

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Taize Grotto de Oliveira

**Produção textual discursiva da opinião referente a problemas sociais do
aluno de 9º ano do Ensino Fundamental**

Mestrado em Língua Portuguesa

São Paulo
2018

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Taize Grotto de Oliveira

**Produção textual discursiva da opinião referente a problemas sociais do
aluno de 9º ano do Ensino Fundamental**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação da Professora Doutora Regina Célia Pagliuchi da Silveira.

São Paulo
2018

Banca Examinadora

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pela concessão da bolsa de estudo para realização desta pesquisa.

À Fundação São Paulo (Fundasp), por apoiar esta pesquisa por meio de aporte financeiro.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força, persistência e fé que me fizeram perseverar na conquista desse sonho.

Ao meu esposo Rodolfo Socrepa, pelo apoio, companheirismo, compreensão e amor ao longo dessa caminhada, especialmente nos momentos difíceis e de desânimo.

Aos meus pais James e Tânia, e à minha irmã Talita, pelo incentivo, paciência e carinho em todos os momentos.

À minha sobrinha Júlia, por compreender minhas ausências.

À minha prima Vivian, pelo incentivo, interesse e pelas palavras de sabedoria desde o início desta pesquisa.

Aos demais familiares, pelo apoio e pela torcida constantes.

Aos professores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, por despertarem em mim o interesse pelo estudo e por ampliarem meu olhar para a pesquisa.

À minha querida e sábia orientadora Professora Dra. Regina Célia Pagliuchi da Silveira, por ter me acompanhado durante todos os momentos desta pesquisa e por ter compartilhado comigo o seu conhecimento, abrindo meus horizontes para que eu pudesse enxergar um novo mundo.

Às Professoras Dras. Aparecida Regina Borges Sellan e Silvia Inês Coneglian Carrilho de Vasconcelos, membros da banca de qualificação, pelo olhar atento e pelas contribuições enriquecedoras dadas a este trabalho.

Aos amigos antigos e aos mais recentes, pelo apoio.

À minha amiga-irmã Débora, pela parceria e amizade em todos os momentos.

À direção da Escola Municipal de Ensino Fundamental selecionada para a realização desta pesquisa, pela parceria e compreensão.

Aos alunos-participantes, produtores dos textos que compõem esta pesquisa.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste percurso de pesquisa e torceram por esta conquista, da qual tanto me orgulho e que passa a constituir uma etapa importante da vida, que tanto nos ensina.

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, pág.21)

RESUMO

OLIVEIRA, Taize Grotto de. *Produção textual discursiva da opinião referente a problemas sociais do aluno de 9º ano do Ensino Fundamental*. 2018. 149 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

Esta dissertação está vinculada à linha de pesquisa Texto e Discurso nas Modalidades Oral e Escrita, do Programa de Estudos Pós-graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Tem como tema a construção opinativa em textos dissertativos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. A pergunta de pesquisa apresenta-se como segue: Os alunos de 9º ano são capazes de elaborar e emitir as próprias opiniões ou apenas reproduzem opiniões alheias? O objetivo geral estabelecido é contribuir para o desenvolvimento de práticas docentes para o ensino da escrita de textos dissertativos a alunos do Ensino Fundamental, em particular, do 9º ano. Os objetivos específicos são: 1) promover a escrita de textos opinativos e identificar as dificuldades que envolvem a sua produção; 2) examinar as circunstâncias que propiciam a emissão de opinião; 3) analisar as produções de textos opinativos, designados como “textos pontos de vista”, elaborados pelos alunos pesquisados. A pesquisa seguiu a abordagem qualitativa e adotou o procedimento metodológico teórico-analítico. O material utilizado na análise foi coletado de alunos-participantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Os resultados obtidos indicam que a atividade desenvolvida possibilitou aos alunos produzirem textos opinativos com base em questões problemáticas vividas por eles em sua comunidade. A proposta mostrou-se eficaz, uma vez que a atividade fez sentido para os alunos, que se identificaram com os temas que basearam as produções textuais oral e escrita. Nesse sentido, adotar práticas significativas de leitura e produção textual possibilita a compreensão mais ampla dos modos pelos quais os alunos veem, entendem e se expressam criticamente em relação à realidade que os cerca.

Palavras-chave: Problemas Sociais. Produção Textual. Texto Opinativo.

OLIVEIRA, Taize Grotto de. *Discursive textual production of the opinion about social issues of the 9th grade Elementary School students*. 2018. 149 p. Dissertation (Master Degree in Portuguese Language) – Pontificia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

ABSTRACT

This dissertation is situated in the Text and Speech in Oral and Written Modalities research line of the Program of Postgraduate Studies in Portuguese Language at the Catholic University of São Paulo (PUC-SP). Its theme is the opinative construction in dissertation texts produced by students of the 9th grade of Elementary School. The research question is presented as follows: Are the students of the 9th grade of Elementary School able to draw up and express their own opinions or they only repeat opinions of others? The general goal is to contribute to the development of teaching practices for essay writing to elementary school students, in particular, the 9th grade's students. The specific goals are: 1) to promote the writing of texts that express opinion and identify the difficulties involved in their production; 2) to examine the circumstances giving rise to opinion; 3) to analyze student's texts that express opinion, designated as "texts points of view". The research followed the qualitative approach and adopted the theoretical-analytical methodological procedure. The material used in the analysis was collected among students-participants of the 9th grade of Elementary School. The results indicate that the developed activity allowed the students to produce opinion-type texts based on problems that they experienced in their community. The proposal proved to be effective, since the activity made sense to the students, who identified themselves with the themes that based oral and written textual productions. Therefore, adopting meaningful reading and textual production practices enables a broader understanding of the ways in which students look, understand, and express themselves critically in relation to the reality that surrounds them.

Key-words: Social problems. Writing production. Opinative-type text.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
CAPÍTULO I – DELINEANDO A PESQUISA	12
1.1 Problema	12
1.2 Justificativa	12
1.3 Procedimentos metodológicos.....	15
1.3.1 Universo da pesquisa.....	15
1.3.2 Sujeitos da pesquisa e constituição do <i>corpus</i>	16
CAPÍTULO II – O MATERIAL DIDÁTICO USADO EM SALA DE AULA.....	23
2.1 A construção opinativa nos PCN	23
2.2 Livro didático como recurso nas aulas de Língua Portuguesa	25
2.3 O trabalho com o texto no livro didático adotado.....	26
CAPÍTULO III – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	40
3.1 A Linguística Textual	40
3.2 Os estudos do texto no campo da Análise Textual dos Discursos	44
3.2.1 A sequência textual descritiva	44
3.2.2 A sequência textual narrativa.....	45
3.2.3 A sequência textual argumentativa	47
3.2.4 A sequência textual explicativa	47
3.2.5 A sequência textual dialogal	48
3.3 Gêneros textuais	49
3.4 O texto opinativo.....	50
3.4.1 Construção da opinião e estrutura argumentativa	51
3.5 O esquema textual do dissertativo de uma tese	53
3.6 O esquema textual do dissertativo de duas teses.....	54
3.7 O esquema textual dos textos “pontos de vista”	55

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS TEXTOS SELECIONADOS E PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO TIRINHA.....	58
4.1 Os textos selecionados pelos alunos-participantes.....	58
4.2 As produções textuais discursivas dos alunos-participantes	65
4.3 Resultados obtidos	76
CAPÍTULO V – ANÁLISE DOS TEXTOS SELECIONADOS E DA PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO RAP	79
5.1 Os textos selecionados pelos alunos-participantes.....	79
5.2 As produções textuais discursivas dos alunos-participantes	100
5.3 Resultados obtidos	106
CAPÍTULO VI – ANÁLISE DOS TEXTOS SELECIONADOS E PRODUÇÃO TEXTUAL: OS GÊNEROS FOLHA DE ROSTO DE JORNAL E REPORTAGEM.....	109
6.1 Os textos selecionados pelos alunos-participantes.....	109
6.2 As produções textuais discursivas dos alunos-participantes	113
6.3 Resultados obtidos	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	122
ANEXO 1	125
ANEXO 2	127
ANEXO 3	129
ANEXO 4	131
ANEXO 5	133
ANEXO 6	135
ANEXO 7	137
ANEXO 8	139
ANEXO 9	140

ANEXO 10	142
ANEXO 11	144
ANEXO 12	145
ANEXO 13	147
ANEXO 14	149

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta dissertação insere-se na linha de pesquisa Texto e Discurso nas Modalidades Oral e Escrita, do Programa de Estudos Pós-graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e tem como tema a construção opinativa em textos dissertativos produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Neste estudo, apresentamos parte do percurso trilhado no âmbito do Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA), proposto pelo Programa Mais Educação São Paulo. Em linhas gerais, no TCA, o aluno deve ser capaz de identificar problemas sociais que se fazem presentes no entorno em que vive, nas imediações da escola ou até mesmo em um contexto mais amplo de cidade e de mundo. Tendo identificado os problemas, o aluno passa a problematizá-los, de modo a lançar-lhes um olhar mais crítico e reflexivo que possibilite a concepção e o desenvolvimento de propostas de intervenção que possam se tornar soluções para os problemas. Busca-se, por meio desse olhar crítico para a sociedade, estimular o aluno a ser autor de suas próprias ideias, de modo a torná-lo capacitado para assumir com propriedade seu papel de cidadão.

No entanto, antes que a assunção desse papel ocorra de fato, o caminho a percorrer requer um aluno que seja leitor de sua realidade e produtor de textos que expressem sua opinião, o que nem sempre é algo comum no dia a dia escolar; ao contrário, o que se tem observado é a dificuldade crescente que os estudantes enfrentam para emitir opiniões em textos dissertativos produzidos no contexto da escola.

Ao procedermos à análise do livro didático de 9º ano adotado pela escola selecionada para este estudo, notamos que o ensino da construção da opinião não é abordado de forma sistemática e consistente, o que também foi observado em relação ao texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

No livro didático, as explicações acerca da construção da opinião são incompletas e os textos apresentados constituem modelos a serem seguidos; não há atividades que propiciem a compreensão do processo de produção de textos dissertativos. Já os PCN, embora evidenciem a importância de o aluno ser capaz de “questionar a realidade, formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação”

(BRASIL, 1998, p. 8), não explicitam como o professor deve abordar o conteúdo em sua prática na sala de aula, apenas trazem referências que podem subsidiar o ensino.

Dada a nossa experiência como professora de Ensino Fundamental, temos notado que, de forma geral, os manuais didáticos disponibilizados aos alunos da rede pública de ensino, especialmente no tocante a atividades que requerem a produção de textos dissertativos, não consideram os conhecimentos que os alunos trazem armazenados na memória, como o conhecimento social, o conhecimento prévio, o conhecimento enciclopédico, os quais podem servir de base inicial para a elaboração desses textos e posteriormente podem, com o auxílio do professor, ser ampliados, para que o aluno tenha subsídios para elaborar o objeto de sua dissertação, trabalho que, certamente, resultará em textos mais bem construídos, particularmente do ponto de vista argumentativo.

