

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC-SP**

**Bianca Rodrigues de Oliveira dos Santos Rezende**

**Sequências textuais argumentativas e marcadores coesivos em redações da 3ª série  
do Ensino Médio**

**MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**SÃO PAULO**  
**2015**

**Bianca Rodrigues de Oliveira dos Santos Rezende**

**Sequências textuais argumentativas e marcadores coesivos em redações da 3ª série  
do Ensino Médio**

**MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Língua Portuguesa, sob a orientação da Profª. Drª. Sueli Cristina Marquesi.

**SÃO PAULO**

**2015**

Banca examinadora

---

---

---

Dedico este trabalho aos meus amados filhos, Gabriella e Pedro Ivo, os quais me concedem uma vida rodeada de amor, união, alegria e muito riso, além de me ensinarem o valor da vida; à minha amada mãe de coração Marilene Perotte Oliveira, pelo grande exemplo de mãe, de mulher, de profissional e de pessoa, pelo incentivo em cada palavra, pelo amor incondicional e desmedido e pelo eterno carinho; e ao meu marido, Márcio dos Santos Rezende, cujo apoio e incentivo são determinantes na minha vida.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pela força interior que mantém viva minha fé e minha determinação.

À Professora Doutora Sueli Cristina Marquesi, pelo profissionalismo, competência e dedicação.

Às professoras Dra. Ana Lúcia Tinoco Cabral e Dra. Neusa Bastos, pelas valiosas sugestões no momento da qualificação, que muito auxiliaram no direcionamento de algumas questões.

Aos professores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pelo carinho e pelo exemplo de profissionalismo que guardarei comigo, eternamente.

À minha mãe e aos meus irmãos, pelo apoio dado para que eu pudesse finalizar este trabalho.

Aos meus filhos, Gabriella e Pedro, pela compreensão diante dos meus momentos de ausência e pelos abraços amorosos que aumentavam minhas forças durante o processo, além de toda a ajuda, muitas vezes até tarde da noite.

À minha sogra, cunhadas, tias e tios e sobrinhos, pelo apoio, pela compreensão, pelo carinho, e, principalmente, pelas palavras que incentivam e confortam em momentos difíceis.

A todos os amigos de trabalho da E. E. Adib Miguel Haddad e do Colégio Objetivo, pela compreensão e pelo auxílio sempre determinantes em cada etapa desse caminho.

Aos amigos de caminhada, pelas conversas intermináveis que desafogam o peito e pelos finais de semana comemorativos de nossas vitórias alcançadas, e porque também compreenderam que o momento era de estudo e dedicação e nem por isso se afastaram.

À Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, pela concessão da bolsa que permitiu a realização da pesquisa.

Às professoras supervisoras, Lolita e Carla, pela ajuda, compreensão e pelo apoio em todos os momentos.

A todos os meus alunos, fonte de inspiração na eterna caminhada de estudos.

REZENDE, Bianca Rodrigues de Oliveira dos Santos. **Sequências textuais argumentativas e marcadores coesivos em redações da 3ª série do ensino médio.** Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-graduados em Língua Portuguesa. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2014.

## RESUMO

Esta dissertação insere-se na linha de pesquisa “Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa”, do Programa de Pós-Graduados em Língua Portuguesa da PUC-SP. O objetivo geral deste estudo é analisar as sequências textuais argumentativas e os marcadores coesivos em redações de alunos da 3ª série do Ensino Médio. Os objetivos específicos são identificar, descrever, analisar e interpretar essas sequências argumentativas e esses marcadores coesivos, bem como refletir sobre seus usos em textos dissertativos produzidos por alunos da 3ª série do Ensino Médio. A fundamentação teórica situa-se na Linguística Textual e, mais especificamente, na Análise Textual dos Discursos. Para atingirmos nossos objetivos, buscamos os estudos das sequências textuais em Adam (2011), Silva (2012) e Marquesi (2014), complementados por Charaudeau (2014); para as sequências textuais argumentativas, em Adam (2011), complementados por Charaudeau (2014), Cabral (2012, 2013 e 2014) e Sayeg (1995); e para os marcadores coesivos, em Adam (2011), Koch (2009), Koch e Elias (2010), Koch e Travaglia (1993). Os resultados obtidos na análise das redações apontam para a necessidade da abordagem das sequências textuais argumentativas e dos marcadores coesivos no ensino médio, a fim de que os alunos possam construir a argumentação e estabelecer a articulação entre as partes constitutivas do texto dissertativo, e, conseqüentemente, avançar na produção escrita.

**Palavras-chave:** Texto dissertativo. Sequências textuais argumentativas. Marcadores coesivos.

REZENDE, Bianca Rodrigues de Oliveira dos Santos. **Argumentative and textual sequences and cohesive markers in essays of the 3rd year of high school.** Master's Thesis. Program of Postgraduate Studies in Portuguese language. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2014.

### ABSTRACT

This dissertation is part of the line of research "Reading, Writing and English Language Teaching" of the Postgraduate Program in Portuguese Language at PUC-SP. The overall aim of this study is to analyze the argumentative and textual sequences and the cohesive markers in essays of students of the 3rd year of high school (*Ensino Médio* in Brazil). The specific objectives are to identify, describe, analyze and interpret these argumentative sequences and these cohesive markers, as well as reflect on their uses in argumentative texts produced by students of the 3rd year of high school. The theoretical basis is the Textual Linguistics and more specifically the Textual Analysis of Discourse. In order to achieve the goal, we seek the study of textual sequences in Adam (2011), Silva (2012) and Marquesi (2014), supplemented by Charaudeau (2014); the analysis of the argumentative text sequences is supported by Adam (2011) and supplemented by Charaudeau (2014), Cabral (2012, 2013 and 2014) and Sayeg (1995); and the study of the cohesive markers is supported by Adam (2011), Koch (2009), Koch and Elias (2010), Koch and Travaglia (1993). The analysis of the essays pointed the need of teaching of argumentative textual sequences and cohesive markers in high school, so those students can build arguments and establish a link between the constituent parts of argumentative text and consequently make progress in the writing skill of Portuguese language.

**Keywords:** Argumentative essay. Argumentative and textual sequences. Cohesive markers.

**LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1</b>	Tipos de sequências, funções textuais, modos de organização e aspectos linguísticos	34
<b>Quadro 2</b>	Tipos de sequências, efeitos pretendidos e fases	34
<b>Quadro 3</b>	Representação da sequência argumentativa prototípica	37
<b>Quadro 4</b>	Modo de Organização do discurso argumentativo	44
<b>Quadro 5</b>	Marcadores coesivos	51
<b>Quadro 6</b>	Principais marcadores coesivos	55
<b>Quadro 7</b>	Sequência argumentativa do texto 1	60
<b>Quadro 8</b>	Sequência argumentativa do texto 2	65
<b>Quadro 9</b>	Sequência argumentativa do texto 3	69
<b>Quadro 10</b>	Sequência argumentativa do texto 4	74
<b>Quadro 11</b>	Sequência argumentativa do texto 5	78
<b>Quadro 12</b>	Sequência argumentativa do texto 6	84

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b> –	Esquema simplificado de base	37
<b>Figura 2</b> –	Argumentar	46
<b>Figura 3</b> –	Operacionalização dos elementos	47
<b>Figura 4</b> –	Sequência argumentativa prototípica do texto 1	62
<b>Figura 5</b> –	Sequência argumentativa prototípica do texto 2	65
<b>Figura 6</b> –	Sequência argumentativa prototípica do texto 3	70
<b>Figura 7</b> –	Sequência argumentativa prototípica do texto 4	75
<b>Figura 8</b> –	Sequência argumentativa prototípica do texto 5	80
<b>Figura 9</b> –	Sequência argumentativa prototípica do texto 6	85

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>.....</b>	<b>14</b>
1.1 Contextualização da pesquisa.....	14
1.1.2 O texto dissertativo.....	15
1.1.3 A realidade escolar e o perfil do aluno.....	21
1.2 Constituição do <i>corpus</i> .....	25
<b>CAPÍTULO II – SEQUÊNCIAS TEXTUAIS, SEQUÊNCIAS TEXTUAIS ARGUMENTATIVAS E MARCADORES COESIVOS.....</b>	<b>29</b>
2.1 As sequências textuais.....	29
2.2 As sequências textuais argumentativas.....	36
2.3 Os marcadores coesivos.....	49
<b>CAPÍTULO III – ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS ARGUMENTATIVAS E DOS MARCADORES COESIVOS EM REDAÇÕES PRODUZIDAS POR ALUNOS DA 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>58</b>
3.1 Procedimentos analíticos.....	58
3.2 Análise do <i>corpus</i> .....	58
3.2.1 Texto 1 – A venda de armamento.....	58
3.2.1.1 Sequências argumentativas.....	59
3.2.1.2 Marcadores coesivos.....	62
3.2.2 Texto 2 – Violência.....	63
3.2.2.1 Sequências argumentativas.....	64
3.2.2.2 Marcadores coesivos.....	66
3.2.3 Texto 3 – A influência da mídia.....	67
3.2.3.1 Sequências argumentativas.....	67
3.2.3.2 Marcadores coesivos.....	70
3.2.4 Texto 4 – Uma imagem padronizada de beleza.....	71
3.2.4.1 Sequências argumentativas.....	72
3.2.4.2 Marcadores coesivos.....	75
3.2.5 Texto 5 – Violência no Brasil e no mundo.....	76
3.2.5.1 Sequências argumentativas.....	77
3.2.5.2 Marcadores coesivos.....	80
3.2.6 Texto 6 – A modernização e seus padrões.....	81
3.2.6.1 Sequências argumentativas.....	82
3.2.6.2 Marcadores coesivos.....	85
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>94</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu de nosso trabalho em sala de aula, como professora de língua portuguesa, após constatar que os alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio chegam a essa última etapa de escolarização básica sem dominar a elaboração do texto dissertativo com a eficiência exigida.

Embora a dificuldade da escrita, principalmente do texto dissertativo, não seja privilégio de um aluno conculinte do Ensino Médio, a preocupação torna-se ainda maior pela observação de que sua construção é considerada uma tarefa difícil, por envolver a compreensão da organização das ideias na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. Acrescenta-se ainda que o objetivo do ensino de produção textual para essa faixa de escolaridade é levar o aluno a produzir textos convincentes, mediante a apresentação de razões, por meio de evidências, e de um raciocínio lógico, coerente e consistente.

Desse modo, para alcançar a coerência textual, o aluno deve se preocupar em selecionar argumentos que se relacionem entre si e, principalmente, na cadeia argumentativa, isto é, buscar uma sucessão de ideias, que garantam, além da manutenção temática, a força argumentativa necessária à finalidade comunicativa, à persuasão do leitor.

O processo de escrita do texto dissertativo envolve, também, a necessidade de uma relação lógica entre as sequências textuais argumentativas e o uso definido de marcadores coesivos, que devem aparecer de acordo com a intenção do aluno – causa, consequência, finalidade, concessão, entre outros.

Ademais, professores das redes estaduais públicas e privadas, sem dúvida, sabem que o texto dissertativo, por três principais razões, é a forma escrita mais solicitada no Ensino Médio. Primeiro, porque reflete o tipo de produção exigida pelas provas de vestibulares e concursos. Segundo, porque dissertar faz parte da realidade em que vivemos; discutir temas sociais, políticos e econômicos é essencial para tornar qualquer estudante um cidadão pleno de suas convicções, consciente dos problemas sociais e de suas possíveis soluções. E, em terceiro, porque desenvolve o chamado “protagonismo juvenil” mencionado pela LDB no que se refere à educação ser um processo de desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, diante da importância e da complexidade que envolve a elaboração do texto dissertativo, advém a preocupação com a escrita desse tipo textual. É com a intenção de abrir perspectivas para o ensino do referido texto que se insere a presente pesquisa. Propomos, a partir dessas reflexões, a seguinte questão: As redações de alunos da 3ª série do Ensino Médio revelam o uso adequado de sequências textuais argumentativas e de marcadores coesivos em seus textos dissertativos?

Diante desta pergunta, pretendemos, como objetivo geral deste trabalho, analisar as sequências textuais argumentativas e os marcadores coesivos em redações de alunos da 3ª série do Ensino Médio. Como objetivos específicos, iremos identificar, descrever, analisar e interpretar essas sequências argumentativas e esses marcadores coesivos, bem como refletir sobre seus usos em textos dissertativos produzidos por alunos da 3ª série do Ensino Médio.

Para o desenvolvimento deste estudo, adotamos os seguintes procedimentos metodológicos:

- discussão teórica sobre sequências textuais argumentativas e sobre os marcadores coesivos;
- definição de categorias de análise para o tratamento do *corpus*;
- seleção de redações produzidas em sala de aula por alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública do estado de São Paulo;
- análise das redações, orientada pelas categorias estabelecidas;
- discussão dos resultados da análise.

A fundamentação teórica situa-se na Linguística Textual e, mais especificamente, na Análise Textual dos Discursos, tomando por base os estudos das sequências textuais desenvolvidos por Adam (2011), Silva (2012) e Marquesi (2014), complementados por Charaudeau (2014); os estudos sobre sequências textuais argumentativas, desenvolvidos por Adam (2011), complementados por Charaudeau (2014), Sayeg (1995) e Cabral (2012, 2013 e 2014); e os estudos sobre marcadores coesivos, desenvolvidos por Adam (2011), Koch (2009), Koch e Elias (2010), Koch e Travaglia (1993).

Para alcançar os objetivos, o presente trabalho está organizado em três capítulos: no primeiro, contextualizamos a pesquisa e constituímos o *corpus*. Para tanto, apresentamos a conceituação sobre o texto dissertativo; um breve histórico da realidade em que está inserida a comunidade escolar junto à qual desenvolvemos a

pesquisa; o perfil do aluno produtor dos textos e suas redações; e o *corpus* da pesquisa, composto por seis redações – textos dissertativos – selecionadas para a análise.

No segundo capítulo, apresentamos o estudo do referencial teórico, que se situa no campo da Linguística Textual, mais especificamente da Análise Textual dos Discursos, abordando: as sequências textuais, as sequências textuais argumentativas, e os marcadores coesivos.

No terceiro capítulo, dedicamo-nos ao tratamento do *corpus*, analisando as redações selecionadas, buscando observar o uso adequado das sequências textuais argumentativas e dos marcadores coesivos.

Nas Considerações Finais, apresentamos, a partir dos resultados das análises, uma reflexão sobre a importância do uso das sequências textuais argumentativas e dos marcadores coesivos na escrita de textos dissertativos por alunos da 3ª série do Ensino Médio.

## CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E CONSTITUIÇÃO DO CORPUS

*Descobri aos 13 anos que o que me dava prazer nas leituras não era a beleza das frases, mas a doença delas. Comuniquei ao Padre Ezequiel, um meu preceptor, esse gosto esquisito. Eu pensava que fosse um sujeito escaleno. – Gostar de fazer defeitos na frase é muito saudável, o Padre me disse. Ele fez um limpamento em meus receios. O Padre falou ainda: Manoel, isso não é doença, pode muito que você carregue para o resto da vida um certo gosto por nadas... E se riu. Você não é de bugre? – ele continuou. Que sim, eu respondi. Veja que bugre só pega por desvios, não anda em estradas – Pois é nos desvios que encontra as melhores surpresas e os aritícuns maduros. Há que apenas saber errar bem o seu idioma. Esse Padre Ezequiel foi o meu primeiro professor de gramática.*

Manoel de Barros

### 1.1 Contextualização da Pesquisa

Sempre que solicitada, a produção de textos, independente do gênero, provoca certa angústia nos alunos, pois eles têm gravado na memória que é extremamente difícil escrever. Isso ocorre pelo fato de os alunos não terem ideia do que colocar no papel, ou por não saberem *como* realizar essa tarefa, que depende de técnica e conhecimentos previamente adquiridos, como a norma padrão, por exemplo.

A escrita, assim entendida, reforça a ideia da complexidade que envolve o processo de produção textual, deixando cada vez mais distante o aluno/produzidor da prazerosa arte de escrever e conhecer a língua, como refletido por Manoel de Barros (na epígrafe), que faz da língua uma importante ferramenta de uso sociointeracional.

Nesse sentido, Carneiro (2001, p. 9) destaca que:

Todos, escritores ou não, são unânimes em apontar as dificuldades da tarefa de escrever. Muitos a consideram um aprendizado demorado, dispendioso e pouco eficiente, já que são poucos os que chegam a redigir textos de forma adequada. Outros afirmam que escrever é lutar inutilmente contra as palavras, pois parecem nunca atingir plenamente os objetivos pretendidos. Além do mais, no nosso cotidiano, a língua falada parece ocupar um espaço de maior prestígio: jornais falados, mensagens gravadas em fita, telefonemas, etc., substituem tradicionais meios de comunicação que se utilizavam da língua escrita.

Assim, para atingir os objetivos desta pesquisa, analisamos, inicialmente, doze redações produzidas em sala de aula por alunos da terceira série do ensino

médio da E. E. Adib Miguel Haddad, na cidade de Jundiaí – SP. Essas redações, selecionadas no quarto bimestre do ano de 2012, apresentavam dois diferentes temas sociais, de acordo com uma proposta desenvolvida por meio de um jogo argumentativo chamado “*QP Brasil*” (*Questões Polêmicas do Brasil*). Entre as doze redações, devido à necessidade de delimitação do *corpus* do presente trabalho, selecionamos seis exemplos para a realização das análises. Os textos remanescentes serão apresentados nos anexos desta dissertação.

Para contextualização do *corpus*, faremos uma breve abordagem sobre o texto dissertativo, incluindo conceitos, estruturas e objetivos, seguida da caracterização da comunidade bem como do perfil do aluno produtor. Na sequência, apresentaremos cada uma das redações selecionadas.

### 1.1.2 O texto dissertativo

*As palavras realmente encantam. E não importa a roupa que usem: se revestidas de pompa, podem esconder enorme simplicidade; sob a veste simples do dia a dia, trazem ensinamentos profundos. Provérbios, slogans e crônicas aparentemente despreziosas podem apresentar um ritmo irresistível, trazer a metáfora arrebatadora, seduzir e... persuadir.*

Luiz Antonio Ferreira

Para melhor conceituar e exemplificar as etapas necessárias para produzir um texto dissertativo, tomamos por base os conceitos, estruturas e habilidades encontradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e nas avaliações dos livros didáticos de português (LDP), organizados pelo Ministério da Educação (MEC), e que hoje servem de apoio complementar ao uso, em sala de aula, do Caderno do Aluno<sup>1</sup>.

Muitos desses materiais trazem divergências de conceito e de nomenclatura, inclusive discussões sobre as diferenças entre os tipos de textos e os gêneros textuais discursivos, as quais vêm ganhando, nas últimas décadas, mais destaque no ensino de produção textual.

---

<sup>1</sup> Caderno do Aluno: A partir dos resultados do SAEB (hoje Prova Brasil), do Enem e de outras avaliações realizadas em 2007, o Governo do Estado de São Paulo elaborou 10 metas para a educação paulista, a serem conquistadas até 2010. Para isso, propôs uma ação integrada e articulada, cujo objetivo era organizar melhor o sistema educacional de São Paulo. A chamada Proposta Curricular criou uma base curricular comum para toda a rede de ensino estadual. (SEE/SP, 2011, n.p.).

Dessa forma, levantamos esses conceitos a partir de três livros didáticos que fazem parte do catálogo de material de apoio aos professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, a fim de definir o que, no presente trabalho, será entendido por texto dissertativo. Segundo Sarmento e Tufano (2010, p. 331):

A argumentação é a apresentação de justificativas ou explicações que contribuem para a defesa de um ponto de vista. Por isso a linguagem de um texto dissertativo visa a informar e também convencer o leitor do ponto de vista do autor.

Sob essa perspectiva, o texto dissertativo pode ser classificado em dois tipos:

- texto dissertativo-expositivo: que se caracteriza pela exposição, análise ou explicação de ideias, dados e conceitos, de forma intencionalmente objetiva;
- texto dissertativo-argumentativo: que se desenvolve em torno de um tema capaz de gerar polêmica. Assim, também se caracteriza pela análise, explicação, avaliação ou interpretação de ideias, porém com o objetivo de servirem de argumentos para a defesa do ponto de vista do autor e dessa forma influenciar a maneira de o leitor pensar.

Ainda, conforme Sarmento e Tufano (2010), o texto dissertativo-argumentativo apresenta um plano de trabalho, ou seja, uma estruturação já estabelecida, constituindo-se, em geral, por três partes: introdução, com apresentação da tese, desenvolvimento e conclusão.

A essa estrutura, observa-se que:

- a introdução ocorre, em geral, no primeiro parágrafo e apresenta a ideia principal ou a tese a ser defendida. É preciso deixar claro o ponto de vista do autor e o assunto que será abordado e, em seguida, desdobrado nos parágrafos seguintes;
- o desenvolvimento apresenta um ou mais parágrafos em que são expostos argumentos, ideias, informações e dados, com o objetivo, quase sempre, de convencer ou persuadir o interlocutor;
- a conclusão apresenta-se no último parágrafo. Em geral, é feito um resumo conciso do que foi abordado, ou se retoma a ideia principal da introdução. Deve-se fazer uma avaliação do assunto discutido, ou apresentar soluções para as questões formuladas.

Já para Terra e Nicola (2004), a conceituação aparece de forma mais subjetiva, o que leva professores e alunos a buscarem, dentro dos textos usados como modelo, as características comuns ao que denominam tipologia textual argumentativa.

Embora os autores façam uso da expressão “sequências argumentativas”, a referência está nas características do uso de palavras que nomeiam ideias e conceitos, ausência de temporalidade, encadeamento de ideias e presença de operadores argumentativos.

Por fim, os autores (TERRA e NICOLA, 2004) explicam a relação de sentido entre persuasão e argumentação:

- persuadir é buscar a adesão do interlocutor para um determinado ponto de vista, é tentar convencê-lo de alguma coisa;
- o ato de argumentar, ou seja, a maneira como o falante organiza seu discurso para chegar a determinadas conclusões, está intimamente ligado à persuasão. A argumentação é a base da persuasão. Podemos ver a argumentação como uma estrutura criada de forma deliberada e que pressupõe o uso de estratégias linguísticas e racionais.

Os autores não estabelecem os passos dessas sequências argumentativas, mas apontam que, para ter validade sua carga argumentativa, o texto argumentativo tem a necessidade de ir além de um resultado do raciocínio lógico que comprove e justifique o ponto de vista defendido: ele deve adequar-se ao interesse ou à expectativa do interlocutor. Sem a noção do outro como alvo, a argumentação perde a força. Toda a explicação dos autores é desenvolvida por meio de textos modelos que compõem, de certa forma, as correspondências das conceituações, ficando, portanto, pouco elucidativo para professores e alunos a forma como os autores abordam as sequências, as estruturas do texto dissertativo nos livros didáticos.

Em última análise, tomamos por base o terceiro livro didático de Abaurre, Abaurre e Pontara (2008, p. 479), que fala em tipos de composição: a narração, a exposição e a argumentação. Assim, para as autoras:

As atividades que focalizam a produção de textos com características marcadamente expositivas e/ou argumentativas referem-se a tais textos como dissertações ou textos dissertativos-argumentativos. A dissertação é um texto que se caracteriza por analisar, explicar, interpretar e avaliar os vários aspectos associados a uma determinada questão. A finalidade da dissertação,

portanto, é explicitar um ponto de vista claro e articulado sobre um tema específico. Em alguns casos, além da análise cuidadosa e detalhada de um tema, espera-se que o texto também apresente os argumentos para a defesa de um ponto de vista. Quando isso ocorre, tem-se a dissertação-argumentativa. A depender da finalidade da tarefa a que está associada, a dissertação terá um caráter mais expositivo ou mais argumentativo. Se o objetivo for a apresentação de um determinado tema, informando ao leitor quais os principais aspectos a ele associados, a dissertação será predominantemente expositiva. Se, por outro lado, a dissertação se dedicar à apresentação de um tema para analisá-lo sob diferentes perspectivas, de modo a defender explicitamente uma tese, será predominantemente argumentativa.

Dentro dessa perspectiva, notamos que, do mesmo modo como Sarmiento e Tufano (2010), as autoras definem a estrutura do texto dissertativo também por meio de três momentos claros: introdução, com apresentação da tese, desenvolvimento e conclusão.

Isto posto, por considerarmos a que melhor vai ao encontro de nossos objetivos, tomamos, em nosso trabalho, a definição de texto dissertativo-argumentativo na acepção de Sarmiento e Tufano (2010). Logo, a expressão texto dissertativo fica aqui entendida, segundo Sarmiento e Tufano (2010, p. 331), como:

O texto dissertativo-argumentativo, em geral, gira em torno de um tema capaz de gerar polêmica. Assim, também se caracteriza pela análise, explicação, avaliação ou interpretação de ideias, porém com o objetivo de servirem de argumentos para defender o ponto de vista do autor e dessa forma influenciar a maneira de o leitor pensar.

Em outras palavras, um texto dissertativo é um texto que se organiza na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. A opinião do aluno, produtor, é fundamentada com explicações e argumentos tendo como objetivo formar a opinião do leitor e tentar convencê-lo de que a ideia defendida é correta. Para isso, é preciso expor e explicar ideias.

