de articulação precária, razoável e boa.

Nessa investigação, por meio da análise do *corpus*, encontramos muitos problemas nas produções como o uso excessivo de repetições do mesmo item lexical, mostrando que a maioria dos alunos desconhece o emprego dos mecanismos de coesão referencial (uso de pronomes, advérbios etc.), substituições, reiteração, coesão sequencial (conjunções etc.) e de coesão gramatical (uso de pontuação, concordância etc.). Além disso, ainda encontramos alunos que trabalharam mal o tema, problemas de paragrafação e de estrutura do gênero etc. Sobre esse último assunto, observamos que a maioria dos alunos não construíram um artigo de opinião, pois, estruturalmente, os textos não têm as características desse gênero, e sim da tradicional redação escolar, apesar de que nosso objetivo inicial era a produção de um artigo de opinião.

Durante a análise, ainda percebemos que os alunos têm sérios problemas de gramática como escrita errada, palavras sem acento etc. É importante acrescentar que um dos maiores problemas encontrados, entre tantos, foi a pontuação de alguns textos. Esse elemento é muito importante, pois também faz parte da coesão. Isso dificultou a análise pelo fato de não sabermos, ao certo, quando termina uma frase e quando começa a outra.

Assim, a proposta de reescrita pode ser aplicada posteriormente para que os produtores repensem sobre o que escreveram e possam, com o auxílio do professor, fazer uma segunda versão do texto. Acreditamos que essa atividade (ferramenta necessária de aprendizagem) seja importante para que os produtores do texto reflitam sobre o que escreveram e se tornem



autores capazes de se autocorrigir para construir textos bem estruturados e coesos. Sobre isso, afirma Cañete (2009, p. 1): “Uma boa redação vem de um rascunho, e nunca de uma primeira versão, pois será por meio de sucessivas versões que o texto será aperfeiçoado e assim obteremos um bom produto final”. Isso nos revela que o resultado final de um texto só é obtido quando o aluno passa pelos vários processos de reescrita, melhorando e aperfeiçoando seu texto.

É diante de todos esses fatos que esta investigação nos revelou a importância de se trabalhar o texto em sala de aula, por meio dos gêneros textuais. É preciso que haja uma preocupação de modo a mudar esse quadro da educação brasileira: alunos escrevendo mal, produzindo gêneros textuais sem estrutura adequada ao texto, com problemas gramaticais sérios e textos sem coerência.

Enfim, este trabalho também nos mostrou a importância e a necessidade de elaborar uma proposta de reescrita de textos, pois essa prática pode ser importante para que se tenha um produtor mais consciente. Vale acrescentar que a primeira produção difere muito das produções seguintes, porque a cada reescrita o aluno tem a oportunidade de pesquisar, de repensar e de se autoavaliar, ganhando nesse processo de ensino aprendizagem mais confiança e autonomia. Além disso, este trabalho, junto com a proposta de reescrita, é uma orientação, uma reflexão que pode ajudar, e muito, o professor em sala de aula, pois lhe dá a oportunidade de refletir sobre suas ações e melhorar sua prática nas aulas de língua portuguesa, ajudando, assim, o aluno a produzir textos cada vez melhor.

## REFERÊNCIAS

### a) Fontes impressas e digitais

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Ed. Parábola, 2005, pp. 16, 23, 47, 50 e 51.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WWF Martins Fontes, 2011, pp. 201, 263.

BOFF, Odete Maria Benetti; KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali. **O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação**. Revel, vol. 7, n 13, 2009, p. 5-6. Disponível em: <[WWW.revel.inf.br/...igos/revel\\_13\\_o\\_genero\\_textual...](http://WWW.revel.inf.br/...igos/revel_13_o_genero_textual...)>. Acesso em: 08 nov. 2016.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012, pp. 19, 20.

CAÑETE, Greice. **A reescrita na sala de aula como ferramenta de aprendizagem**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-reescrita-na-sala-de-aula-como-ferramenta-de-aprendizagem/22712/>. Acesso em: 10 mar. 2017.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Gramática: texto, reflexão e uso**. 3. Ed. reform. São Paulo: Atual, 2008, pp. 26-27, 29.

ENEM. REDE DO SABER. **Critérios para a correção das Redações**. Disponível em: [http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/33/arquivos/Criterios\\_para\\_a\\_correcao\\_das\\_redacoes.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/33/arquivos/Criterios_para_a_correcao_das_redacoes.pdf). Acesso em: 07 mar. 2017.

FAVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística Textual: introdução**. – 9. ed. São Paulo, Cortez, 2008, p. 13-15.

FERRAREZI JÚNIOR, Celson; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica: o que fazer, como fazer**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, pp. 84, 180, 186.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2003, p. 173.

GERALDI, J. Wanderley; CITELLI, Beatriz. **Aprender e ensinar com textos de alunos** / coord. Lígia Chiappini. 7. Ed. São Paulo: Cortez, V. 1, 2011, p. 104.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adriane Fogali. **Gêneros Textuais: práticas de leitura, escrita e análise em linguística**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, pp. 7, 103.

\_\_\_\_\_; BOFF, Odete Maria Benetti; PAVANI, Cinara Ferreira. **Atividades de leitura e escrita**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, pp. 19-20, 25-28, 67.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 18.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual**. 21. Ed. São Paulo: Contexto, 2007, pp. 16, 77.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 133.

\_\_\_\_\_. **O Texto e a Construção dos Sentidos**. 10. Ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012, pp. 32-33, 53.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 12.

\_\_\_\_\_; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. Ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 59.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Escrever e Argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016, pp. 24, 64-75, 76, 196.

\_\_\_\_\_; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A Coerência Textual**. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2006. PP. 14-15.

LEITE, Evandro Gonçalves. A produção de textos em sala de aula: da correção do professor à reescrita do aluno. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org.). **Nas trilhas do ISD: Práticas de ensino-aprendizagem da escrita**. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 17. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012, pp. 141, 142.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008, pp. 149, 150, 152, 154-155, 174, 177, 178-183, 240.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 46.

MARCHESANI, Silva. **A argumentação em editoriais e artigos de opinião: um estudo comparativo**. Belo Horizonte, 2008. P. 49. Disponível em: [www.biblioteca.pucminas.br/teses/Letras\\_marchesanis\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Letras_marchesanis_1.pdf). Acesso em: 07 out. 2016.

BRASIL. **Redação no Enem 2013: Guia do Participante**. P. 16. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guiaparticipante/2013/guiaparticipanteredacaoenem2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guiaparticipante/2013/guiaparticipanteredacaoenem2013.pdf). Acesso em: 07 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Língua portuguesa: Ensino de primeira à quarta série**. Brasília: PCN, 1997, pp. 22, 25, 26.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Língua portuguesa: Ensino de quinto à oitava série**. Brasília: PCN, 1998, pp. 7, 21, 32, 51.

PASSARELLI, Lílían Maria Ghieuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2012, pp. 19, 166, 239-240, 243.

PERELMAN, Chaïm; TYTECA, Lucie Olbrechts. **Tratado da Argumentação: a nova retórica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005, prefácio XX.

RAVIOLO, Daniel. **Caderno de apoio ao educador: artigo de opinião**. Fortaleza, 2011. PP. 10, 11. Disponível em: file:///D:/User/Downloads/caderno-de-apoio-artigo-de-opinio-17102011.pdf. Acesso em: 08 out. 2016.

RIBEIRO, Hilda Moraes do Paraíso. **Análise da coesão e coerência nas produções textuais dos alunos: orientações aos professores de Língua Portuguesa que atuam nos anos finais do ensino fundamental e médio**. Disponível em: <http://www.feati.edu.br/revistaeletronica/downloads/numero11/07-analise-de-coesao-e-coerencia.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 17.

RIBEIRO, R.M. **A construção da argumentação oral em contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009. Coleção linguagem & linguística, pp. 19, 26, 28, 56-57, 59.

SANTOS, Leandro Ferreira dos. **Uma experiência didática com o texto argumentativo no ensino fundamental: o uso dos operadores argumentativos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística e Ensino). Pós-Graduação em Linguística e Ensino. Universidade Federal da Paraíba, p. 43. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/pgle/wp-content/uploads/2016/04/UMA-EXPERI%C3%8ANCIA-DID%C3%81TICA.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2017.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: **Gêneros orais e escritos na escola**/ Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 71.

SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 119.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e Textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006, pp. 5, 18, 21-27.

## **b) Textos utilizados para as atividades**

Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=54774>. Acesso em: 19 nov. 2016. P. 75.

Fonte: (Ana Regina Bastos - Revista Eletrônica UERG. Mundo vestibular. Disponível em:

<http://www.mundovestibular.com.br/articles/4879/1/Como-se-preparar-para-o-vestibular-utilizando-jornais-e-revistas/Paacutegina1.html>). Acesso em: 19 nov. 2016. P. 76.

Fonte: Disponível em:

<http://www.vetorvestibular.com.br/vetor/mat/Catarina%20%20Reda%C3%A7%C3%A3o%20-%20Exerc%C3%ADcio02.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2016. P. 76.

Fonte: adaptado pelo autor. Disponível em:

<file:///D:/User/Downloads/caderno-de-apoio-artigo-de-opiniao-17102011.pdf>. Acesso em: 08 out. 2016. P. 77.

Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em:

<http://pt.scribd.com/document/21817635/Caderno-Opinio-2008>. P. 37. Acesso em: 19 nov. 2016. P. 78.

Fonte: Disponível em:

<http://professorjeanrodrigues.blogspot.com.br/2013/07/atividade-de-portugues-sobre-coesao-e.html>. Acesso em: 22 nov. 2016. P. 79.

Fonte: Adaptado pelo autor em: GRANATIC, Branca de. **Técnicas básicas de Redação**. Editora Scipione, p. 81. P. 80.

Fonte: Disponível em:

<http://www.odiariodaregiao.com/cada-individuo-e-responsavel-por-sua-conduta/>. Acesso em: 20 nov. 2016. P. 83.

Fonte: Disponível em:

<https://atividadeslinguaportuguesamarcia.blogspot.com.br/2013/02/modelos-de-artigo-deopinio.html>. Acesso em: 20 nov. 2016. P. 84.

Fonte: Disponível em:

<http://avaranda.blogspot.com.br/2012/06/cotas-e-ilusoes-helio-schwartzman.html>. Acesso em: 20 nov. 2016. P. 85.

Fonte: Disponível em:

<http://centraldasletras.blogspot.com.br/p/modelos-de-cartas-argumentativas.html>. Acesso em: 20 nov. 16. P. 86.

Fonte: Disponível em:

<https://www.todamateria.com.br/texto-editorial/>. Acesso em: 19 nov. 2016. P. 87.

Fonte: Texto disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=54774>. Acesso em: 19 nov. 2016. P. 88.

Fonte: Disponível em:

<http://casagrandedm.blogspot.com.br/2012/08/oficina-ii-artigos-de-opinio-o-artigo.html>. Acesso em: 10 mar. 2017. P. 90.

Fonte: CERAJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Gramática: texto, reflexão e uso**. – 3. Ed. ref. – São Paulo: Atual, 2008. p. 29. P. 92-93.

## APÊNDICE A - Sequência de Aulas

**Identificação:** Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Marques da Fonseca. Rua Osmarina de Carvalho, 52, Várzea nova – Santa Rita/PB. Turma 8º ano, turno manhã, vinte e oito alunos.

**Professora:** Josineide Oliveira de Jesus

**Tema:** O Gênero Artigo de Opinião e suas estratégias argumentativas

**Gênero Textual:** Artigo de Opinião

**Público Alvo:** Alunos do 8º ano do ensino fundamental

**Objetivo Geral:** Trabalhar a estrutura do artigo de opinião e as estratégias argumentativas empregadas nesse gênero.

**Objetivos específicos:**

- Trabalhar a estrutura e as características do gênero artigo de opinião;
- Desenvolver no aluno a criatividade e a capacidade de argumentar por meio do uso de estratégias argumentativas típicas do gênero artigo de opinião;
- Identificar em textos trabalhados o tema, a tese, os argumentos e contra-argumentos;
- Produzir textos de artigo de opinião empregando a coerência e a coesão.

**Justificativa:** A escolha de trabalhar o gênero Artigo de Opinião e de suas estratégias argumentativas se deu pelo fato de se tratar de um gênero capaz de desenvolver o posicionamento do aluno por ser um texto com características argumentativas (opinar, argumentar e contra argumentar), levando o aluno a participar e manifestar o que pensa na sociedade em vive, construindo textos argumentativos, coesos e consistentes.

**Conteúdo:** Produção de texto escrito

**Recursos didáticos:** giz, quadro, apagador, textos escritos (tirados da Internet, livros, revistas, etc.)

**Tempo estimado:** 8 aulas de 50 minutos cada

**Avaliação:** Participação nas discussões, realização de atividades

**Desenvolvimento das atividades**

**1º Dia (2 aulas).** Atividades:

- Escrever na lousa o enunciado “*Um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde, inquieto, pouco manipulável e não crê em lemas que alguns fazem passar por ideias*”. (Mário Vargas Llosa). Depois, trabalhar o texto discutindo com os alunos o que eles entendem por opinião (tese) e identificar, nesse texto, a opinião e o tema;

- Apresentar o conceito, a estrutura e as características do gênero artigo na lousa. Depois, ler com os alunos o artigo de opinião “*Cada indivíduo é responsável por sua conduta*” (texto 1, Cassildo Souza) e identifique essas características no texto.

#### Conceito, estrutura e características do artigo de opinião

- a) O artigo de opinião é um gênero jornalístico argumentativo que se caracteriza por expor claramente a opinião do seu autor;
  - b) Contém um título polêmico ou provocador, tema, tese e argumento;
  - c) Expõe uma ideia ou ponto de vista sobre determinado assunto;
  - d) Apresenta três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão;
  - e) Utiliza verbos predominantemente no presente;
  - f) Utiliza linguagem objetiva (3ª pessoa) ou subjetiva (1ª pessoa).
- Apresentar trechos (introdução) de artigos de opinião e identificar a temática e a tese nesses artigos. Distribuir os recortes e trabalhar em dupla:

#### Introduções de artigo de opinião

- a) “A tecnologia avança cada vez mais com o passar do tempo. Novas descobertas, novas informações... e a comunicação, as regras básicas gramaticais estão sendo perdidas, a escrita principalmente! Os adolescentes são o alvo, escrevem do jeito que querem pronunciar, e isso é errado. As regras gramaticais têm de serem cumpridas, a internet ensina, porém de um jeito totalmente diferente da realidade” (Texto 2).
  - b) “SÃO PAULO - Tramita no Senado um projeto que reserva 50% das vagas em universidades federais para egressos de escolas públicas. A proposta pode até ser justa, mas, se efetivada, representaria um golpe na excelência dessas instituições” (Texto 3).
- Discutir a função social do gênero artigo de opinião e qual suporte ele circula. Logo depois, demos vários exemplos do dia a dia indagando qual a função social e suporte de uma receita culinária ou uma carta até chegarem a do artigo de opinião;
  - Diferenciar artigo de opinião (texto 1) de outros gêneros: Carta argumentativa (Texto 4), Editorial (Texto 5). Discutir e analisar os textos.
  - Ler um texto sobre “a violência urbana” (texto 6), discutir com os alunos o tema questionando sobre o que eles entendem sobre violência, quais seriam suas causas e prejuízos para a sociedade. Fazer atividades formando grupos e depois apresentá-las à turma.

#### **2º Dia (2 aulas).** Atividades:

- Fazer atividade de revisão: tema, tese, argumento, características do gênero (texto 7);
- Conceituar argumentar, convencer, persuadir e contra-argumento. Escrever na lousa. Depois, com tema “O uso de boné em sala de aula”), pedir aos alunos que respondam:

Quem é a favor ou contra do uso do boné em sala de aula? Formar dois grupos e peça para que eles apresentem sobre esse tema;

- Apresentar e conceituar argumentos típicos do artigo de opinião (de autoridade, exemplos, provas, princípios ou crença pessoal, de causa e consequência). Fazer atividades de fixação (texto 8);

**3º Dia (2 aulas).** Atividades:

- Trabalhar coerência e coesão utilizados no artigo de opinião. Expor na lousa com a construção de um pequeno texto com os elementos coesivos. A seguir fazer atividades (texto 9).
- Trabalhar um esquema para a produção do artigo de opinião. Ler, analisar e discutir (texto 10).