Observado esse contexto, procuramos responder à seguinte pergunta de pesquisa: Os alunos de 9º ano são capazes de elaborar e emitir as próprias opiniões ou apenas reproduzem opiniões alheias? Estabelecemos como objetivo geral contribuir para o desenvolvimento de práticas docentes para o ensino da escrita de textos dissertativos a alunos do Ensino Fundamental, em particular, do 9º ano. Os objetivos específicos são: 1) promover a escrita de textos opinativos e identificar as dificuldades que envolvem a sua produção; 2) examinar as circunstâncias que propiciam a emissão de opinião; 3) analisar as produções de textos opinativos, designados como “textos pontos de vista”, elaborados pelos alunos pesquisados.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos, além das Considerações Iniciais, das Considerações Finais e das Referências.

No capítulo I, apresentamos o problema, a justificativa e os procedimentos metodológicos pertinentes a este estudo. No Capítulo II, examinamos tanto o material didático utilizado em sala de aula como o texto dos PCN no tocante ao ensino da escrita de textos opinativos. No capítulo III, explicitamos as bases teóricas que fundamentam esta pesquisa. Já nos capítulos IV, V e VI, procedemos à análise dos textos coletados pelos alunos-participantes, envolvendo os gêneros textuais tirinha, *rap*, folha de rosto de jornal e reportagem, respectivamente, bem como de suas produções.

CAPÍTULO I

DELINEANDO A PESQUISA

Neste capítulo, a fim de contextualizar nossa pesquisa, explicitamos o problema, a justificativa, os procedimentos metodológicos, o universo da pesquisa, assim como os sujeitos participantes e a constituição do *corpus*, elementos importantes que compõem este estudo.

1.1 Problema

Atualmente, os estudantes do Ensino Fundamental, de modo geral, apresentam dificuldades para elaborar e expor opiniões em diferentes condições de produção discursiva. O professor, por sua vez, costuma apresentar um texto bem formado para o aluno ler e, com base nele, solicita-lhe a produção de um texto dissertativo em que seja explicitada sua opinião.

Observamos que existe uma lacuna nesse processo, pois não são dadas ao aluno as informações necessárias para que ele construa o conhecimento acerca do que vem a ser um texto dissertativo, nem como ele pode apresentar sua opinião. Por essa razão, via de regra, o aluno emprega uma linguagem não condizente com textos desse tipo e quase sempre mantém a opinião alheia, pois não sabe como construir a sua. Ademais, é comum o texto apresentado ao aluno não tratar de sua própria realidade, o que dificulta, sobremaneira, compreender a temática e o posicionamento do autor.

Dada essa problemática observada particularmente no contexto do Ensino Fundamental, foco de nosso estudo, buscamos evidenciar as dificuldades apresentadas pelos estudantes para elaborar a própria opinião a respeito de temas que permeiam seu cotidiano. Por meio dos textos analisados, observamos se os estudantes pesquisados realizam uma reflexão crítica sobre o que leem e escrevem ou se apenas reproduzem o que está nos textos.

1.2 Justificativa

O objetivo da Portaria 5.930/2013 foi regulamentar o Decreto nº 54.452, de 10/10/2013, que instituiu, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, o *Programa Mais*

Educação São Paulo, cujo intuito é promover a reorganização curricular e administrativa, a ampliação e o fortalecimento da rede municipal de ensino de São Paulo. No Decreto mencionado ficou estabelecido, entre outros itens, que a organização curricular do Ensino Fundamental, especificamente do 7º ano ao 9º ano deveria contemplar entre seus eixos o ciclo de aprendizagem denominado *autoral*, que abordamos neste estudo.

A oficialização do ciclo autoral teve como intuito propiciar práticas de ensino que promovessem

[...] a construção de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social e concretizados por meio do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA, com ênfase ao desenvolvimento da construção do conhecimento, considerando o domínio das diferentes linguagens, a busca da resolução de problemas, a análise crítica e a estimulação dos educandos à autoria (SÃO PAULO, s. p., 2013).

Dessa forma, o aluno seria levado não só a identificar problemas sociais nas imediações da escola e em contextos geográficos mais distantes, mas também problematizá-los e apresentar propostas de intervenção para que fosse possível chegar à resolução dos problemas, o que o estimularia a assumir o papel de autor de suas ideias. Isso, conseqüentemente, o faria trilhar um caminho para o desenvolvimento da visão crítica, necessária para a atuação do sujeito como cidadão ativo e reflexivo em relação à realidade que o cerca.

Por meio do Programa Mais Educação São Paulo, a Secretaria Municipal da Educação de São Paulo visa a ampliar e fortalecer a rede municipal de ensino, a fim de promover a melhoria da qualidade social da Educação Básica. Para se alcançar a melhoria desejada, as ações programadas estão estruturadas em cinco eixos: infraestrutura, currículo, avaliação, formação e gestão.

De acordo com esse Programa, o 9º ano do Ensino Fundamental, que focamos nesta pesquisa, pertencente ao ciclo autoral. Espera-se que, nessa etapa, o aluno tenha adquirido o conhecimento linguístico necessário para expor seus pontos de vista sobre assuntos diversos para que, no Ensino Médio, tal conhecimento seja ampliado e consolidado, com vistas não só à preparação para o vestibular, mas também à formação de um cidadão que seja agente em práticas letradas de prestígio.

No âmbito curricular especificamente, busca-se ressignificar práticas pedagógicas, de maneira a enfatizar a unicidade e a centralidade do currículo como elementos fundadores da construção cidadã e democrática da educação. Entre as inovações, destacamos a organização do ensino fundamental em três ciclos, ciclo de alfabetização, ciclo interdisciplinar e ciclo autoral, os quais representam as especificidades de cada etapa da vida escolar dos alunos.

O ciclo de alfabetização contempla os três anos iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo desse ciclo é promover a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano. O ciclo interdisciplinar abrange o 4º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental. A finalidade desse ciclo é consolidar a alfabetização e a resolução de problemas matemáticos e promover a autonomia na leitura e na escrita, a fluência na comunicação e o raciocínio lógico. Por fim, o ciclo autoral refere-se ao 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e caracteriza-se pela construção de conhecimento por meio de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social.

Nesta pesquisa, focamos o 9º ano, etapa em que os alunos devem desenvolver um projeto que abranja problemas sociais vividos por eles. Tal projeto concretiza-se por meio do Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA), mencionado anteriormente. Considerando que o termo *colaborativo* refere-se a algo que é produzido em conjunto, com base na colaboração, a realização do TCA envolve o professor, o aluno, grupos de alunos e outras disciplinas. Da mesma forma, considerando que o termo *autoria* remete a autor, ou seja, aquele que é o agente da criação de algo, que é sua origem, entendemos que um trabalho que vise à autoria do aluno pretende estimulá-lo a construir sua própria opinião a respeito do mundo que o cerca e, assim, torná-lo capaz de propor intervenções para a transformação de sua realidade.

Desse modo, ao longo do desenvolvimento do TCA, são apresentadas aos alunos diferentes linguagens, entre as quais, a leitura e a escrita, que constituem a base para que eles, ao final do ciclo, apresentem uma produção autoral colaborativa, cuja abordagem esteja comprometida com a construção de uma vida melhor para determinada comunidade.

No âmbito deste trabalho, buscamos tratar da dificuldade do aluno em relação à produção textual opinativa no que concerne à expressão de problemas sociais que ele vivencia ou observa, especialmente, no tocante à explicitação de sua opinião e de soluções que possam conferir um desfecho satisfatório para determinado problema. Desse modo, temos como foco a construção textual opinativa de alunos de 9º ano a respeito de uma questão social problemática por eles detectada.

1.3 Procedimentos metodológicos

Neste estudo, de abordagem qualitativa e procedimento teórico-analítico, o material analisado originou-se no âmbito de uma atividade aplicada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública periférica da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo.

Para a efetivação deste trabalho de pesquisa, vale explicitar que foram dois anos de dedicação, entre 2016 e 2018, para que este fosse gestado e concebido.

1.3.1 Universo da pesquisa

As escolas públicas municipais de São Paulo estão distribuídas em 13 Diretorias Regionais de Ensino. Em razão da diversidade socioeconômica que caracteriza a cidade, temos unidades escolares muito diferentes umas das outras no que se refere, por exemplo, a estrutura física, segurança no entorno e localização, o que, em casos extremos, pode influenciar negativamente na rotina escolar. Como sabemos, há vários casos de violência de alunos contra professores e de unidades escolares que não dispõem de condições adequadas de saneamento ao redor.

Nossa atuação como professora da rede municipal de ensino de São Paulo começou em 2009, fato que, no nosso entendimento, permitiu-nos desenvolver um olhar diversificado e crítico para a realidade escolar do município, uma vez que nesse tempo, trabalhamos em várias unidades.

Em 2016, passamos a atuar em uma escola localizada em um bairro periférico da zona sul da cidade de São Paulo, pertencente a um Centro Educacional Unificado (CEU). O CEU é um espaço de convivência projetado e planejado para atender crianças, jovens e adultos. Seu objetivo é propiciar à população acesso a programação cultural, de lazer e esportes, biblioteca, recursos tecnológicos, bem como a Centros de Educação Infantil (CEI), destinados a crianças de 0 a 3 anos, a Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), destinadas a crianças de 4 a 5 anos, e a Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF).

A maioria dos alunos da EMEF em que atuamos reside nas proximidades. Mesmo a região sendo periférica, conta com investimentos nas áreas cultural, educacional e social, o que faz com que o bairro seja conhecido como Bairro Educador¹. A noção que permeia a concepção de Bairro Educador é de um lugar em que escola e comunidade caminham juntas e onde é possível todos se sentirem motivados a ensinar e a aprender, com base em cinco princípios norteadores: tudo passa pela educação, a escola como centro de liderança, solidariedade, responsabilidade e autonomia.

Contudo, ainda que a concepção e a atuação do Bairro Educador seja orientada para o avanço da comunidade em vários aspectos, muitos problemas persistem, como altas taxas de violência, falta de infraestrutura básica e tráfico de drogas, que fazem com que os moradores e em especial os jovens vivenciem uma situação de grande vulnerabilidade social e de violação de direitos, a despeito dos investimentos feitos na região.

Dada essa realidade, entendemos que nossa atuação como professora do Ensino Fundamental, criando situações de aprendizagem, nas quais os alunos possam ser desafiados a pensar em questões reais de desenvolvimento humano, pode ser um caminho para transformar o contexto desses jovens. Nesse sentido, o ensino de língua portuguesa pode levá-los a ver a realidade de outra forma e a considerar novas perspectivas para suas vidas, além daquela permeada pela violência e pela ausência de esperança no futuro.

1.3.2 Sujeitos da pesquisa e constituição do *corpus*

No que se refere aos sujeitos participantes deste estudo, trabalhamos com um total de 41 indivíduos, com idades entre 13 e 15 anos, alunos de duas turmas do período matutino, do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada em um bairro periférico da cidade de São Paulo.