Para alcançar a coerência textual, o aluno deve se preocupar em oferecer argumentos adequados e que se relacionem entre si e, principalmente, pensar naquilo que vai escrever, como, por exemplo, na sequência argumentativa. Além disso, precisa ficar atento e tomar cuidado com a quantidade de argumentos e o modo de construir o texto, para que as ideias não sejam opostas entre si e, desta forma, mantenham a coerência a fim de alcançar o sentido desejado.

De acordo com este enfoque, a finalidade do texto dissertativo não é outra senão persuadir o leitor sobre o posicionamento ali transcrito à semelhança da retórica, conforme propõe Citelli (1997, p. 9) ao colocar que cabe ao texto “constituir as palavras visando a convencer o receptor acerca de dada verdade”.

Ghilardi, Pereira e Therezo (2006, p. 11) acrescentam que:

Ler, interpretar, criticar e produzir textos é papel do ouvinte/falante de Português, ou seja, de todos os que estão inseridos no mundo das comunicações e dele dependem. Tais habilidades não são instintivas, mas aprendidas e, por isso, devem ser trabalhadas e aperfeiçoadas ao longo de nossa vida. É por meio da utilização da língua que agimos no mundo e, assim, o construímos.

Nesse sentido, as autoras apontam as seguintes habilidades, que devem ser vistas como algo a ser aprendido e adquirido ao longo da vida escolar a) conhecimento do assunto a ser abordado, a fim de desenvolver a progressão das ideias e dar continuidade àquilo que está sendo escrito; b) habilidade com a língua escrita, de maneira que se possa fazer boas construções sintáticas, uso de palavras adequadas e relações coerentes entre os fatos, argumentos e provas; c) boa organização semântica do texto, ou seja, organização coerente das ideias aplicadas à dissertação, para que estas possam ser apreendidas pelos leitores; bom embasamento das ideias sugeridas, boa fundamentação dos argumentos e provas.

Cabe ainda ressaltar que a ação de dissertar faz parte da realidade em que vivemos. Discutir temas sociais, políticos e econômicos é essencial para tornar qualquer estudante um cidadão pleno de suas convicções, consciente dos problemas sociais e de suas possíveis soluções, desenvolvendo, assim, o protagonismo juvenil<sup>2</sup> mencionado pela LDB, no que se refere ao processo de aprendizado de desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas, que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, podemos perceber a complexidade que envolve a produção do texto dissertativo, o que nos faz crer na importância de se trabalhar, o quanto antes, a produção, com o intuito de aprimorar a habilidade de elaboração já a partir do 9º ano

---

<sup>2</sup> Protagonismo juvenil: é caracterizado pela necessidade de aprofundamento da visão de uma formação humana/social integral e integradora, que não apresente uma percepção segmentada do conhecimento humano, nem do sujeito, nem da realidade. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>>. Acesso em: 09 jan. 2014.

(8ª série), cuja faixa etária fica entre 13-14 anos. Dessa forma, é possível fazer com que o aluno chegue à vida adulta preparado para escrever, pois há de se reforçar o que Othon Moacyr Garcia afirmou (2004, p. 301):

Aprender a escrever é, em grande parte, se não principalmente, aprender a pensar, aprender a encontrar idéias e a concatená-las, pois, assim como não é possível dar o que não se tem, não se pode *transmitir* o que a mente não criou ou não aprovionou. Quando os professores nos limitamos a dar aos alunos temas para redação sem lhes sugerirmos roteiros ou rumos para fontes de idéias, sem, por assim dizer, lhes ‘fertilizarmos’ a mente, o resultado é quase sempre desanimador: um aglomerado de frases desconexas, mal redigidas, mal estruturadas, um acúmulo de palavras que se atropelam sem sentido e sem propósito; frases em que procuram fundir idéias que não tinham ou que foram mal *pensadas* ou mal digeridas. Não podiam dar o que não tinham, mesmo que dispusessem de palavras-palavras, quer dizer, palavras de dicionário, de noções razoáveis sobre a estrutura da frase.

Além do mais, Piaget e Inhelder (1998, p. 7) acrescentam que:

A psicologia da criança estuda o crescimento mental ou, o que vem a dar no mesmo, o desenvolvimento das condutas (isto é, dos comportamentos, incluindo a consciência), até a fase de transição constituída pela adolescência, que marca a inserção do indivíduo na sociedade adulta. O crescimento mental não se pode dissociar do crescimento físico, notadamente da maturação... que hão de ser considerados também dependentes assim, do exercício ou da experiência adquirida da vida social em geral.

Sob essa perspectiva, observamos que a elaboração do texto dissertativo também depende, em parte, do desenvolvimento mental do aluno, fator observável pela maturidade linguística e capacidade de observação de mundo, habilidades desenvolvidas ao longo da vida escolar.

Dito de outra forma, o texto dissertativo exige do aluno uma intrincada mobilidade de conhecimentos interdisciplinares que auxiliam a construção da relação do discurso com contextos sócio-históricos e ideológicos que sustentam as sequências e estruturas textuais, construindo, assim, a progressão das ideias e formando, por sua vez, o texto como um todo.

O desenvolvimento da elaboração do texto dissertativo torna-se importante ferramenta para o aluno, à medida que se realiza pela discussão dos temas, maturidade no apontamento dos argumentos e criticidade para formular soluções.

Essa modalidade extrapola os domínios escolares e passa a fazer parte do cotidiano do aluno, tornando-o pleno em suas competências e habilidades no uso da língua.

Aprender a elaborar um texto dissertativo é, portanto, de fundamental importância ao aluno e cabe ao professor oferecer recursos estratégicos a esse processo para que o aluno alcance condições necessárias e adequadas à construção de um texto bem argumentado, coerente, claro e bem estruturado, a fim de alcançar o propósito discursivo, o convencimento do leitor.

### **1.1.3 A realidade escolar e o perfil do aluno**

*Quando as pessoas não sabem falar ou escrever adequadamente sua língua, surgem homens decididos a falar e a escrever por elas e não para elas.*

Wendell Johnson

Na prática escolar, são inúmeras as realidades e experiências com as quais nos deparamos. Dentre elas, encontram-se: o conhecimento de mundo de cada um, as formas de ver e lidar socialmente uns com os outros, os aspectos culturais e suas vivências. Cabe destacar, ainda, o quanto todas elas são significativas na relação com o aprendizado do aluno.

Sob esse prisma, caracterizamos a realidade na qual nosso aluno, sujeito desta pesquisa, está inserido, uma vez que esse fator estabelece relação direta com a compreensão, aquisição, internalização e, posteriormente, instrumentalização de seu aprendizado, fator determinante à vida de todo e qualquer ser humano, conforme refletido pelo psicólogo Wendell Johnson (epígrafe).

A E. E. Adib Miguel Haddad está situada no Jardim Santa Gertrudes, em Jundiaí-SP. A unidade escolar conta com Ensino Médio nos períodos matutino e noturno, e o Ensino Fundamental II à tarde. Dessa forma, contempla e concilia as diversas necessidades da população do bairro, como horários de trabalho e escola, convivência familiar, e os afazeres sociais de cada um.

Com cerca de 35.000 moradores, o bairro é afastado geograficamente do centro da cidade em nove quilômetros, aproximadamente, mas está em constante crescimento, em virtude da facilidade de acesso a duas rodovias importantes, a Via Anhanguera e a Rodovia Presidente Tancredo de Almeida Neves, conhecida como estrada velha de São Paulo.

A população do bairro é composta por representantes de diversos níveis econômicos. O bairro apresenta escolas e creches municipais e estaduais, além de comércio variado. Essa multiplicidade de elementos determina uma clientela escolar com saberes variados e enriquecedores, donos de pontos de vista significativos em suas percepções da realidade, o que é relevante para o processo de aprendizado. Esses conhecimentos são tanto mais importantes em virtude de muitos estudantes terem nascido e vivido sempre na mesma localidade.

Inicialmente, o desenvolvimento do bairro se deu de forma isolada dos demais e principalmente do centro, inibindo, de certa forma, o acesso de outros grupos sociais à região. Tal fato faz com que familiares e alunos conheçam bem a realidade local; porém também determina desconhecimento a respeito de uma realidade mais ampla em face da dificuldade do acesso à informação, ausência do hábito de leitura de jornais e revistas, além de reduzido acesso a outras regiões e localidades. Dessa forma, embora seja perceptível a clareza de pontos de vista por parte de nossos alunos, as discussões ficam limitadas a ideias de senso comum ou restringem-se às colocações desenvolvidas em sala de aula.

As famílias são geralmente muito simples e oriundas de diversos municípios do Estado de São Paulo, do sul de Minas Gerais, do norte do Paraná e de alguns estados das regiões Norte e Nordeste do Brasil. Algumas famílias são relativamente numerosas, compondo-se, em sua maioria, de quatro a cinco membros, fato este que leva, muitas vezes, à necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho.

Grande parte dos alunos, tanto meninos quanto meninas, ingressa no mercado de trabalho passando primeiramente pela Guardinha<sup>3</sup>. Além disso, as meninas auxiliam nas tarefas domésticas, exercendo, muitas vezes, o papel de dona de casa e cuidadoras de irmãos mais novos; em muitos casos, tornam-se mães muito cedo. A precoce inserção no mercado de trabalho e as responsabilidades oriundas dessa

---

<sup>3</sup> Guardinha – Aprendizagem Profissional. O programa socioeducativo desenvolvido pela AEDHA prossegue preconizando ações e atividades formativas (que incluem cuidados com lazer, cultura, e esporte, para promover sua inserção no mercado de trabalho, paralelamente ao acompanhamento de rendimento e frequência escolar, valorizando o desenvolvimento biopsicossocial de adolescentes entre quinze anos e meio e dezoito anos incompletos, como também a conscientização de empresas cooperadas em parcerias para o trabalho socioeducativo, o que assegura à entidade e às cooperadas "Quarenta anos de tradição em responsabilidade social". Ao longo desse período de existência, a AEDHA (Associação de Educação do Homem de Amanhã) conquistou como parceiras cerca de 3.500 empresas e órgãos públicos. A prioridade do Programa consiste no acompanhamento e no incentivo ao desempenho escolar e da expansão curricular, paralelamente à inserção no mundo do trabalho, em um formato orientado, acompanhado e articulado com outros atendimentos. Hoje, como programa de Aprendizagem Profissional para Auxiliares Administrativos, conforme Lei nº 10.097/2000 e o Decreto nº 5598/2005. (Cf.: <<http://www.guardinha.org.br/index.php/programas/aprendizagem-profissional>>.

situação têm repercussão direta na produção escolar e, por conseguinte, na aprendizagem.

Vale ressaltar ainda que o nível cultural dos alunos, a despeito de suas individualidades e da formação de cada um, pouco difere. Há uma homogeneidade quanto à origem, classe social e escolaridade dos pais, fazendo gerar um relacionamento entre alunos que pode ser considerado bom, apesar de alguns apresentarem problemas disciplinares. Nesses casos, a escola procura atuar junto aos pais, professores e coordenação para a melhoria de comportamento e possibilidade de uma vida coletiva e social mais saudável. Esse quadro faz com que algumas famílias se preocupem com a educação dos filhos, verificando-se uma relação de educação-futuro, cujo objetivo definido é a tentativa de modificação do ciclo familiar, bem como de ascensão social por meio dos estudos que não se limitam ao ensino médio, mas também aspiram, em alguns casos, ao ensino superior ou técnico.

Outro fator determinante na constituição da caracterização dos moradores do bairro e, por conseguinte, da clientela escolar, é o grande número de alunos considerados de inclusão. A política de inclusão valoriza e incentiva a inserção de estudantes com limitações físicas e intelectuais no espaço escolar o que, de fato, enriquece a convivência. No entanto, o despreparo da equipe escolar, em especial dos professores, gera resultados aquém no desenvolvimento das atividades escolares desse público, bem como do grupo como um todo. No ano de 2012, ano da seleção do *corpus* da pesquisa, 10,48% dos alunos eram de inclusão, o que perfazia um total de 11 alunos de inclusão. Esses alunos estavam matriculados em período e séries referentes à pesquisa, 3º ano do Ensino Médio, mas apresentavam certa dificuldade de aprendizado devido a problemas físicos, mentais e/ou neurológicos. Dessa forma, os textos produzidos por alunos de inclusão não foram selecionados para esta pesquisa.

Esse dado torna-se relevante ao trabalho docente, em razão da importância do olhar diferenciado do professor em sala de aula, principalmente no que diz respeito ao processo avaliativo e adaptação curricular<sup>4</sup>. Nesta pesquisa, embora tenha sido

---

<sup>4</sup> Adaptação curricular na educação inclusiva: o movimento nacional para incluir todas as crianças na escola e o ideal de uma escola para todos vêm dando novo rumo às expectativas educacionais para os alunos com necessidades especiais. Esses movimentos evidenciam grande impulso desde a década de 1990 no que se refere à colocação de alunos com deficiência na rede regular de ensino e têm avançado aceleradamente em alguns países desenvolvidos, constatando-se que a inclusão bem-sucedida desses educandos requer um sistema educacional diferente do atualmente disponível, com a inserção de todos, sem distinção de condições linguísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocionais, étnicas,

feita a seleção dos textos sem a parcela de alunos de inclusão, muitas vezes o andamento e aproveitamento da sala de aula ficaram comprometidos, ora pelos problemas disciplinares, ora pela dificuldade de compreensão de muitos alunos, que mesmo não sendo considerados de inclusão, vivenciam uma educação escolar de muitos recursos que favorecem as notas altas e beneficiam a aprovação de alunos que não atingiram as notas mínimas. O aproveitamento dos alunos fica comprometido pela falta de disciplina, pela dificuldade de compreensão, pela falta de conhecimento básico do aluno para aquela série e pela inclusão, ou seja, há um “nivelamento por baixo”.

De acordo com essa perspectiva, podemos citar práticas avaliativas, desenvolvidas pela rede, em virtude do sistema de Progressão Continuada<sup>5</sup> vigente na etapa anterior (Ensino Fundamental), que implica valorizar toda e qualquer produção discente. Também os professores, pelas mesmas questões regimentares, buscam respeitar o ritmo individual de aprendizado, gerando um padrão avaliativo extremamente flexível pelo corpo docente em todos os bimestres.

Toda essa observação do processo pedagógico, vigente na rede estadual e explicitado na presente pesquisa, pretende revelar, de certa forma, o quanto se geram escassas possibilidades provocadoras, levando o aluno a poucos desafios, e, por conseguinte, a um resultado aquém do esperado, sem que o aluno seja incentivado a querer aprender.

Acrescenta-se ainda, com igual importância, um dos grandes problemas, senão o maior de todos, dentro da comunidade local, o qual reflete diretamente no ambiente escolar: o consumo de drogas. Conforme, Simões (2008, p. 13):

Nas sociedades contemporâneas, o uso de “drogas” assumiu as proporções de uma preocupação central no debate público, principalmente por sua representação unilateral como perigo para a

---

socioeconômicas ou outras, e exigência de sistemas educacionais planejados e organizados, que dêem conta da diversidade dos alunos e ofereçam respostas adequadas às suas características e necessidades. A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável. Impõe-se como uma perspectiva a ser pesquisada e ou experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada. (Cf. <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4>>)

<sup>5</sup> O conselho estadual de educação, no uso de suas atribuições e com fundamento no artigo 32 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Art. 2º da Lei Estadual nº 10.403, de 6 de julho de 1971, e na Indicação CEE nº 08/97, instituiu, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. Delibera: Art. 1 – Fica instituído no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo o regime de progressão continuada, no ensino fundamental, com duração de oito anos. <[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemFaqWeb/arquivos/notas/DELCEE9\\_97.HTML](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemFaqWeb/arquivos/notas/DELCEE9_97.HTML)>

saúde pessoal e coletiva e por sua associação imediata com a criminalidade e a violência urbana.

Embora não caibam no presente trabalho maiores discussões ou comentários a esse respeito, vale ainda reafirmar Simões (2008, p. 13)

É um tema em evidência e, embora se tenha falado muito sobre ele, paradoxalmente nunca se silenciou tanto a respeito desse complexo problema, sobretudo no que diz respeito à relação que possui com os processos sociais, como por exemplo, as desigualdades culturais e principalmente educacionais que o permeiam.

Esse quadro faz parte da realidade vivenciada pelos alunos selecionados na pesquisa e essa peculiaridade apontada na comunidade escolar (aluno de inclusão e aluno envolvido direta ou indiretamente com o comércio e/ou consumo de drogas) é geradora de importante fator observável no comportamento dos alunos, devido ao fato de guardarem imbricadas e complexas relações de vivências extraescolares diretamente ligadas ao processo de interação e envolvimento do aluno na construção do aprendizado. Há situações determinantes cuja colaboração pode ser positiva ou não ao desenvolvimento do trabalho pedagógico e, conseqüentemente, à produção do texto escrito.

## 1.2 Constituição do *corpus*

*Por trás de cada texto está o sistema da linguagem. A esse sistema correspondem no texto tudo o que é repetido e reproduzido e tudo o que pode ser repetido e reproduzido, tudo o que pode ser dado fora de tal texto (o dado). Concomitantemente, porém, cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (a sua intenção, em prol da qual ele foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história.*

M. Bakhtin

Desde o ano de 2010, diversos textos foram desenvolvidos em sala de aula por diferentes turmas de 3<sup>as</sup> séries do Ensino Médio da E. E. Adib Miguel Haddad, na cidade de Jundiaí – SP, para servirem de análise piloto à pesquisadora deste trabalho.

Dentro desse contexto, foram analisadas as redações de três salas de terceiros anos durante o ano de 2012, perfazendo um total de cento e cinco alunos. Desses,

10,48% são considerados de inclusão (11 alunos); 7,62% evadidos<sup>6</sup> (08 alunos); 62,85% em defasagem de aprendizagem (66 alunos). Assim, 19,05% foram os alunos que estavam dentro do perfil para serem selecionados para o *corpus* da pesquisa, o que representou vinte alunos.

Contudo, pela necessidade de delimitação, já na fase da análise piloto, selecionamos doze textos da 3ª série B, do ensino médio noturno, grupo composto em grande parte por alunos trabalhadores. No 4º bimestre do ano de 2012, período que correspondeu ao final da observação, os temas trabalhados foram: “A violência e suas diferentes faces” e “A mídia e a publicidade são responsáveis pela busca de uma imagem padronizada de beleza?”.

A escolha do período de seleção deu-se, primeiramente, porque, dentro dos dois anos antecedentes, início deste estudo, os alunos demonstraram recorrência de melhoria ao final do ano, seja pelo crescente e gradual aprendizado, seja pela crescente maturidade linguística, isto é, internalização de determinados conceitos que foram trabalhados em classe ao longo do ano e ficaram mais latentes somente ao final do ano. Em vista disso, nesse período, os alunos mostraram-se mais preparados para aplicar em suas produções conceitos trabalhados durante o ano.

O estudo teve, assim, como ponto de partida, a observação prática por dois anos da ação da pesquisadora em sala de aula. Depois da observação, fez-se, então, a seleção do *corpus* no 4º bimestre de 2012, período que corresponde ao final da observação.

A produção dos textos ocorreu em sala de aula, a partir de um jogo argumentativo, chamado “*QP Brasil*” (*Questões Polêmicas do Brasil*). Essa é uma atividade que tem por objetivo: a) propiciar a oportunidade de debater questões relativas ao dia a dia dos jovens; b) levar os alunos a perceberem o papel da

---

<sup>6</sup> PARECER CME N.º 01/02 – Aprovado em 14/5/2002. [...]. O que caracteriza a evasão escolar é o abandono dos estudos pelo aluno. Há evasão quando o aluno deixa definitivamente de frequentar a escola. Normalmente os casos de evasão escolar são registrados de forma cabal no fim do ano, com o encerramento das atividades letivas sem que se tenha conseguido trazer o aluno de volta à escola. Portanto não há uma porcentagem de faltas, nem 25% nem outra maior, que uma vez excedida pelo aluno caracterize de per si evasão escolar. Se o aluno falta muito, mas de vez em quando retorna às aulas, isto não caracteriza evasão, mas frequência irregular. A frequência irregular certamente prejudica o progresso nos estudos, e de fato pode chegar a impossibilitá-lo, até que se regularize. Nesses casos de frequência irregular, como nos de evasão, são necessárias providências da escola, do Poder Público e da sociedade como um todo para que o aluno retome os estudos com regularidade, uma vez que o ensino fundamental é obrigatório. [...] Vale lembrar que o Poder Público e os pais ou responsáveis são obrigados por lei a garantir o ingresso e frequência regular dos menores a partir dos sete anos de idade no ensino fundamental. Sobre isto as disposições dos artigos 4º, 5º e 6º da Lei Federal 9394/96 (LDB) são inequívocas. Disponível em: <<https://www.sjc.sp.gov.br/media/81855/parcme01-02.pdf> acesso em 01/01/15>.

argumentação na resolução de conflitos; c) levá-los a identificar temas que geram polêmicas; d) familiarizá-los com a forma como uma questão polêmica deve ser organizada e e) produzir e desenvolver os textos.

Esse procedimento auxilia o aluno na construção da sustentação do ponto de vista, e, conseqüentemente, da progressão das ideias, uma vez que, na fase de observação, ficou claro que um dos maiores problemas é a falta de contato com o mundo da leitura, principalmente de jornais e revistas, meios de comunicação fundamentais à construção de conhecimento de mundo e base para argumentos de assuntos do cotidiano que servem de temas às dissertações.

Para o desenvolvimento da atividade, em adaptação às nossas condições, e a fim de chegarmos à produção do texto dissertativo, foram utilizadas quatro aulas: a primeira, para a leitura e discussão dos argumentos que seriam usados como coletânea-base para o desenvolvimento da argumentação; a segunda e terceira aulas, para a elaboração do projeto de texto. Na quarta aula foi feita a última leitura e a correção de falhas pelo próprio aluno, com entrega definitiva do texto para a professora.

Tendo em vista os objetivos da pesquisa, utilizamos como critérios de seleção dos textos:

1. Redações de alunos participativos, aqueles considerados “normais”: alunos com a idade certa, na série certa, sem nenhum problema referente à inclusão ou à defasagem escolar;
2. Redações elaboradas em sala de aula durante o quarto bimestre do ano de 2012;
3. Redações que tiveram como tema: “A violência e suas diferentes faces” e redações que tiveram como tema: “A mídia e a publicidade são responsáveis pela busca de uma imagem padronizada de beleza?”.

Assim, especificamente no que concerne às redações que constituem o *corpus* deste trabalho, os alunos fizeram a escolha temática de maneira livre, elegendo um tema a partir da sugestão de dois, cada um buscando um assunto que fosse mais fácil para si e que lhe despertasse interesse.

A partir da análise inicial das doze redações, selecionamos seis pela necessidade de delimitação do trabalho, sabendo que, muitas vezes, o estudo exacerbado torna-se cansativo também para os leitores. Portanto, na busca de uma medida suficiente, entendemos que seis redações seriam suficientes para os objetivos

a serem alcançados. Essas seis redações serão apresentadas no capítulo de análise do *corpus*. As demais constam dos Anexos e, em mesmo grau de importância, se necessário, propiciam base às análises aqui desenvolvidas.

## **CAPÍTULO II – SEQUÊNCIAS TEXTUAIS ARGUMENTATIVAS E MARCADORES COESIVOS**

Este capítulo tem por finalidade expor os conceitos teóricos fundamentais à análise e reflexão que serão desenvolvidas no trabalho que aqui se apresenta. Como já foi mencionado, o *corpus* desta pesquisa é constituído por produções textuais de alunos de terceira série do Ensino Médio, as quais consistem em textos dissertativos.

O amparo teórico fundamental deste trabalho encontra-se em autores que focaram sua obra, ou parte significativa dela, no estudo da argumentação, elemento inerente à dissertação. Desse modo, Jean Michel Adam tem inestimável contribuição nas reflexões aqui apresentadas, devido a seus estudos sobre as sequências textuais argumentativas, que estão relacionadas à materialidade linguística, fator gerador da mobilidade de sentido textual.

Segundo Adam (2011), a referida materialidade linguística corresponde à organização e aos aspectos linguísticos que compõem as sequências textuais. Dessa forma, discute-se aqui a noção de sequências textuais argumentativas, primeiramente, tomando-se como base as teorias de Adam (2011), mas também buscando luz nos trabalhos de Charaudeau (2014), Marquesi (2014), Cabral (2012, 2013 e 2014) e Sayeg (1995). Finalmente, o trabalho de Adam (2011), Koch (2009), Koch e Elias (2010) e Koch e Travaglia (1993) elucidará nossa discussão sobre marcadores coesivos.

No entanto, para melhor elucidarmos a apresentação dos estudos das sequências textuais argumentativas, tomamos como necessário, explanar, na primeira seção (2.1), o conceito de sequência textual, uma vez que este seja o elemento primário das demais sequências.

### **2.1 Sequências textuais**

A sequência textual, para Adam (2011, p. 204), “constitui uma estrutura complexa, composta de um número limitado de elementos”. Para acompanhar a linha de raciocínio proposta por Adam, há que se pensar na relação entre as sequências textuais e o conjunto que as abarca: o próprio texto. Adam (2011, p. 205) nota que entre “as sequências textuais (elemento) e o texto (conjunto) há um movimento de dependência-independência”.

Adam (2011) defende a ideia de que entre as diferentes unidades composicionais de base de um texto estão os períodos e as sequências. Sob esse prisma, o autor aborda “a passagem de uma série de proposições-enunciados ao seu agrupamento semântico em unidades textuais de níveis crescentes de complexidade” (ADAM, 2011, p. 204).