**4º Dia (2 aulas):** Produção textual. Atividade:

- Promover um pequeno debate com os alunos sobre o tema “A pena de morte” relacionando-o com o texto estudado sobre “violência urbana” por meio da seguinte pergunta “A aplicação da pena de morte resolveria os problemas da violência? Depois, produzir um artigo de opinião com o tema “Pena de morte no Brasil: contra ou a favor? ”. (Texto 11)



## **APÊNDICE B** - Atividades realizadas na sequência de aulas (Texto 6)

1. Distribua os alunos em grupos de 5 e entregue o roteiro abaixo xerocado para cada um.

### **ROTEIRO**

1. Leiam o texto silenciosamente.
2. Grifem as palavras que consideram difíceis.
3. Procurem no dicionário todas elas, sempre retornando a melhor acepção para o contexto.
4. Leitura oral do texto e discussão do tema:

a) O que vocês entenderam sobre violência urbana?

b) Quais seriam as causas dessa violência?

5. Responda:

O que são os espaços segregados. Por que eles existem?

Você concorda com o autor de que não é a pobreza que causa a violência?

O autor fala em modelo familiar alternativo. O que quer dizer isso?

O crescimento do tráfico de drogas é um importante fator para aumento da violência. Por quê?

Em relação às armas de fogo, como acabar com a compra desenfreada delas?

Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em:  
<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=54774>. Acesso em: 19 nov. 2016.

### Atividades de revisão (Texto 7)

1) No parágrafo abaixo, descubra o tema, sublinhe a tese e coloque os argumentos entre parênteses.

a) A leitura de jornais e revistas facilita a atualização sobre a dinâmica dos acontecimentos e promove o enriquecimento do debate sobre temas atuais. A rapidez com que a notícia é veiculada por esses meios é clara, garantindo a complementaridade da construção do conhecimento promovida pelas aulas e pelos livros didáticos. O apoio didático representado pelo uso de jornais e revistas aproxima os alunos do mundo que os cerca.

(Ana Regina Bastos - Revista Eletrônica UERG. Mundo vestibular. Disponível em: <http://www.mundovestibular.com.br/articles/4879/1/Como-se-preparar-para-o-vestibular-utilizando-jornais-e-revistas/Paacutegina1.html>). Acesso em: 19 nov. 2016.

2) Elabore teses possíveis para textos sobre os temas propostos a seguir, conforme o exemplo abaixo:

TEMA: A importância da religião na vida do homem.

TESE: O homem, por ser incompleto, procura fora de si as respostas para suas perguntas mais fundamentais, sobretudo no tocante à própria existência. Ora, a religião é a resposta perfeita, pois, descolada da razão, é capaz de responder a qualquer anseio e acalmar o coração de todo ser humano.

a) TEMA: Desemprego e informalidade: a deterioração das oportunidades e condições de trabalho no Brasil. TESE:

---

---

---

---

b) TEMA: Violência urbana e crime organizado: quais as soluções para a sensação de insegurança nas grandes metrópoles? TESE:

---

---

---

---

Disponível em: <http://www.vetorvestibular.com.br/vetor/mat/Catarina%20-%20Reda%C3%A7%C3%A3o%20-%20Exerc%C3%ADcio02.pdf>. Acesso em: 19 nov 2016.

3) Quais as características do artigo de opinião?

## Atividades de argumentação (Texto 8)

### Alguns tipos de argumento do artigo de opinião

- a) De autoridade (reproduz declarações de um especialista, de uma pessoa respeitável – líder, artista, político). Exemplo: Como esclareceu o doutor Procurador, Paulo Cezár Pinheiro Carneiro, “é preciso deixar claro que, na separação consensual, a sociedade conjugal é dissolvida”.
- b) Exemplos (relata um fato ocorrido com o autor ou com outra pessoa, para mostrar que o argumento é válido. Exemplo: Um rapaz foi demitido, porque faltou ao emprego para ajudar alguém.
- c) Provas (Comprova seus argumentos com informações incontestáveis – dados estatísticos, ilustrações, fatos históricos, acontecimentos notórios. Exemplo: De acordo com pesquisa realizada pelo IBOPE, a pedido da agência de publicidade 141 SoHo Square, as mulheres das classes C e D são as que mais acreditam que o Brasil não está bem, mas vai melhorar em 2009, com índice de 46% e 44%, respectivamente. Na classe A, o percentual verificado foi de 41%.
- d) Princípios ou crença pessoal (senso-comum): Refere-se a valores éticos ou morais supostamente irrefutáveis. Exemplo: A vida é sagrada e ninguém tem o direito a retirá-la de outra pessoa. Por isso a pena de morte é inaceitável.
- e) De causa e consequência (afirma que um fato ocorre em decorrência de outro). Exemplo: Os abortos feitos de forma clandestina e insegura provocam sérios riscos à saúde da mulher, como a perda do útero, hemorragias e mesmo a morte.

Fonte: adaptado pelo autor. Disponível em: file:///D:/User/Downloads/caderno-de-apoio-artigo-de-opinioao-17102011.pdf. Acesso em: 08 out. 2016.

### Atividades de argumentação (Texto 8)

1) Diga o tipo de argumento presente nas frases abaixo:

- a) “A saúde do município anda mal cuidada. Muitos cidadãos relatam que foram aos postos de saúde e não havia médicos para atendê-los. ”
- b) “Para a antropóloga Yvone Maggie, professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), instituir o conceito de raça só traz sofrimento” (Folha de S. Paulo, 7/7/2006).
- c) “Em Blumenau, 114.000 residências têm acesso à água tratada, mas apenas 1.014 possuem tratamento de esgoto” (Ivan Naatz. Saneamento básico. Florianópolis, 4 de setembro, ed. 7.816).
- d) “Atualmente, são 4,5 milhões de brasileiros com idade entre 15 e 29 anos que estão fora da escola e do mercado de trabalho. Totalmente vulneráveis a ingressar na vida fácil do crime, esses jovens tiveram vários motivos para estarem nessa situação, entre eles, o desleixo do poder público” (Jornal clicabrasília, 6/9/2007).
- e) “Como já afirmei, sou contra o aborto. Além de tudo que disse anteriormente, a vida é um dom de Deus e nenhum homem tem o direito de tirá-la. ”

Fonte: Adaptado pelo autor. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/21817635/Caderno-Opinioao-2008>. P. 37. Acesso em: 19 nov. 2016.

2) Crie dois exemplos de argumentos de causa e consequência.

### Atividades de coerência e coesão (Texto 9)

1) No texto a seguir, há um trecho que, se tomado literalmente (ao pé da letra), leva uma interpretação absurda.

"Um cadáver morto foi encontrado boiando em canal." *Folha de S. Paulo*, 2 nov. 1990.)

- a) Identifique o trecho problemático.
- b) Diga qual a interpretação absurda que se pode extrair desse trecho.
- c) Qual a interpretação pretendida pelo autor?
- d) Reescreva o trecho de forma que deixe explícita tal interpretação.

2) Estabeleça a coesão do texto abaixo, valendo-se de expressões que substituam o excesso do emprego da palavra "golfinho". Utilize expressões que, mesmo não-oficiais, possam servir como substitutas.

"O golfinho nada velozmente e sai da água em grandes saltos fazendo acrobacias. É mamífero e, como todos os mamíferos, só respira fora da água. O golfinho vive em grupos e comunica-se com outros golfinhos através de gritos estranhos que são ouvidos a quilômetros de distância. É assim que golfinho pede ajuda quando está em perigo ou avisa os golfinhos onde há comida. O golfinho aprende facilmente os truques que o homem ensina e é por isso que muitos golfinhos são aprisionados, treinados e exibidos em espetáculos em todo o mundo." *Revista Ciência Hoje*.

Disponível em: <http://professorjeanrodrigues.blogspot.com.br/2013/07/atividade-de-portugues-sobre-coesao-e.html>. Acesso em: 22 nov. 2106.

3) Junte os pares de orações abaixo, de tal forma que entre elas se estabeleça a relação indicada. Faça as alterações que forem necessárias.

Relação de explicação: a) Ana foi ao cinema. Ela foi convidada por um amigo.

Relação de finalidade: a) Resolvemos ficar em casa. / b) Assim poderíamos descansar.