¹ A ideia de Bairro Educador surgiu em 1998, em decorrência do assassinato de uma jovem na saída de uma escola da região. O fato causou indignação em toda a comunidade, incluindo, o diretor e os professores dessa unidade escolar, assim como do presidente da associação de moradores do bairro, que, juntos, propuseram a organização de uma caminhada pela paz nas ruas ao redor. Essa caminhada tornou-se um dos eventos mais importantes para a comunidade e fez surgir o Movimento Sol da Paz, que hoje exerce um importante papel no bairro por representar a voz dos moradores perante a sociedade e ao Poder Público.

Esta pesquisa, realizada ao longo de 13 horas/aula, distribuídas em três semanas, envolveu a identificação, por parte dos alunos, de questões problemáticas existentes no entorno da comunidade em que vivem e estudam. De forma a munir os estudantes das informações necessárias para o desenvolvimento da atividade de escrita, solicitamos que eles pesquisassem e selecionassem textos que tratassem das questões problemáticas identificadas durante a aula. Posteriormente, ocorreu a atividade de produção textual propriamente dita.

Assim, o *corpus* deste estudo é composto por textos selecionados, de autorias diversas, sobre questões sociais problemáticas vividas, experienciadas e identificadas pelos alunos, e por textos produzidos pelos próprios estudantes ao longo da atividade de escrita realizada em sala de aula, no âmbito do TCA que, como mencionamos anteriormente, visa a levar o aluno a identificar, problematizar e apresentar uma perspectiva de resolução para problemas sociais.

A fim de conduzir os alunos no processo de produção textual, organizamos a atividade em seis passos, que apresentamos detalhadamente a seguir:

- Passo 1: identificação de problemas vividos pelos alunos ao redor da comunidade em que vivem e estudam

Como uma das etapas para a realização do TCA é propor ao aluno a identificação de problemas sociais, quer estejam presentes na sua comunidade, quer estejam presentes em uma esfera mais ampla, como na cidade ou no país, por exemplo, solicitamos que os alunos-participantes identificassem e elencassem alguns desses problemas.

- Passo 2: pesquisa e seleção de textos cuja temática tratasse de problemas identificados durante a aula

Nessa etapa, solicitamos que os alunos, em casa, pesquisassem em suportes textuais diversos, como livros, jornais, revistas e *sites*, e selecionassem textos que abordassem problemas por eles identificadas no passo 1. Cada aluno deveria apresentar na aula um único texto. O foco aqui era ampliar o conhecimento prévio dos alunos sobre os problemas identificados e levá-los a reconhecê-los em textos de autores diversos.

- Passo 3: roda de conversa sobre os textos selecionados pelos alunos

Nesse passo, todos se sentaram em forma de U na sala de aula, a fim de favorecer a exposição das ideias. Os alunos apresentaram aos colegas o texto selecionado; em seguida, solicitamos que cada aluno lesse o texto para os colegas, de modo a compartilhar as informações. O compartilhamento dos textos teve como objetivo enriquecer o repertório dos alunos sobre as questões problemáticas identificadas, com vistas à futura produção textual.

Então, perguntamos oralmente aos alunos-participantes quais motivos os levaram a selecionar determinado texto, ao que eles responderam serem tais produções um retrato da realidade que experienciam no bairro e que, por essa razão, se viam refletidos nesses textos. Na sequência, foi-lhes solicitado apresentar por escrito o que pensavam sobre o assunto.

Os textos selecionados pelos alunos-participantes contemplaram quatro gêneros textuais, a saber:

- oito textos multimodais do gênero tirinha;
- um texto multimodal do gênero folha de rosto de jornal;
- quatro letras de *rap*, estilo musical formado pelos gêneros canção e crônica do cotidiano;
- um texto jornalístico do gênero reportagem.

Possivelmente tal seleção tenha sido influenciada pela idade dos alunos, que estavam na faixa etária de 13 a 15 anos. Verificamos também que a maioria dos alunos-participantes havia selecionado textos mais próximos de suas realidades, como aqueles dos gêneros tirinha e *rap*.

Por meio desse passo, foi possível identificar 13 tópicos relacionados à realidade vivenciada pelos alunos: a) criminalidade; b) preconceito social; c) racismo; d) falta de saneamento básico; e) lixo; f) falta de oportunidade de emprego; g) falta de médicos nos hospitais; h) homofobia; i) poluição; j) drogas; k) dificuldade de acesso à cultura e à educação; l) violência; m) bebidas alcoólicas.

- Passo 4: apresentação de um texto opinativo com base na leitura compartilhada de um artigo de opinião presente no livro didático da turma

Nesse momento, solicitamos que os alunos realizassem a leitura compartilhada de artigos de opinião presentes no livro didático utilizado nas aulas e apresentado em detalhes mais adiante. A leitura do artigo de opinião teve como objetivo apresentar o gênero textual aos alunos

para, assim, explicar-lhes o que é opinião. Com base nos pressupostos de van Dijk (1997), esclarecemos aos alunos que opinião é a avaliação que se faz de algo ou de alguém, seja essa avaliação positiva ou negativa. Em outras palavras, com base em determinado ponto de vista, construímos uma opinião específica, o que faz com que as pessoas tenham opiniões diferentes sobre um mesmo assunto.

No livro didático, de forma a explorar os textos lidos, há questões que os acompanham. Tais questões nortearam a discussão com os alunos. No entanto, vale ressaltar que, no livro didático utilizado não há explicação sobre o conceito de opinião; são apresentadas apenas breves explicações sobre o gênero artigo de opinião e sobre o conceito de argumento. Assim, foi necessário preencher as lacunas presentes no livro didático, de modo a levar os alunos a uma compreensão mais consistente e ampla em relação ao assunto, o que se mostrou necessário para que eles tivessem informações suficientes para elaborar a produção escrita.

- Passo 5: explicação sobre como organizar as ideias no plano textual opinativo

Embora no passo 4 tenhamos apresentado aos alunos textos do gênero artigo de opinião, o foco não era, necessariamente, levá-los a produzir um texto desse gênero, mas sim levá-los a elaborar uma opinião, com base em um ponto de vista, qualquer que fosse o gênero.

Explicamos aos alunos como organizar os parágrafos, uma vez que é no plano textual que organizamos as ideias. Com base no aporte teórico de Adam (2011), esclarecemos que é possível organizar um texto de várias maneiras, pois é grande a variedade de planos de texto de que podemos nos valer para compor um texto. Os planos de texto que assim como os gêneros textuais estão disponíveis no sistema de conhecimentos de grupos sociais, permitem construir (na produção) e reconstruir (na leitura ou na escuta) a organização global de um texto prescrita por um gênero (ADAM, 2011).

Na sequência, sugerimos que os alunos escolhessem um dos problemas por eles identificados, que seria objeto de construção opinativa nas produções textuais. Nesse momento, esclarecemos a diferença entre tema e título. Para tanto, apoiamos-nos em Koch e Elias (2009), para quem tema é sobre o que será escrito em uma produção de texto, por isso deve ser de conhecimento do produtor, uma vez que ninguém escreve sobre coisas que desconhece. Quanto ao título, as autoras (2009, p. 90) explicitam que

[...] é, sem dúvida, o primeiro desencadeador de perspectivas sobre o texto, que vai servir de fio condutor para as inferências que o leitor terá que fazer. Um título bem dado prepara o leitor para o que vai encontrar no texto, ativa na sua memória conjuntos de conhecimentos necessários para a compreensão (frames, esquemas), permite-lhe fazer previsões, levantar hipóteses, que, na sequência da leitura, vão ser testadas, confirmando-se ou não [...]

Dessa forma, podemos afirmar que o tema decorre do ponto de vista projetado pelo produtor. O primeiro diz respeito à relação eu/referente ou eu/ele; o segundo refere-se à relação eu/tu. O título serve para chamar a atenção do leitor e seduzi-lo à leitura do texto. Quanto ao plano textual, orientamos os alunos a identificar os diferentes pontos de vista projetados pelos colegas e a explicar suas ideias no texto. Além disso, ressaltamos que, em razão da produção textual ser uma parte do TCA, os alunos deveriam apresentar, na conclusão, uma proposta de intervenção, ou uma perspectiva de resolução, para o problema tratado no texto.

- Passo 6: produção do texto opinativo

Nesse momento, solicitamos que os alunos produzissem a primeira versão de seus textos, os quais deveriam trazer uma das questões problemáticas identificadas anteriormente. No texto, deveriam ser apresentadas a justificativa para a seleção de determinada problemática e a apresentação de uma proposta de intervenção, ou de uma perspectiva de resolução, o que caracterizaria o texto opinativo, designado texto “ponto de vista²”.

Posteriormente, pedimos que os alunos relessem seus textos com base em uma ficha de orientação (Figura 1), que serviria para auxiliar a reescrita e estimular o olhar crítico do aluno em relação ao próprio texto, dessa forma, seria possível ele se perceber como autor das ideias presentes no texto escrito.

<p><u>Ficha de orientação</u></p> <p>Em sua produção textual deve ter:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Uma das questões problemáticas existentes ao redor da comunidade escolar identificadas em aula. 2) Uma opinião para a questão problemática. 3) Uma proposta de intervenção para transformar tal realidade. 4) Um título. E lembre-se: título é diferente de tema.
--

Figura 1 Ficha de orientação de leitura de alunos do 9º ano.
Fonte: elaborada pela autora.

² A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em sua revista *Ciência e Cultura*, esclarece que o texto opinativo é designado “ponto de vista” (SILVEIRA, 2012).

Logo depois, solicitamos que, em folha separada, os alunos reescrevessem seus textos com base na ficha de orientação (Figura 1).³

Após a produção textual dos alunos-participantes, notamos que entre os 13 temas identificados em aulas anteriores, somente oito foram selecionados para compor as produções textuais. Na Figura 2, a seguir, temos um gráfico em que os temas estão distribuídos conforme a frequência nas produções textuais dissertativas⁴.

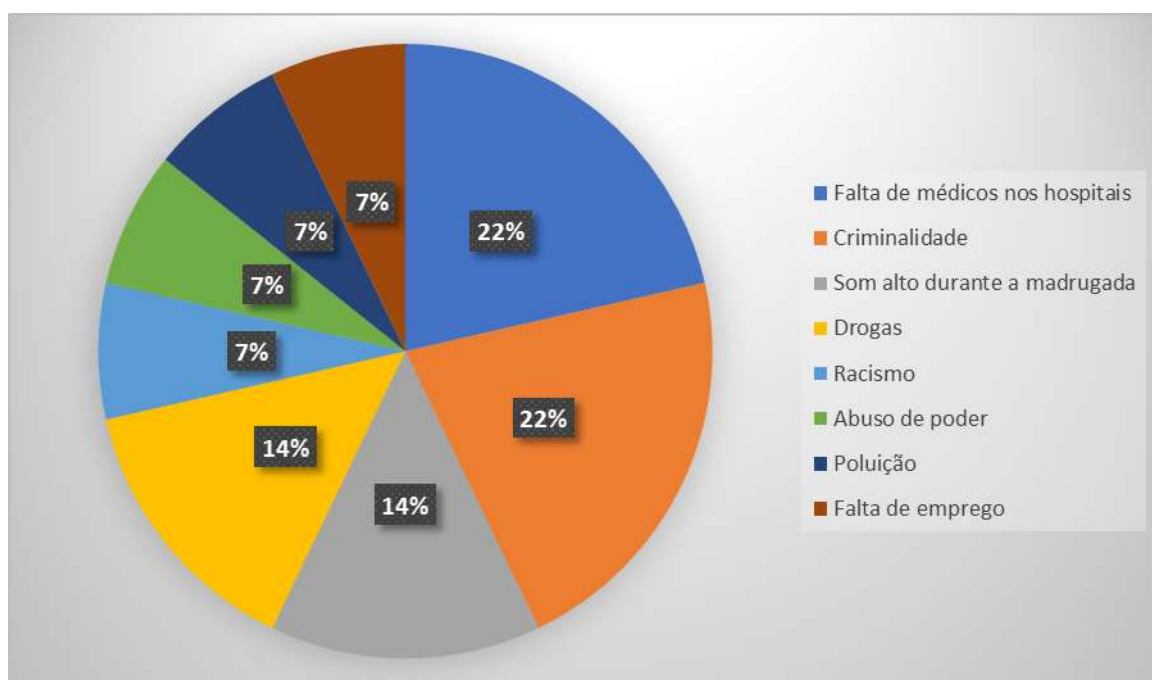


Figura 2 – Temas abordados pelos alunos-participantes nas produções textuais dissertativas.
Fonte: elaborado pela autora.