Dessa forma, o estudo mostra que o texto como um todo é formado por partes menores, que em passagem de uma combinatória seriada chegam às configurações mais complexas, caracterizando, assim, um todo organizado e coerente, que é o texto. Para que isso ocorra, Adam (2011, p. 204) estabelece que “as proposições-enunciados estão sujeitas a dois grandes tipos de agrupamentos que se mantêm juntos: os períodos – unidades textuais frouxamente tipificadas – e as sequências – unidades mais complexas”.

Logo, as sequências textuais, conforme Adam (2011, p. 205), “são unidades textuais complexas, compostas de um número limitado de conjuntos de proposições-enunciados: as macroproposições”. Assim entendida, a macroproposição é uma espécie de período cuja propriedade principal é a de ser uma unidade ligada a outras macroproposições, ocupando posições precisas dentro do todo ordenado da sequência.

A macroproposição, para o autor, vai criando sentido à medida que se liga a outras sequências, a outras ideias que se complementam de maneira hierárquica e organizada, formando, assim, uma unicidade. Nesse aspecto, ainda segundo o autor, “uma sequência é uma estrutura” (ADAM, 2011, p. 205, grifo do autor), isto é:

- **uma rede relacional hierárquica:** uma grandeza analisável em partes ligadas entre si e ligadas ao todo que elas constituem;
- **uma entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna** que lhe é própria, e, portanto, em relação de dependência-independência com o conjunto mais amplo do qual faz parte (o texto).

As macroproposições, assim entendidas, evidenciam a construção do texto por partes que se complementam dentro de uma continuação de ideias, de proposições que, embora relativamente independentes entre si, ligam-se num todo completo, formando e garantindo, pois, a elaboração do texto como um todo concluído e organizado.

Nesse sentido, Cabral (2013), em seu trabalho “O conceito de plano de texto:

contribuições para o processo de planejamento da produção escrita”, semelhantemente postula que a produção escrita passa por etapas. A elaboração de um plano estratégico como instrumento para a organização das ideias possibilita oferecer aos estudantes, que ainda não são produtores completos e maduros, um processo de tomada de decisões que auxiliam na construção de um texto mais coeso, coerente, bem estruturado e argumentado.

A partir desse conceito, Cabral (2013, p. 255) desenvolve passos para uma elaboração textual mais eficiente, o que nos faz supor a importância da organização das seqüências dentro de um texto, os quais apresentamos a seguir:

- (1) Definição da tese que deseja defender, no caso de textos predominantemente argumentativos, foco de nossa atenção;
- (2) Registro da tese sob a forma de asserção. (Normalmente, aconselho que o estudante anote a tese, na forma de uma asserção, no alto da folha, para não perdê-la de vista. Outra estratégia útil é a construção de um período ou parágrafo que contenha a tese. Ele deve guardá-lo para utilizar no momento da escrita);
- (3) Organização das informações, reagrupando-as por categorias;
- (4) Elaboração de uma lista dos elementos do texto organizados em ordem preferencial alinhados verticalmente na página;
- (5) Escolha do movimento argumentativo do texto, a partir de elaboração de um esquema sequencial;
- (6) Organização da lista elaborada de acordo com o esquema argumentativo eleito formando blocos que delimitarão os parágrafos do texto;
- (7) Seleção de expressões que estabelecerão as conexões textuais, estabelecendo as relações lógicas e argumentativas;
- (8) Busca de exemplos para reforçar a argumentação.

Assim, este trabalho mostra que tal organização pode favorecer o ato da escrita, pois contempla uma organização, uma ordem a ser seguida no momento da produção do texto, ou seja, o texto é feito por um processo de construção e reconstrução de sua estrutura, mostrando o sentido da função da composição macrotextual mencionada por Adam.

Cabe, igualmente, destacar a teorização de Silva sobre a expressão do tempo nas línguas naturais com crescente rigor e com resultados inovadores em que se verificam as especificidades temporais relacionadas aos diferentes tipos de seqüências textuais, isto é, acerca das propriedades temporais e aspectuais que prototipicamente caracterizam cada um dos seguintes tipos sequenciais: narrativo, descritivo, explicativo e argumentativo.

Silva em “O tempo no texto” (2008) realiza um estudo, situado na

confluência das áreas da Semântica Temporal e da Linguística Textual, que consistiu na análise da expressão do tempo em textos relacionados aos protótipos sequenciais monogerados, comprovando que em cada existência de diferentes tipos de sequências há uma correspondência a diferentes propriedades temporais e aspectuais.

Conforme Silva (2008, p. 242-243),

[...] a hipótese de trabalho consistiu, portanto, na asserção seguinte: a diferentes tipos de sequências textuais correspondem diferentes propriedades temporais e aspectuais a nível:

- dos tempos verbais;
- das classes aspectuais;
- dos adverbiais temporais;
- das relações discursivas entre enunciados;
- das relações temporais entre as situações referidas em cada tipo de texto (sequencialidade, sobreposição).

As considerações apontadas por Silva resgatam, assim como foi feito neste trabalho, a essencialidade das escolhas, das tomadas de decisões, da organização das sequências das ideias, do aluno/produtor – no caso, alunos da 3ª série do Ensino Médio – em relação à construção de seu texto. As diferentes escolhas lexicais conduzem a diferentes composições textuais e tais fatores semelhantemente determinam o caráter de importância das sequências textuais à elaboração dissertativa do aluno/produtor.

De acordo com Marcuschi, para a noção de tipos textuais predominaria a identificação de sequências linguísticas típicas, um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência e não um texto; “para a noção de gênero textual, predominam critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade [...]” (MARCUSCHI, 2005, p. 24).

Com base nessa afirmação, ao identificarmos um texto como narrativo, descritivo ou argumentativo, como geralmente fazemos na escola, estamos nos referindo ao predomínio de um tipo de sequência e não nomeando um gênero<sup>7</sup>. Ao

---

<sup>7</sup> Não cabe aqui fazer considerações a respeito das terminologias *gênero discursivo* e *gênero textual*, por não ser foco de nosso trabalho. Apenas usamos as nomenclaturas para efeito das considerações necessárias no que diz respeito aos esclarecimentos das citações contemporâneas. Nos textos de teóricos que tratam da questão do gênero, ora encontramos o termo *gênero discursivo*, ora encontramos *gênero textual*, e alguns, ainda, usam os dois termos concomitantemente. Bronckart (2003) se refere à confusão terminológica existente que sobrepõe expressões como gênero de texto, gênero do discurso, tipo de texto, tipo de discurso etc. e decide: “Chamamos de **texto** toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação). Na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos

relacionar os tipos textuais, Marcuschi, com base em Werlich, caracteriza-os de acordo com o predomínio dos seguintes traços:

- a) textos narrativos – elemento central: sequência temporal;
- b) textos descritivos – predomínio das sequências de localização;
- c) textos expositivos – predomínio de sequências analíticas ou explicitamente explicativas;
- d) textos argumentativos – predomínio de sequências contrastivas explícitas;
- e) textos injuntivos – predomínio de sequências imperativas.

Dessa maneira, as cinco diferentes sequências textuais (narrativa, explicativa, dialogal, descritiva e argumentativa) são determinadas pelas combinações pré-formatadas de proposições, denominadas macroproposições (ADAM, 2011).

Nesse sentido, Sparano (2012) sintetiza conceitos de diferentes autores acerca dos diferentes tipos de sequências, funções textuais, modos de organização e aspectos linguísticos. Ela esquematiza um quadro resumidor (apresentado a seguir), que permite entender a importância desses conhecimentos e da consciência do aluno/produtor para a elaboração de um texto, trazendo importante contribuição a este trabalho. Afinal, o aluno/produtor só consegue escrever se, além de ter o que dizer, souber o que e como escrever em cada finalidade discursiva.

A seguir, podemos acompanhar o quadro esquemático organizado por Sparano (2012, p. 87) acerca dos diferentes tipos de sequências, funções textuais, modos de organização e aspectos linguísticos.

TIPO DE SEQUÊNCIA	FUNÇÃO TEXTUAL E MODO DE ORGANIZAÇÃO	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS
NARRATIVA	Presença de personagens e sucessão de acontecimentos, envolvendo ações, em um processo de intriga: a partir de uma situação inicial, cria-se uma tensão, que desencadeia uma ou várias transformações, no fim das quais uma nova situação se estabelece.	Emprego predominante de verbo no pretérito ou no imperfeito; presença de relações de causa e efeito; presença de organizadores temporais de anáforas pronominais e nominais.
DESCRITIVA	Três categorias: 1) designação nomeia; 2) definição determina a extensão ou os limites de, enuncia os atributos essenciais e específicos; 3) individuação específica, distingue, ou seja, particulariza, torna individual.	Emprego de verbos de estado, de substantivos e de adjetivos classificatórios e avaliativos.

ou em um gênero, adotamos a expressão **gênero de texto** em vez de **gênero do discurso.**” (MARCUSCHI, 2005, p. 75, grifo do autor).

EXPLICATIVA OU EXPOSITIVA	Origina-se na constatação de um fenômeno incontestável que carece de explicação. Destina-se a “fazer compreender” algo que o locutor julga ser de difícil compreensão.	Enunciados analíticos; verbos predominantemente no presente do indicativo; períodos compostos contendo orações adjetivas.
ARGUMENTATIVA	Do ponto de vista da organização da textualidade, pode ser reinterpretado em termos de argumento(s) conclusão (ou dado conclusão); corresponde a todo segmento de texto que se apresenta como argumento em favor de outro segmento do mesmo texto.	Emprego de avaliativos, advérbios modalizadores e elementos de conexão que marcam uma tomada de posição.
INJUNTIVA	Destina-se a expressar a intenção de fazer agir o interlocutor de certo modo ou em determinada direção	Uso de formas verbais no imperativo ou no infinitivo; uso do verbo dever.
DIALOGAL	Segmentos estruturados em turnos de fala, correspondendo aos segmentos interativos dialogais.	Essas sequências são marcadas pelos discursos diretos, pelo emprego de pronomes de tratamento, por vocativos e interjeições.

Quadro 1 – Tipos de seqüências, funções textuais, modos de organização e aspectos linguísticos (SPARANO *et al.*, 2012, p. 87)

Machado (2005, p. 246-247), analogamente a Sparano, elabora o quadro seguinte com base em diferentes autores:

SEQUÊNCIAS	REPRESENTAÇÕES DOS EFEITOS PRETENDIDOS	FASES
Descritiva	Fazer o destinatário ver em pormenor elementos de um objeto do discurso, conforme a orientação dada a seu olhar pelo produtor.	Ancoragem
		Aspectualização
		Relacionamento
		Reformulação
Explicativa	Fazer o destinatário compreender um objeto do discurso, visto pelo produtor como incontestável, mas também como de difícil compreensão para o destinatário.	Constatação inicial
		Problematização
		Resolução
		Conclusão/avaliação
Argumentativa	Convencer o destinatário da validade de posicionamento do produtor diante de um objeto do discurso visto como contestável (pelo produtor e/ou pelo destinatário).	Estabelecimento de:-
		- premissas
		- suporte argumentativo
		- contra-argumentação
Narrativa	Manter a atenção do destinatário, por meio da construção de suspense, criado pelo estabelecimento de uma tensão e subsequente resolução.	- conclusão
		Apresentação de:
		- situação inicial
		- complicação
		- ações desencadeadas
Injuntiva	Fazer o destinatário agir de certo modo ou em determinada direção.	- resolução
		- situação final
Dialogal	Fazer o destinatário manter-se na interação proposta	Enumeração de ações temporalmente subsequentes
		Abertura
		Operações transacionais
		Fechamento

Quadro 2 – Tipos de seqüências, efeitos pretendidos e fases (MACHADO, 2005, p. 246-247)

Os quadros acima, embora de diferentes autores, exemplificam as especificações composicionais de textos variados. Adam (2011, p. 206), a esse respeito, afirma que sua teoria sobre as sequências textuais é uma reação à excessiva generalidade das tipologias de texto. Conforme o autor, suas propostas resultam do prolongamento linguístico da teoria psicocognitiva dos esquemas<sup>11</sup>, segundo a qual: *em um primeiro nível*, às proposições são atribuídos um sentido ou uma representação proposicional e um valor ilocucionário; *em um segundo nível*, condensam-se os conjuntos de proposições em atos de processamento, para serem armazenados na memória de trabalho, os quais, pela integração de enunciados seguintes, permitem a construção de sentido; *em um terceiro nível*, pelo reconhecimento de estruturas esquemáticas, as quais Van Dijk (apud ADAM, 2011, p. 206) denominou “superestrutura”.

A *superestrutura* corresponde a um esquema cognitivo abstrato das formas convencionadas dos textos. Quando se detém o conhecimento dessas formas, facilita-se a recordação e a produção de *macroestruturas*, as quais compõem a estrutura profunda semântica do texto. Enquanto a superestrutura é a responsável pela ordem ou organização do texto, ou seja, pela sua forma, as macroestruturas são as responsáveis pelo conteúdo do texto, o qual é representado por *macroproposições* (bloco de *proposições*). É a macroestrutura o elemento do texto permanentemente “lembrado” e utilizado pelos indivíduos.

Podemos relacionar essas concepções à noção de sequências. Pela leitura e produção de textos, os indivíduos, no curso de seu desenvolvimento, memorizam progressivamente os tipos de relações macrossemânticas (macroproposições) que se transformam em esquemas de reconhecimento e de estruturação da informação textual, as sequências (macroações sociodiscursivas).

Uma menor variabilidade é o que distingue fundamentalmente uma sequência de um gênero. Os gêneros são heterogêneos, constituem-se nas interações comunicativas, apresentam-se em número infinito, enquanto a sequência é relativamente estável e, por isso, passível de classificação por se apresentar em um número limitado de tipos.

Isso posto, fundamentamos nossa análise acerca dos elementos composicionais da argumentação no conceito de sequências textuais argumentativas, uma vez que é esse o foco de nosso trabalho, que será desenvolvido, mais detalhadamente, na próxima seção.

## 2.2 Sequências textuais argumentativas

Para Adam (2011), as sequências textuais argumentativas constituem um segmento de texto, ou seja, unidades textuais cuja extensão pode variar entre uma oração, um período e uma sequência de enunciação. Assim, a sequência argumentativa pode ser entendida como um argumento a favor da enunciação de outro segmento do mesmo texto.

Um ponto fundamental da teoria de Adam (2011) está em perceber que a relação entre os dados e sua conclusão define a reinterpretação de uma sequência argumentativa. Assim, há que se observar que os conectores desempenham importante função na tessitura e organização textual, os quais, segundo Ducrot (1980 apud ADAM, 2011), desempenham um papel importante, especialmente no que diz respeito à orientação argumentativa dos enunciados e também a seu caráter refutativo.

Portanto, conforme Adam (2011, p. 233), “as sequências argumentativas podem realizar dois movimentos: (1) demonstrar e/ou justificar determinada tese; (2) refutar determinada tese ou argumentos adversos”. Assim, no que se refere ao texto dissertativo, é importante ressaltar Adam (2011, p. 233), em cujos estudos sobre as sequências textuais argumentativas toma por base os pensamentos de Ducrot (1980 apud ADAM, 2011) e substitui a nomenclatura “período argumentativo” entendido como uma série de proposições ligadas por conectores argumentativos, por sequências argumentativas. Os modelos de composição de textos literários, por exemplo, refletem sobre os procedimentos argumentativos utilizados para refutar uma tese ou argumentos de uma tese adversa.

Desse modo, para que isso ocorra, observamos uma organização composta de premissas (dados, fatos) que se direcionam a uma conclusão-asserção (C). E, é No decorrer dessa organização, que podemos observar certos procedimentos argumentativos, que dão origem aos argumentos-prova, que, por sua vez, apoiam a assertiva final.

Adam apóia-se ainda em Van Dijk (1980 apud ADAM, 2011), que integrou, aos seus trabalhos com superestruturas argumentativas, um modelo de S. E. Toulmin (1993 apud ADAM, 2011) e propôs o seguinte esquema:

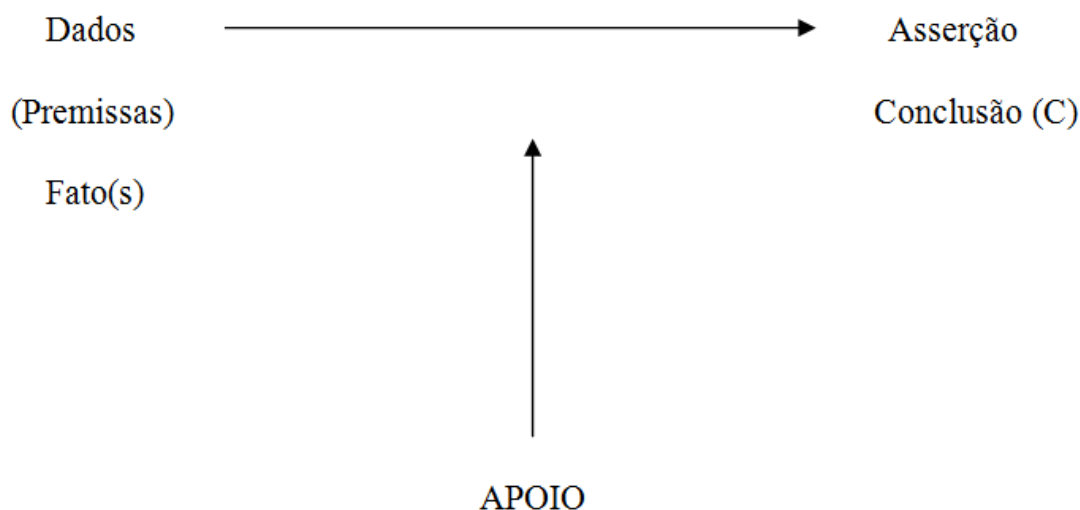


Figura 1 – Esquema simplificado de base (ADAM, 2011, p. 233)

Adam (2011) fundamenta-se também em Moeschler (1985 apud ADAM, 2011)<sup>8</sup> para desenvolver um esquema mais completo, uma vez que leva em consideração que todo processo argumentativo inclui determinada polêmica, postulando, dessa forma, que, ao defendermos uma ideia, estamos propensos a submetê-la a outras, necessitando, portanto, de um contra-argumento.

Nesse sentido, Adam (2011, p. 234) propõe o esquema representado abaixo, com espaço para a contra-argumentação:

Tese Anterior	+Dados (premissas)	Sequência Argumentativa – Sustentação das Inferências – (arg.1, arg.2...)	Restrição – Nova tese (a menos que)	Conclusão (então)
P.arg.0	P.arg.1	P.arg.2	P.arg.3	P.arg.4

Quadro 3 – Representação da sequência argumentativa prototípica (ADAM, 2011, p. 234)

Portanto, com base na estrutura prototípica ampliada de Adam, cada proposição argumentativa (*P.arg*) compreenderá a estrutura do texto como um todo:

*P.arg. 0* – a tese anterior a ser refutada ou confirmada;

*P.arg. 1* – os dados, os fatos do mundo;

*P.arg. 2* – as justificativas que sustentam um posicionamento;

*P.arg. 3* – a conclusão ou posicionamento assumido pelo produtor do texto;

*P.arg. 4* – contra-argumento a uma possível voz contrária.

<sup>8</sup> Idem, ibidem.

A título de melhor esclarecermos os conceitos de cada parte que compõe as sequências textuais argumentativas, definidas por Adam, tomamos por base as definições do dicionário Aurélio (p. 1371).

tese: [do gr. *thésis*, ‘ato de pôr’, ‘proposição’, pelo lat. *these*] s. f. 1. proposição que se expõe para, em caso de impugnação, ser defendida. 2. proposição formulada nos estabelecimentos de ensino superior e médio para ser defendida em público. 3. p. ext. discussão da própria tese. 4. a publicação que contém uma tese. 5. filos. O primeiro momento do processo dialético.

Assim, vê-se que tese é uma proposição sobre determinado assunto, tema ou objeto, que se apresenta para ser discutida e defendida por alguém, com base em determinadas hipóteses, pressupostos ou premissas. Vejamos também a definição de premissa (p. 1131).

premissa: [do lat. *praemissa*, ‘a que é mandada primeiramente’, part. pass. Fem de *praemittere*.] s. f. 1. filos. Cada uma das duas primeiras proposições de um silogismo [q. v.], que servem de base à conclusão: “de tais premissas psicológicas, Matias Aires deduz logicamente a conclusão ética de que algo de vicioso é sempre inerente à virtude, algo de injusto à justiça, e vice-versa.” 2. P. Ext. Princípio ou teoria que serve de base a um raciocínio. Premissa maior: a que encerra o termo maior, i. e., o predicado da conclusão. Premissa menor: a que encerra o termo menor, i. e., o sujeito da conclusão.

Em outras palavras, premissa significa a proposição, o conteúdo, as informações essenciais que servem de base para um raciocínio, para um estudo que levará a uma conclusão. Em lógica, a premissa significa cada uma das proposições de um silogismo.

Vejamos a seguir a definição de fato (p. 614): “fato: [do lat. *factu*.] s. m. 1. coisa ou ação feita; sucesso, caso, acontecimento, feito. 2. Aquilo que realmente existe, que é real.”. Isto é, resultado acabado ou que está prestes a ocorrer: o fato está prestes a ser consumado. Trata-se de algo cuja realidade pode ser comprovada, pode ser considerada verdade.

Já argumento pode ser definido da seguinte maneira (p. 131): “argumento: [do lat. *argumentu*.] s. m. 1. raciocínio pelo qual se tira uma consequência ou dedução. 2. indício, vestígio. 3. assunto tema, enredo. 4. sumário, resumo. 5. discussão, contenda, altercação”. Ou seja, é a prova que serve para afirmar ou negar

um fato: argumento válido. É o raciocínio pelo qual se tira uma consequência de uma ou várias proposições.

Visto que os alunos confundem conceitos durante a elaboração de textos dissertativo-argumentativos, é importante diferenciar argumento de opinião. Opinião é um substantivo feminino que significa a manifestação de uma forma de ver, representando o estado de espírito e a atitude de um indivíduo ou de um grupo em relação a um determinado parâmetro ou realidade. A opinião de uma pessoa é aquilo que ela acredita ser verdadeiro. Segundo o dicionário Aurélio (p. 1001):

opinião: [do lat. *opinione*.] s. f. 1. modo de ver, de pensar, de deliberar. 2. parecer, conceito. 3. juízo, reputação. 4. ideia, doutrina, princípio. 6. filos. atribuição do caráter de verdade ou falsidade a uma asserção sem que tal atribuição se faça acompanhar de certeza.

Vejamos, ainda, as definições de “conclusão” (p. 359) e “dado” (p. 417):

dado: s. m. 8. princípio em que se assenta uma discussão. 9. elemento ou base para a formação dum juízo. Isto é, o ponto de partida em que se funda uma discussão. [...]

conclusão: [do lat. *conclusionone*.] s. f. 1. ato de concluir, término. 2. fim, termo. 3. epílogo, remate, fecho. 4. ilação, dedução. Isto é, o entendimento definitivo, a consequência de um argumento.

Já no que se refere ao conceito de cada uma das partes, podemos entender, segundo Toulmin (apud SASSERON e CARVALHO, p. 140), o padrão de argumento da seguinte forma:

O autor parte da ideia de que uma asserção feita defende uma alegação. Os fatos que apoiam esta alegação são os **dados** (d) e são os fundamentos com os quais se constrói o suporte à **conclusão** (c) que se busca apresentar. Deste modo, podemos perceber que a "asserção original apóia-se em fatos apresentados que se relacionem a ela".

É importante salientar que a conclusão, no padrão de Toulmin (2006), representa o final do argumento, não só porque assim aparece na frase, mas especialmente porque se caracteriza como resultado da alegação proposta em um momento inicial. Trata-se, também, de um elemento a mais no padrão de argumentação estudado nesta dissertação e, assim, não precisa ser autocontida de

sentido, pois o sentido provirá da união dos demais elementos por meio do padrão que Toulmin propõe.

Assim como foi feito neste trabalho, Toulmin ainda se preocupa com casos em que dado, garantia e conclusão não são suficientes para tornar o argumento aceito. Nestes casos, um *qualificador modal* surge e se torna a "força que a garantia empresta à conclusão" (TOULMIN apud SASSERON E CARVALHO, 2006, p. 153). Segundo ele, o qualificador modal é, via de regra, um advérbio que dá aval à conclusão obtida. No viés oposto, as *condições de exceção ou refutação* (r) fazem com que a garantia perca força e conteste as suposições por ela criadas.

Assim entendidas as partes constitutivas das sequências argumentativas, observamos que o quadro acima pode ser usado em nossa análise. É pertinente ressaltar que o esquema simplificado de base, proposto por Adam (2011, p. 233), apresenta uma estrutura mais simples e mais adequada ao nosso trabalho, uma vez que o esquema prototípico, por ser mais completo, pode ou não apresentar a refutação da tese inicial, inclui polêmica acerca do tema e exige maior quantidade informacional do assunto a ser desenvolvido na elaboração da dissertação. A nosso ver, essa proposição é mais difícil para os alunos.