Relação de adversidade: a) Ela correu. Ela não conseguiu pegar o ônibus.

Relação de proporção: a) Ele crescia. / b) Ele ficava mais magro.

Relação de comparação: a) Ele era estudioso. / b) Todos os outros alunos da turma eram estudiosos.

Relação de conclusão: a) Eu estudei muito. Eu vou passar nos exames.

## Esquema para a produção de um o Artigo de Opinião (análise) - Texto 10

**Tema:** As dificuldades da cidade de São Paulo

**Título:** A cidade de São Paulo e seus problemas

**Introdução:** Os habitantes da cidade de São Paulo passam diariamente por algumas dificuldades (tese – o que pensa)

**Desenvolvimento** – argumentos (por quê?). Expressões: Em primeiro lugar..., Segundo fulano de tal..., É bom acrescentar..., Para exemplificar..., Por outro lado..., Além disso..., etc.

Argumentos:

1º - O trânsito está cada vez mais congestionado...

2º - Assaltos ocorrem a todo instante...

3º - O índice de poluição está aumentando...

**Conclusão** (pode ser: sugestão, advertência, afirmação): Expressões de encerramentos: Portanto..., Assim..., Dessa forma..., Finalmente..., Em suma... Ex.:

Sugestão: **Portanto**, as autoridades locais deveriam fazer algo...

Advertência: **Assim**, se algo não for feito para resolver esses problemas...

Afirmação: **Dessa forma**, todos esses problemas são um transtorno para a vida...

Texto integral

### A cidade de São Paulo e seus problemas

Os habitantes da cidade de São Paulo passam diariamente por algumas dificuldades: congestionamento, assaltos e poluição. Isso é um problema que cresce a cada dia.

O trânsito está cada vez mais congestionado causando um transtorno à população. Isso pode ser visto quando os paulistanos ficam horas dentro do trânsito causando dificuldades de chegarem ao seu destino.

Outro problema são os assaltos que ocorrem a todo instante deixando a população inseguras e temerosas. Até sair à noite é algo difícil com tanta insegurança.

Além disso, temos o índice de poluição que está aumentando a cada dia causando problemas de saúde aos paulistanos, como a frequência de crianças aos hospitais com graves problemas respiratórios.

Portanto, as autoridades locais deveriam fazer algo para resolver esses problemas, pois, se algo não for feito, haverá muitos paulistanos procurando outros lugares para viverem.

Fonte: Adaptado pelo autor em: Técnicas básicas de Redação, de Branca Granatic. Editora Scipione, p. 81.

## Produção Textual – Texto 11

Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Marques da Fonseca

Disciplina: Língua Portuguesa / Professora: Josineide Oliveira de Jesus

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Série: 8º Ano - Turno: manhã

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- 1) Produza um artigo de opinião com o tema “A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?”.

[illegible]

## APÊNDICE C - Atividades da proposta da reescrita

### ESQUEMA-SÍNTESE PARA A PRODUÇÃO DE UM ARTIGO DE OPINIÃO

**TÍTULO:** geralmente uma frase que chame a atenção do leitor

**INTRODUÇÃO (entre três a quatro linhas):** apresentação da polêmica, mais o seu ponto de vista em relação a ela = **tema + tese**.

**DESENVOLVIMENTO (entre três a quatro parágrafos):**

1º PARÁGRAFO: Argumentação que sustente o seu ponto de vista.

2º PARÁGRAFO: Mostrar a opinião que opositores ao seu ponto de vista têm em relação à polêmica (contra-argumento).

3º PARÁGRAFO: contestar e criticar a opinião dos opositores

**CONCLUSÃO:** Reafirmar o seu ponto de vista em relação à polêmica.



## **ANEXO A – Textos utilizados na sequência de aulas**

### **Texto 1 - CADA INDIVÍDUO É RESPONSÁVEL POR SUA CONDUTA**

Cassildo Souza

Atribuir à sociedade como um todo a culpa por certos comportamentos errôneos não parece, em minha maneira de pensar, uma atitude sensata. Costumamos ouvir por aí coisas do tipo “O Brasil não tem mais jeito”, “O povo brasileiro é corrupto por natureza”, “Todas as pessoas são egoístas” e frases afins. Essa é uma visão já cristalizada no pensamento de boa parte de nosso povo.

Entretanto, se há equívocos, se existem erros, se modos ilícitos são verificados, eles sempre terão partido de um indivíduo. Mesmo que depois essas práticas se propaguem, somente serão contaminados por elas aqueles que assim o desejarem. Uma corporação que, por exemplo, está sob investigação criminal em decorrência da ação de alguns de seus componentes, não estará necessariamente corrompida em sua totalidade. Aliás, a meu juízo, isso é quase impossível de acontecer.

É preciso compreender que nem todo mundo se deixa influenciar por ações fraudulentas. De repente o que alguém acha interessante pode ser considerado totalmente inviável por outra pessoa e não acredito que seja justo um ser humano ser responsabilizado apenas por fazer parte de um grupo “contaminado”, mesmo sem ele, o cidadão, ter exercido qualquer coisa que comprometa a sua idoneidade moral.

Todos sabemos que um indivíduo é constituído suficientemente para pagar por suas falcatuas. Por isso, não concordo que haja julgamento geral. É preciso que saibamos separar o bom do ruim, o honesto do corrupto, o bom-caráter do mau-caráter, o dissimulado do verdadeiro. Todos têm consciência do que seja certo ou errado e devem carregar sozinhos o fardo de terem sido desleais, incorretos e vulgares, sem manchar a imagem daqueles que, por vias do destino, constituem certas facções que não apresentam, totalitariamente, uma conduta legal.

Disponível em: <http://www.odiariodaregiao.com/cada-individuo-e-responsavel-por-sua-conduta/>.

Acesso em: 20 nov. 2016.

## **Texto 2 - Artigo de opinião - A GRAMÁTICA DESTRUÍDA PELO MUNDO VIRTUAL**

A tecnologia avança cada vez mais com o passar do tempo. Novas descobertas, novas informações... e a comunicação, as regras básicas gramaticais estão sendo perdidas, a escrita principalmente! Os adolescentes são o alvo, escrevem do jeito que querem pronunciar, e isso é errado. As regras gramaticais têm de serem cumpridas, a internet ensina, porém de um jeito totalmente diferente da realidade.

O português, em geral, está perdendo lugar para a virtualidade das redes sociais. O modo de escrever não é o mesmo; a sociedade acaba de adotar um modo de escrever que está cada vez mais se tornando um modo padrão de escrita e linguagem. Precisam entender que toda e qualquer forma de escrita que a internet nos impõe não podemos "copiá-la" para nos sentir bem. A Internet nos proporciona mais agilidade velocidade nas conversas com os amigos e etc., mas não podemos cometer erros gramaticais, porque gostamos ou queremos. Precisamos entender o que estamos escrevendo, e passar clareza a quem lê o nosso texto.

Se não tomarmos cautela, daqui algumas décadas, a escrita que a internet nos oferece acabará infestando toda a sociedade, sendo então um modo "normal" de escrever. Afinal, grandes concursos não aceitam, em hipótese alguma que se escreva uma redação com a escrita do internetês, devemos então focar em nossa escrita original, lendo bons livros e praticando o ato de ler e escrever melhor, pois sem a escrita e a gramática oficial, a certa, não chegaremos a nenhum lugar profissional.

Fabio Vinicius F. da Silva 3º. D

Disponível em: <https://atividadeslinguaportuguesamarcia.blogspot.com.br/2013/02/modelos-de-artigo-de-opiniao.html>. Acesso em: 20 nov. 2016.

### Texto 3 – Artigo de opinião - Cotas e ilusões

Hélio Shwartsman

SÃO PAULO - Tramita no Senado um projeto que reserva 50% das vagas em universidades federais para egressos de escolas públicas. A proposta pode até ser justa, mas, se efetivada, representaria um golpe na excelência dessas instituições.

Se há um campo onde somos vítimas de nossas ilusões cognitivas, é a educação. É que, em nossas cabeças, escolas servem para ensinar; assim, atribuímos todos os progressos observados no aluno ao colégio em que ele está deixando de ver que a qualidade de uma instituição se deve muito mais ao nível de seu corpo discente do que a qualquer outro fator.