Com base nos dados relacionados no gráfico, podemos observar os problemas que mais incomodam os alunos-participantes: falta de médicos nos hospitais e criminalidade, em seguida, som alto de madrugada e drogas. Essa manifestação revela que esses jovens têm percepção do ambiente que os rodeia no tocante aos problemas que tornam vulnerável o ambiente em que vivem e experienciam.

Na sequência da realização dos seis passos, constatamos que nem todos haviam selecionado o texto solicitado no passo 2. Observamos também que, dos 41 alunos-

³ Com vistas a conhecermos melhor a comunidade escolar, pedimos que os alunos informassem a sua idade e naturalidade, assim como de seus responsáveis. Como não são pertinentes para o atual estudo, esses dados não serão explorados neste momento.

⁴ A exposição das produções textuais dos alunos-participantes foi autorizada pela escola e pelos seus responsáveis.

participantes, apenas 19 realizaram as duas tarefas solicitadas (passos 2 e 6). Entre esses, cinco apresentaram problemas, como dificuldade de concentração, para produzirem seus textos, assim, recorreram a cópias de textos disponíveis na Internet. Dessa forma, participaram efetivamente da atividade 14 alunos, que denominamos alunos-participantes.

CAPÍTULO II

O MATERIAL DIDÁTICO USADO EM SALA DE AULA

Neste capítulo, examinamos, com base nas orientações constantes nos PCN, o material didático utilizado em sala de aula do 9º ano do Ensino Fundamental, no que diz respeito à construção opinativa originada do questionamento da realidade que visa à assunção de um posicionamento crítico motivado pela formulação de problemas e sua resolução. Nosso intuito é verificar se o material disponibilizado ao aluno contribui para a construção do conhecimento necessário para que ele compreenda a atividade e realize a produção escrita de forma satisfatória, considerando que lhe é solicitado manifestar seu ponto de vista.

2.1 A construção opinativa nos PCN

Os PCN são um conjunto de orientações pedagógicas pertinentes ao ensino e à aprendizagem nas várias disciplinas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O objetivo de desses referenciais é propiciar a todos os estudantes brasileiros o direito de adquirir os conhecimentos necessários para o exercício da cidadania. De acordo com a realidade de cada região do país, é possível adaptar as orientações, a fim de que a aprendizagem seja alcançada de forma plena.

Especificamente em relação ao ensino de Língua Portuguesa, domínio que nos interessa neste estudo, ele vem passando por transformações desde a década de 1960 e início da década de 1970. Nessa época, as mudanças não tinham como foco o conteúdo, mas a forma de ensinar. De acordo com os PCN,

[...] acreditava-se que valorizar a criatividade seria condição suficiente para desenvolver a eficiência da comunicação e expressão do aluno. Além disso, tais propostas se restringiam aos setores médios da sociedade, sem se dar conta das consequências profundas que a incorporação dos filhos das camadas pobres implicava. O ensino de Língua Portuguesa orientado pela perspectiva gramatical ainda parecia adequado, dado que os alunos que frequentavam a escola falavam uma variedade linguística bastante próxima da chamada variedade padrão e traziam representações de mundo e de língua semelhantes às que ofereciam livros e textos didáticos (BRASIL, 1998, p. 17).

Na década de 1980, um novo olhar incidiu sobre o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que se passou a considerar o conhecimento do aluno para, então, inseri-lo em novas práticas linguísticas de modo que fosse possível aprofundar seu conhecimento. Em épocas anteriores, não se dava atenção à realidade vivida pelos alunos nem a seus interesses.

Com o advento dos PCN, na esteira das transformações observadas nas práticas de ensino, colocou-se em evidência a necessidade de formar alunos capazes de “questionar a realidade, formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (BRASIL, 1998, p. 8) e de empregar adequadamente a língua nas mais diversas situações comunicativas, dentro e fora da escola.

Observamos que o conteúdo dos PCN coincide com o que é proposto no TCA, e tais referências já traziam, 15 anos antes do Programa Mais Educação, os objetivos que devem fazer parte do ensino de Língua Portuguesa a fim de se promover a inserção do indivíduo na sociedade, colaborando para a formação de um cidadão ativo, crítico e transformador de sua realidade.

Os PCN não explicitam como o professor pode trabalhar para efetivar a construção da criticidade no aluno. Nessa direção, segundo o que está exposto no documento,

[...] os conteúdos de língua e linguagem não são selecionados em função da tradição escolar que predetermina o que deve ser abordado em cada série, mas em função das necessidades e possibilidades do aluno, de modo a permitir que ele, em sucessivas aproximações, se aproprie dos instrumentos que possam ampliar sua capacidade de ler, escrever, falar e escutar (BRASIL, 1998, p. 37).

A liberdade que os PCN permitem no que diz respeito à abordagem de conteúdos da linguagem contribui para a reflexão sobre o ensino, uma vez que o professor deve diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como suas reais necessidades de aprendizagem. Assim, cabe ao professor ser criativo, aprofundar seus conhecimentos e buscar recursos para auxiliá-lo em sua prática em sala de aula. Um dos recursos mais utilizados pelos professores é o livro didático, sobre o qual apresentamos alguns detalhes mais adiante.

2.2 O livro didático como recurso nas aulas de Língua Portuguesa

O livro didático surgiu no Brasil em meados da década de 1930, a partir de quando sua disseminação se deu por todo o país. Alguns eventos, que elencamos a seguir, concorreram para que o livro didático tivesse sua presença consolidada no ambiente escolar como recurso importante no processo de ensino-aprendizagem.

Em 1937, por meio do Decreto-Lei nº 93, foi criado o Instituto Nacional do Livro. No ano seguinte, com o Decreto-Lei nº 1.006, foi instituída a Comissão Nacional do Livro Didático, que estabeleceu a primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no país, o que seria consolidado apenas em 1945, restringindo ao professor a escolha dos livros que seriam usados pelos alunos.

Em 1966, o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional fecharam um acordo que assegurou ao MEC recursos suficientes para a distribuição gratuita de 51 milhões de livros pelo período de três anos. O programa teve continuidade por meio do financiamento do governo.

Em 1971, o Instituto Nacional do Livro (INL) passou a desenvolver o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Fundamental. Em 1976, pelo Decreto nº 77.107/02, o governo assumiu a compra de boa parcela dos livros a serem distribuídos a parte das escolas e das unidades federadas. Com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) tornou-se responsável pela execução do programa. Os recursos provinham do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e das contrapartidas mínimas estabelecidas para participação das unidades da federação. Em razão da insuficiência de recursos para atender todos os alunos do Ensino Fundamental da rede pública, a maioria das escolas municipais foi excluída do programa.

Em 1983, propôs-se a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa. Em 1985, com a edição do Decreto nº 91.545/08, o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) passou a substituir o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Fundamental, o que acarretou mudanças, como a indicação do livro didático pelos professores e a produção de livros reutilizáveis.

A universalização do livro didático aconteceu gradativamente. Em julho de 1993, a Resolução nº6, proposta pelo FNDE, vinculou recursos para a aquisição de livros didáticos destinados a alunos das redes públicas de ensino do país. Nesse momento, o MEC, juntamente com a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e com a Unesco, publicaram a *Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos*, com vistas a melhorar a qualidade do material. Ainda com esse propósito, em 1996, foi publicado o primeiro *Guia de Livros Didáticos de 1ª a 4ª séries*, pelo qual se iniciou o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, que é aplicado ainda hoje.

Em fevereiro de 1997, a FAE foi extinta, e a responsabilidade pela política de execução do PNLD foi transferida integralmente para o FNDE. O programa foi ampliado e o MEC passou a adquirir, de forma continuada, livros didáticos de alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, História e Geografia para todos os alunos do Ensino Fundamental público. Nesse contexto, a escolha do livro do PNLD era realizada pela escola.

Pelo exposto, podemos observar que a trajetória do livro didático deu-se em diferentes contextos históricos e políticos ao longo do tempo. Muitos anos passaram até o livro didático chegar às salas de aula, como resultado de um movimento de renovação. Isso ocorreu, conforme explicitado anteriormente, no final da década de 1980 e início da década de 1990; na década de 1970, houve inúmeras mudanças na constituição e política do livro didático.

A nosso ver, embora o livro didático seja um recurso importante no processo de ensino-aprendizagem, ainda mais se considerarmos seu percurso histórico, não deve constituir o único instrumento para o trabalho em sala de aula com os alunos. Adotar essa visão exige que o professor assuma um posicionamento crítico, seja criativo e busque conhecimentos aprofundados.

2.3 O trabalho com o texto no livro didático adotado

Especificamente em relação ao estudo de textos opinativos por parte dos alunos-participantes deste estudo, ele se deu com base no livro didático adotado pela escola, qual seja, o livro da coleção *Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem* (FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART, 2015).

A seguir, apresentamos o *Caderno de leitura e produção*, cujo texto busca estimular o interesse do aluno em conhecer a obra.