A dificuldade em estruturar textos mais complexos é um fator que nos faz tomar tão somente o esquema simplificado de base como elemento de análise de nosso *corpus*, pois como o próprio nome (esquema simplificado) configura, já estabelece uma organização, para o aluno, mais inteligível e melhor compreendida para uso em suas produções. Essa dificuldade é um fator que leva o aluno a organizar a redação mais próxima ao texto dissertativo-expositivo que ao dissertativo-argumentativo, propriamente dito, haja vista a necessidade de maior mobilização de conhecimentos não só linguísticos, no que diz respeito à normatização da língua, como também das inferências interdisciplinares e, principalmente, na escolha e ideias que possam conduzir e sinalizar o valor argumentativo.

Visto por meio de sequências textuais argumentativas, o texto dissertativo constitui uma construção organizada de forma estrutural com a finalidade de cumprir os propósitos comunicativos que ele materializa, a que Sparano em confluência com Adam confirma que “é possível também observar que, na organização da linearidade textual, uma estrutura construída por meio de uma sequência argumentativa perpassa o texto como um todo”. (ADAM apud SPARANO, 2012, p. 66).

Segundo Possenti (1996, p.17), “o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico.”

Em outras palavras, a escola tem a função de ensinar a norma de maior prestígio junto à sociedade, a norma culta ou padrão, principalmente, em sua modalidade escrita e não, propriamente, a língua em si. É o que confirma o autor:

[...] a função da escola é ensinar o padrão, em especial o escrito [...]. Até porque, quando a escola ensina, o que ela ensina mesmo é a modalidade escrita dessa língua, mas não propriamente a língua. Inclusive, para ensinar a modalidade escrita, deve pressupor – e pressupõe de fato – um enorme conhecimento da modalidade oral. (op. cit., p.32)

Como a escola procura criar condições para o aprendizado da escrita, as atividades de leitura e produção de textos têm um papel significativo nas aulas de Língua Portuguesa. No entanto, é consenso entre teóricos e professores de Língua Portuguesa que o tema “redação” provoca muita discussão, pois a atividade de redigir textos constitui-se em ponto nevrálgico no ensino da língua materna.

Sousa afirma (2004, p.147):

Sabemos que a produção de texto na escola, um tema bastante discutido, tem suscitado muitos estudos, pesquisas e experimentações com o intuito de tornar essa atividade, na qual o sujeito atua por meio da língua escrita, um instrumento que lhe permita ter o domínio para lidar com a diversidade de textos, como forma de alcançar seus objetivos e atender às suas necessidades, não só escolares, mas também as que estar no mundo exige.

Segundo Costa (2005, p.182): “a dissertação estaria ligada à representação do pensamento e do raciocínio, uma realidade mais complexa e sua exploração didática é, normalmente, prevista para os níveis de ensino mais avançados, especialmente para o ensino médio.”

A noção de organização textual e das sequências em diferentes áreas fundamenta também o trabalho de Marquesi (2014, p. 110), em sua análise do plano textual das sentenças judiciais processo-crime. Segundo a autora, nas sentenças judiciais, as sequências narrativa e descritiva assumem o papel de dado no plano argumentativo do texto; o relatório, que abarca as qualificações nas sequências

descritivas da primeira parte do processo, prepara argumentativamente a fundamentação (sugerindo, antecipadamente, a decisão do juiz).

Soma-se a essa questão o quanto as sequências textuais argumentativas, consoantes ao uso da produção do texto são também analisadas em seu aspecto interacional no contexto do Ensino a Distância (EaD) por Marquesi e Cabral (2014, p. 228), uma vez que analisam

[...] a importância da linguagem como promotora de interação nos processos de educação a distância. O contexto do ensino a distância é marcado pela assincronia na interação. Isso quer dizer que raramente professor e alunos se encontrarão simultaneamente no ambiente de aprendizagem e poderão interagir em tempo real. Esse caráter diferido das relações nos processos educativos a distância impõe o emprego da linguagem escrita, mais formal e, conseqüentemente, distanciadora, o que representa uma dificuldade para a interação.

Nesse trabalho, Marquesi e Cabral (2014) procuram entender como as sequências textuais promovem a interação em ambientes virtuais de aprendizagem e como essa interação tem aspecto paradoxal, pois, ao mesmo tempo em que se deve preservar a dicção mais acadêmica, há que se ter um mínimo de informalidade como estratégia de interação.

Sob essa perspectiva, o emprego de estratégias linguísticas na EaD pode contribuir para motivar e incluir, ressaltando o caráter dinâmico e de convencimento que caracteriza o estudo das sequências textuais argumentativas.

Para melhor entender esses conceitos, consideramos importante, ainda, acrescentar, conforme Silva (2012, p. 153), a distinção entre dois conceitos de argumentação:

- a) num sentido lato, a argumentação consiste na apresentação de um ponto de vista, propondo ou refutando uma tese, e procurando convencer ou persuadir o alocutário. Nesta acepção, qualquer produto verbal é suscetível de ser perspectivado como argumentativo, porque um texto pode ser percebido como uma tentativa de o locutor impor uma ideia (ou mais do que uma) ao seu alocutário;
- b) num sentido restrito, a argumentação configura um modo específico de organização de um conjunto de enunciados. Nessa acepção, a atividade

argumentativa distingue-se da atividade narrativa, da atividade descritiva ou da atividade explicativa.

Neste trabalho, esses dois conceitos de argumentações apoiam as reflexões sobre o texto dissertativo. A primeira concepção é importante pela necessidade de o aluno perceber que o texto deve encadear os argumentos de modo a apresentar uma opinião sem levar em consideração a opinião do leitor, isto é, a construção do argumento deve prescindir o questionamento do leitor, pois busca o convencimento, a persuasão. Nesse sentido, importa, também, a segunda concepção, ou seja, o modo específico, a interligação estabelecida entre a atividade argumentativa utilizada no texto para que se garanta a distinção entre as demais atividades: narrativa, descritiva e explicativa.

Visto sob outro enfoque, o modo de organizar os argumentos, Charaudeau (2014) apresenta conceitos e categorias de base que participam do funcionamento da comunicação verbal. Assim, o autor postula o ato de comunicação como um dispositivo cujo cerne é ocupado pelo sujeito falante em relação a seu interlocutor e descreve a situação de comunicação, os modos de organização do discurso, a língua e o texto como componentes desse dispositivo, conceituando-os da seguinte forma (CHARAUDEAU, 2014, p. 68):

- a Situação de comunicação que constitui o enquadre ao mesmo tempo físico e mental no qual se acham os parceiros da troca linguageira, os quais são determinados por uma identidade (PSICOLÓGICA E SOCIAL) e ligados por um contrato de comunicação.
- os Modos de organização do discurso que constituem os princípios de organização da matéria linguística, princípios que dependem da finalidade comunicativa do sujeito falante: ENUNCIAR, DESCREVER, CONTAR, ARGUMENTAR.
- a Língua, que constitui o material verbal estruturado em categorias linguísticas que possuem, ao mesmo tempo e de maneira consubstancial, uma forma e um sentido.
- o Texto, que representa o resultado material do ato de comunicação e que resulta de escolhas conscientes (ou inconscientes) feitas pelo sujeito falante dentre as categorias de línguas e os Modos de organização do discurso, em função das restrições impostas pela Situação.

Sob essa perspectiva, podemos constatar a aproximação dos modos de organização do discurso de Charaudeau (2014) às sequências argumentativas de Adam (2011). Arrumar, compor e organizar o texto não significa somente transmitir

informações, visto que uma série de percepções é requerida. Isso inclui desde uma escolha linguística mais coerente e adequada ao processo do desenvolvimento temático, até todo o processo de modo, estrutura e organização do pensamento, a fim de alcançar o propósito discursivo.

Charaudeau (2014) acrescenta ainda a necessidade de que, na ausência de um interlocutor no momento da comunicação (situação monologal), a enunciação ocorra de forma progressiva, pela ordem das palavras, como um momento que desenvolve e hierarquiza, continuamente, as ideias, além de criar uma sucessão de termos com valor semântico progressivo.

Esse imbricado e complexo fenômeno que é a comunicação escrita acaba por exigir procedimentos que consistem em utilizar determinadas categorias de língua para ordená-las de acordo com sua finalidade discursiva e que podem, ainda segundo o autor (CHARAUDEAU, 2014, p. 74) “ser agrupadas em quatro Modos de organização: o Enunciativo, o Descritivo, o Narrativo e o Argumentativo”.

O Modo Argumentativo é o que tomamos como foco deste trabalho. No entanto, o Modo Enunciativo, por sua finalidade discursiva, tem também função particular na organização do discurso, já que estabelece a posição do locutor em relação ao interlocutor, a si mesmo e aos outros, resultando, por conseguinte, na construção de um aparelho enunciativo, intervindo também na chamada encenação de todos os modos de organização. Com a condição de relação às intenções há uma estrita relação com o modo argumentativo na redação dissertativa.

A seguir, destacamos o Modo de Organização Argumentativo proposto por Charaudeau.

MODO DE ORGANIZAÇÃO	FUNÇÃO DE BASE	PRINCÍPIO DE ORGANIZAÇÃO
ARGUMENTATIVO	Expor e provar causalidades numa visada racionalizante para influenciar o interlocutor	*Organização da lógica argumentativa *Encenação argumentativa

Quadro 4 – Modo de Organização do discurso argumentativo (CHARAUDEAU, 2014, p.

75)

Os estudos de Charaudeau (2014), no que se refere aos modos de organização discursiva, corroboram ao nosso estudo, haja vista a própria conceituação

apresentada pelos PCNs<sup>9</sup> e livros didáticos de apoio aos professores, no que tange ao conceito que aqui tomamos como texto dissertativo.

Deste modo, no que diz respeito ao Modo Enunciativo, o princípio da organização entra em confluência com a posição do aluno em relação ao interlocutor por meio de argumentos e/ou ideias levantadas do conhecimento de mundo, a fim de alcançar a comunhão de posição do outro em relação ao seu discurso.

Assim, para o sucesso do ato comunicativo, na construção do texto dissertativo, o aluno precisa usar como recurso o Modo de Organização Argumentativo, visto que a função base orienta a exposição e prova que ideias contribuem com a visão racionalizante para influenciar o interlocutor. Toda essa estruturação deve respeitar o princípio de uma organização lógica argumentativa, dentro de uma encenação também argumentativa.

Portanto, de acordo com Charaudeau (2014, p. 201),

[...] o Modo de Organização Argumentativo é o mais difícil de ser tratado, por colocar o produtor (aluno) em contato apenas com saberes que tentam levar em conta sua experiência humana por meio de certas operações do pensamento. Além do mais, a argumentação, quando não bem formulada e sustentada por meio de comprovações e, raciocínio lógico e claro, pode correr o risco de ser anulada em seu próprio fundamento, em todo caso, anulada em sua validade.

Assim, para Charaudeau (2014, p. 206), argumentar é:

[...] uma atividade discursiva que, do ponto de vista do sujeito argumentante, participa de uma dupla busca: uma busca de racionalidade que tende a um ideal de verdade quanto à explicação de fenômenos do universo, e uma busca de influência que tende a um ideal de persuasão, o qual consiste em compartilhar com o outro (interlocutor ou destinatário) um certo universo de discurso até o ponto em que este último seja levado a ter as mesmas propostas (atingindo o objetivo de uma coenunciação).

---

<sup>9</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são referências para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país. O objetivo dos PCN é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Não possuem caráter de obrigatoriedade e, portanto, pressupõe-se que serão adaptados às peculiaridades locais. A própria comunidade escolar de todo o país já está ciente de que os PCN não são uma coleção de regras que pretendem ditar o que os professores devem ou não fazer. São, isso sim, uma referência para a transformação de objetivos, conteúdos e didática do ensino. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index>>. Acesso em 10/10/2014>.

Portanto, conforme Charaudeau (2014, p. 205), argumentar define-se como uma relação triangular entre um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito-alvo, o que pode ser observado no esquema a seguir:

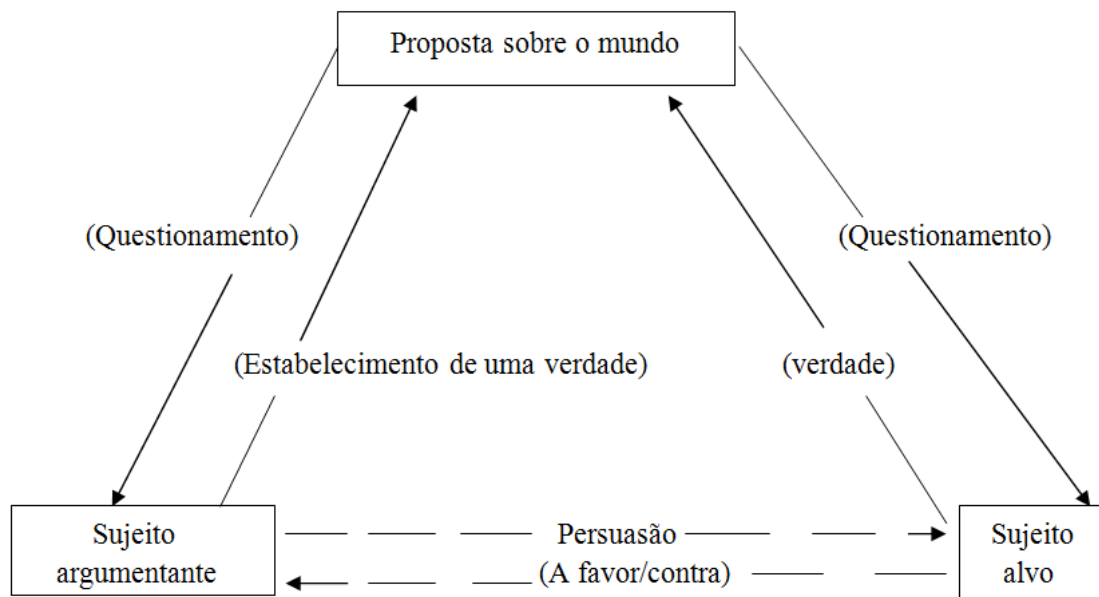


Figura 2 – Argumentar (CHARAUDEAU, 2014, p. 205)

A argumentação é, portanto, uma combinação entre diferentes componentes que dependem de uma situação que tem finalidade persuasiva e dentro dessa perspectiva monolocutiva, o texto dissertativo, produzido pelo aluno, deve considerar o modo de organização do discurso como um mecanismo que permite produzir argumentações.

Analogamente, Sayeg (1995, p. 103) também postula a operacionalização dos elementos que organizam o texto; porém, extrapola a estrutura triádica de Charaudeau. Para o autor, “os aspectos organizacionais do texto podem ser divididos em ancoragem, opinião formulada, fundamentação e conclusão”, conforme se pode observar no esquema a seguir:

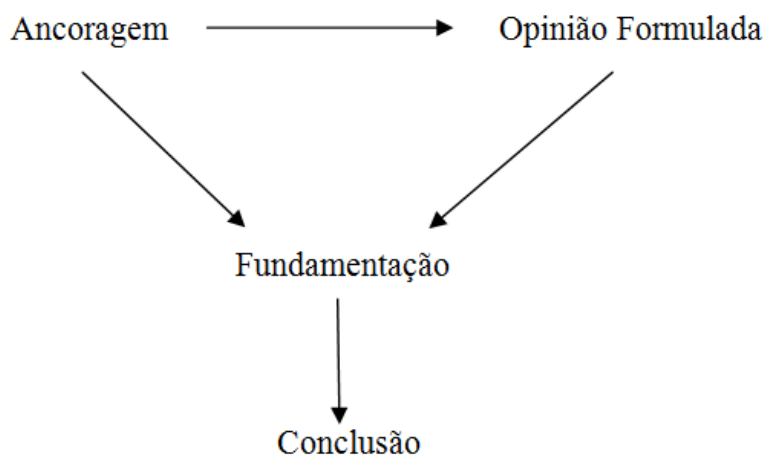


Figura 3 – Operacionalização dos elementos (SAYEG, 1995, p. 103)

Sayeg (1995), assim como Adam (2011), considera o fato de que o esquema não segue uma orientação rígida, podendo variar quanto à ordem dos elementos. Ainda assim, define a ancoragem como a parte inicial do texto, momento em que o autor situa o leitor em relação ao assunto – o que lhe confere um aspecto estratégico, uma vez que, lançadas bases sólidas para a argumentação, aumenta-se a credibilidade da argumentação e permite-se sua influência. Assim, para o autor, ancorar significa fundar, fundamentar, servir de apoio e ponto de partida.

Já a opinião formulada, como a expressão em si mesma sugere, representa o momento de voz do autor no texto, o momento em que sua visão de mundo se expressa, em que a expressão assume seu aspecto mais subjetivo – característica que, de todo modo, é fundamental à constituição de sua natureza dissertativa, uma vez que o texto não assume teor argumentativo quando é construído apenas tomando-se por base o saber que é partilhado, a informação já conhecida.

A fundamentação caracteriza-se pela apresentação dos diversos recursos argumentativos utilizados pelo autor; constitui-se por operações argumentativas de “exemplificação, explicitação, enumeração, comparação e outros” (SAYEG, 1995, p. 51). Finalmente, a conclusão é o momento do texto em que se apresenta o resultado decorrente de ancoragem, fundamentação e recursos argumentativos utilizados. Para Sayeg (1995, p. 57):

Esse resultado é uma espécie de reexame da ancoragem proposta frente à opinião formulada. Assim, constrói um novo valor conceitual para a abordagem dada ao assunto, atribuindo novos

valores, acrescentando novos dados, propondo novas características, enfim, alterando-a e expandindo-a.

Cabe ressaltar ainda os modos de encadeamento desses argumentos, que se caracterizam: segundo Charaudeau (2014), como asserção de passagem; segundo Sayeg-Siqueira (1995), como fundamentação; e segundo Adam (2011), como cadeia argumentativa ou apoio de sustentação, que podem ser desenvolvidos por relações de causa, consequência, finalidade, justificativa, explicação, oposição, entre outras.

Uma sequência textual argumentativa é, portanto, o conjunto de elementos – palavras – que possibilita que um texto tenha características argumentativas. Desse modo, as sequências podem determinar se o texto será predominantemente do tipo argumentativo.

Para isso, há que se pensar em todos os elementos que subjazem a essa composição, a saber: as referências e as reiteraões; a coesão textual; os conectores e a correta utilização dos tempos verbais. Na mesma medida, a coerência textual é importante, ou seja, quando falamos acerca da significação do texto, e não mais dos elementos estruturais que o compõem.

Assim, para um texto ser caracterizado como argumentativo, é necessária a predominância da disposição lógica de indícios, suposições, deduções e opiniões que busquem respaldar uma verdade potencial, bem como também é necessária, dentro de um conjunto de sequências, a observação do princípio da não contradição: em um texto não se pode ter situações ou ideias que se contradizem entre si, ou seja, que quebram a lógica; do princípio da não tautologia: um vício de linguagem que consiste na repetição de alguma ideia, utilizando palavras diferentes; do princípio da relevância, isto é, que os fragmentos de textos que falam de assuntos diferentes devam estar relacionados entre si. Acrescenta-se, ainda, outros dois conceitos importantes para a construção da coerência textual: a continuidade temática e a progressão semântica.

Em resumo, podemos dizer que a coesão trata da conexão harmoniosa entre as partes do texto, do parágrafo, da frase. Ela permite a ligação entre as palavras e frases, fazendo com que uma dê sequência lógica à outra. A coerência, por sua vez, é a relação lógica entre as ideias, fazendo com que umas complementem as outras, não se contradigam e formem um todo significativo que é o texto.

Assim, analisar o encadeamento seja, tão somente, dos argumentos ou das sequências textuais argumentativas como um todo, implica, também, considerações das funções dos marcadores coesivos textuais e na percepção de sua utilização como estratégia de sentido para garantir a progressão da tessitura textual, como evidenciaremos na próxima seção.

### 2.3 Marcadores coesivos

Como exposto na seção anterior, há elementos, no decorrer do texto, que operam no seu início, na sua continuidade e nas suas relações de sentido. Esses componentes são os conectores, marcadores coesivos, que conforme Adam (2011, p. 179)

[...] entram numa classe de expressões linguísticas que reagrupa, além de certas conjunções coordenadas (mas, portanto, ora, então), certas conjunções e locuções conjuntivas de subordinação (porque, como, com efeito, em consequência), e grupos nominais ou preposicionais (apesar disso, etc.).

Embora o autor ainda postule a utilidade da distinção, na classe geral dos conectores, como três tipos de marcadores de conexão: os conectores argumentativos propriamente ditos, os organizadores e marcadores textuais e os marcadores de responsabilidade enunciativa, tomaremos como foco deste trabalho o estudo dos conectores argumentativos como marcadores de coesão, uma vez que o *corpus* em análise é constituído por redações dissertativas.

No entanto, cabe ressaltar que a distinção entre outros dois marcadores far-se-á necessária, também em função do *corpus* em análise. Pela falta de material que possa ser submetido à análise dos conectores argumentativos, especificamente em relação à construção do texto dissertativo, servimo-nos dos organizadores e marcadores textuais, dos marcadores de enunciação como marcadores coesivos, que podem substituir os marcadores de argumentação, mas, que por sua vez, contribuem à coesão e à progressão das ideias globais das redações selecionadas.

Assim, os marcadores coesivos, de forma geral, indicam a passagem de um plano do discurso para outro, uma mudança de topicalização ou relações de sentido entre micro ou macroproposições, operações essas que expressam importantes e determinantes funções na ordenação entre as partes do todo, principalmente para

nosso *corpus*, em análise. Por vezes, pela falta de variedade e/ou inadequação vocabular, uma palavra é tomada por outra, fazendo progredir partes menores ou maiores do texto, mesmo que nem sempre com um uso adequado, coeso e coerente nas relações de sentido ou escolha lexical.

Para Adam (2011, p. 181)

[...] os organizadores textuais se distinguem por ordenar as partes da representação discursiva nos eixos maiores de tempo (antes, em seguida, após, na véspera) e do espaço (à esquerda, à direita, antes, depois, em cima, embaixo) e os que estruturam, essencialmente, a progressão do texto e a indicação de suas diferentes partes.

Os organizadores enunciativos, ainda segundo o autor (*idem*), “segmentam e ordenam a matéria textual combinando, muitas vezes valor de ordem com um valor temporal”. Aqui cabe uma variedade maior de expressões entre elas aquelas de sentido aditivo (*e, ou, igualmente, além disso*), os marcadores de integração linear, os quais têm por função abrir a sequência (*inicialmente, primeiramente, em primeiro lugar*), dar continuidade (*em seguida, depois*), ou fechar a sequência (*por fim, enfim, em conclusão*).

Em última análise, os conectores argumentativos, segundo Adam (2011, p. 189),

[...] associam as funções de segmentação, de responsabilidade enunciativa e de orientação argumentativa dos enunciados. Eles permitem uma reutilização de um conteúdo proposicional, seja como argumento, seja como uma conclusão, seja, ainda, como um argumento encarregado de sustentar ou de reforçar uma inferência, ou como um contra-argumento.

Os conectores argumentativos representam dentro do texto dissertativo um relevante papel de construção das marcas de convencimento, finalidade primordial do referido texto. Entretanto, como já abordado na seção das sequências textuais argumentativas, a análise que será desenvolvida no próximo capítulo ater-se-á tão somente ao esquema simplificado de base de Adam (2011). Tal esquema representa menor nível de complexidade para o aluno, uma vez que dificilmente haverá proposição de um contra-argumento, ideia definida e caracterizada por um dos marcadores coesivos argumentativos de maior força de validade.

Portanto, no que diz respeito aos conectores ou marcadores textuais argumentativos, apresentaremos apenas as conjunções conclusivas, concessivas e/ou de justificativas, por serem essas conjunções os marcadores coesivos de maior familiarização de nossos alunos.

A título de melhor demonstração da prática de aplicação dos marcadores coesivos, apresentamos, abaixo, o uso de alguns deles e suas relações significativas em pequenos trechos das redações que compõem o *corpus* da pesquisa.

<b>Período composto</b>		<b><i>Marcador coesivo e/ou operador argumentativo indica:</i></b>
Hoje em dia o porte de armas deve ser proibido no Brasil...	... <b>porque</b> muitas pessoas aproveitam disso para iniciar no caminho do crime	<b><i>porque</i></b> indica <i>causa, explicação ou justificativa.</i>
Hoje em dia o porte de armas deve ser proibido no Brasil...	... <b>portanto</b> haverá diminuição do crime.	<b><i>portanto</i></b> indica <i>conclusão.</i>
(subentendido) xxxxxx	... <b>mas</b> também tem que ter um pouco da sua opinião.	<b><i>mas</i></b> indica <i>argumento contrário, e mais forte.</i>
Mas ter um pouco da sua opinião	... <b>para</b> (pra) não se ficar levando, se guiando por outras opiniões e etc.	<b><i>para</i></b> indica <i>finalidade, objetivo.</i>
...por causa da liberdade que tem dentro da escola.	<b>Se</b> a direção e os Professores fosse mais firmes	<b><i>se</i></b> indica <i>implicação (= relação de uma coisa com outra).</i>

Quadro 5 – Marcadores coesivos

Já Koch (2013, p. 129), ao estudar a coesão textual, postula os marcadores coesivos como sendo

[...] as marcas responsáveis pelo encadeamento de segmentos textuais de qualquer extensão (períodos, parágrafos, subtópicos, sequências textuais ou partes inteiras do texto são chamadas de

articuladores textuais (GLIEDERUNGSSIGNALE, Cf. GÜLICH, 1977)<sup>10</sup>, operadores de discurso ou marcadores discursivos.