Quem primeiro mostrou isso foi James Coleman, em 1966. No que provavelmente é o maior achado do "Coleman Report", o autor mostrou que a extração familiar e a condição socioeconômica do estudante eram fatores muito mais importantes para explicar seu sucesso (ou fracasso) do que variáveis mais específicas como a qualidade dos professores, o gasto médio por aluno etc.

De lá para cá, inúmeras pesquisas em diferentes lugares do mundo confirmaram o peso das variáveis família e status socioeconômico, a ponto de alguns estudiosos chegarem perto de afirmar que matricular o filho nas melhores escolas é irrelevante.

É preciso um pouco de cuidado na interpretação desses achados, pois há uma assimetria fundamental. Alunos brilhantes se saem bem não importando muito qual escola tenham frequentado. Mas, para os que estão na faixa mediana ou abaixo dela, há benefício significativo em estudar com alunos mais preparados, que os "puxam" para cima.

Democratizar-se e manter a qualidade são objetivos até certo ponto contraditórios. Não que seja impossível conciliá-los, mas existe um número ótimo de alunos menos preparados que uma instituição pode incorporar antes de comprometer a qualidade. Um corte linear de 50% em todas as universidades federais dificilmente é a melhor resposta.

Disponível em: <http://avaranda.blogspot.com.br/2012/06/cotas-e-ilusoes-helio-schwartsman.html>.

Acesso em: 20 nov. 2016.

### **Texto 4 – Carta Argumentativa**

Currais Novos/RN, 11 de setembro de 2008

Excelentíssimo Senhor Ministro da Educação,

Ao analisarmos os diversos problemas enfrentados pelos brasileiros, percebemos que a educação se apresenta como um dos mais graves. Apesar da queda do analfabetismo na última década, ainda assumimos uma posição vergonhosa no “ranking” latino-americano.

Essa questão torna-se complexa, pois está relacionada a diversos problemas nacionais como a desigualdade na distribuição de renda, a exploração do trabalho infantil, dificuldades no acesso às escolas, exploração sexual de crianças e adolescentes, perfazendo um conjunto de tristes realidades, que separam cada vez mais, as famílias em situação de vulnerabilidade social do sistema regular de ensino.

As deficiências no processo de ensino-aprendizagem também merecem atenção, principalmente nos primeiros anos escolares. Metodologias de ensino inadequadas, carências de recursos humanos e materiais, péssimo sistema de transporte escolar, além de baixos salários, são elementos importantes que contribuem para a evasão escolar e para a má qualidade do serviço prestado.

Diante de tal situação, precisamos, ainda, percorrer um árduo caminho para que possamos ter um país que veja a educação com a seriedade merecida. Sendo assim, a valorização do magistério, a informatização das escolas, a capacitação profissional, além de um melhor planejamento dos recursos aparecem como estratégias importantes, para transformar o Sistema Educacional em um serviço eficiente e eficaz.

Atenciosamente,  
Educalsen Brasileiro

Disponível em: <http://centraldasletras.blogspot.com.br/p/modelos-de-cartas-argumentativas.html>.

Acesso em: 20 nov. 16.

### **Texto 5 - Texto editorial jornalístico da seção “Política e Economia”**

#### **Protestos no Brasil e a Crise Econômica**

Desde o ano passado nos deparamos com as diversas manifestações que se espalham pelas capitais e cidades do país. Todas elas demonstram a insatisfação dos brasileiros com a política, economia e os problemas sociais no geral. O que mais ouvimos no café, no supermercado, nas paragens de ônibus ou mesmo no trânsito são frases do tipo: “Aonde vamos parar”, “Isso é culpa do PT”, “Estamos afundando” “O preço das coisas aumentam e nosso salário nunca”.

Essas frases proferidas pelos mais diversos tipos de brasileiros nos indicam que a insatisfação e a crise econômica crescem cada vez mais no país e os que tem possibilidades (mínima parcela) estão deixando o país para terem vidas melhores longe da nação verde e amarelo. Mas será que essa é a solução? Vale ressaltar que muitos dos que deixam o país tem conhecimentos superficiais sobre a política e a economia e, na maioria das vezes, são os mais preconceituosos com os nortistas e nordestinos.

Sabemos que a chave para a solução dos problemas instaurados no país de ordem social, política e econômica tem somente uma alternativa: o investimento em políticas públicas voltadas para o desenvolvimento educativo no país, sobretudo da implementação de disciplinas que abordem as questões sobre diversidade, pluralidade e gênero. Mas isso é somente a ponta do iceberg. Ou seja, a solução não é deixar o país, mas lutar para a melhoria do nosso Brasil, que se deparou com o iceberg e diferente do Titanic, quer mudar o curso. A frase “salve-se quem puder” deve ser mudada para “salvemos o nosso país todos juntos”.

Equipe Folhetim de Minas

Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/texto-editorial/>. Acesso em: 19 nov. 2016

### **Texto 6 - As causas da violência**

Se a violência é urbana, pode-se concluir que uma de suas causas é o próprio espaço urbano? Os especialistas na questão afirmam que sim: nas periferias das cidades, sejam grandes, médias ou pequenas, nas quais a presença do Poder Público é fraca, o crime consegue instalar-se mais facilmente. São os chamados espaços segregados, áreas urbanas em que a infraestrutura urbana de equipamentos e serviços (saneamento básico, sistema viário, energia elétrica e iluminação pública, transporte, lazer, equipamentos culturais, segurança pública e acesso à justiça) é precária ou insuficiente, e há baixa oferta de postos de trabalho.

Esse e os demais fatores apontados pelos especialistas não são exclusivos do Brasil, mas ocorrem em toda a América Latina, em intensidades diferentes. Não é a pobreza que causa a violência. Se assim fosse, áreas extremamente pobres do Nordeste não apresentariam, como apresentam, índices de violência muito menores do que aqueles verificados em áreas como São Paulo, Rio de Janeiro e outras grandes cidades. E o País estaria completamente desestruturado, caso toda a população de baixa renda ou que está abaixo da linha de pobreza começasse a cometer crimes.

Outros dois fatores para o crescimento do crime são a impessoalidade das relações nas grandes metrópoles e a desestruturação familiar. Esta última é causa e também efeito. É causa porque sem laços familiares fortes, a probabilidade de uma criança vir a cometer um crime na adolescência é maior. Mas a desestruturação de sua família pode ter sido iniciada pelo assassinato do pai ou da mãe, ou de ambos.

No entanto, alguns especialistas afirmam que essa causa deve ser vista com cautela. Desestrutura familiar, por exemplo, não quer dizer, necessariamente, ausência de pai ou de mãe; ou modelo familiar alternativo. A desestrutura tem a ver com as condições mínimas de afeto e convivência dentro da família, o que pode ocorrer em qualquer modelo familiar.

Também não é o desemprego. Mas o desemprego de ingresso – quando o jovem procura o primeiro emprego, objetivando sua inserção no mercado formal de trabalho, e não obtém sucesso – tem relação direta com o aumento da violência, porque torna o jovem mais vulnerável ao ingresso na criminalidade. Na verdade, o desemprego, ou o subemprego, mexe com a autoestima do jovem e o faz pensar em outras formas de conseguir espaço na sociedade, de ser, enfim, reconhecido.

Sem conseguir entrar no mercado de trabalho, recebendo um estímulo forte para o consumo, sem modelos próximos que se contraponham ao que o crime organizado oferece (o apoio, o sentimento de pertencer a um grupo, o poder que uma arma representa, o prestígio) um indivíduo em formação torna-se mais vulnerável.

O crescimento do tráfico de drogas, por si só, é também fator relevante no aumento de crimes violentos. As taxas de homicídio, por exemplo, são elevadas pelos “acertos de conta”, chacinas e outras disputas entre traficantes rivais.

E, ainda, outro fator que infla o número de homicídios no Brasil é a disseminação das armas de fogo, principalmente das armas leves. Discussões banais, como brigas familiares, de bar e de trânsito, terminam em assassinato porque há uma arma de fogo envolvida.

Texto disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=54774>. Acesso em: 19 nov. 2016.