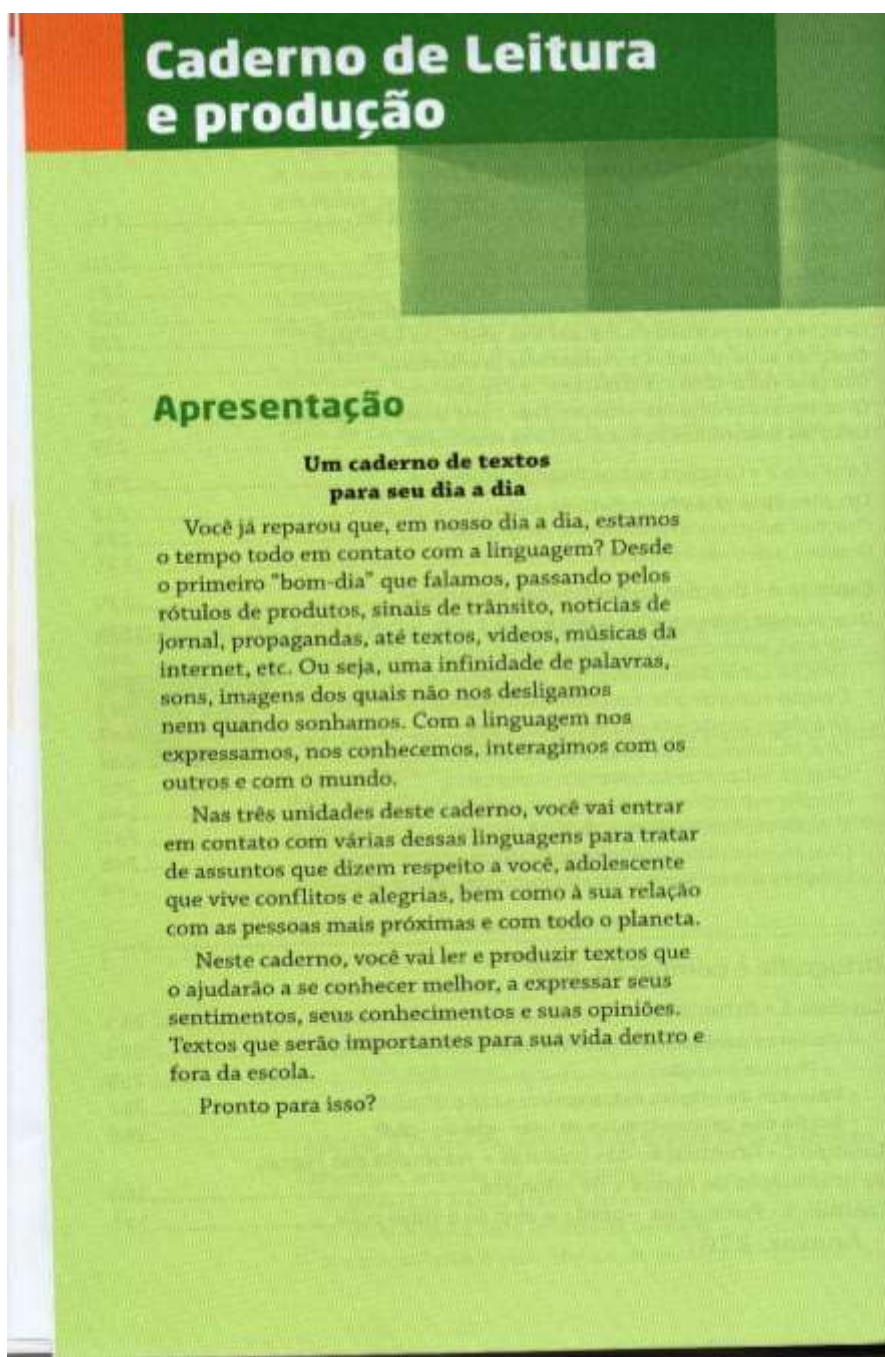


Figura 3 – Apresentação do *Caderno de leitura e produção*.
Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 12).

No penúltimo parágrafo do texto de apresentação do *Caderno de leitura e produção*, temos que os textos a serem produzidos pelos alunos permitirão que eles conheçam melhor a si mesmos e aprendam a expor não só opiniões, mas também conhecimentos e sentimentos, assim, trata-se de textos que serão importantes para o aluno dentro e fora da escola.

No tocante à organização dos tópicos abordados, o Caderno mencionado está organizado como mostra a Figura 4, a seguir.

SUMÁRIO	
CADERNO DE LEITURA E PRODUÇÃO	
UNIDADE 1	Mudança e transformação, 14
	Capítulo 1 • Assumindo responsabilidades: sexualidade e gravidez na adolescência 16
	Leitura: Adolescentes engravidam para segurar os parceiros 17
	<i>Meninas mães</i> 21
	Produção: artigo de opinião 23
	Conhecendo o gênero: artigo de opinião 23
	Atividade 1: o contexto de produção 25
	Atividade 2: opinião × argumento 29
	Atividade 3: tipos de argumento 30
	Produzindo o texto: artigo de opinião 32
	Roda de leitura: poemas 32
	I. MATÉRIA DE POESIA , de Manoel de Barros 32
	Capítulo 2 • Assumindo responsabilidades: o sonho e a realidade 35
	Leitura: E agora, filha? , de Isabel Vieira 36
	<i>Mães adolescentes assumem o filho, mas perdem a vida social</i> 40
	Produção: artigo de opinião 43
	Conhecendo mais o gênero: artigo de opinião 43
	Atividade 1: vozes em conflito e vozes que concordam 43
	Atividade 2: o movimento argumentativo (sustentação, refutação, negociação) 45
	Atividade 3: a estrutura do artigo de opinião 48
	Atividade 4: os organizadores textuais 50
	Produzindo o texto: artigo de opinião 54
	Roda de leitura: poema 56
	<i>A pulga</i> , de John Donne 56
UNIDADE 2	Diversidade cultural, 58
	Capítulo 1 • Um mundo de credos, valores e costumes 60
	Leitura: Inclassificáveis , de Arnaldo Antunes 61
	Leitura: Pluralidade cultural , de Maurício Ernica 63
	Produção: apresentação oral 70
	Conhecendo o gênero: resumos de leituras para estudo visando à apresentação oral 70
	Atividade 1: resumindo textos – apagando e generalizando informações 70
	Atividade 2: sintetizando informações 71
	Atividade 3: selecionando e resumindo informações, de acordo com o enfoque dado ao assunto pesquisado 73
	Produzindo o texto: a pesquisa e o resumo para a preparação da apresentação oral 75

(Continua)

	Roda de leitura: Rap – Rhythm and poetry (Ritmo e poesia)	77
	<i>Racismo é burrice</i> , de Gabriel O Pensador	78
	Capítulo 2 • ... e eu no mundo?	82
	Leitura: Programa de índio , de Antônio Prata.....	83
	Leitura: O que é etnocentrismo? , de Everaldo Rocha.....	84
	Produção: apresentação oral	94
	Conhecendo mais o gênero: apresentação oral	94
	Atividade 1: analisando esquemas como material de apoio para a apresentação oral	94
	Atividade 2: analisando duas apresentações orais.....	96
	Produzindo o texto: a apresentação oral	100
	Roda de leitura: Rap – as vozes de hoje	104
	<i>Pretin</i> , de Flora Matos.....	104
UNIDADE	3	
	Não é brincadeira: o problema do trabalho infantil, 106	
	Leitura: OIT alerta sobre o risco de trabalho infantil perigoso não ser erradicado no mundo	108
	<i>Reportagem sobre trabalho infantil</i> , da TV Justiça.....	112
	Produção: reportagem audiovisual	115
	Por trás da reportagem audiovisual... <i>Quem decide e quem faz o quê?</i> ... 115	
	Atividade 1: o papel do pouteiro	115
	Atividade 2: o papel do repórter na entrevista	117
	Atividade 3: o papel do repórter e da equipe de filmagem na produção das imagens.....	118
	Atividade 4: os papéis do repórter e do editor no roteiro de edição	120
	Produzindo o texto: reportagem audiovisual	122
	Roda de leitura: Mitos: a beleza e a força de narrativas através dos tempos	126
	<i>Geometria de Ícara</i> , de Solange Firmino	127
	<i>Voar... voar</i> , de Alaíde Lisboa de Oliveira	127
CADERNO DE PRÁTICAS DE LITERATURA		
UNIDADE	1	
	Entre leitores e leituras: práticas de literatura, 132	
	Capítulo 1 • Pode se chocar e se emocionar, porque as tragédias foram feitas para provocar isso mesmo!	135
	Pesquisa e ação: planejando as ações.....	136
	Medeia , de Eurípedes.....	137
	Leitura: Ama , de Eurípedes.....	137
	A tragédia em outro tempo e espaço: o mito de Medeia ganha vida em uma vila operária do Rio de Janeiro, nos anos 1970	139

Figura 4 – Organização dos tópicos contemplados.
 Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 8-9).

No início da atividade de produção textual aplicada aos alunos-participantes, solicitamos que eles abrissem o livro na página 23 do capítulo 1 (Figura 5). Em seguida, eles foram orientados a fazer a leitura compartilhada do texto, um artigo de opinião; cada aluno leu um parágrafo.

Produção: artigo de opinião

Conhecendo o gênero: artigo de opinião

Atividade 1: o contexto de produção

1. Leia o artigo de opinião a seguir.

TENDÊNCIAS/DEBATES

Patrícia Blanco

Proibir publicidade resolve os problemas?

Diariamente são divulgados estudos que mostram o quanto a população está sujeita a riscos.

De danos causados pelo consumo excessivo de sal ao uso de celulares, exemplos mostram o quanto é arriscado viver nos dias de hoje. Vivemos a era da informação, com os seus benefícios e dilemas.

Nesse cenário, entra a publicidade, que, se por um lado nos traz informação, por outro gera polêmica quando voltada a crianças e adolescentes. Mas será que proibir a publicidade de alimentos e bebidas acabará com a obesidade e com o consumo de álcool?

Será que, extinguindo a publicidade, desaparece o desejo de consumir das crianças e adolescentes? Será que, sem propaganda, os problemas desaparecerão, ou estamos enxergando só a ponta do *iceberg* ao atacar um suposto causador de um problema bem mais complexo?

É evidente que crianças e adolescentes merecem atenção e cuidados especiais e que têm direito a proteção enquanto consumidores, mas exemplos

mostram que proibir não é a melhor solução.

Toda proibição, além de não inibir o consumo, gera distorções econômicas e sociais, e o maior prejudicado é o consumidor, seja ele criança, adolescente ou adulto.

Em vez de pensar em novas leis (e há mais de 200 projetos sobre o assunto em tramitação no Congresso), a ação eficaz é fazer com que as já existentes sejam efetivamente cumpridas, como a lei que proíbe a venda de bebidas alcoólicas para menores de 18 anos.

No mercado de publicidade, vale lembrar a experiência bem-sucedida do Conar, que tira do ar anúncios de empresas que infringem os códigos de autorregulamentação acordados por diversos setores da nossa economia.

A publicidade destinada ao público infantil não fica fora desse contexto. Recentemente, a Associação Brasileira de Anunciantes, a Associação Brasileira da Indústria de Alimentos e 26 empresas assinaram um compromisso público que trata da comunicação de alimentos e bebidas dirigida ao público infantil,

mostrando que setores organizados podem propor códigos específicos, seguidos de forma voluntária, com maior eficiência.

Vale ainda recordar os exemplos de melhoria na qualidade de vida das pessoas quando bem informadas, resultante de campanhas na mídia patrocinadas por empresas privadas, que ajudaram no desenvolvimento de políticas públicas de educação, de saúde, de higiene, de prevenção do uso de drogas e do consumo de álcool.

Sem dúvida, o papel decisivo na educação de crianças e adolescentes cabe aos pais e às famílias. Essa tarefa não pode ser terceirizada ou delegada. Em vez de buscar "culpados" para os problemas sociais, é muito mais produtivo agir na consolidação de uma sociedade livre, educada, informada e capaz de tomar suas próprias decisões sem a tutela do Estado.