Dessa forma, ainda segundo a autora (KOCH, 2013, p. 129),

[...] tais marcadores operam, portanto, em diferentes níveis: o da organização global do texto, em que explicitam as articulações das sequências ou partes maiores do texto; no nível intermediário, em que assinalam os encadeamentos entre parágrafos ou períodos; e no nível microestrutural, em que articulam orações ou mesmo membros oracionais.

Koch (2013), portanto, assim como Adam (2011), apresenta uma proposta integrada das diversas classificações das marcas responsáveis pelo encadeamento de segmentos textuais de qualquer extensão (períodos, parágrafos, subtópicos, sequências textuais ou partes inteiras do texto). Essas marcas são chamadas de articuladores textuais, operadores de discurso, marcadores discursivos, os quais, também, têm constituído, através do tempo, importante objeto de pesquisa no âmbito da Linguística Textual.

Tais marcadores operam, por conseguinte, em diferentes níveis: o da organização global do texto, em que explicitam as articulações das sequências ou partes maiores do texto; no nível intermediário, em que assinalam os encadeamentos entre parágrafos ou períodos; e no nível microestrutural, em que articulam orações ou mesmo membros oracionais.

Dessa maneira, de acordo com a finalidade discursiva dos marcadores coesivos, Koch (2009, p. 130) divide-os em quatro grandes classes: “os de conteúdo proposicional, os discursivo-argumentativos, os organizadores textuais e os metadiscursivos”, sendo o último – metadiscursivos – uma classe, que pelo *corpus* selecionado, bem como de acordo com os objetivos deste trabalho, é uma categoria fora da análise.

Sob essa perspectiva, a divisão dos marcadores coesivos pode ser vista em três diferentes níveis, a saber: nível da organização global, nível intermediário e nível microestrutural. Destaca-se que a autora classifica, conceitua e caracteriza esses marcadores coesivos de forma semelhante a Adam (2011), visto que o autor também classifica os marcadores em três tipos: conectores argumentativos, organizadores e

---

<sup>10</sup> Citado por Koch (2013).

marcadores textuais e os marcadores enunciativos, que embora com diferentes classificações, visam aos mesmos objetivos.

Dessa forma, Koch (2009) também traz grande contribuição a este trabalho, uma vez que seus estudos garantem uma análise mais ampla dos marcadores coesivos textuais, pois ampara uma abordagem que pode ser aplicada desde os pequenos segmentos textuais aos maiores como, por exemplo, as relações de sentido entre parágrafos e, por conseguinte ao texto em sua organização global.

Koch (2009, p. 130) também atribui

[...] aos marcadores proposicionais a função de sinalizar as relações espaciais e temporais entre os estados de coisa a que o enunciado faz referência (por exemplo depois ou defronte de) ou estabelecer entre eles relações de caráter lógico-semântico (como causalidade, finalidade, condicionalidade, etc.).

Aos discursivo-argumentativos, Koch (2009, p. 131) atribui a “função de introdutores de relações discursivo-argumentativas: conjunção, contrajunção, conclusão, justificativa, explicação, generalização, comprovação, entre outras”.

Ainda segundo a autora, por meio dos articuladores discursivo-argumentativos, é possível articular dois atos de fala, sendo que o segundo passa a assumir o primeiro como tema. Dessa forma, um ato de fala justifica, explica ou conclui a partir do que lhe antecedeu; acrescenta argumentos ou contrapõe-se a ele, generaliza ou especifica-o. Assim, pode-se pensar que são os marcadores discursivo-argumentativos os responsáveis pela orientação do texto.

Já os organizadores textuais têm, para a autora (KOCH, 2009, p. 133), conforme Maingueneau (1996 apud KOCH, 2009), “a função de estruturar a linearidade do texto, organizá-lo em uma sucessão de fragmentos complementares que facilitam o tratamento interpretativo”. Este autor descreve os marcadores coesivos textuais como *marcadores de interligação linear* e observa que se inscrevem em séries, das quais a mais clássica é: *primeiro (primeiramente)/depois/em seguida/enfim/*, ao lado de outras como *por um lado/por outro lado, às vezes/outras vezes, em primeiro lugar/em segundo lugar/por último* etc.

Esses marcadores coesivos, por sua vez, garantem, na organização espacial do texto, seus valores essenciais de abertura, intermediação e fechamento, composição que também se assemelha a importantes questões desenvolvidas por Adam (2011, p.

205) no que se refere ao fato de “as sequências textuais serem uma estrutura, isto é, uma rede relacional hierárquica relativamente autônoma, dotada de uma organização interna”.

Acrescenta-se também a mesma afirmação em Jubran (2003 apud KOCH, 2009, p. 133)<sup>11</sup>, que

[...] refere-se à marcação do estatuto discursivo de um fragmento do texto, salientando que essa função consiste em assinalar que um fragmento textual tem um estatuto discursivo no esquema de composição do texto, como, por exemplo, a marcação das fases de estruturação do texto como um todo. Desta forma, tais marcadores assinalam etapas de construção do texto como introdução, desenvolvimento e conclusão, pondo à mostra sua organização textual.

Sob essa ótica, podemos entender o valor principal dos marcadores coesivos como expressões fundamentais à expansão e amarração da tessitura textual, fator essencial ao encadeamento das ideias, à sua coerência e ao texto como um todo caracterizado por sequências argumentativas, uma produção dissertativa.

A importância do conhecimento dos marcadores coesivos faz com que Koch (2009) chame a atenção, inclusive, para o fato de que os articuladores podem ser multifuncionais. Verifica-se, pois, desse ponto de vista, que um mesmo operador, conforme o contexto textual-discursivo, pode estabelecer tipos diferentes de relações significativas e, dessa maneira, ser classificado de diferentes formas. Assim, são responsáveis, em grande parte, pela coesão textual, como também por um número bastante significativo de indicações ou sinalizações destinadas a orientar a construção interacional do sentido e, portanto, da coerência.

Baseado em diferentes autores e no conhecimento da pesquisadora, apresentamos, a seguir, um quadro síntese dos principais marcadores coesivos estudados em sala de aula. Quando bem aplicados, eles revelam as relações entre as orações que formam os períodos e os parágrafos.

---

<sup>11</sup> Idem.

<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>SENTIDO</b>	<b>PRINCIPAIS CONJUNÇÕES</b>
Aditivas	adição, soma	e, nem, mas também
Adversativas	oposição, contraste	mas, porém, contudo, todavia, entretanto
Alternativas	alternância, exclusão	ou, ou...ou, ora...ora, já...já, quer...quer
Conclusivas	conclusão, explicação	quer logo, pois (posposto ao verbo), portanto
Explicativas	justificativa	pois (anteposto ao verbo), porque, que
Integrantes	sem valor semântico específico, apenas ligam orações	que, se
Causais	causa, motivo	porque, como, já que, visto que
Condicionais	condição	se, caso, desde que, contanto que
Consecutivas	consequência	que (precedido de tão, tal, tanto), de modo que
Comparativas	comparação	como, que (precedido de mais ou menos), assim como
Conformativas	conformidade	como, conforme, segundo
Concessivas	concessão	embora, se bem que, mesmo que, ainda que
Temporais	tempo	quando, assim que, antes que, depois que
Finais	finalidade	para que, a fim de que, que
Proporcionais	proporção	à medida que, à proporção que

Quadro 6 – Principais marcadores coesivos

Diante de toda complexidade envolvida no ato de se produzir um texto escrito, o conhecimento dos mecanismos da coesão e coerência constituem importantes ferramentas à construção de “bons textos”. A esse respeito, Koch e Travaglia (1993, p. 11-12) dizem:

É preciso observar que nenhum dos conceitos encontrados na literatura é capaz de conter em si todos os aspectos que consideramos como definidores da coerência. A coerência teria a ver com a “boa formação” do texto, mas num sentido que não tem nada a ver com qualquer ideia assemelhada à noção de gramaticalidade usada no nível da frase, sendo mais ligada, talvez, a uma boa formação em termos da interlocução comunicativa. Portanto, a coerência é algo que se estabelece na interação, na interlocução, numa situação comunicativa entre dois usuários. A

coerência seria a possibilidade de estabelecer, no texto, alguma forma de unidade ou relação. Essa unidade é sempre apresentada como uma unidade de sentido no texto, o que caracteriza a coerência como global, isto é, referente ao texto como um todo [...].

Ao contrário da coerência, a coesão é explicitamente revelada através de marcas linguísticas, índices formais na estrutura da sequência linguística e superficial do texto, sendo, portanto, de caráter linear, já que se manifesta na organização sequencial do texto. É nitidamente sintática e gramatical, mas é também semântica, pois, como afirma Halliday e Hasan (1976), a coesão é a relação semântica entre um elemento do texto e um outro elemento que é crucial para sua interpretação. A coesão é, então, a ligação entre os elementos superficiais do texto, o modo como eles se relacionam, o modo como frases ou partes delas se combinam para assegurar um desenvolvimento proposicional.

Nesse sentido, os alunos, de uma maneira geral, apresentam dificuldades para estabelecer, na produção textual, alguma forma de unidade ou relação entre seus elementos. Acabam por produzir muitas frases soltas, ou seja, sem se preocuparem com uma relação entre os enunciados. Em muitos casos, não conseguem estabelecer uma continuidade que torne as sequências mais adequadas na construção da inteligibilidade textual, fato esse assegurado por meio da utilização dos elementos gramaticais na forma funcional em um texto.

Por fim, destacamos a relevância que Koch e Travaglia (1993, p. 40) dão ao fato de que “os diferentes tipos e/ou gêneros textuais exigem uma relação também diferente no processo de escolha lexical, da organização das ideias, da estrutura, da sequência textual, e, por sua vez, da coerência”, elemento visto em nossos estudos, não tão somente, mas principalmente pelos marcadores coesivos – conjunções, locuções conjuntivas, pronominais, etc.

Reafirmando seu pensamento, os autores citam Beaugrande e Dressler e Charolles (apud KOCH e TRAVAGLIA, 1993, p. 40) que contribuem com suas abordagens teóricas:

Beaugrande e Dressler (1981) e Charolles (1987a) afirmam que os estudos de tipologia teriam uma relação indireta com os estudos de coerência. Achamos que o conhecimento das superestruturas de cada tipo de texto ajuda o processo de compreensão (de uma narrativa, por exemplo) e tem, portanto, a ver com coerência... Quando falarmos de intertextualidade, procuraremos mostrar em que medida fatores ligados a tipos de texto podem influir na coerência dos mesmos [...]

Koch e Travaglia (1993, p. 40) reiteram ainda que

[...] uma vez que a coesão é determinada pela coerência, é nossa opinião que diferentes tipos de textos apresentariam diferentes graus de coesão e diferentes elementos coesivos, ou seja, diferentes modos de dar pistas, na superfície [linguística], para chegar ao sentido global e, portanto, detectar sua coerência.

Esse fato representa o maior entrave visto por nossos alunos, uma vez que diferentes textos acabam por mobilizar diferentes conhecimentos e recursos linguísticos, o que nos faz acreditar, portanto, que os empecilhos encontrados pelos alunos em seus escritos podem ser minimizados por meio do emprego dos marcadores coesivos.

No universo escolar, podemos observar que as conjunções são os principais operadores argumentativos, responsáveis pela coesão entre orações. As conjunções também servem para mostrar a força argumentativa dos enunciados e a direção para a qual apontam. Ao fazer essa ligação, eles indicam que tipo de relação se estabelece entre os enunciados (causa e consequência, conclusão, oposição ou ressalva, soma de duas ideias, objetivo ou finalidade, e assim por diante).

Acreditamos que os estudos teóricos apresentados neste capítulo constituam o suporte teórico necessário à análise do *corpus* da pesquisa, composto por seis redações dissertativas de alunos da 3ª série do Ensino Médio, que será matéria do próximo capítulo desta dissertação.

### **CAPÍTULO III – ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS ARGUMENTATIVAS E DOS MARCADORES COESIVOS EM REDAÇÕES PRODUZIDAS POR ALUNOS DA 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO**

Neste capítulo, temos como objetivo identificar, descrever, analisar e interpretar as sequências argumentativas e os marcadores coesivos, bem como refletir sobre seus usos em textos dissertativos produzidos por alunos da 3ª série do Ensino Médio da E. E. Adib Miguel Haddad, em Jundiaí – SP.

#### **3.1 Procedimentos analíticos**

Com vistas a dar sustentação à pesquisa, e com base nos aspectos teóricos estudados no capítulo 2, apresentamos, neste capítulo, a análise das seis redações de nosso *corpus* de pesquisa: três que tiveram como tema “As diferentes faces da violência” e outras três com o tema “A mídia e a publicidade são responsáveis pela busca de uma imagem padronizada de beleza?”, conforme procedimentos descritos no capítulo 1.

A seguir, orientando-nos pelas duas categorias de análise definidas a partir da base teórica – sequências textuais argumentativas e marcadores coesivos –, passamos à análise de cada uma das redações selecionadas.

Vale ressaltar que as redações não foram corrigidas ou alteradas. Todos os textos seguem com os erros e acertos dos alunos de maneira fiel, estando a escrita *ipsis litteris*, ou seja, o texto foi transcrito fielmente ao original.

#### **3.2 Análise do *corpus***

##### **3.2.1 Texto 1 – A venda de armamento**

Hoje em dia o porte de armas deve ser proibidos porque muitas pessoas aproveitam disso para começar no caminho do crime ou matam pessoas dizendo que foi em legítima defesa, sendo que às vezes, ela quis cometer o crime.

Se o armamento for liberado para vendas, muitas famílias irão possuir uma em casa e pode obter acidentes como o menino de 4 anos que morreu após disparar

acidentalmente o revólver do pai, guardado em casa. Casos como esse ocorrem todos os dias.

Com o armamento na mão de policial já é perigoso, mesmo eles sendo pago para nos proteger, nas mãos de qualquer civil acabariam em uma guerra. Em tempos atrás já foi liberado o armamento no Brasil e todos sabem que o resultado disso não acabou nada bem, porque não acabou a violência, só aumentou mais e ainda o Brasil ficou e segundo lugar em crimes cometidos com armas de fogo. Se tivéssemos menos armas disponíveis, teríamos menos crimes fúteis e passionais, como aqueles que ocorrem por brigas no trânsito. Com o liberamento de venda de armas, muitos crimes irão acontecer e trará muito sofrimento a famílias.

### 3.2.1.1 Sequências Argumentativas

A redação apresenta a tese a ser defendida na introdução e dedica o restante do texto para oferecer argumentos que a sustentem, seja por meio de dados, exemplos ou evidências narradas. A redação traz ainda três enunciados hipotéticos que reforçam a tese, por oposição. Trata-se de hipóteses que vão de encontro com a tese e cujas consequências seriam nefastas. Na concepção de Adam (2011), tais hipóteses podem ser consideradas contra-argumentos, que são, em seguida, rebatidos, funcionando, ao contrário, como reforço para a tese principal. Pode-se afirmar que a redação em análise apresenta o seguinte plano:

TESE PRINCIPAL: *o porte de armas deve ser proibidos.*

ARGUMENTOS EM FAVOR DA TESE PRINCIPAL:

- *muitas pessoas aproveitam disso para começar no caminho do crime;*
- *matam pessoas dizendo que foi em legítima defesa, sendo que, às vezes, ela quis cometer o crime.*

ENUNCIADO HIPOTÉTICO QUE REFORÇA A TESE PRINCIPAL:

*Se o armamento for liberado para vendas, muitas famílias irão possuir uma arma em casa pode obter acidentes + exemplo encaixado [o menino de 4 anos que morreu após disparar acidentalmente o revólver do pai, guardado em casa]*

TESE SECUNDÁRIA QUE DÁ SUPORTE À TESE PRINCIPAL:

*o armamento na mão de policial já é perigoso*

ARGUMENTOS EM FAVOR DA TESE – (ausência de argumento que reforce a tese secundária) + narrativa encaixada – evidência em favor da tese secundária [*Em tempos atrás, já foi liberado o armamento no Brasil e todos sabem que o resultado disso não acabou nada bem, porque não acabou a violência, só aumentou mais e ainda o Brasil ficou e segundo lugar em crimes cometidos com armas de fogo*]

ENUNCIADO HIPOTÉTICO QUE REFORÇA A TESE PRINCIPAL:

*Se tivéssemos menos armas disponíveis, teríamos menos crimes fúteis e passionais + exemplo encaixado para reforçar o raciocínio* [*como aqueles que ocorrem por brigas no trânsito*]

FECHAMENTO COM RETORNO À TESE PRINCIPAL COM NOVA HIPÓTESE QUE REFORÇA A TESE PRINCIPAL:

*Com o liberamento de venda de armas + argumento que resume os argumentos anteriores e apela para a emoção* – [*muitos crimes irão acontecer e trará muito sofrimento a famílias*].

Aplicando o modelo de Adam (2011) à redação do aluno, podemos construir a seguinte sequência argumentativa:

DADOS	APOIO	CONCLUSÃO/TESE
<p>– muitas pessoas aproveitam disso para começar no caminho do crime</p> <p>– matam pessoas dizendo que foi em legítima defesa, sendo que às vezes, ela quis cometer o crime</p> <p>– pode obter acidentes</p>	<p>Sofrimentos à sociedade devem ser evitados</p> <p>→</p> <p><b>LOGO</b></p>	<p><i>o porte de armas deve ser proibidos</i></p> <p>↓</p> <p>↑</p> <p><b>Hipóteses que reforçam a tese principal por contra-argumentação</b></p> <p><i>Se o armamento for liberado para vendas, muitas famílias irão possuir uma em casa</i></p> <p><i>Se tivéssemos menos armas disponíveis, teríamos menos crimes fúteis e passionais</i></p> <p>↓</p> <p><b>Tese secundária – que reforça a tese principal + marca implícita da violência policial</b></p> <p><i>O armamento na mão de policial já é perigoso</i></p> <p><b>Fechamento com retorno à tese principal com nova hipótese + apelo à emoção</b></p> <p><i>Com o liberamento de venda de armas – muitos crimes irão acontecer e trará muito sofrimento a famílias.</i></p>

Quadro 7 – Sequência argumentativa do texto 1

A partir do plano elaborado, podemos afirmar que a redação do aluno apresenta uma estrutura argumentativa que, de acordo com a sequência canônica proposta por Adam (2011), embora contemple os elementos constitutivos da sequência argumentativa prototípica, apresenta os seus elementos em ordem invertida, ou seja, a tese antecede os argumentos na redação. Do ponto de vista argumentativo, essa é uma estratégia que enfraquece a força argumentativa, por expor a tese a questionamentos por parte do leitor.

Segundo um ponto fundamental da teoria de Adam, no que se refere a perceber que a relação entre os dados e sua conclusão define a reinterpretação de uma sequência argumentativa, podemos observar que os conectores desempenham importante função na tessitura e organização textual. Segundo Ducrot (1980 apud ADAM, 2011), eles desempenham um papel importante, especialmente no que diz respeito à orientação argumentativa dos enunciados e também a seu caráter refutativo.

Sob esse ponto de vista, portanto, conforme Adam (2011, p. 233), no que diz respeito aos dois movimentos que as sequências argumentativas podem realizar: (1) demonstrar e/ou justificar determinada tese; (2) refutar determinada tese ou argumentos adversos, entendemos que o texto em análise traz mais das características do primeiro movimento que do segundo, uma vez que o aluno busca mais demonstrar e/ou justificar a tese que refutá-la – movimento esse que exigiria maior manobra na construção de um raciocínio lógico na elaboração da argumentação e contra-argumentação.

Apresentamos, a seguir, a estrutura da sequência argumentativa prototípica postulada por Adam, na qual transcrevemos os elementos contemplados pelo texto em análise:

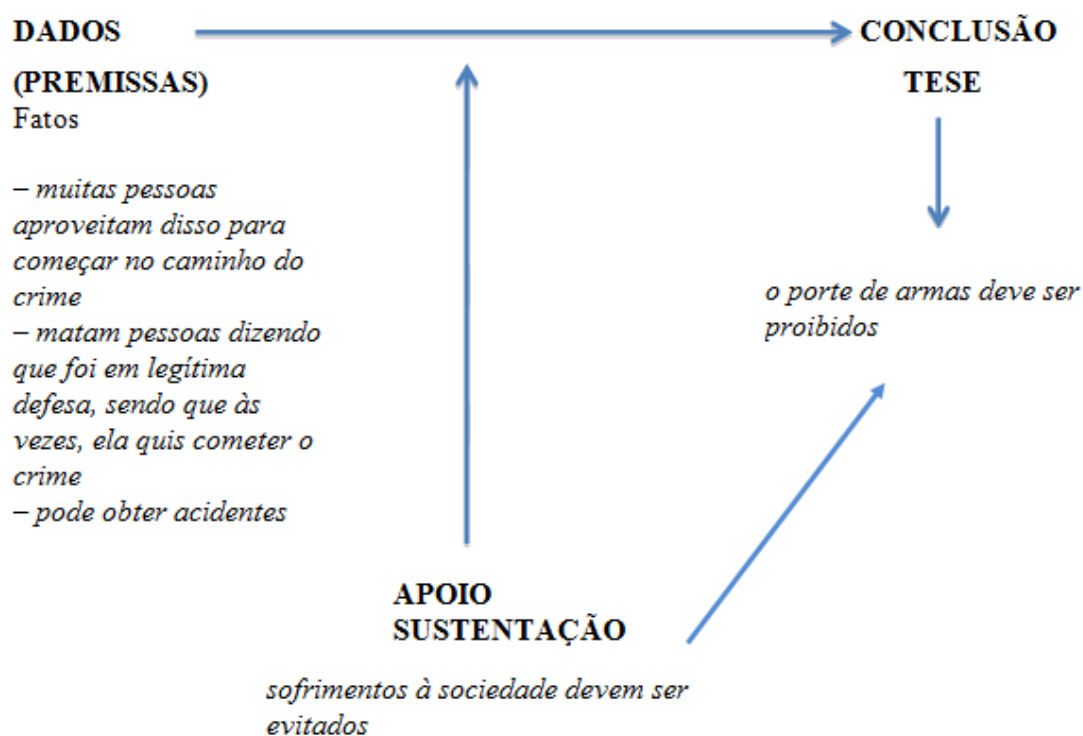


Figura 4 – Sequência argumentativa prototípica do texto 1

### 3.2.1.2 Marcadores Coesivos

Do ponto de vista da utilização de marcadores coesivos no texto, podemos observar que a redação analisada apresenta vários conectores que marcam, com clareza, as relações lógico-semânticas no interior dos parágrafos e enunciados, garantindo a coesão entre esses elementos. Destacam-se os conectores introdutórios de relações hipotéticas (*se*) em dois momentos. Além disso, o estudante procura situar temporalmente o seu texto, introduzindo marcadores temporais, como *hoje em dia* e *em tempos atrás*, cujo papel é importante para manter a coesão e a coerência do texto.

Apesar da presença desses marcadores, observamos uma lacuna na utilização de marcadores que, por exemplo, conduzam a direção argumentativa, sinalizando a introdução de um contra-argumento, ou de um argumento no mesmo sentido da tese, o que auxiliaria não apenas a coesão textual, mas também a construção da coerência do texto, orientando a leitura.

A organização do percurso argumentativo também se faz presente por marcadores preposicionais como *para* que aparece em dois momentos indicando a finalidade discursiva.

Embora o aluno use, de certa forma, o gerúndio [*dizendo que e sendo que*], vale ressaltar a utilização correta de marcadores verbais [*acabariam e teríamos* – futuro do pret. ind.] que, estrategicamente, conduzem à ideia de consequências acarretadas pela liberação ou proibição das armas. Outra expressão em evidência é o advérbio [*já*] utilizado duas vezes dentro de um mesmo parágrafo. Esses marcadores, além de expressarem o aspecto de ação, de fato consumado no momento em que se fala, reforçam argumentativamente o valor de intensificação e de aspecto comparativo. No primeiro momento, acrescenta-se ainda o caráter de denúncia, uma vez que podemos inferir, além da violência policial, o despreparo profissional na relação civil vs. polícia [*Com o armamento na mão de policial já é perigoso, mesmo eles sendo pago para nos proteger, nas mãos de qualquer civil acabariam em uma guerra.*].

Outros marcadores que também contribuem para a progressão textual são explicitados por outras duas classes gramaticais diferentes [*ou* – conjunção, *só e ainda* – advérbios] cujos sentidos conduzem o leitor para reiterar a tese principal – o porte de armas aumenta a violência e por isso deve ser proibido.

### 3.2.2 Texto 2 – Violência

**E** Parando pra ver hoje em dia a violência ta mesmo em alta. quem diria que **ate** em um local para aprender, teria violência? A violência virou rotina na vida de alguns aluno em escolas Publicas e Particulares, **e nem** com rondas escolares em escolas isso não adianta, os alunos de hoje em dia São muito abusado. Não liga **e nem** teme a Policia. **O que iria** melhorar era uma direção mais rigorosa com os aluno, **Porque** os aluno só agem dessa maneira **Por causa da** liberdade que tem dentro da escola.

**Se** a direção **e** os Professores fosse mais firmes Nas decisões que toma em relação ao aluno acho que isso acabaria...

### 3.2.2.1 Sequências Argumentativas

A redação do aluno contém apenas um parágrafo, apresentando uma introdução precária, pois apenas aponta uma pequena constatação [*a violência ta em alta*] propriamente dita. Inicia-se com “E”, conduzindo o leitor a inferir que se está na continuidade de um tema já em desenvolvimento, pois entende que esse tema é recorrente em todo lugar e que qualquer um pode ver essa violência. Apesar de começar o texto apontando a violência como um fato geral, o aluno, em seguida, delimita o tema, pela violência no ambiente escolar.