## ANEXO B – Atividades da proposta de reescrita

Sou contra a redução da maioridade penal

*Renato Roseno*

A brutalidade cometida contra dois jovens em São Paulo reacendeu uma fogueira: a redução da idade penal. Algumas pessoas defendem a ideia de que a partir dos dezesseis anos os jovens que cometem crimes devem cumprir pena em prisão. Acreditam que a violência pode estar aumentando porque as penas que estão previstas em lei, ou a aplicação delas, são muito suaves para os menores de idade. Mas é necessário pensar nos porquês da violência, já que não há um único tipo de crime.

Vivemos em um sistema socioeconômico historicamente desigual e violento, que só pode gerar mais violência. Então, medidas mais repressivas nos dão a falsa sensação de que algo está sendo feito, mas o problema só piora. Por isso, temos que fazer as opções mais eficientes e mais condizentes com os valores que defendemos.

Defendo uma sociedade que cometa menos crimes e não que puna mais. Em nenhum lugar do mundo houve experiência positiva de adolescentes e adultos juntos no mesmo sistema penal. Fazer isso não diminuirá a violência. Nosso sistema penal como está não melhora as pessoas. O problema não está só na lei, mas na capacidade para aplicá-la.

Sou contra porque a possibilidade de sobrevivência e transformação desses adolescentes está na correta aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lá estão previstas seis medidas diferentes para a responsabilização de adolescentes que violaram a lei. Para fazer bom uso do ECA é necessário dinheiro, competência e vontade.

Sou contra toda e qualquer forma de impunidade. Quem fere a lei deve ser responsabilizado. Mas reduzir a idade penal é ineficiente para atacar o problema. Problemas complexos não serão superados de modo simplório e imediatista. Precisamos de inteligência, orçamento e, sobretudo, de um projeto ético e político de sociedade que valorize a vida em todas as suas formas. Nossos jovens não precisam ir para a cadeia. Precisam sair do caminho que os leva até lá. A decisão agora é nossa: se queremos construir um país com mais prisões ou com mais parques e escolas.

Renato Roseano é advogado, coordenador do Centro De Defesa da Criança e do Adolescente (Cedeca –Ceará) e da Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (Anced). Fonte: [www.cedecaceara.org/maioridadena.htm](http://www.cedecaceara.org/maioridadena.htm)

### 1) Atividades

Ler novamente o texto e responder as questões a seguir:

- a) Quem é o autor do texto? Em que ele é especialista?
- b) Onde o texto foi publicado?
- c) Qual é a questão polêmica?
- d) O autor refere-se a um acontecimento que o levou a escrever esse artigo. Que acontecimento foi esse?
- e) Qual a posição do autor a respeito da polêmica?



- f) Que argumentos ele usa para justificar sua posição?
- g) No texto, o autor apresenta argumentos de pessoas que discordam dele. Que argumentos são esses?
- h) O autor propõe alguma alternativa de tratamento para os jovens infratores, ou seja, reflete a respeito de uma solução para a polêmica?
- i) Qual o objetivo do autor?
- j) Quem é o público leitor?

Disponível em: <http://casagrandedm.blogspot.com.br/2012/08/oficina-ii-artigos-de-opinio-o-artigo.html>. Acesso em: 10 mar. 2017

## ANEXO B – Atividades da Gramática

<sup>1</sup>Atividades retiradas da Gramática: CERAJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Gramática: texto, reflexão e uso. – 3. Ed. ref. – São Paulo: Atual, 2008. p. 29,26,27.

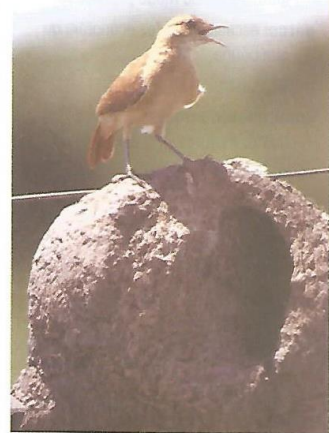
## Exercícios

Leia o texto que segue, de Carlos Drummond de Andrade, observando sua organização em parágrafos e frases, que foi propositalmente modificada. Em seguida, responda às questões propostas.

## A hóspede importuna

O João-de-barro já estava arrependido de acolher em casa a fêmea que lhe pedira agasalho em caráter de emergência. Ela se desentendera com o companheiro e este a convidara a retirar-se, não tendo habilidades de construtor, recorreu à primeira casa de João-de-barro que encontrou, e o dono foi generoso, abrigando-a. Sucede que o João-de-barro era misógino, e construíra a habitação para seu uso exclusivo. A presença insólita perturbava seus hábitos. Já não sentia prazer em voar e descansar, e sabe-se como os joões-de-barro são joviais. A fêmea insistia em estabelecer com ele o dueto de gritos musicais, e parecia inclinada a ir mais longe, para grande aborrecimento do solitário. Então ele decidiu pedir o auxílio de um colega a fim de se ver livre da importuna. O amigo estava justamente tomando as primeiras providências para fazer casa. "Antes de prosseguir, você vai me fazer um obséquio, disse-lhe. Vamos até lá em casa e veja se conquista uma intrusa que não quer sair de lá". O segundo João-de-barro atendeu ao primeiro e, no interior da casa deste, cativou as graças da ave. Achou-se tão bem lá que não quis mais sair, para que iria dar-se ao trabalho de construir casa, se já dispunha daquela, com amor ao seu lado? Assim ficaram os três, e o dono solteiro, sem força para reagir, tornou-se um serviçal do par, trazendo-lhe alimentos e prestando pequenos serviços. Ainda bem que construíra uma casa espaçosa – suspirava ele.

(O sorvete e outras histórias, São Paulo: Ática, 1993. p. 31.)



Felipe Colombina

**insólito:** incomum, inesperado.

**misógino:** aquele que tem aversão às fêmeas.

**obséquio:** favor.

1. O texto originalmente apresenta cinco parágrafos. Troque ideias com um colega, tentando descobrir em que situações o texto deve ser cortado para formar novos parágrafos.
2. Além da alteração de parágrafos, o texto também sofreu alterações quanto à pontuação. Em duas situações, o ponto foi trocado por vírgulas. Com um colega, tente descobrir em que situações isso ocorreu.

<sup>1</sup> Os textos digitalizados do Anexo B foram retirados da Gramática supracitada, e apresentam referências de responsabilidade dos autores. Os mesmos foram trabalhados como atividades propostas para análise, não sendo as suas referências aferidas nesse trabalho.

## Exercícios

1. Leia esta tira, de Fernando Gonsales:



(Folha de S. Paulo, 30/1/2006.)



Observe o comportamento do cachorro na tira.

- Você considera o comportamento do cachorro normal ou absurdo?
  - Você diria que a tira é coerente? Por quê?
2. Observe que, além de conexão entre as ideias, há na tira conexão também entre as palavras. Observe o 2º quadrinho.
- A palavra **depois** foi empregada nesse quadrinho porque anteriormente uma expressão já tinha sido utilizada para indicar o tempo. Qual é essa expressão?
  - A palavra **ele** refere-se a um substantivo já empregado anteriormente. Qual é ele?
3. A construção **deixei ele**, empregada no 2º quadrinho, e outras como **vi ela**, **peguei ele**, etc. fogem à variedade padrão, apesar de serem muito utilizadas na linguagem oral e em determinados tipos de textos impressos em que predomina a linguagem informal. Caso o autor da tira quisesse escrever de acordo com a variedade padrão formal, como ficaria a fala do 2º quadrinho?

4. A fala do 4º quadrinho não está solta em relação às anteriores. Porém, caso o autor quisesse ligá-la às demais por meio de uma palavra, que palavras poderiam iniciar o balão?
5. Você gosta de cinema? Então complete os textos a seguir, procurando dar a eles coerência e coesão.

### Willy

O ☐ verdadeiro da baleia orca que estrelou o filme **Free Willy** é Keiko. ☐ de um macho que foi ☐ no mar da Islândia em 1981. ☐ Keiko tinha 2 anos. Passou muito ☐ num tanque apertado no Reino Aventura, um circo aquático da Cidade do México. Em janeiro de 1996, Keiko foi ☐ para um tanque muito ☐ em Oregon, nos Estados Unidos. A nova casa, que custou 7 milhões de dólares, tem ☐ gelada do oceano Pacífico, jatos ☐ simulam correntes ☐ e até uma ☐ de corais. Três ☐ cuidam da baleia em período integral.