É preciso educar nossos jovens para o consumo consciente, de forma a dar a eles poder para que, ao se tornarem adultos, possam exercer sua liberdade da maneira mais responsável possível.

Patrícia Blanco é presidente executiva do Instituto Palavra Aberta.

Folha de S.Paulo, São Paulo, 21 jun. 2011. (Opinião).

Figura 5 – Texto lido pelos alunos-participantes.
Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 23).

Logo após a leitura compartilhada, iniciamos uma discussão em que o assunto tratado no texto foi problematizado por meio de questões apresentadas no livro, como exposto na Figura 6, apresentada a seguir.

Leitura e produção

Clípe

Instituto Palavra Aberta

Formado pela união de associações voltadas para defender interesses de órgãos de imprensa e de propaganda, o Instituto Palavra Aberta tem como objetivo defender a plena liberdade de ideias, pensamentos e opiniões.


Sem fins lucrativos, tem quatro maneiras de atuar para defender a liberdade de expressão: incentiva estudos e pesquisas, promove eventos, debates, seminários, etc.; acompanha ações governamentais nacionais e internacionais relacionadas ao tema; promove e apoia campanhas e ações de interesse social realizadas tanto pelo próprio instituto como por associações parceiras.

- Qual é o assunto central desse artigo de opinião?
- Você acha que esse assunto pode gerar polêmica e discussões? Por quê?
- É um assunto de interesse da sociedade como um todo ou é um assunto pessoal?
- Qual é a posição do autor em relação ao assunto?
- Quem é o autor do artigo? Qual sua profissão? Ele tem algum conhecimento especial para ter escrito esse texto?
- Onde foi publicado?
- Quem normalmente lê esse tipo de publicação? Ou seja, para quem provavelmente esse artigo foi escrito?
- Qual seria o objetivo de um artigo de opinião? Copie a resposta no caderno.
 - Informar.
 - Divertir.
 - Influenciar a opinião/ação de outras pessoas.
- Você acha que as empresas que publicam esse tipo de artigo convidam qualquer pessoa para escrevê-los? Por quê?
- Em que outros tipos de publicação você acha que é possível encontrar artigos de opinião?

Artigo de opinião

Os artigos de opinião trazem **questões polêmicas** que dizem respeito a toda a **sociedade**. Seu objetivo, portanto, não é abordar assuntos de cunho pessoal, mas discutir **problemas que atingem a coletividade**, levando os leitores a refletir e a tomar uma posição sobre determinado assunto.

Como trata de questões polêmicas, o **leitor pode concordar ou discordar** do que está escrito no artigo de opinião. Portanto, se o autor quer convencer o leitor de sua opinião, é muito importante que ele conheça bem o assunto de que está falando para poder construir uma **boa argumentação**.



24

Figura 6 – Questões pertinentes ao texto lido pelos alunos.
Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 24).

Notamos que as questões problematizam o assunto tratado no texto, de forma a promover o conhecimento do aluno em relação ao gênero textual, cujos detalhes são apresentados em um *box* explicativo ao final da página (*Artigo de opinião*). Como ressaltamos

anteriormente, o objetivo da atividade não era levar os alunos a produzir um artigo de opinião, mas propiciar-lhes o entendimento acerca do que era opinião e em que consistia a ação de opinar, a fim de que se preparassem para a produção textual opinativa. No entanto, como é possível notar, apenas a letra “h” aborda o conceito de opinião, mas não há explicação clara a respeito do conceito, ou seja, a questão leva o aluno a explorar seus conhecimentos por meio da indução ocasionada pela leitura, mas não explica o termo.

Mais adiante no livro didático em tela, há outro artigo de opinião, apresentado na Atividade 2 (Figura 7), que aborda os conceitos de opinião e de argumento. No *box Converse com a turma*, item 3, temos a pergunta relacionada a qual é a opinião do leitor em relação ao assunto tratado no texto. Contudo, mais uma vez, não há nenhuma explicação relacionada ao conceito.

2. Em dupla, leiam as questões a seguir e escrevam no caderno quais delas poderiam ser tema de artigos de opinião. Justifiquem a resposta.
- Deve-se proibir ou não o uso de sacolinhas plásticas para carregar compras?
 - Todas as crianças devem frequentar a escola?
 - O uso de animais para pesquisa em laboratório deve ser proibido?
 - A melhor sobremesa: pudim de chocolate ou sorvete?
 - Qual festa é melhor: Carnaval ou São João?
 - É saudável comer frutas?

Atividade 2: opinião x argumento

- Você vai ler um artigo sobre gravidez na adolescência escrito pelo médico Jairo Bouer.

Converse com a turma



Antes de ler o texto, converse com seus amigos a respeito dos três itens a seguir, cujos assuntos serão explorados pelo autor em seu artigo. Depois, veja se suas respostas têm semelhança com o que é dito no texto.

- Sabe-se que muitas adolescentes engravidam, embora essa não seja a fase adequada para passar por esse processo. Com qual idade você acha que há mais adolescentes engravidando?
- Você acredita que exista algum risco para a saúde da adolescente caso ela engravide? Qual?
- Em sua opinião, até que ponto a vida da garota grávida e de seu namorado muda por causa de uma gravidez acidental?

Grávidas no contrafluxo

Recentemente, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) lançou a pesquisa Indicadores Sociais 2007, e um dos dados que mais chamou a atenção foi o número de adolescentes que tiveram filhos nos últimos dez anos. Em 1996, 6,9% das garotas entre 15 e 17 anos já eram mães. Esse número subiu para 7,6% em 2006. Você pode até pensar que o aumento não foi tão grande assim, se não fosse por um detalhe: essa é a única faixa etária em que a taxa de fecundidade aumentou. Ou seja, as mulheres estão ten-

Quem é



O psiquiatra Jairo Bouer em São Paulo, 14 ago. 2001.

Jairo Bouer

Médico e autoridade em sexualidade e comportamento jovem, doutor Jairo responde às dúvidas dos adolescentes em vários meios de comunicação, como o quadro Ao Ponto, do Canal Futura, e o seu próprio blog: <<http://doutorjairo.uol.com.br>>. Além disso, ele faz palestras em todo o país, em escolas, universidades, empresas e grandes eventos abertos à população.

(Continua)

Leitura e produção

do menos filhos e as adultas estão esperando mais para se tornarem mães. Só as adolescentes vêm no contrafluxo. Para se ter uma ideia, na faixa dos 18 aos 24 anos, a fecundidade caiu de 38% para 34,9% durante os últimos dez anos. Quer mais um número impressionante? De todos os partos realizados pelo SUS (Sistema Único de Saúde) no ano passado, quase 16% deles envolveram garotas com menos de 19 anos, ou seja, elas engravidaram ainda na adolescência.


Esse aumento de mães adolescentes é bastante preocupante. Não é só por causa da questão emocional que a gravidez na adolescência deve ser evitada. Vendo sob o aspecto da saúde, a gestação precoce é considerada de alto risco, mesmo que a garota seja muito saudável. Como o corpo da adolescente ainda não está completamente desenvolvido, as condições para a realização do parto são mais complicadas. Além disso, os bebês gerados por adolescentes têm uma tendência maior a nascerem prematuros e abaixo do peso normal — o baixo peso, menos de 2,5 quilos ao nascer, é um dos fatores de risco para a mortalidade infantil. A chance de uma gestante adolescente ter hipertensão (pressão alta na gestação), por exemplo, é cinco vezes maior do que uma mulher adulta. O risco de desenvolver anemia durante a gravidez também é maior entre as adolescentes. A coisa é bem séria: a gestação precoce é a terceira causa de morte de garotas entre 15 e 18 anos no Brasil.

Outro ponto a ser levado em consideração é a evasão escolar. Pense bem: se às vezes já é difícil levar os estudos direitinho sem ter que cuidar de um bebê, imagine uma garota que tem de amamentar, trocar fralda, preparar papinha e que não vai conseguir dormir bem porque seu bebê chora a noite inteira! Sem contar que muitas ficam com vergonha de voltar para a escola depois de terem seus bebês. Por isso, tantas meninas saem da escola quando engravidam. Um estudo feito pela ONU, com mais de 10 mil brasileiros na faixa etária de 15 a 17 anos, mostra que 56% dos jovens que abandonam a escola são garotas. Um quarto delas parou de estudar porque engravidou na adolescência. Isso torna a gravidez precoce a maior causa de evasão escolar entre as meninas que deveriam estar no Ensino Médio.

O problema não é só durante a gestação ou logo após o parto. Mesmo depois de terem seus filhos, a taxa de retorno à escola é bem baixa entre as jovens mães. Para agravar ainda mais a situação, cerca de 40% das garotas que têm filho antes dos 18 anos voltam a engravidar dentro de 3 anos. Complicado, hein?

BOUER, Jairo. Disponível em: <http://blog.educacional.com.br/jairo_bouer/p74553/ecmnt>. Acesso em: 25 abr. 2012.

1. O que quer dizer "vir no contrafluxo"?
2. Segundo o artigo lido, quem são as grávidas que estão no contrafluxo? Por quê?



26

Figura 7 – Atividade 2: opinião x argumento.
Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 25-26).

O item 9, por sua vez, traz um quadro dividido entre opinião e argumentos que sustentam a opinião (Figura 8). Na mesma página, há um *box* explicativo sobre o termo *argumentar*, o que não acontece com o conceito *opinião*, embora seja abordado tanto no exercício 9, como no exercício 5.

3. Onde esse artigo foi publicado?

4. Qual é a profissão e a especialidade do autor no assunto tratado?

5. Na sua opinião, quando o autor escreveu esse artigo, quem ele imaginava que seriam seus leitores?

6. Esse artigo poderia ser publicado numa revista de esportes ou de carros? Por quê?

7. Como você já sabe, os artigos de opinião costumam discutir uma **questão polêmica de alcance social amplo**.

- Qual é a polêmica ou o problema social que motivou o autor a escrever esse artigo?

8. Qual é a posição do autor a respeito dessa questão?

9. O autor do artigo expressa sua opinião várias vezes no decorrer do texto e usa argumentos para sustentá-la. Copie o quadro a seguir no caderno e preencha-o de acordo com o que está no texto.

Vamos lembrar


Argumentar é mais do que dar uma opinião: é justificá-la, sustentá-la, isto é, defendê-la com **argumentos**, para tentar convencer o ouvinte ou o leitor. Existem diferentes tipos de argumentos: apresentação de fatos que funcionam como **exemplos**; **citação** de opiniões de pessoas importantes e/ou de **dados de pesquisa**; apresentação de **valores e princípios**; etc.

Opinião	Argumentos que sustentam a opinião
a) Não é só por causa da questão emocional que a gravidez na adolescência deve ser evitada.	Argumento 1: _____
b) A coisa é bem séria.	Argumento 2: _____
c) Outro ponto a ser levado em consideração é a evasão escolar.	Argumento 3: _____
d) O problema não é só durante a gestação ou logo após o parto.	Argumento 4: _____

Vale a pena ver!

Juno. Direção de Jason Reitman. EUA, 2008.