O texto, além de apresentar poucos argumentos, não desenvolve a progressão temática, o que torna a estrutura textual frágil, fazendo com que as ideias trabalhadas pouco reforcem a tese de que a violência tem aumentado, limitando-se a apresentar enunciados que reafirmam a tese e, algumas vezes, a justificam. Faltam, de fato, dados que permitam conduzir a uma conclusão.

TESE PRINCIPAL – *a violência está em alta, inclusive nas instituições escolares.*

DADOS – *os alunos de hoje em dia São muito abusado. Não liga e nem teme a Policia.*

CONSTATAÇÃO DE DADOS FAVORÁVEIS AO REFORÇO DA TESE: *a violência virou rotina na vida de alguns alunos em escolas Publicas e Particulares*

NOVA TESE COM REITERAÇÃO À TESE PRINCIPAL E APRESENTAÇÃO DE PROPOSIÇÃO (SOLUÇÃO AO PROBLEMA): *O que iria melhorar era uma direção mais rigorosa com os aluno + FECHAMENTO DO TEXTO: os aluno só agem dessa maneira Por causa da liberdade que tem dentro da escola.*

Assim, a partir do plano apresentado, podemos observar a ausência de dados ou fatos que apoiem a tese, o que, do ponto de vista argumentativo, enfraquece-a, uma vez que não há elementos suficientes para sustentá-la. Essa lacuna também, do ponto de vista analítico, dificulta a construção de um esquema que reflita a estrutura sequencial argumentativa do texto, considerando o esquema prototípico proposto em Adam (2011).

Aplicando o modelo de Adam (2011) à redação do aluno, podemos construir a seguinte sequência argumentativa:

DADOS	APOIO	CONCLUSÃO/TESE
<p>- Os alunos de hoje em dia São muito abusado. - Não liga e nem teme a Policia.</p>	<p>→ <b>LOGO</b></p>	<p><i>A violência está em alta, inclusive nas instituições escolares.</i></p> <p style="text-align: center;">↓ ↑</p> <p><b>Constatação de dados favoráveis ao reforço da tese</b></p> <p><i>A violência virou rotina na vida de alguns alunos em escolas Publicas e Particulares.</i></p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><b>Nova Tese – reiteração à tese principal com proposição</b></p> <p><i>o que iria melhorar era uma direção mais rigorosa com os aluno + fechamento do texto (com retorno à tese principal)</i></p> <p><i>Os alunos só agem dessa maneira Por causa da liberdade que tem dentro da escola.</i></p>

Quadro 8 – Sequência argumentativa do texto 2

Apresentamos, a seguir, a estrutura da sequência argumentativa prototípica postulada por Adam (2011), da qual transcrevemos os elementos contemplados pelo texto em análise:

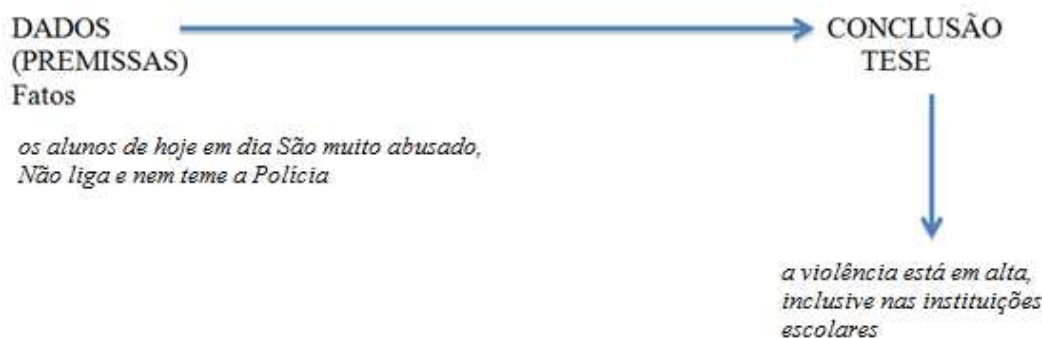


Figura 5 – Sequência argumentativa prototípica do texto 2

A construção do esquema da sequência argumentativa nos permite observar as lacunas apresentadas pela redação do aluno. Encontram-se vazias no esquema as categorias de apoio, sustentação e/ou justificativa, visto que não há uma cadeia argumentativa. O que o aluno apresenta é tão somente um pequeno dado seguido de uma constatação que diretamente já conduz à finalização textual. Esse fato mostra a pouca ou quase nenhuma familiaridade do aluno com os recursos linguísticos,

gerando circularidade nas ideias apresentadas, bem como precariedade no uso da língua.

Esse exercício de análise explicita as dificuldades do aluno na construção de um texto argumentativo que dê conta de defender uma tese, apresentando argumentos que a sustentem.

### 3.2.2.2 Marcadores Coesivos

Do ponto de vista dos marcadores coesivos, observamos que o aluno utiliza muitos marcadores argumentativos de reforço [*mesmo, até, e nem, só*]. Além desses importantes marcadores coesivos, encontramos também conectores com diversas funções, como justificativa [*porque*], introdutores de hipóteses [*se*].

Apesar de haver um razoável emprego de elementos coesivos, o texto apresenta, pela limitação vocabular, escasso número de palavras cujo papel seja o de também estabelecer as relações lógicas, semânticas e argumentativas que possam orientar a leitura.

Entre elas, podemos observar *violência, polícia e abuso*, expressões cujo campo semântico estabelece a associação temática, funcionando, pois, como marcadores coesivos, que, mesmo de forma precária, acabam atuando como elemento de ligação entre as partes constitutivas do texto.

Segundo Koch (2013, p. 129) “os marcadores têm por função precípua o encadeamento de segmentos textuais”, porém a inconsistência de materialidade linguística, ou seja, de texto, de produção de ideias acaba por não permitir a operacionalidade de marcadores que corroborem à argumentatividade textual.

Acreditamos que essa lacuna esteja também relacionada à ausência dos elementos constitutivos da sequência argumentativa prototípica, o que revela que ambos os conteúdos – as sequências textuais argumentativas e os marcadores coesivos – devam ser trabalhados conjuntamente, procurando ressaltar para os alunos a importância desses estudos (sobre marcadores coesivos) como estratégias que permitem a orientação argumentativa.

### 3.2.3 Texto 3 – A influência da mídia

A mídia e a publicidade são **hoje** meios de comunicação conhecidos e vistos pelo mundo todo. **E** o seu poder de influência sobre as pessoas tem sido a principal causa **pela** busca da beleza, a qualquer preço.

**Infelizmente**, existem muitos riscos vinculados à influência da mídia no comportamento das pessoas. A crescente preocupação com o culto ao corpo, o desejo **pela** beleza e conquista do corpo “perfeito” (o qual na verdade está longe do manequim da maioria), tem afetado pessoas de todas as faixas-etárias, **ocasionando** danos psicológicos, distúrbios alimentares e frustrações.

As pessoas se encontram presas a valores e concepções ditadas pela mídia. Muitas **sem ao menos** perceberem, **já** foram manipuladas centenas de vezes. A influência da mídia é imperceptível, funciona em pequenas doses a **todo momento**.

Todos querem atender aos padrões da mídia, **caso contrário**, se sentem excluídos e podem ser taxados pela sociedade de antiquados e relaxados. **Então**, existem muitos riscos (complexo de inferioridade, consumismo exagerado, busca excessiva pela magreza, falta de senso crítico entre outros) vinculados à influência da mídia no comportamento das pessoas de maneira perceptível **ou até mesmo** manipulando-as subconscientemente.

#### 3.2.3.1 Sequências Argumentativas

A redação apresenta, na introdução, os dados que são de conhecimento de mundo para, em seguida, apontar parte da tese a ser defendida no segundo parágrafo, bem como o restante do texto é dedicado para oferecer outros dados que funcionam como argumentos que a sustentam, evidenciados por meio de afirmativas da própria experiência de vida.

A redação traz ainda, como argumentos, as consequências danosas que a influência da mídia acarreta à saúde das pessoas, reforçando assim a tese que é evidenciada novamente, dando ao texto certa circularidade nas ideias. Trata-se de afirmações que vão de encontro à tese, pois as consequências seriam perversas e perigosas. De acordo com a concepção de Adam (2011), tais afirmações podem ser consideradas uma cadeia argumentativa, um apoio que funciona como reforço para a tese principal. Pode-se afirmar que a redação em análise apresenta o seguinte plano:

TESE PRINCIPAL: *Infelizmente, existem muitos riscos vinculados à influência da mídia no comportamento das pessoas.*

APOIO ARGUMENTATIVO EM FAVOR DA TESE PRINCIPAL:

- *A crescente preocupação com o culto ao corpo, o desejo pela beleza e conquista do corpo perfeito tem afetado pessoas de todas as faixas-etárias, ocasionando danos psicológicos, distúrbios alimentares e frustrações.*
- *A influência da mídia é imperceptível, funciona em pequenas doses.*
- *Todos querem atender aos padrões da mídia, caso contrário, se sentem excluídos e podem ser taxados pela sociedade de antiquados e relaxados.*

DADOS QUE DÃO SUPORTE À TESE PRINCIPAL:

- *A mídia e a publicidade são hoje meios de comunicação conhecidos e vistos pelo mundo todo. (fica implícito o poder de persuasão da mídia, em função da força e dimensão de sua divulgação – o que a torna mais danosa e prejudicial à saúde das pessoas).*
- *Muitos sem ao menos perceberem, já foram manipulados centenas de vezes.*

FECHAMENTO E RETORNO À TESE PRINCIPAL COM REITERAÇÃO:

*Todos querem atender aos padrões da mídia, caso contrário + argumento que resume os argumentos anteriores e constatação dos fatos – [Então, existem muitos riscos vinculados à influência da mídia].*

Aplicando o modelo de Adam (2011) à redação do aluno, podemos construir a seguinte sequência argumentativa:

<b>DADOS</b>	<b>APOIO</b>	<b>CONCLUSÃO/TESE</b>
<p>– A mídia e a publicidade são hoje meios de comunicação conhecidos e vistos pelo mundo todo.</p> <p>– muitos sem ao menos perceberem, já foram manipulados centenas de vezes</p>	<p><b>Argumentos favoráveis à tese, reforçando-a</b></p> <p>– a crescente preocupação com o culto ao corpo, o desejo pela beleza e conquista do corpo perfeito tem afetado pessoas de todas as faixas-etárias, ocasionando danos psicológicos, distúrbios alimentares e frustrações;</p> <p>– a influência da mídia é imperceptível, funciona em pequenas doses e</p> <p>– todos querem atender aos padrões da mídia, caso contrário, se sentem excluídos e podem ser taxados pela sociedade de antiquados e relaxados.</p> <p style="text-align: center;">→</p> <p style="text-align: center;"><b>LOGO</b></p>	<p><i>Infelizmente, existem muitos riscos vinculados à influência da mídia no comportamento das pessoas.</i></p> <p style="text-align: center;">↓ ↑</p> <p><b>Fechamento e retorno à tese principal com reiteração</b></p> <p><i>Todos querem atender aos padrões da mídia, caso contrário + <u>argumento que resume os argumentos anteriores e constatação dos fatos</u> – [Então, existem muitos riscos vinculados à influência da mídia].</i></p>

Quadro 9 – Sequência argumentativa do texto 3

A partir do plano elaborado, podemos afirmar que a redação do aluno apresenta uma estrutura argumentativa que, embora apresente certa circularidade das ideias, de acordo com o esquema simplificado de base proposto por Adam (2011) e dentro de uma apresentação de ordem canônica, organiza-se de forma a apresentar uma estrutura que leva o leitor à compreensão global do texto.

A circularidade da apresentação dos dados, dentro do ponto de vista argumentativo, é uma estratégia que enfraquece a força argumentativa pela falta de desdobramento sequencial de pensamentos que possam convencer o leitor de forma mais eficaz. Contudo, ainda assim, garante, pelo fato de os argumentos fazerem parte do conhecimento de mundo do leitor, uma organização linear clara, coerente e bem argumentada.

Vale ressaltar, nessa redação, a qualidade textual tanto em termos de organização das ideias por meio das sequências textuais argumentativas que são dispostas de forma didática e clara. Sendo assim, a construção das ideias é mais inteligível, bem como no que se refere à escolha de conteúdo e de informação, tudo

de forma precisa e adequada, favorecendo o desenvolvimento da progressão temática, alcançando, por sua vez, seu propósito textual, o convencimento do leitor.

Apresentamos, a seguir, a estrutura da sequência argumentativa prototípica postulada por Adam, na qual transcrevemos os elementos contemplados pelo texto em análise:

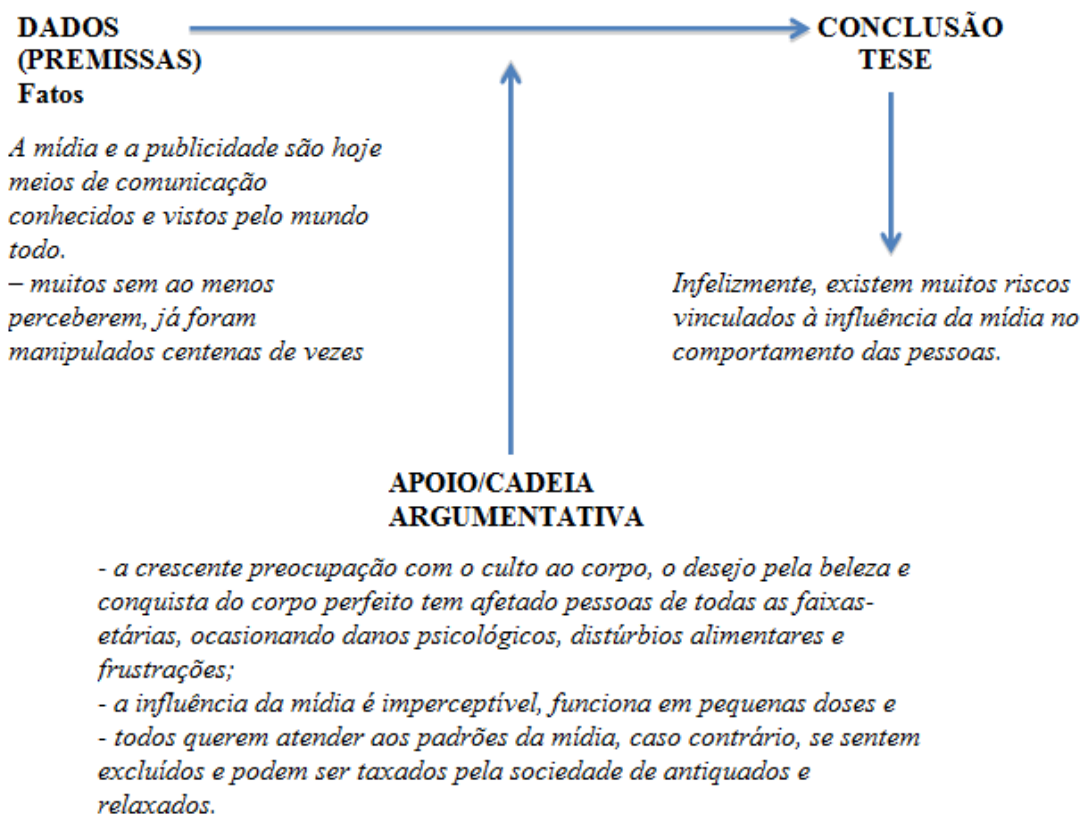


Figura 6 – Sequência argumentativa prototípica do texto 3

### 3.2.3.2 Marcadores Coesivos

Do ponto de vista da utilização de marcadores coesivos no texto, podemos observar que a redação analisada apresenta poucos conectores que marcam, efetivamente, as relações lógico-semânticas no interior dos parágrafos e enunciados. Todavia, o aluno garante a coesão entre esses elementos, ora por um uso pontual e mais adequado, ora por um uso mais inapropriado, mas que também auxilia na construção da tessitura textual de maneira significativa.

Destacamos os conectores temporais em três momentos [*hoje, já e todo momento*]. Além disso, o aluno procura situar o leitor sobre como se sente em relação à influência da mídia na vida das pessoas, introduzindo marcadores

adverbiais [*Infelizmente*], cujo papel é importante para manter, além da coesão e da coerência do texto, o início de parte da tese [*existem muitos riscos vinculados à influência da mídia no comportamento das pessoas*].

Apesar da presença desses marcadores, observamos uma lacuna em sua utilização. Não há elementos que, por exemplo, conduzam a diferentes direções argumentativas, mas tão somente à circularidade das ideias, sinalizando, assim, um verbo no gerúndio como marca de introdução das consequências danosas da influência da mídia à saúde das pessoas [*ocasionando danos psicológicos, distúrbios alimentares e frustrações*].

O texto também constitui uma construção de forma estrutural bastante acentuada pelo marcador coesivo *e*. Essa conjunção aparece sete vezes no texto, apontando em todo uso o sentido de adição. Assim, o aluno garante ao texto a noção de organização que permite, mesmo com as repetições, a progressão entre os enunciados.

A expressão *pela*, contração da preposição “per” + o artigo definido feminino “a”, aparece duas vezes como marcador coesivo, cujo sentido equivale à finalidade. Esse uso revela também, de certa forma, a marca da oralidade na escrita, fator que, embora não descaracterize, fragiliza o valor argumentativo do texto.

Outro marcador introdutório de argumento é a expressão *sem ao menos*, reiterada pelo advérbio temporal *já*, que mantendo a circularidade das ideias aparece novamente por meio da expressão *a todo momento*. Esses marcadores apontam para a inconsciência das pessoas no mesmo sentido da tese, orientando a leitura a fim de chegar à conclusão, cujo marcador inicial é determinado pela expressão *então*.

Ainda na conclusão, podemos ressaltar a conjunção alternativa *ou* como forma de reafirmar a tese principal – a mídia influencia sim – e isso pode ocorrer quer seja de maneira perceptível, quer seja de forma subconscientemente.

### **3.2.4 Texto 4 – Uma imagem padronizada de beleza**

As pessoas **hoje** elas estão se preocupando com sua imagem, sua beleza, as pessoas **hoje** não sabe do poder da mídia, elas se dão conta com as opiniões para elas se deixar guiar. **Então** por causa de tudo isso que está ocorrendo as pessoas estão preocupada com a sua beleza, com o seu trabalho, com o seu veículo e etc...

Há outro lado também que são poucas pessoas se guiam pelo padrão da beleza. Pois elas são fortes tem opinião pessoal e etc...

Eu acho que hoje com toda essas tecnologias que estão renovando a cada ano. As pessoas tem que aproveitar, ter mais vontade de se preocupar com o seu estilo de vida, procurar mais a saber sobre o tema “beleza” porque vários tipos de acesso são eles a internet, revistas, televisão e também opinião das pessoas.

Mas também ter um pouco da sua própria opinião pra não se ficar levando, se guiando por outras opiniões e etc.

### 3.2.4.1 Sequências Argumentativas

A redação do aluno, embora contenha quatro parágrafos, não apresenta uma relação lógica de sentido adequada, coesa, coerente e bem argumentada.

A introdução é precariamente definida pela constatação de um fato e, embora, inicie-se com *As pessoas hoje em dia...*, conduzindo o leitor, logo em seguida, a inferir que se está na apresentação de um tema [*as pessoas hoje elas estão se preocupando com sua imagem, sua beleza...*]. Em seguida, o aluno delimita a tese, pela observância de que as pessoas não “sabem sobre” o poder da mídia e se deixam influenciar.

O texto não apresenta como contra-argumentos o fato de que as pessoas fortes, de opinião pessoal, não se deixam levar pela influência da mídia, reforçando a tese. Ao contrário, o aluno limita-se a apresentar fatos que reafirmam a tese e, algumas vezes, justificam-na, sempre de maneira primária e precária quando analisamos a organização e o desenvolvimento das ideias.

Faltam, portanto, dados que permitam uma construção argumentativa com valor de verdade, assim como uma organização interna do texto de forma a conduzir para uma sequenciação lógica e clara das ideias, mostrando falta de linearidade e relação hierarquizada.

Esse fato leva à falta de sentido autônomo tanto entre as menores partes do texto quanto, conseqüentemente, entre as maiores, comprometendo, por sua vez, toda a organização e, por conseguinte, a coerência global do texto.

O texto assim construído é pouco desenvolvido, sendo, portanto, extremamente circular no que diz respeito à progressão, inviabilizando, por sua vez um ganho em relação à argumentatividade.

DADOS QUE CONDUZEM À TESE IMPLÍCITA – *[As pessoas hoje elas estão se preocupando com sua imagem, sua beleza, as pessoas hoje não sabe do poder da mídia, elas se dão conta com as opiniões para elas se deixar guiar. Então por causa de tudo isso que está ocorrendo as pessoas estão preocupada com a sua beleza, com o seu trabalho, com o seu veículo e etc...]*

TESE: *A mídia tem o poder de opinar e guiar a vida das pessoas.* + DADO USADO COMO JUSTIFICATIVA – *Então por causa de tudo isso que está ocorrendo as pessoas estão preocupada com sua beleza...*

CONTRA-ARGUMENTO – *Há outro lado também que são poucas pessoas que se guiam pelo padrão de beleza.*

JUSTIFICATIVA DO CONTRA-ARGUMENTO – *Pois elas são fortes tem opinião pessoas e etc...*

NOVA TESE – *As pessoas tem que aproveitar, ter mais vontade de se preocupar com seu estilo de vida...* + JUSTIFICATIVA – *...porque vários tipos de acesso são eles a internet, revistas, televisão e também opinião das pessoas.*

FECHAMENTO COM RETOMADA DA TESE PRINCIPAL – *Mas também ter um pouco da sua própria opinião pra não se ficar levando, se guiando por outras opiniões e etc.*

Assim, a partir do plano apresentado, podemos observar a ausência de dados ou fatos que apoiem a tese. Acrescentamos, ainda, o fato de que a organização das sequências argumentativas é trabalhada de forma extremamente precária, inapropriada e inadequada. Do ponto de vista argumentativo, a desorganização enfraquece a tese, uma vez que não há elementos que a sustentem ou organização que estabeleça ligação, linearidade e relação hierárquica no desenvolvimento das ideias.

Essa lacuna dificulta, portanto, a construção de um esquema que reflita a estrutura sequencial argumentativa do texto, considerando o esquema prototípico proposto em Adam (2011), que será apresentado a seguir com dados da redação em análise.

<b>DADOS</b>	<b>APOIO</b>	<b>CONCLUSÃO/TESE</b>
<p>- as pessoas estão preocupadas com sua beleza, com o seu trabalho, com o seu veículo e etc...</p> <p>- Então por causa de tudo isso que está ocorrendo as pessoas estão preocupada com a sua beleza, com o seu trabalho, com o seu veículo e etc...</p>	<p>→ <b>LOGO</b></p>	<p><i>A mídia tem o poder de opinar e guiar a vida das pessoas.</i> ↓</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p style="text-align: center;"><b>Reiteração da tese (reforço)</b></p> <p><i>As pessoas não sabem o poder da mídia</i> ↓</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;"><b>Contra-argumento</b></p> <p><i>Há outro lado também que são poucas pessoas que se guiam pelo padrão de beleza.</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Fechamento que reitera o contra-argumento</b></p> <p><i>Mas também ter um pouco da sua própria opinião pra não se ficar levando, se guiando por outras opiniões e etc.</i></p>

Quadro 10 – Sequência argumentativa do texto 4

A construção do esquema da sequência argumentativa nos permite observar que há lacunas apresentadas pela redação do aluno. Embora apresente dados para sustentar sua argumentação, o texto traz duas teses contraditórias sem que haja uma definição de seu ponto de vista. Esse exercício de análise explicita as dificuldades do aluno na construção de um texto argumentativo que dê conta de defender uma tese, apresentando argumentos que a sustentem.

Acrescenta-se ainda que apesar de o aluno usar, no segundo parágrafo, a expressão *há outro lado*, criando uma tentativa de contra-argumentar, o modo como o texto progride faz com que a ideia seja quase contrária ao que foi anteriormente exposto [*há outro lado também que são poucas as pessoas que se guiam pelo padrão de beleza*], fator que evidencia a necessidade de uma maturidade argumentativa maior para que o aluno consiga, por estratégias linguísticas, argumentar e contra-argumentar com a eficiência adequada ao movimento refutativo.

Ressaltamos aqui a possibilidade de uma tentativa de contra-argumentar, haja vista que o aluno, ao usar essa construção frasal, mostra-se equivocado, pois o advérbio “poucas” refere-se ao número menor de pessoas que se guiam pela mídia, o que contradiz a intenção de apontar um número excessivo de pessoas influenciáveis.

O texto, assim formado e estruturado fragiliza e compromete não só o valor de argumentação, como também não orienta a leitura do interlocutor por ser elaborado de maneira pouco clara, coerente e, principalmente, por não ter definição e objetividade nas marcações de suas sequências textuais argumentativas.