No filme, Willy escapa de um parque aquático ☐ volta ☐ o oceano com a ajuda de Jesse, um menino de 12 anos. Em **Free Willy 2**, Keiko acabou sendo ☐ por um boneco eletrônico.

(Marcelo Duarte. *A arca dos bichos*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1999. p. 65-6.)



Cena do filme *Free Willy*.

### Babe, um porquinho atrapalhado

A história desse ☐ foi adaptada do livro infantil *The Sheep-pig*, do inglês Dick King-Smith. Babe não ☐ um — são 48 porquinhos. Todos esses porquinhos, ☐ nasceram, foram aprendendo o ☐ deviam fazer durante as filmagens. Só ☐ completaram 4 meses é que estavam prontos. ☐ bicho foi preparado para obedecer a um ☐ específico. ☐ porquinhos de verdade, foi usada também uma réplica mecânica, criação da equipe que ☐ as Tartarugas Ninjas para o filme que levou esse nome.

(Idem, p. 64.)



Cena do filme *Babe, um porquinho atrapalhado na cidade*.



## ANEXO C – Produções dos alunos

A1

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

A falta de justiça no Brasil

A justiça no Brasil é muito fraca, aqui ladrões são soltos assim que são presos.

Em outros países existe muitas leis que deveriam ser aplicada no Brasil também, como por exemplo, a pena de morte.

Eu sou muito a favor e tenho certeza que muitos por aí também são, que no Brasil tenha essa pena, pois é como diz o ditado: Bandido bom, é bandido morto. Sem contar que com certeza a segurança iria aumentar e o nível de mortes e roubos iriam abaixar, fazendo o Brasil ser um ótimo lugar tanto para turistas quanto para os que habitam aqui.

A2

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

A pena de morte no Brasil

Eu sou contra por que, as pessoas estão matando um ao outro por nada.

As vezes as pessoas matam tambe por que são de Fxixi tipo O.K.D e B.U.A aqui em Vazela nova tem duas Fxixa e O.K.D e B.U.A. ja morreram muitas pessoas por que são de Fxixa dizem-me As vezes membro do mesmo bando ainda mata por causa de drogas e é assim e tambem se um soldado sai do país ele é fuzilado e a lei do Brasil.

E tem guerra no Brasil de Fxixação criminosa de O.K.D, B.U.A e PCC e de trocas de tiros de pelias e Fxixação e porí. O Brasil ta muito mal.

A3

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## A Violência no Brasil

O Brasil está uma violência. Eu penso que se tiver a pena de morte no Brasil a violência vai diminuir. Porque a polícia de hoje em dia ela prende e depois de um tempo a justiça solta, aí tá difícil ter um país sem violência. Mas se todos os políticos assinasse essa lei aí o Brasil se afetava, até agora isso não aconteceu e só esperar até o dia chegar. Porque está muito difícil. Mas um dia chegamos lá. Um exemplo da violência é que tá em todos os lugares: na rua ou dentro de casa e vários tipos de violência e estupros, mortes e vários outros coisas. Aí às vezes os estupradores vão presos aí passa um tempo na prisão e depois ~~de~~ ~~uma~~ solta isso que é o nosso país nos precisamos mudar isso urgente.



A4

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

### As graças leis do Brasil

Milhares de pessoas morrem no mundo por causa de pessoas que existem por aí matam de assalto e abusam de mulheres e crianças de todas as idades.

Eu não sou a favor da pena de morte no Brasil mais as leis do Brasil seriam ser mais duras para quem matarem ou abusam estruam a pena para essas pessoas teriam passar o resto da vida na cadeia e não tivessem direito a nada nem direito a pagar fiança o Brasil seria ter os mesmos leis de Estados Unidos mais eu acho para que fosse um crime muito grave do tipo estruam alguém seria ser ~~perdoado~~ porque isso é uma coisa que não se faz com ninguém.

A5

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

Tudo Mundo tem o direito de viver

Todo dia Milhares de pessoas morrem no Brasil: inocentes, ladrões, traficantes etc. Mas todo mundo tem direito de viver.

Porque ninguém tem o direito de tirar a vida de um ser humano. Mas em alguns casos ladrões morrem porque mataram pessoas inocentes.

Mesmo assim a única pessoa que tem o direito de tirar uma vida é Deus. Eu sei que muita gente diz que os ladrões merecem morrer, mas quem somos nós para dizer quem merece viver ou morrer.

Dessa forma se nós decidirmos quem merece viver e quem merece morrer o Brasil estaria pior do que já está.

Por tanto isso é o que eu acho sobre a pena de morte no Brasil. Só Deus sabe quem morre e quem vive.



A6

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## A pena de morte no Brasil

Eu sou contra porque tem muita gente morando no Brasil e tem muita familia chorando porque perder o filho ou um irmão ou pai e mãe.

Tem muito filho morando por causa de droga porque tava devendo a boca de fumo e o dono da boca mando mata ele porque ele não pagou.

E tem muito pai querendo mata filho ou filho querendo mata pai. isso não pode acontecer no Brasil isso tem que para.

A7

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

### A Pena De Morte Sim

A pena de morte no Brasil não pode ser abolida. O direito humano não pode ser mais, em outros países pode sim.

Mas eu sou a favor da pena de morte no Brasil. Por quem mata tem que morrer. Mas os direitos humanos protegem os candidatos.

E também os candidatos não podem ser presos. A lei no Brasil não permite isso e o direito de vida no Brasil não permite isso. Por isso os candidatos não podem ser presos.

Ele mata, rouba, estupra, foge tudo isso mas não fica muito tempo preso. Por isso ele tem direito.

O político tem que mudar essas leis no Brasil.

A8

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

O preso não tem mas pag

Tudo dia morre milhares de pessoas e crianças inocente.

Tudo por causa desses ladrões da cidade.

O preso acaba ficando tudo como de sair de casa até de fica na frente de casa na calçada tomando um pelo vento.

Mas não perde por causa dos ladrões de hoje que não deixa a população sem pag. Isso tudo é um absurdo que está acontecendo na nossa cidade por que hoje em dia só se fala em morte e morte aqui na televisão em tudo lugar.



A9

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## "A pena de morte no Brasil"

Eu sou o favor para que morte as pessoas inerte no Brasil e muitas dessas pessoas precisam morrer e deixar o Brasil em paz para poder deixar eu sou o favor o Brasil deixar ser igual o estado islâmico de morte o caso pessoas que cometem crimes como no Brasil e no mundo podem deixar eu sou o favor e muitas pessoas pensam igual a mim e penso igual a mim a justiça deve ser existir como no Brasil não tem como deixar as pessoas fazer o que que querem sem existir tem que mundo não tem que mata as pessoas mortas.

A10

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## A falta de justiça no Brasil

A justiça no Brasil é muito fraca em alguns casos, em alguns países existem a pena de Morte

Eu sou a favor da pena de morte, porque muitos merecem, e sei que todos concordam, até porque se eles não quisessem morrer não iriam roubar, e ia diminuir mortes, assaltos e ia aumentar mais a segurança em nosso país

Iria aumentar o policiamento, porque em muitos casos, os ladrões matam os policiais.

A pena de morte seria muito importante em nosso país, aumentaria a segurança dos turistas e também dos que habitam aqui.

A11

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

O que eu acho sobre a pena de morte?

Eu sou contra com certeza. Claro se eles tiram nosso país ou algum do tipo merece uma pena, mas morte?

Não. Quem somos nós pra tirar a vida de alguém somos nada!

Se existe pena pra quem mata, então por que essas pessoas que matam as outras não vão pra prisão?

A única pessoa que pode tirar a vida de alguém é só Deus é mas ninguém. Bom por que não prender ou algum do tipo?

Bom essa é minha opinião.



A10

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## Não a pena de morte!

Ná minha opinião a pena de morte não deve ser exercida. O fato de alguém roubar ou cometer algum tipo de crime não seria motivo suficiente para ser morto.

Algumas pessoas são mortas por ter furtado ou até mesmo por ter matado. Quando isso acontece as pessoas mais afetadas são os familiares que sofrem com a morte daquela pessoa e a família fica desestruturada.

Muitos jovens acabam indo para o mundo do crime por não ter um auxílio social ou familiar.