Depois de ficar grávida de um colega da escola, Juno e sua amiga Leah passam a procurar em jornais um casal perfeito para quem possam entregar o bebê quando ele nascer. A trama retrata as mudanças e os conflitos durante a gestação e revela a responsabilidade de assumir as consequências das próprias atitudes em um período cheio de transformações que é a adolescência.



Houve uma vez dois verões. Direção de Jorge Furtado. BRA, 2002.

Chico está em busca de um grande amor e Rosa só quer guardar dinheiro para viajar para a Austrália. Uma noite os dois se encontram por acaso e, juntos, vivem uma intensa paixão. Após o encontro, Rosa descobre que está grávida e essa nova situação vai afetar profundamente o relacionamento dos dois.




Figura 8 – Opinião e argumentos que sustentam a opinião.
 Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 27).


Para finalizar os exercícios que exploram o conhecimento do gênero, é apresentado um exercício que contém questões polêmicas (Figura 9). Nesse caso, o aluno deveria externar sua opinião e seus argumentos.

Letura e produção

Praticando

1. Copie a tabela abaixo no seu caderno e preencha-a, colocando sua opinião sobre as questões polêmicas da coluna da esquerda. Em seguida, escreva pelo menos um argumento forte para sustentar sua opinião.

Questão polêmica	Opinião	Argumento(s) que sustenta(m) sua opinião
A lei da palmada: os adultos ficam proibidos de impor castigos físicos para educar crianças ou adolescentes. Essa lei deveria ser aprovada?	_____	_____
Toque de recolher para menores: lei que impõe limite de horário para crianças e adolescentes permanecerem nas ruas à noite. Essa lei deveria ser aprovada?	_____	_____
Apenas os magros são felizes?	_____	_____
Ficar mais de três horas na internet é prejudicial para os jovens?	_____	_____
A propaganda em programas de TV para crianças deveria ser proibida?	_____	_____

2. Compare sua opinião com as dos colegas. 

- Em quais assuntos houve mais discordância entre os colegas da sala?
- Quantos colegas discordaram de você?
- Que argumentos eles usaram?
- Os argumentos deles fizeram você mudar de ideia ou, pelo menos, considerar o problema sob outro ponto de vista? Por quê?
- Para você, quem foi o colega que apresentou o melhor argumento para defender a própria ideia?
 - Qual foi a ideia e qual foi o argumento?

"Porque sim" não é resposta! A força dos argumentos.
Se argumentamos, é porque queremos vencer o outro da validade de nossas ideias. Muitas vezes, mais do que convencer o outro, queremos fazê-lo mudar de ideia, o que é muito mais difícil. Para isso, não adianta apelar para o grito, para a força ou para justificativas ingênuas, infantis. Para convencer alguém ou fazê-lo mudar de ideia, é preciso apresentar boas justificativas, fatos que comprovem o que afirmamos, ou seja, argumentos fortes.

28

Figura 9 – Atividade que solicita a manifestação da opinião.
Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 28).

Também nesse exemplo, o conceito de argumento é apresentado em um *box* explicativo. Mais uma vez, não há explicação sobre o conceito opinião, embora conhecê-lo auxiliaria sobremaneira o aluno no desenvolvimento das atividades propostas, já que para argumentar, primeiro é preciso ter uma opinião. Em razão dessa lacuna informativa, passamos a explicar o referido conceito, tendo em vista a necessidade dos alunos em relação a ter o conhecimento que pudesse basear a construção opinativa.

Os alunos demonstraram facilidade para expressar oralmente concordância ou discordância em relação a questões polêmicas apresentadas, porém, precisaram ser estimulados a manifestar seus pontos de vista, indo além da simples concordância ou discordância. Por meio de exemplos, como: opinião - eu concordo com a aprovação da lei da palmada; ponto de vista - há crianças que são espancadas pelos pais; os alunos foram estimulados a emitirem seus pontos de vista.

Essa prática evidenciou que, se o professor não buscar recursos adicionais além do livro didático, o entendimento dos alunos pode ser prejudicado até o ponto em que as falhas criem lacunas no processo de aprendizagem, as quais podem ser de difícil eliminação nos anos posteriores.

Por fim, propusemos a produção de texto com base nos modelos apresentados anteriormente. Na Figura 10, apresentada a seguir, temos a atividade denominada *Como fazer?*, que, apesar de fornecer algumas orientações para a produção escrita, não esclarece como organizar as ideias no texto nem como construir a opinião.

Como fazer?

- As frases abaixo sintetizam diferentes abordagens a respeito do tema que será discutido. Escolha um dos títulos abaixo para definir de que maneira você vai explorar o assunto.
 - Gravidez na adolescência: problema ou solução para as jovens mães?
 - Gravidez na adolescência: por que algumas meninas engravidam tão cedo?
 - Gravidez na adolescência: o que os garotos têm a ver com isso?
 - Gravidez na adolescência e abandono escolar; problema sem solução?
- Não se esqueça: não basta dar sua opinião apenas, é preciso usar argumentos fortes para defendê-la. Busque argumentos de diferentes tipos que possam ajudar a construir seu texto. Para isso:
 - Releia os textos deste capítulo sobre gravidez na adolescência.
 - Pesquise mais sobre o assunto em revistas, jornais e internet.
 - Se você conhecer alguém que já tenha passado por essa experiência, converse com a pessoa e anote os fatos que podem reforçar seus argumentos.
- Use uma linguagem formal.
- Escreva o texto com base nos critérios da ficha de avaliação que está abaixo.
- Avaliando a produção.
 - Releia seu artigo e avalie-o de acordo com a ficha de avaliação 1 abaixo.
 - Troque seu artigo com o de um colega. Avalie o texto dele a partir dos mesmos critérios.
 - Reescreva seu artigo de acordo com a avaliação que recebeu do colega.

Ficha de avaliação 1	Artigo de opinião
Adequação à proposta	1. Elaborou um artigo adequado a um dos títulos propostos?
Adequação às características estudadas do gênero	2. Fez uso de linguagem formal?
	3. Deixou clara a sua opinião?
	4. Apresentou mais de um argumento para sustentar sua opinião?
Construção da coesão/ coerência do texto (textualidade)	5. Recorreu a mais de um tipo de argumento (autoridade, princípio, exemplificação, causa/consequência)?
	6. Utiliza adequadamente a pontuação?
Uso das regras e convenções da gramática normativa	7. O texto está correto em relação às regras de concordância entre as palavras?
	8. O texto está correto em relação à ortografia?

Figura 10 – Atividade *Como fazer?*, que subsidia a produção textual.
 Fonte: FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART (2015, p. 31).

No nosso entendimento, os alunos precisam ser orientados a organizar seus textos de forma adequada, pois ideias bem organizadas estão diretamente relacionadas com a qualidade da produção textual. Nesse sentido, Cabral (2013 apud MARQUESI, ELIAS, CABRAL, 2017, p. 14) afirma “que o plano de texto permite observar a estrutura global do texto e, mais especificamente, a maneira como estão organizados os parágrafos e até a ordem em que as

palavras são apresentadas”, o que permite justificar a relação entre as partes do texto com o sentido que se quer atribuir a ele.

Esclarecidos os aspectos principais relacionados à contextualização da pesquisa, voltamo-nos, no próximo capítulo, à exposição de alguns pressupostos teóricos da Linguística Textual relevantes para nosso estudo, assim como do texto opinativo, de textos “ponto de vista” e do esquema textual do dissertativo.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, de modo a tratarmos de pressupostos teóricos pertinentes às análises que empreendemos neste trabalho, apresentamos aspectos históricos da Linguística Textual, em seguida, abordamos as sequências textuais. Posteriormente, dando prosseguimento à nossa exposição, explicitamos a organização do texto opinativo, caracterizamos os textos “ponto de vista” e abordamos o esquema textual do dissertativo.

3.1 A Linguística Textual

O desenvolvimento da Linguística Textual iniciou na década de 1960, na Alemanha. Nessa época, a palavra e a frase deixaram de ser a unidade básica de investigação. Com o avanço dos estudos linguísticos a preocupação passou a ser os mecanismos interfrásticos (parte do sistema gramatical da língua) e, posteriormente, o texto em sua unidade e organização, que passou a ser considerada unidade de análise.

De acordo com Fávero (1994), as gramáticas textuais foram desenvolvidas pelos linguistas em razão de lacunas das gramáticas da frase no tratamento de fenômenos como correferência, pronominalização, seleção dos artigos, ordem das palavras no enunciado, relações entre sentenças não ligadas por conjunções, entre outros que só poderiam ser explicados em termos de texto ou com base em um contexto situacional.

Com os estudos de Conte (1977 apud FÁVERO, 1994), três momentos passaram a ser considerados fundamentais na passagem da teoria da frase à teoria do texto: 1) o momento da análise transfrástica; 2) o das gramáticas textuais e 3) o das teorias de texto.

No primeiro momento, o foco passou da frase para o texto, ou melhor, para a relação entre os enunciados em uma série de enunciados; o objetivo era “estudar os tipos de relação que se podem estabelecer entre os diversos enunciados que compõem uma sequência significativa” (FÁVERO, 1994, p.13).

No segundo momento, os teóricos, por meio de uma gramática do enunciado, ofereceram explicações para fenômenos linguísticos inexplicáveis anteriormente. O que

legitimava as gramáticas textuais era a descontinuidade entre enunciado e texto. Para os estudiosos da época, o texto era um sistema uniforme, estável e abstrato.

Extrapolando o âmbito do enunciado e das relações entre eles, esse momento trouxe para a Linguística um conceito portador de uma nova perspectiva: a existência da competência textual, noção segundo a qual “qualquer falante é capaz de parafrasear um texto, de resumi-lo, de perceber se está completo ou incompleto, de atribuir-lhe um título” (FÁVERO, 1994, p. 14). Nesse contexto, as tarefas das gramáticas textuais seriam:

1. verificar o que faz de um texto um texto, quais são os seus princípios constitutivos, quais são os fatores responsáveis pela coerência, em que condições se manifesta a textualidade;
2. levantar critérios para a delimitação de textos;
3. diferenciar os tipos textuais.

Por fim, no terceiro momento, o texto deixou de ser visto como produto acabado e passou a ser considerado processo, ou melhor, instrumento de realização de intenções comunicativas do falante. Interessava examinar o texto em situações reais de interação verbal, ou seja, desejava-se focar no movimento do texto ao contexto.

Com o avanço dos estudos da Linguística Textual, os pesquisadores sentiram a necessidade de ir além da abordagem sintático-semântica, visto que o texto era a unidade básica de comunicação/interação. Então, buscaram compreender a linguagem não mais centrada apenas na língua, sistema ideologicamente neutro, mas também em um nível situado fora do estritamente linguístico.

Segundo Koch (2004), na metade da década de 1970, começou a se desenvolver um modelo de base que compreendia a língua como uma forma específica de comunicação social, da atividade verbal humana, interconectada com outras atividades não linguísticas. Os impulsos decisivos para essa nova orientação vieram da psicologia da linguagem e da filosofia da linguagem, esta, em particular originária da Escola de Oxford, que desenvolveu a teoria dos atos de fala. Caberia à Linguística Textual a tarefa de provar que os pressupostos e o instrumental metodológico dessa teoria eram transferíveis ao estudo dos textos e de sua produção/recepção, ou seja, que seria possível atribuir aos textos a qualidade de formas de ação verbal.