Apresentamos, a seguir, a estrutura da sequência argumentativa prototípica postulada por Adam (2011), na qual transcrevemos os elementos contemplados pelo texto em análise:

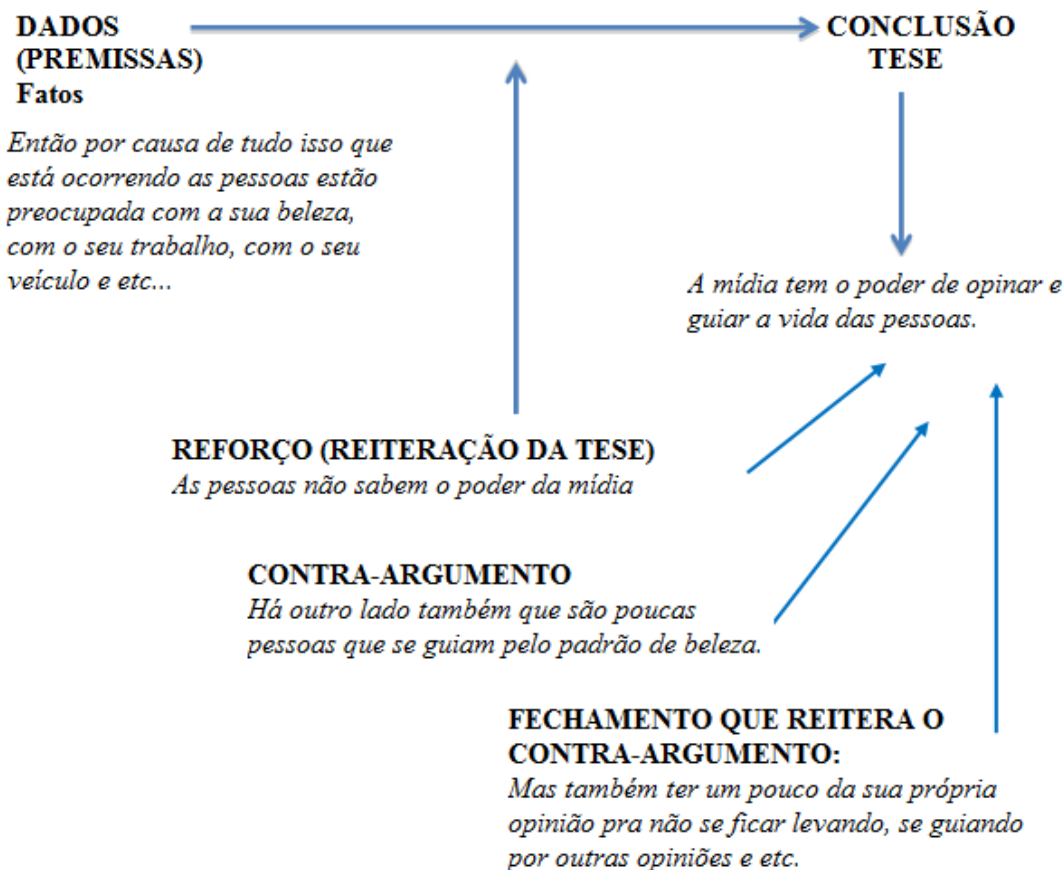


Figura 7 – Sequência argumentativa prototípica do texto 4

### 3.2.4.2 Marcadores Coesivos

Do ponto de vista dos marcadores coesivos, observamos que o aluno utiliza três vezes o marcador de tempo *hoje*. Além desses marcadores coesivos, encontramos também conectores com diversas funções, como justificativa [*pois e porque*] e dois marcadores introdutórios de contra-argumento e adversidade [*há outro lado e mas também*]. No entanto, o uso é inadequado e inapropriado, uma vez que o aluno não consegue imprimir às expressões seus verdadeiros sentidos lógico-semânticos. Esse fato leva o texto a continuidades sequenciais incoerentes e, por sua vez, inconsistentes, fragilizando o valor argumentativo dos marcadores coesivos.

Apesar de haver um expressivo emprego de elementos coesivos [*hoje, então, há outro lado, pois, porque, mas também*], o texto apresenta insuficiente quantidade de palavras cujo papel seja o de estabelecer as relações lógicas, semânticas e argumentativas que possam orientar a leitura. Entretanto, algumas expressões [*beleza, opinião e mídia*] imprimem ao texto uma condução e ligação coesivas que permitem a tessitura textual, mesmo que modestamente.

Assim, acreditamos, também, pela redação em análise, que essa lacuna esteja relacionada não só à ausência dos elementos constitutivos da sequência argumentativa prototípica, mas também dos marcadores coesivos. Isso revela que tais conteúdos devam ser trabalhados conjuntamente, procurando ressaltar para os alunos suas importâncias na orientação argumentativa.

### 3.2.5 Texto 5 – A violência no Brasil e no mundo

Não só no Brasil, mas em todos os países do mundo têm taxa de desigualdade social, e esses países também apresentam índices de violência urbana tão alta quanto os nossos.

A violência não é só gerada pela desigualdade social, mas sim com vários outros fatores, como tráfico de drogas, consumo exagerado de bebida alcoólicas e muitos outros problemas relacionados à política e educação. Um jovem quando a dificuldade em conseguir emprego faz com que ele veja a criminalidade como “solução”, assim o mesmo faz vítimas como reféns e conseqüentemente é gerada um certo tipo de violência, mas na verdade pessoas não conseguem se ingressar no mercado de trabalho muitas vezes por falta de estudos, etc.

Além da desigualdade social e vários outros fatores já comentados faz com que aumente a violência no Brasil; existem algumas maneiras com que possa ajudar a diminuí-la.

Representantes de cidades grandes ou pequenas com áreas pobres e com comunidade de baixa renda tinham que construir mais escolas técnicas com curós profissionalizantes para todas as idades, relacionar algum esporte para incentivar os alunos, até mesmo as mães e pais tende dar mais carinho na infância e juventude de seus filhos, pois isso pode levar ao crime indivíduos de qualquer classe social. Tudo isso e muito mais fará o Brasil e o mundo melhor.

### 3.2.5.1 Sequências Argumentativas

O texto em análise pode ser considerado bem formulado, uma vez que apresenta a tese a ser defendida na introdução [*Não só no Brasil, mas em todos os países do mundo têm taxa de desigualdade social, e esses países também apresentam índices de violência urbana tão alta quanto os nossos.*] e dedica o restante do texto para oferecer argumentos que a sustentem. Isso é feito por meio de dados [*a violência não é só gerada pela desigualdade social, mas sim com vários outros fatores, como tráfico de drogas, consumo exagerado de bebida e muitos outros problemas relacionados à política e educação*], exemplos e, inclusive, evidências narradas [*um jovem quando a dificuldade em conseguir emprego faz com que ele veja a criminalidade como “solução”*].

A redação traz ainda possíveis soluções que reforçam a cadeia argumentativa. Trata-se de soluções sociais, políticas e familiares – respectivamente determinadas dentro, inclusive, de uma gradação de importância – haja vista a necessidade apontada pelo aluno em se criar [*representantes de cidades grandes e pequenas com áreas pobres e com comunidades de baixa renda tinham que construir mais escolas técnicas com cursos profissionalizantes para todas as idades, relacionar algum esporte para incentivar os alunos, até mesmo as mães e pais tende dar mais carinho na infância e juventude de seus filhos*].

Em seguida, o autor justifica essa solução conduzindo o leitor a uma possível premissa – toda pessoa precisa de carinho e a falta de carinho [*isso pode levar ao crime indivíduos de qualquer classe social*], deixando, assim, em última análise, a necessidade de se cuidar bem dos filhos, pois a consequência dessa carência pode levar à violência e à criminalidade.

A conclusão é evidenciada pela abordagem de que essa solução poderia mudar o rumo do Brasil e do mundo [*Tudo isso e muito mais fará o Brasil e o mundo melhor.*].

Pode-se afirmar que a redação em análise apresenta o seguinte plano:

TESE PRINCIPAL: *a desigualdade social leva à violência.*

DADOS FAVORÁVEIS À TESE PRINCIPAL:

*A violência não é só gerada pela desigualdade social, mas sim com vários outros fatores, como tráfico de drogas, consumo exagerado de bebida alcoólicas e muitos outros problemas relacionados à política e educação.*

ARGUMENTO QUE REFORÇA A TESE PRINCIPAL COM exemplo narrado encaixado [*um jovem quando a dificuldade em conseguir emprego faz com que ele veja a criminalidade como “solução”, assim o mesmo faz vítimas*]

TESE SECUNDÁRIA QUE DÁ SUPORTE À TESE PRINCIPAL:

[*além da desigualdade social outros fatores já comentados faz com que aumente a violência no Brasil*]

FECHAMENTO COM POSSIBILIDADE DE SOLUÇÃO (PROPOSIÇÃO) DO PROBLEMA ESTABELECIDO À TESE PRINCIPAL: [*representantes de cidades... construir mais escolas técnicas com cursos profissionalizantes... relacionar esportes... mães e pais tende dar mais carinho na infância e juventude de seus filhos*]  
+ argumento resumitivo conclusivo – [*Tudo isso e muito mais fará o Brasil e o mundo melhor*].

Aplicando o modelo de Adam (2011) à redação do aluno, podemos construir a seguinte sequência argumentativa:

DADOS	APOIO	CONCLUSÃO/TESE
<i>– Não só no Brasil, mas em todos os países do mundo há desigualdade social, tráfico de drogas, consumo exagerado de bebida e problemas relacionados à política e educação.</i>	ARGUMENTO QUE REFORÇA A TESE PRINCIPAL COM <u>exemplo narrado encaixado</u> [ <i>um jovem quando a dificuldade em conseguir emprego faz com que ele veja a criminalidade como “solução”, assim o mesmo faz vítimas</i> ] → <b>LOGO</b>	<i>a desigualdade social gera a violência, principalmente entre os jovens</i> ↓ ↑ <b>Tese secundária – SUPORTE à tese principal</b> <i>[além da desigualdade social outros fatores já comentados faz com que aumente a violência no Brasil]</i> + <b>Fechamento com possibilidade de solução (proposição) do problema estabelecido à tese principal:</b> <i>representantes de cidades... construir mais escolas técnicas com cursos profissionalizantes... relacionar esportes... mães e pais tende dar mais carinho na infância e juventude de seus filhos</i> + <u>argumento resumitivo conclusivo</u> – [ <i>tudo isso e muito mais fará o Brasil e o mundo melhor</i> ].

Quadro 11 – Sequência argumentativa do texto 5

A partir do plano elaborado, podemos afirmar que a redação do aluno apresenta uma estrutura argumentativa que, de acordo com a sequência canônica proposta por Adam (2011), embora contemple os elementos constitutivos da sequência argumentativa prototípica, apresenta os seus elementos em ordem invertida, ou seja, a tese antecede os argumentos na redação.

Do ponto de vista argumentativo, essa é uma estratégia que enfraquece a força argumentativa, por expor a tese a questionamentos por parte do leitor. No entanto, a cadeia argumentativa selecionada pelo aluno confere ao texto solidez argumentativa por ter valor de verdade, uma vez que os dados apontados fazem parte do conhecimento de mundo do leitor, o que o torna verdadeiro e com força persuasiva, garantindo, assim, a finalidade discursiva.

Mesmo que o texto tenha bom desenvolvimento nas relações de demonstração e justificativas, gerando conexão entre dados e conclusão, ainda assim há que se observar a pouca progressão, acréscimo de explicação para o dado argumentado.

O texto, apesar de não fazer grandes desdobramentos dos dados, fatos e exemplos citados, apresenta uma estrutura bem definida. Esses fatores propiciam uma tessitura coerente, clara, objetiva e de valor argumentativo, favorecendo o convencimento do leitor.

Apresentamos a seguir, a estrutura argumentativa prototípica de Adam, na qual transcrevemos os elementos contemplados pelo texto em análise:

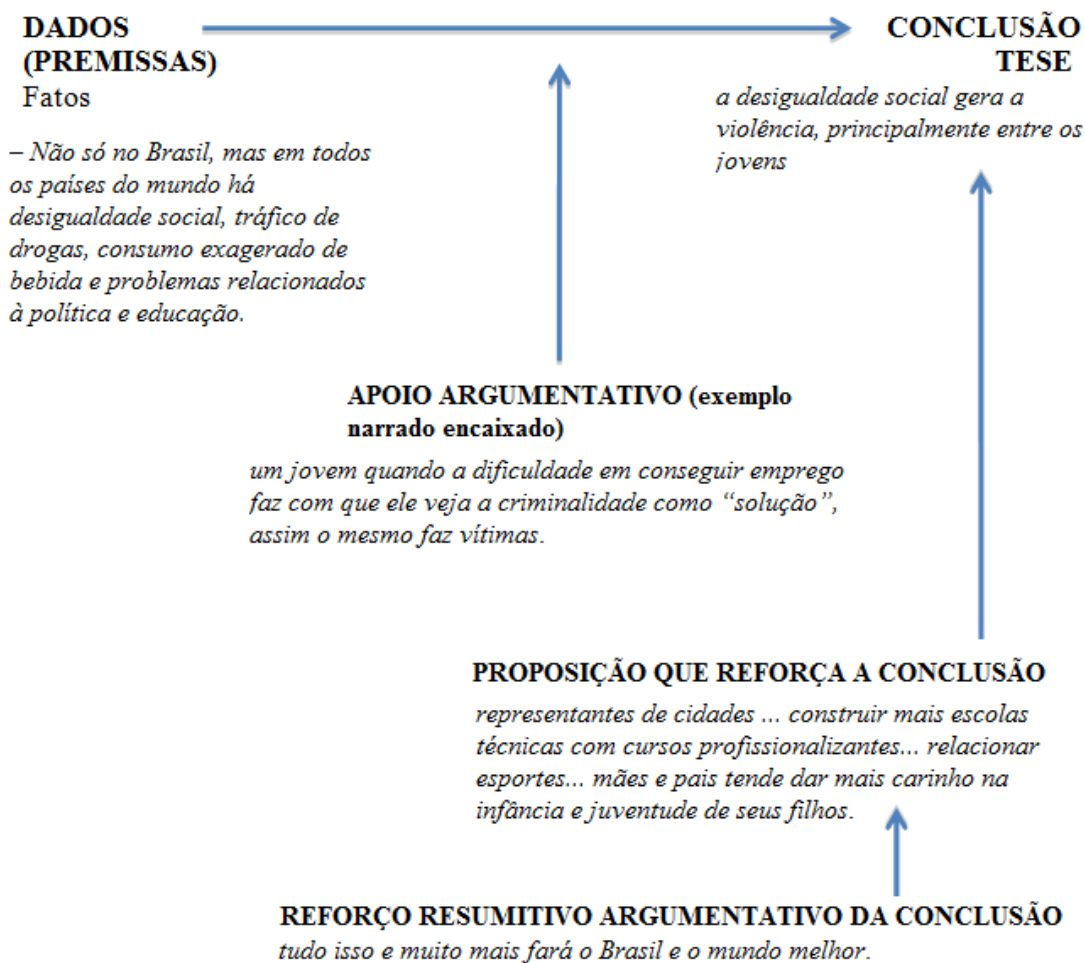


Figura 8 – Sequência argumentativa prototípica do texto 5

### 3.2.5.2 Marcadores Coesivos

Do ponto de vista da utilização de marcadores coesivos no texto, podemos observar que a redação analisada apresenta vários conectores que marcam, com clareza, as relações lógico-semânticas no interior dos parágrafos e enunciados, garantindo a coesão entre esses elementos.

Destacam-se na introdução a locução conjuntiva de relações aditivas [*Não só...mas também*]. Além disso, o estudante procura situar ainda no primeiro parágrafo o valor do grau comparativo, introduzindo marcadores de igualdade pela expressão [*tão...quanto*] cujo papel é importante para manter a coesão e a coerência do texto.

A organização do percurso argumentativo também se faz presente por diferentes marcadores que vão, ao longo do texto, variando a relação lógico-

semântica como a conjunção *mas* [*A violência não é só gerada pela desigualdade social, mas sim com vários outros fatores*] que ora aparece como aditiva, ora como adversativa [*...é gerado um certo tipo de violência, mas na verdade as pessoas não conseguem ingressar...*], estabelecendo assim, a finalidade discursiva de modo coerente, coeso e bem argumentado.

Embora o aluno use, de forma repetida, a expressão *com que* [*com que a dificuldade de conseguir emprego faz com que, fatores já comentados faz com que, algumas maneiras com que*], vale ressaltar que a utilização se faz de maneira correta. Tal expressão aponta, sempre, para a relação de continuidade, organização e ligação textual indicadora de obrigatoriedade de alguma ação proveniente daquilo que foi dito. Esses marcadores de ações subsequentes estrategicamente conduzem à ideia de consequências acarretadas pela violência.

Outra expressão em evidência é a palavra denotativa de adição *além*, utilizada como marcador coesivo introdutório do penúltimo parágrafo, estabelecendo, por sua vez, o somatório de fatores que acarretam a violência.

Entre outros marcadores que também contribuem para a organização e progressão textual, são explicitadas duas significativas expressões coesivas para o processo de força argumentativa [*tudo isso e muito mais*], cujo valor é dado pela ideia de adição de fatos e problemas que conduzem o leitor para concordar com a tese principal, qual seja, a desigualdade social leva à violência.

Observamos, no texto em análise, que o uso adequado e variado dos marcadores coesivos não deixa o texto lacunar e por isso corrobora a coesão, coerência e valor de verdade no desenvolvimento das ideias. Esses fatos conduzem a direção argumentativa, sinalizando a construção da coerência global do texto, orientando a leitura de forma a garantir a finalidade discursiva.

### 3.2.6 Texto 6 – A modernização e seus padrões

Atualmente, vivemos em uma sociedade na qual a busca por definições de padrões no que diz respeito ao corpo físico, transforma-se num verdadeiro consumismo, e ter um corpo “moderno” tornou-se comum no meio em que vivemos.

Baseado em “manequins 36”, esses corpos magros são tão produtos de consumo, quanto as roupas que os vestem. Essa polêmica dos corpos, ganha capa de jornais e revistas, e chega até a televisão por meio de imagens e representações que

abrem espaços para debates sobre como a idealização e padronização do corpo, adquiriu poder ao longo do século XXI, com normas estéticas específicas. Segundo a mídia a forma física de um modelo ou manequim; corpo plasticamente perfeito, à prova de “identidade”, sem descuido ou preguiça.

A mídia, com isso, trabalha para que a produção de imagens chegue ao público de maneira que comprove e afirme, não só o consumo, mas também os modos de como viver e se relacionar em sociedade diante os padrões modernos. E assim, através de suas representações e imagens, espelhando-se nos modelos apresentados, a mídia “ensina” o que, onde, quando, como consumir, e até como devemos ser, fazendo da imagem algo a ser copiado.

### 3.2.6.1 Sequências Argumentativas

O texto em análise apresenta uma divisão clássica sob uma perspectiva didática. São três parágrafos, organizadamente divididos em: primeiro – introdução em cuja parte a tese é evidenciada juntamente com o ponto de vista a ser defendido; segundo – exposição dos argumentos que justificam a defesa do ponto de vista e o terceiro parágrafo evidencia a retomada da tese com a conclusão, ou seja, o entendimento definitivo sobre a discussão levantada.

Com o texto assim estruturado, observamos nitidamente a composição das sequências argumentativas num processo de construção e organização que o definem com certa eficácia no que diz respeito à finalidade argumentativa. Além disso, o texto é configurado com clareza, coerência e solidez argumentativa, uma vez que a cadeia argumentativa oferece argumentos que a sustentem, ora por meio de dados, ora por meio de um fato histórico.

Embora essa seleção da cadeia argumentativa faça parte do conhecimento de mundo do leitor, o aluno, por meio dessa estratégia, garante o valor argumentativo, pois apresenta fatos incontestáveis e verdadeiros, que logo vão ao encontro da tese, corroborando com o propósito do texto, a persuasão do leitor. Pode-se afirmar que a redação está estruturada com definição clara e objetiva das sequências argumentativas e podemos apresentar, pela análise, o seguinte plano na concepção de Adam (2011):

TESE PRINCIPAL: *vivemos em uma sociedade que busca por definições de padrões de beleza.*

ARGUMENTOS EM FAVOR DA TESE PRINCIPAL:

- *corpos que usam manequins 36 são produtos de consumo quanto as roupas que os vestem;*
- *essa polêmica do corpo perfeito ganha capa de jornais e revistas;*
- *imagens e representações que abrem espaço para debates sobre como a idealização e padronização do corpo adquiriu poder no século XXI.*

DADO QUE REFORÇA A TESE PRINCIPAL: *segundo a mídia a forma física de um modelo ou manequim; corpo plasticamente perfeito, à prova de “identidade”, sem descuido ou preguiça.*

TESE SECUNDÁRIA QUE DÁ SUPORTE À TESE PRINCIPAL: *a mídia com isso, trabalha para que a produção de imagem chegue ao público*

ARGUMENTOS EM FAVOR DA TESE: *a mídia comprova e afirma [não só o consumo, mas também os modos de como viver e se relacionar em sociedade diante os padrões modernos]*

FECHAMENTO COM RETORNO À TESE PRINCIPAL: *E assim, através de suas representações e imagens, espelhando-se nos modelos apresentados a mídia “ensina” o que, onde, quando consumir + NOVA TESE – [e até como devemos ser, fazendo da imagem algo a ser copiado].*

Aplicando o modelo de Adam (2011) à redação do aluno, podemos construir a seguinte sequência argumentativa:

DADOS	APOIO	CONCLUSÃO/TESE
<p>– Segundo a mídia a forma física de um modelo ou manequim; corpo plasticamente perfeito, à prova de “identidade”, sem descuido ou preguiça.</p>	<p>– corpos que usam manequins 36 são produtos de consumo quanto as roupas que os vestem;  – essa polêmica do corpo perfeito ganha capa de jornais e revistas;  – imagens e representações que abrem espaço para debates sobre como a idealização e padronização do corpo adquiriu poder no século XXI.</p> <p style="text-align: center;">→ <b>LOGO</b></p>	<p>vivemos em uma sociedade que busca por definições de padrões de beleza.</p> <p style="text-align: center;">↑ ↓</p> <p><b>FECHAMENTO – ARGUMENTO RESUMITIVO COM APRESENTAÇÃO DE FATOS VERDADEIROS QUE REITERAM E RETORNAM À TESE PRINCIPAL</b></p> <p>– E assim, através de suas representações e imagens, espelhando-se nos modelos apresentados a mídia “ensina” o que, onde, quando consumir + <u>NOVA TESE</u> – [e até como devemos ser, fazendo da imagem algo a ser copiado].</p>

Quadro 12 – Sequência argumentativa do texto 6

A partir do plano elaborado, podemos afirmar que a redação do aluno apresenta uma estrutura argumentativa e, embora contemple os elementos constitutivos da sequência argumentativa prototípica, apresenta os elementos da introdução com a tese antes dos argumentos. Esse fato, sob o ponto de vista argumentativo, é uma estratégia que enfraquece a força argumentativa, por expor a tese a questionamentos por parte do leitor. No entanto, pelo fato de o aluno usar as sequências argumentativas como forma de organização textual, observamos também que essa estruturação beneficia a coerência global do texto, além de propiciar o cumprimento do propósito comunicativo, o convencimento do leitor.

Podemos observar que o texto em questão faz maior uso assertivo de conectivos, o que cria a impressão da elaboração de um texto mais complexo e completo, no entanto, os fatos citados não apresentam desdobramento em suficiência para a qualidade argumentativa a que poderia alcançar. Os recursos usados pelo aluno para demonstrar e justificar garantem a progressão temática e a argumentatividade, porém a separação dos fatos, bem como uma maior e melhor expansão das ideias corroborariam mais para o valor de verdade dos fatos, alcançando, pois, com maior eficiência a persuasão.

O texto assim estruturado favorece o leitor à orientação para o percurso de leitura desejado, visto que a organização do texto de forma bem definida proporciona um beneficiamento da coesão, coerência, objetividade e até mesmo da argumentatividade. Os dados são apresentados de maneira gradual, definida, dividida e pontuada estrategicamente em grau de importância na escala de valores de senso comum dentro da sociedade.