Portanto a pena de morte não deve ser aplicada. Uma boa sugestão para que isso não aconteça seria que as autoridades brasileiras criassem projetos para jovens que estão no crime, e que eles criem outras formas e leis de punição.

A13

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## Não sou a favor da morte

Assunto a morte no Brasil não pode  
mas proibido no Brasil vamos tenta me-  
lhora isso no Brasil

Eus sou contra a morte no Brasil porque  
ta tendo muito morte no Brasil e no Brasil  
do bandido matando refem o Brasil não  
tem mais jeito.

Porque desse jeito não do porque a morte no  
Brasil tá em 99% porque o Brasil não  
tem lei mais outra país tem como = frango  
elmo e outro vamos tenta soltar cada mês  
Brasil primeiro pararam isso mais pagar tam-  
bém de matar refem, era para ter lei quem  
matasse fosse mais porque ele não querica se  
matar

É: o Brasil era pra ter lei, o Brasil tá muito  
pobre, vamos melhorar o isso, tá tanto 99%



A 14

**Produção Textual: Artigo de opinião**

1) Produza um artigo de opinião com o tema “A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?”.

A Penha de Santa Rita

Eu sou padre Por que, tem muita coisa no mundo com pena de morte, tem que ser igual a lei Porque São muita gente de família ele estupra muito, O Muro mata membra pessoas a pena de morte tem que ser e tem justiça esse que mata tem pena. tem que ter dez ou mais de 100 ou 300. ano de prisão em regime fechado o 24 horas que até essas pessoas de 10 a 16 ano eles matam e estupra pra <sup>sentir</sup> Praxe ~~como se~~ como mãe tem que mulher me sinto e homem estupra meninas e abusa muito para para isso idade 11 até 16 anos tem que tudo com esse sobre o lado por que essas crianças mais tem pena de ninguém se presidente e o prefeito não faz nada para acabar com isso e Brasil está tudo cheio de violência.

A15

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## Morte no Brasil

Eu sou contra a Morte  
no Brasil.

Porque tem pessoas que  
more sem cometer nem  
um erro. Por exemplo qua-  
ndo uma pessoa é presa  
elas cometem vários cri-  
mes tipo rouparam, estru-  
param, assaltaram e etc...

Tantão essas pessoas já  
pagaram com seus erros.  
Em muitos outros países além  
deba serem presas por vários  
tempos elas pagaram o erro.  
Com a morte tipo as morte ele-  
tronicas e vários outras coisas

A16

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

( contra a pena de morte )

A pena de morte é uma punição extrema degradante e desumana. Violam a dignidade e a vida, qualquer que seja a motivação de execução. Todos os dias, prisioneiros - homens, mulheres e crianças - enfrentam a execução independentemente do crime que tenham cometido, sejam culpados ou inocentes. Vêm as suas vidas reclamadas por um sistema de justiça que valoriza e prepara a retaliação em vez de reabilitação e assim muitas crianças morrem, pais morrem, muitas mães chorando, filhos morrem devido a drogas e assim tem gente que deveria morrer mais tem muitas gentes inocentes.

Assim penso ser contra, além muitas estupradas e degoladas só muitas corria a vida.



A17

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

### A pena de morte no Brasil

O que é acho sobre pena de morte é uma coisa que sou fã pois tem gente que comete grandes crimes e não merecem estar vivos aqui no Brasil não tem isso tem robô que ficam treinando nesse país de comete crimes algumas pessoas não aprovam isso mais eu sou a favor porque tem que ter lei nesse país as vezes nem seguramça tem pois muita gente desobedece e faz crimes por isso não merece viver.

E essa é minha opinião pois pena de morte merece estar no Brasil pois pena de morte é uma punição muito forte quando indivíduos fazem coisas graves.

A18

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## A morte no Brasil

Eu sou contra a morte no Brasil porque existe várias pessoas e em vários países, que são presos por não cometerem nada, enquanto isso existe várias pessoas que já cometeram vários crimes e não são presos e quando são presos maioria das vezes são soltos na mesma semana.

Então eu sou a morte no Brasil, e também em outros países.

A19

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

### A pena de morte no Brasil.

Eu, não sou nem contra e nem a favor da pena de morte no Brasil, apesar que em "certos" crimes, deve-se aceitar a pena de morte sim!

Mas, me baseando nos princípios da bíblia de qui; "ninguém tem o direito de tirar a vida de ninguém, a não ser Deus!". acredito que, se pensarmos de forma em qui; o ladrão vai lá, assalta uma pessoa "famosa", importante dentro dos "dof-tes", e esse ~~assaltante~~ assaltante fosse preso e acusado de pena de morte, estaríamos sendo injustos. Porque, dentro dos presídios tem pessoas que praticaram crimes mais graves como, esquartejamentos ou entuprio (entre outros), e não foram condenados a morte, É um ladrão que por ter assaltado um famoso seria condenado a pena de morte?

acho injusto!

Por isso que; não sou nem a  
favor e nem contra a pena de  
morte no Brasil.



A20

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## A pena de morte no Brasil

Em alguns ~~casos~~ casos eu acho mais em outros eu sou contra.

Porque os vezes por besteira os pessoas querem matar e eu não acho isso certo mais em outras coisas como estupro, chacina, esquartejamento e etc... nessas coisas acho que eles mereçam sim!

Isso depende muito de cada pessoa, cada pessoa é um mundo.

Acho que pra alguns "crimes" não precisa de pena de morte.

Porque se um pai de família que tá desempregado passando fome, e vai roubar comida pra alimentar seu filhos eu não acho que ele merece morrer por isso, na verdade eu não acho certo em algumas situações em que os policiais expõem as pessoas.

Então eu não consigo ser contra



o apoio isso depende muito de  
situações.

A21

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

### A pena de morte no Brasil

Eu sou a favor a pena de morte por que tem crimes ladrão que rouba, mata, estupra e machuca pessoas inocente e sempre eles sai sempre da prisão e volta a fazer isso de novo por isso a pena de morte que o Brasil ia passar de ruim pra melhor e por isso sou a favor e também ia vim muito turista visitar nosso país. E as pessoas que trabalha ia pro trabalho sem medo de ser roubado e também ia diminuir o tráfico ia baixar as matança ia baixar também e o Brasil ia ser um país melhor por isso sou a favor o presidente tem que lutar a pena de morte.

A22

## Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

Bandido bom é bandido morto... talvez

Literalmente escutamos aquela frase "bandido bom é bandido morto", mas será que estamos certos? Devemos acabar a violência com a violência?

Um adolescente de 18 anos, junto a uma loja qualquer, talvez esse adolescente tenha uma família desestruturada, ele precisava daquele dinheiro para pagar alguma conta, sua mãe está desempregada, a caitada tem 5 filhos para sustentar, e seu marido lhe abandonou, o adolescente só queria sustentar sua família, então, será mesmo que ele merecia uma pena de morte? E sua mãe merecia ter mais uma perda? Agora iremos ver o segundo ponto de vista, um homem sem escrúpulos, tem entre seus 40 à 45 anos, casado e com dois filhos, todo fim de tarde está indo lá para a esquina de uma escola, e quando os estudantes passa, ele "estrupe" elas. Neste caso a pena de morte seria aceitável, já

que ele não tinha motivos para praticar tal ato.

Converte-se a pena de morte deve ser estudada melhor, ninguém poderá afirmar com todas as letras se é contra ou a favor.



A23

Produção Textual: Artigo de opinião

1) Produza um artigo de opinião com o tema "A pena de morte no Brasil: contra ou a favor?".

## A morte no Brasil

A morte no Brasil é muito vista um país pequeno e ali vivem muitos a pena muitas vezes é cobrada principalmente a quem morreu, e muitos lugares que todo dia tem morte, e muitas vezes pena então

O Brasil é isso é um clima totalmente diferente se não não para para pensa a próxima semana vai ser um de mais, se os brasileiros quiser fazer a diferença, eles podem mudar o nosso Brasil. nosso Brasil não vai ficar assim porque eu sou contra a morte no Brasil.

Eu sou totalmente contra a a favor a pena porque ela não é uma pena qualquer ela é um e uma ditadura que morreu, a pena ela é substituída pelo civil, pelo suicídio etc... e se não não é contra se não mais a pena e o direito de ser morto ou etc... eu sou contra a pena no Brasil.