Abaixo, apresentamos a estrutura da sequência argumentativa prototípica proposta por Adam (2011), na qual transcrevemos os elementos contemplados pelo texto em análise:

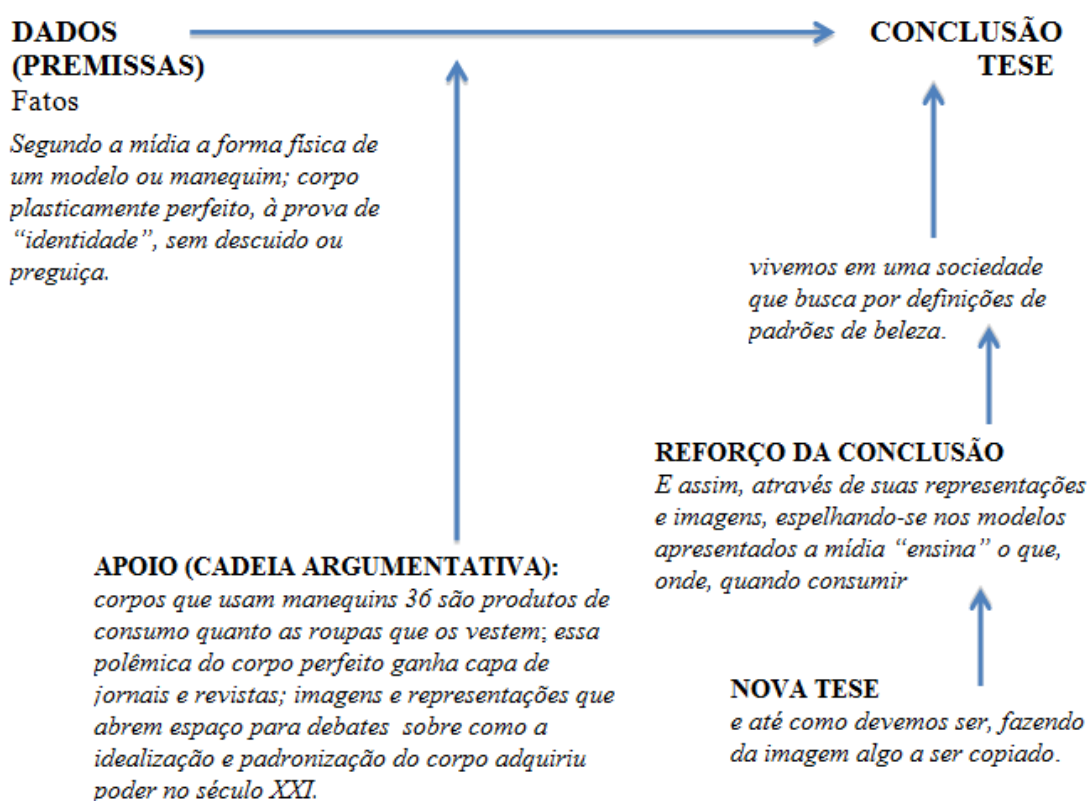


Figura 9 – Sequência argumentativa prototípica do texto 6

### 3.2.6.2 Marcadores Coesivos

Sob o ponto de vista da utilização de marcadores coesivos no texto, podemos observar que a redação analisada apresenta vários conectores que marcam, com clareza, as relações lógico-semânticas no interior dos parágrafos e enunciados, garantindo também a coesão entre esses elementos.

Como elemento introdutório do primeiro parágrafo, temos o advérbio *atualmente* que contextualiza e abre espaço para acontecimentos temporais. Destaca-se, ainda no primeiro parágrafo, conectores mais formais, entre eles, um introdutório de relação entre elementos – pronome relativo [*na qual*], outro que conduz a relação daquilo que concerne, está em referência [*no que diz respeito*] e com mais informalidade e uso mais simplista e comum o conectivo [*e*], que estabelece uma relação de adição. Todos os marcadores usados com adequação e propriedade contribuem para manter a coesão e a coerência do parágrafo.

O segundo parágrafo também se apresenta com riqueza de marcadores coesivos, haja vista o grau de formalidade. Entre eles, notamos a adjetivação com o grau comparativo de igualdade [*tão quanto*], a relação de intermédio, instrumento [*por meio de*], além do uso do marcador coesivo [*segundo*], estabelecendo o sentido de conformidade. Acrescentamos com menor grau de formalidade linguística o uso do pronome demonstrativo [*esse*] que, mesmo num uso repetido, cumpre sua função, garantindo a ligação entre as partes estruturais do texto, bem como a organização linear alcançando a coerência.

Por fim, temos o terceiro e último parágrafo que, do mesmo modo, traz grandes contribuições à organização do percurso argumentativo também pelo grau de formalidade na escolha das expressões usadas como marcadores coesivos. Entre eles, temos *com isso* indicando as consequências da influência da mídia; a locução conjuntiva *não só... mas também* estabelece, com propriedade, a noção de adição dos fatos, conduzindo o texto em sua progressão com adequação e coerência aos próximos marcadores coesivos destacados [*e assim* e *e até*]. Esses marcadores colaboram com a construção da conclusão e, inclusive, garantem a argumentatividade, pois expressam de forma mais evidente seus sentidos lógico-semânticos: *não só... mas também* pela clareza de início da conclusão e *e assim* por reafirmar o poder de persuasão da mídia. Por fim, o verbo fazer no gerúndio [*fazendo*] apresenta-se não de forma viciosa, mas imprime ao parágrafo seu real valor de continuidade da ação, pois indica o quanto a mídia manipula e continuará manipulando a sociedade a consumir cada vez mais produtos pela busca dos padrões de beleza.

O texto em análise, embora possa apresentar alguma lacuna na relação de sentido entre um ou outro elemento coesivo – a pontuação, por exemplo – ainda assim, faz usos determinantes de marcadores coesivos. Além do mais, as sequências

argumentativas são bem evidenciadas e divididas. Observamos, portanto, que ambos os estudos – sobre as sequências e os marcadores – conduzem à organização textual eficaz, sinalizando a unidade textual, o que auxilia não apenas a coesão, mas também a construção da coerência e da argumentatividade, culminando na orientação à leitura e, por sua vez, na finalidade discursiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concebermos esta dissertação, tivemos como objetivo analisar as sequências textuais argumentativas e os marcadores coesivos em redações de alunos da 3ª série do Ensino Médio. Como objetivos específicos, pretendemos identificar, descrever, analisar e interpretar essas sequências argumentativas e esses marcadores coesivos, bem como refletir sobre seus usos, visando à construção de textos bem argumentados, organizados, claros e coerentes.

Assim, diante da importância e da complexidade que envolve a elaboração do texto dissertativo, buscamos alguns conceitos da Linguística Textual e, mais especificamente, da Análise Textual do Discurso. Tais conceitos foram vistos como recursos estratégicos que podem auxiliar o aluno a se conscientizar de que o processo da escrita requer tomadas de decisões em relação à organização das partes estruturais da linearidade textual, tanto no que diz respeito às sequências textuais quanto no que diz respeito aos elementos coesivos do texto.

Propusemos, a partir dessas reflexões, a seguinte questão: As redações de alunos da 3ª série do Ensino Médio revelam o uso adequado de sequências textuais argumentativas e de marcadores coesivos em seus textos dissertativos?

Acreditamos que, pela análise do *corpus* deste trabalho, nosso aluno faz um uso ainda precário tanto das sequências textuais argumentativas como dos marcadores coesivos, recursos esses que, diante de uma aplicação mais apropriada, contribuiria para a elaboração de um texto dissertativo melhor argumentado, claro e coerente.

Da mesma forma, os estudos teóricos que aqui expusemos seriam fundamentais aos professores não só da 3ª série do Ensino Médio, mas a todos que trabalham com o texto dissertativo-argumentativo, pois ressaltam a importância das sequências textuais argumentativas e dos marcadores coesivos como elementos estratégicos à elaboração de textos.

Isto posto, podemos observar que o estudo teórico desenvolvido no segundo capítulo, que faz alusão às sequências textuais argumentativas e aos marcadores coesivos, foi fundamental para subsidiar a análise do *corpus*. Em todas as análises, nossos objetivos de pesquisa foram evidenciados, pois mostramos o quanto esses estudos são imprescindíveis à construção de “bons” textos. Se os alunos aplicassem

as sequências argumentativas e os marcadores coesivos aqui analisados de maneira mais assertiva, seus textos teriam muito mais qualidade.

Neste sentido, vale ressaltar que tanto a inversão na ordem das sequências, quanto a falta da produção de argumentos revelam, por parte do aluno, uma carência de conhecimento prévio sobre o assunto a ser discutido e incluído na produção.

Também cabe destacar que argumentar é a capacidade de relacionar fatos, teses, estudos, opiniões, problemas e possíveis soluções a fim de embasar determinado pensamento ou ideia visando a um destinatário, pois o objetivo desse tipo de texto é convencer, persuadir, levar o leitor a seguir uma linha de raciocínio e a concordar com ela.

No entanto, pela dificuldade em produzir textos mais adequados do ponto de vista argumentativo, os alunos pouco conseguem subsidiar a discussão acerca de um assunto, escrevendo, muitas vezes, redações mais próximas do texto dissertativo-expositivo do que do dissertativo-argumentativo, que é solicitado. Ainda assim, alguns alunos, como observado nas análises, conseguem chegar à finalidade discursiva, que é a persuasão, embora seus textos fiquem aquém da capacidade argumentativa que poderiam alcançar.

O fato de alguns alunos, diante da precariedade de conhecimentos prévios de mundo, conseguirem desenvolver “bons” textos é fator de maior preponderância à resposta de nosso trabalho, reafirmando, dessa maneira, a necessidade de um estudo mais focado, mais pontual e melhor desenvolvido, por parte dos professores da 3ª série do Ensino Médio, nas sequências textuais argumentativas, bem como nos marcadores coesivos como estratégias, isto é, como ferramentas, instrumentos que propiciem a organização, ligação, desenvolvimento de textos mais coerentes, claros, coesos, objetivos e bem argumentados.

Temida por muitas pessoas, principalmente estudantes, a redação tem sido um empecilho para aqueles que não foram estimulados na escrita. Encarar o desenvolvimento de um texto realmente não é uma tarefa fácil, ainda mais quando isso deve ser feito de forma obrigatória. A tensão e a ansiedade acabam, de certa forma, prejudicando o aluno em sua produção, situação essa que observamos ser minimizada quando, no desenvolvimento da escrita, podemos usar as sequências como recursos que garantem a organização textual.

Diante do exposto, podemos observar que as análises revelam a necessidade do uso adequado das sequências e dos marcadores coesivos, e, conseqüentemente, um caminho de novas perspectivas para o ensino do referido texto.

Embora tenhamos observado que o aluno consiga completar as partes constitutivas do texto dissertativo, pudemos também observar sua generalidade, fator que mais uma vez ressalta a importância dos estudos aqui desenvolvidos, o que garantiria ao aluno uma produção melhor argumentada, estruturada e fundamentada, características fundamentais ao texto dissertativo dentro da referida série e idade.

Para finalizar, ressaltamos que não pretendemos, com esta dissertação, esgotar o estudo sobre as sequências textuais argumentativas e os marcadores coesivos. No entanto, os resultados obtidos na análise das redações apontam para a necessidade da abordagem desses estudos no Ensino Médio, a fim de que os alunos possam construir a argumentação e estabelecer a articulação entre as partes constitutivas do texto dissertativo e, conseqüentemente, avançar na produção escrita.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M.; PONTARA, M. *Português: contexto, interlocução e sentido*. São Paulo: Moderna, 2008. 3 v.

ADAM, J. M. *A linguística textual: Introdução à análise textual dos discursos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARISTÓTELES. *Retórica das paixões*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CABRAL, A. L. T. O conceito de plano de texto: contribuições para o processo de planejamento da produção escrita. In: *Linha d'água*, v. 1, n. 26 (2), São Paulo: DLCV/FFLCH/USP, p. 241-260, 2013.

CARNEIRO, A. D. *Redação em construção. A escritura do texto*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2001.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, I. B. Gêneros textuais e tradição escolar. In: *Revista Letras*, n. 66, Curitiba: UFPR, 2005.

ESPÍNDOLA, L. C. *Pragmática da língua portuguesa*. In: ALDRIGUE, A. C. L.; JANE, R. (Org.). *Linguagens: usos e reflexões*. v. 6. João Pessoa: Editora da UFPB.

FERREIRA, L. A. (Org.). *Nos caminhos do texto: atos de leitura*. Franca: UNIFRAN, 2007.

\_\_\_\_\_. *Leitura e Persuasão: princípios de análise retórica*. São Paulo: Contexto, 2010.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. 24. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2001.

GHILARDI, M. I.; PEREIRA, M. M.; THEREZO, G. P. *Redação para o vestibular*. 3. ed. Campinas: Alínea, 2006.

KOCH, I. G. V. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. 2. ed. São Paulo: WMF – Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. *A coesão textual*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1993.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1993.

\_\_\_\_\_. *Texto e coerência*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.) *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

MARCUSCHI, L. A. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARQUESI, S. C. Planos e sequências textuais em sentenças judiciais de processo-crime. In: DIOS, A. M. (Ed.). *La Lengua Portuguesa*. v. 1. Salamanca – Espanha: Ediciones Universidad de Salamanca, 2014. p. 109-128.

MARQUESI, S. C.; CABRAL, A. L. T. Sequências textuais explicativas e argumentativas: interação e motivação em atividades de EAD. In: BASTOS, N. B. (Org.). *Língua Portuguesa e lusofonia*. São Paulo: EDUC, 2014. p. 227-239.

PERELMAN, C.; OLBRECHSTS, T. L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PIAGET, J.; INHELDER, B. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.

PLATÃO, F.; FIORIN, J. L. *Para entender o texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2001.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

SARMENTO, L. L.; TUFANO, D. *Português: leitura, gramática, produção de texto*. São Paulo: Moderna, 2010.

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. de. Construindo argumentação na sala de aula: a presença do ciclo argumentativo, os indicadores de alfabetização científica e o padrão de Toulmin. *Ciência e Educação*, Bauru, v. 17, n. 1, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132011000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132011000100007&script=sci_arttext)>. Acesso em: 01 jan. 2015.

SAYEG-SIQUEIRA, J. H. *Organização do texto dissertativo*. São Paulo: Selinunte, 1995.

SCHOPENHAUER, A. *Como vencer um debate sem precisar ter razão*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.

SILVA, P. N. *Tipologias textuais: como classificar textos e sequências*. Coimbra: Edições Almedina, S. A. 2012. p. 152-161

\_\_\_\_\_. O tempo no texto, *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, Edições Colibri/CLUNL, Lisboa, 2008. p. 241-254.

SIMÕES, J. A. *Drogas e cultura: novas perspectivas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

SOUSA, K. M. de. As regras de construção dos gêneros discursivos produzidos na escola. In: FERNANDES, C. A; SANTOS, J. B. C. (Org.). *Análise do discurso: unidade e dispersão*. Uberlândia: Entremeios, 2004.

SPARANO, M. *et al. Gêneros textuais: construindo sentidos e planejando a escrita*. São Paulo: Terracota Editora, 2012. p. 47-88.

TERRA, E.; NICOLA, J. de. *Português de olho no mundo do trabalho*. São Paulo: Scipione, 2004. (Coleção de olho no mundo do trabalho).

## ANEXOS

### **Texto1 – A venda de armamento**

Hoje em dia o porte de armas deve ser proibidos porque muitas pessoas aproveitam disso para começar no caminho do crime ou matam pessoas dizendo que foi em legítima defesa, sendo que às vezes, ela quis cometer o crime.

Se o armamento for liberado para vendas, muitas famílias irão possuir uma em casa e pode obter acidentes como o menino de 4 anos que morreu após disparar acidentalmente o revólver do pai, guardado em casa. Casos como esse ocorrem todos os dias.

Com o armamento na mão de policial já é perigoso, mesmo eles sendo pago para nos proteger, nas mãos de qualquer civil acabariam em uma guerra. Em tempos atrás já foi liberado o armamento no Brasil e todos sabem que o resultado disso não acabou nada bem, porque não acabou a violência, só aumentou mais e ainda o Brasil ficou e segundo lugar em crimes cometidos com armas de fogo. Se tivéssemos menos armas disponíveis, teríamos menos crimes fúteis e passionais, como aqueles que ocorrem por brigas no trânsito. Com o liberamento de venda de armas, muitos crimes irão acontecer e trará muito sofrimento a famílias.

### **Texto 2 – Violência**

E Parando pra ver hoje em dia a violência ta mesmo em alta. quem diria que ate em um local para aprender, teria violência? A violência virou rotina na vida de alguns aluno em escolas Publicas e Particulares, e nem com rondas escolares em escolas isso não adianta, os alunos de hoje em dia São muito abusado. Não liga e nem teme a Policia. O que iria melhorar era uma direção mais rigorosa com os aluno, Porque os aluno só agem dessa maneira Por causa da liberdade que tem dentro da escola.

Se a direção e os Professores fosse mais firmes Nas decisões que toma em relação ao aluno acho que isso acabaria...

### **Texto 3 – A influência da mídia**

A mídia e a publicidade são hoje meios de comunicação conhecidos e vistos pelo mundo todo. E o seu poder de influência sobre as pessoas tem sido a principal causa pela busca da beleza, a qualquer preço.

Infelizmente, existem muitos riscos vinculados à influência da mídia no comportamento das pessoas. A crescente preocupação com o culto ao corpo, o desejo pela beleza e conquista do corpo “perfeito” (o qual na verdade está longe do manequim da maioria), tem afetado pessoas de todas as faixas-etárias, ocasionando danos psicológicos, distúrbios alimentares e frustrações.

As pessoas se encontram presas a valores e concepções ditadas pela mídia. Muitas sem ao menos perceberem, já foram manipuladas centenas de vezes. A influência da mídia é imperceptível, funciona em pequenas doses a todo momento.

Todos querem atender aos padrões da mídia, caso contrário, se sentem excluídos e podem ser taxados pela sociedade de antiquados e relaxados. Então, existem muitos riscos (complexo de inferioridade, consumismo exagerado, busca excessiva pela magreza, falta de senso crítico entre outros) vinculados à influência da mídia no comportamento das pessoas de maneira perceptível ou até mesmo manipulando-as subconscientemente.

### **Texto 4 – Uma imagem padronizada de beleza**

As pessoas hoje elas estão se preocupando com sua imagem, sua beleza, as pessoas hoje não sabe do poder da mídia, elas se dão conta com as opiniões para elas se deixar guiar. Então por causa de tudo isso que está ocorrendo as pessoas estão preocupada com a sua beleza, com o seu trabalho, com o seu veículo e etc...

Há outro lado também que são poucas pessoas se guiam pelo padrão da beleza. Pois elas são fortes tem opinião pessoal e etc...

Eu acho que hoje com toda essas tecnologias que estão renovando a cada ano. As pessoas tem que aproveitar, ter mais vontade de se preocupar com o seu estilo de

vida, procurar mais a saber sobre o tema “beleza” porque vários tipos de acesso são eles a internet, revistas, televisão e também opinião das pessoas.

Mas também ter um pouco da sua própria opinião pra não se ficar levando, se guiando por outras opiniões e etc.

### **Texto 5 – Violência no Brasil e no mundo**

Não só no Brasil, mas em todos os países do mundo têm taxa de desigualdade social, e esses países também apresentam índices de violência urbana tão alta quanto os nossos.

A violência não é só gerada pela desigualdade social, mas sim com vários outros fatores, como tráfico de drogas, consumo exagerado de bebida alcoólicas e muitos outros problemas relacionados à política e educação. Um jovem quando a dificuldade em conseguir emprego faz com que ele veja a criminalidade como “solução”, assim o mesmo faz vítimas como reféns e conseqüentemente é gerada um certo tipo de violência, mas na verdade pessoas não conseguem se ingressar no mercado de trabalho muitas vezes por falta de estudos, etc.

Além da desigualdade social e vários outros fatores já comentados faz com que aumente a violência no Brasil; existem algumas maneiras com que possa ajudar a diminuí-la.

Representantes de cidades grandes ou pequenas com áreas pobres e com comunidade de baixa renda tinham que construir mais escolas técnicas com cursos profissionalizantes para todas as idades, relacionar algum esporte para incentivar os alunos, até mesmo as mães e pais tende dar mais carinho na infância e juventude de seus filhos, pois isso pode levar ao crime indivíduos de qualquer classe social. Tudo isso e muito mais fará o Brasil e o mundo melhor.

## **Texto 6 – A modernização e seus padrões**

Atualmente, vivemos em uma sociedade na qual a busca por definições de padrões no que diz respeito ao corpo físico, transforma-se num verdadeiro consumismo, e ter um corpo “moderno” tornou-se comum no meio em que vivemos.

Baseado em “manequins 36”, esses corpos magros são tão produtos de consumo, quanto as roupas que os vestem. Essa polêmica dos corpos, ganha capa de jornais e revistas, e chega até a televisão por meio de imagens e representações que abrem espaços para debates sobre como a idealização e padronização do corpo, adquiriu poder ao longo do século XXI, com normas estéticas específicas. Segundo a mídia a forma física de um modelo ou manequim; corpo plasticamente perfeito, à prova de “identidade”, sem descuido ou preguiça.

A mídia, com isso, trabalha para que a produção de imagens chegue ao público de maneira que comprove e afirme, não só o consumo, mas também os modos de como viver e se relacionar em sociedade diante os padrões modernos. E assim, através de suas representações e imagens, espelhando-se nos modelos apresentados, a mídia “ensina” o que, onde, quando, como consumir, e até como devemos ser, fazendo da imagem algo a ser copiado.

## **Texto 7 – Violência situação atual**

No Brasil o que mais está acontecendo é a violência nas escolas, muitas vezes com mortes de jovens e adolescentes, e isso faz com que o governo fossem obrigados a reforçarem a segurança nas escolas públicas e particulares, mas escolas de periferia os policiais estão sendo obrigados a ficarem dentro da escola por causa da violência.

Isto é importante porque os policiais trazem segurança para os alunos. 71% dos alunos de uma escola particular, afirmam já ter sofrido violência física e moral.

A onda de agressão é tão alta que exames de um aluno que faleceu demonstrou que sua morte ocorreu após um abrigo que lhe causou traumatismo craniano.

Nas escolas educacionais havia guangues e tráfico de drogas, e com o policiamento escolar acabou com o problema.

Uma solução para acabar com essa onda de violência é punir esses agressores fazendo eles fazerem serviços de prisão e eles deveriam pegar pena de 15 anos de prisão.

Com isso as pessoas iriam respeitar mais o ser humano e iria ser mais tranqüilo o mundo em que vivemos.

### **Texto 8 – Padronização da beleza pela mídia**

Vivemos em uma sociedade na qual a busca por definições de padrões no que diz respeito ao corpo transforma-se numa corrida rumo ao consumo.

Tornou-se comum querer ter um corpo “da moda”. Baseado em tipos franzinos, magros, esses corpos são tão produtos de consumo quanto as roupas que os vestem, manequim 36. Esse número se tornou padrão para as revistas e jornais e chegou a televisão por meio de imagens e representações para a busca do corpo perfeito, divulgada por modelos magérrimas e esbeltas sempre bem vestidas em biquínis pequenos e roupas apertadas.

“A mídia passa a idéia de que a pessoa que não tem um corpo bonito e bem tratado é descuidada e relaxada” de acordo com a atriz Anita Portugal para a mídia é necessário ser como modelos: corpinho perfeito, à prova de velhice, isento de qualquer preguiça.

A mídia com isso trabalha para que a produção de imagens chegue ao indivíduo de maneira que comprove e afirme não somente o consumo, mas também os modos de como se portar e relacional em sociedade. Para isso ela ensina o que, onde, quando e como consumir. Mas, ensina também como devemos ser. Por meio de suas representações e imagens espelhando nos modelos apresentados, fazendo dessa imagem algo a ser copiado.

A mídia é uma influência para a padronização de beleza, é a maior responsável a respeito desse assunto.

**Texto 9 – À procura de escola melhores**

Hoje em dia os policiais não resolvem muitas coisas nas escolas não. Nas escolas geralmente ocorrem brigas entre os alunos (no portão e dentro da escola) e até os policiais chegarem, de certa formamos alunos já se “mataram”. Os policiaos deveriam estar todos os dias na frente da escola, para que não haja nenhum tipo de conflito entre os alunos.

De uma outra maneira os policiais poderiam estar sempre dando palestras nas escolas, sobre violência. Assim os alunos aprenderiam e teriam uma postura diferente e melhor na escola. Isso seria uma das maneiras de resolver uma parte dos problemas que acontece nas escolas. Cada um fazendo a sua parte e respeitando as pessoas, podemos ter escolas melhores e alunos mais dedicados.

**Texto 10 – Sem título**

O que de fato ocorre e provoca a violência do narcotráfico e a criminalidade das drogas que torna seu comércio clandestino gerando a violência que o sustenta, constatei em todo tempo de experiência que tenho que o usuário recorre a droga mesmo sabendo que é proibida portanto tenho quase certeza que ele e a responsável de por financiar o tráfico, assim como trabalhadores ilegais que financia o trafico internacional de mão de obra.

Uma forte evidencia de que o consumidor é o responsável pela violência de narcotráfico está no aumento da criminalidade no país pois traficantes e consumidores donos de drogas ilícitas usa a violência para ganhar território e consumidores para satisfazer seus desejos. O narcotráfico só existe para responder a demanda de consumo. Se não existisse drogas e consumidores à faixa de violência seria muito menor.

### **Texto 11 – Influenciados pela mídia**

Temos visto que hoje em dia muitas pessoas ficam doentes ou até mesmo chegam a obter na tentativa de ficarem “mais bonitas”.

Existem muitos comentários e discussões sobre esse assunto que apontam que a principal culpada é a mídia, por incentivar as mesmas a fazerem isso.

Só que na verdade o fato é que a mídia influencia sim, mas cabe a cada um tomar a decisão se vai agregar o estilo para a sua vida ou não.

Há pessoas que são influenciadas tão facilmente, que se a mídia impor algo extraordinário e maluco, elas acabam fazendo. Uma prova disso são as reportagens que vemos no dia a dia, que nos mostram os fatos ocorridos com elas.

Então, devemos ter consciência do que fazemos, para que vivamos bem sem abrir mão da mídia.

### **Texto 12 – Mídia**

Atualmente, internet, televisão, entre outros meios de comunicação, são os principais influentes de padrões de beleza.

Provavelmente, os de personalidade forte e opinião formada, não se deixam influenciar pela mídia, pelos padrões que ela demonstra ser o correto. Há também os que não acham que a mídia seja capaz de tal influência, pois se fosse seria capaz de ajudar nos problemas sociais.

De certa forma a mídia deve buscar usufruir dos bens, das vantagens da influência dela, procurando ajudar nos problemas sociais e ambientais, tendo como exemplo a possível construção de uma usina hidrelétrica no Amazônia, motivando as pessoas a buscarem agir em prol das melhorias do nosso país.