Na década de 1980, adotou-se uma nova orientação nos estudos do texto, este considerado resultado de processos mentais. Para compreender e produzir um texto, era necessário dispor de modelos mentais de operações e tipos de operações, ou seja, a ideia era que toda ação é acompanhada de processos de ordem cognitiva.

Dessa forma, cabia à

[...] Linguística Textual desenvolver modelos procedurais de descrição textual que sejam capazes de dar conta dos processos cognitivos que permitem a integração dos diversos sistemas de conhecimento dos parceiros da comunicação, na descrição e na descoberta de procedimentos para sua atualização e tratamento no quadro das motivações e estratégias da produção e compreensão de textos (KOCH, 2004, p. 22).

Conforme pontuam Heinemann e Viehweger (1991 apud KOCH, 2004, p. 22), para que o processamento textual ocorresse, quatro sistemas de conhecimento deviam estar presentes:

1. o sistema linguístico, que compreendia os sistemas gramatical e lexical;
2. o sistema enciclopédico, também conhecido como conhecimento semântico ou de mundo, armazenado na memória de cada indivíduo;
3. o sistema sociointeracional, conhecimento sobre as formas de interação por meio da linguagem;
4. o sistema de modelos textuais globais, que permitia o reconhecimento de gêneros ou tipos textuais.

Nessa direção, o entendimento passou a ser de que o processamento textual é estratégico, uma vez que as estratégias, que podem ser cognitivas, sociointeracionais e textualizadoras, implicam a mobilização de diferentes tipos de conhecimento por parte dos usuários da língua.

As estratégias cognitivas, que englobam as estratégias proposicionais, de coerência local, macroestratégias e estratégias semânticas ou superestruturais, além das estilísticas, retóricas, não verbais e conversacionais, representam o uso do conhecimento (VAN DIJK; KINTSCH, 1978 apud KOCH, 2004). As estratégias cognitivas permitem que os interlocutores executem um cálculo mental, como a produção de inferências no texto, para gerar uma nova informação semântica, com base na que foi dada em determinado contexto.

Já as estratégias sociointeracionais visam a estabelecer, manter e levar a bom termo a interação verbal; as estratégias textualizadoras, por sua vez, representam as escolhas textuais dos interlocutores, desempenhando, assim, diferentes funções e sentidos.

Dessa forma, ouvinte ou leitor são vistos como sujeitos ativos em todo e qualquer processo de compreensão textual, que pressupõe um processamento ativo e contínuo de construção e reconstrução mediante o acionamento de unidades de sentido, com base no texto, pertinentes aos conhecimentos extraídos de um modelo global. Nesse sentido, as diferentes interpretações de um mesmo texto resultam dos conhecimentos dos interlocutores e do contexto no qual estão inseridos.

Koch (2004) destaca que o cognitivismo clássico considerava haver uma separação entre os processos cognitivos que aconteciam dentro e fora da mente dos indivíduos. Essa visão mudou a partir do momento que várias áreas do conhecimento, incluindo a linguística, constatam que muitos processos cognitivos baseiam-se na percepção e na capacidade de atuação física no mundo. Uma visão que, de acordo com a autora, incorpora

[...] aspectos sociais, culturais e interacionais à compreensão do processamento cognitivo [e] baseia-se no fato de que existem muitos processos cognitivos que acontecem na sociedade e não exclusivamente nos indivíduos (KOCH, 2004, p. 30).

Dessa perspectiva as operações cognitivas resultam da interação de várias ações conjuntas praticadas pelos indivíduos; a cognição é considerada um fenômeno *situado*, pois, em grande parte de sua ocorrência, há uma inter-relação dentro e fora da mente.

A base da atividade linguística, por sua vez, comporta a interação e o compartilhar de conhecimentos, uma vez que a língua é um tipo de ação conjunta, um evento linguístico que se faz *com* os outros. Assim, as ações verbais se desenrolam em contextos sociais, com finalidades sociais e com papéis distribuídos socialmente (KOCH, 2004).

As abordagens interacionistas consideram a linguagem uma ação compartilhada entre sujeito e realidade e tem dupla função em relação ao desenvolvimento cognitivo: intercognitivo (sujeito/mundo) e intracognitivo (linguagem e outros processos cognitivos). De acordo com essa abordagem, a linguagem é o próprio lugar em que a ação acontece em coordenação com os outros.

Segundo a autora, é na concepção interacional ou dialógica da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores ou construtores sociais, que o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores passam a ser sujeitos ativos que nele se constroem e por ele são construídos (KOCH, 2004).

3.2 Os estudos do texto no campo da Análise Textual dos Discursos

De acordo com a abordagem de Adam (2011, p. 255-256), entram na composição de um texto trechos sucessivos que formam subconjuntos em seu interior, sequências identificáveis que podem ser do mesmo tipo ou de tipos diferentes. É possível que haja também uma predominância sequencial, que tem relação com o gênero textual em que tais sequências estão inseridas.

Para o autor, o conceito de texto abrange um todo com significado, formado por um plano de texto e por sequências textuais. A fim de ampliarmos nosso entendimento acerca da composição textual, passamos a apresentar as sequências textuais, conforme postuladas por Adam (2011).

3.2.1 A sequência textual descritiva

Adam (2011) entende que não há como separar a descrição do exercício da fala, uma vez que ela pode ser identificada no nível dos enunciados mínimos. A atribuição mínima de um predicado a um sujeito revela a subjetividade do enunciador, então, por serem inseparáveis a descrição e o posicionamento do enunciador, o procedimento descritivo envolve um ponto de vista.

Ao tratar da composição textual, Adam (2011) propõe um conjunto de operações de base que originam as proposições descritivas que, ordenadas segundo um plano de texto, agrupam-se em períodos de extensão variável. Para o autor, quatro macro-operações de base – tematização, aspectualização, relação e expansão por subtematização – reúnem nove operações descritivas.

A *tematização* dá unidade a um segmento e pode ser aplicada de três maneiras distintas: pré-tematização ou ancoragem, trata do objeto apresentado no início do período descritivo; pós-tematização, apresenta o objeto mais tardiamente, no curso ou no final da sequência; retematização, trata de descrever o objeto a partir de uma nova denominação que lhe é dada, fechando, assim, o período descritivo.

A *aspectualização*, por sua vez, apoia-se na tematização e agrupa duas operações: a fragmentação, que seleciona partes do objeto para descrição, e a qualificação, que destaca propriedades do objeto a ser descrito.

Já a *relação*, conforme pontua o estudioso, agrupa duas operações: contiguidade, que trata da situação temporal ou espacial, e analogia, que estabelece uma relação de sentido entre o objeto da descrição e outros objetos.

Por fim, a *expansão por subtematização* resulta do acréscimo de qualquer operação a outra anterior.

Adam (2011) observa que as macro-operações não se organizam segundo uma ordem linear específica, como no caso da narrativa; elas se combinam e se encaixam em uma ordem hierárquica ou vertical.

Ainda sobre a sequência textual descritiva, Marquesi (2017) afirma que ao fazer um recorte do que se deseja descrever, recorreremos a uma série de processos de seleção, que resultam em um esquema organizador que pode ser definido por três categorias:

1) **Designação**, que compreende nomear, dar a conhecer; 2) **Definição**, que diz respeito a determinar a extensão ou os limites de, enunciar os atributos essenciais e específicos do ente descrito, para que ele não seja confundido com outro; 3) **Individuação**, que se destina a especificar, distinguir, ou seja, particularizar, tornar individual. Essa última categoria indica o que torna o ente descrito uma existência singular, determinada no tempo e no espaço. No texto, o fio condutor orienta as escolhas do produtor para o sentido desejado. (MARQUESI, 2017, p.18, grifos da autora).

No nosso entendimento, a sequência descritiva auxilia tanto na compreensão do leitor sobre determinado objeto textual, apresentado de formas diversas e detalhadas, quanto na compreensão da intencionalidade do produtor do texto e mesmo do posicionamento que ele assume em relação ao objeto descrito.

3.2.2 A sequência textual narrativa

Adam (2011) esclarece que a sequência textual narrativa refere-se à apresentação de fatos reais ou imaginários, os quais, podem ser

[...] eventos e ações. A ação se caracteriza pela presença de um agente – ator humano ou antropomórfico – que provoca ou tenta evitar uma mudança. O evento acontece sob o efeito de causas, sem intervenção intencional de um agente (ADAM, 2011, p. 225).

Sobre a estrutura da sequência narrativa, Silveira (2012, p. 52) esclarece que se trata de “uma constância que subjaz a todo texto narrativo”, apresentada a seguir como o enunciado narrativo proposto por Greimas (1976 apud SILVEIRA, 2012, p. 52):

Sequência narrativa: Situação Inicial (SI), Fazer Transformador (FT), Situação Final (SF);

Atividade da descoberta: Problema, Atividade de Elucidação, Resolução.

Nesse mesmo sentido, Adam (2011) propõe o seguinte esquema:

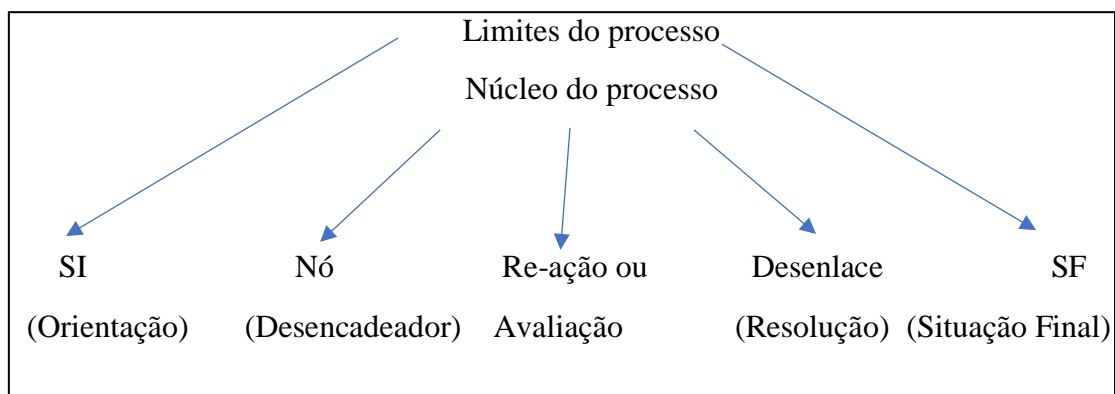


Figura 11 – Estrutura hierárquica da sequência narrativa.

Fonte: ADAM (2011, p.226)

A situação inicial (SI) representa o estado inicial e de equilíbrio da narrativa, em que são apresentados os personagens, o tempo e o espaço em que ocorre a ação. O Nó corresponde à introdução da ação bem como seu desenrolar e o rompimento do equilíbrio verificado em SI. A Re-ação ou Avaliação envolve reflexões sobre os eventos do Nó e as possíveis reações. O Desenlace refere-se à tomada de decisão tendo em vista o Nó. A Situação final (SF) representa as mudanças acontecidas ao longo da narrativa e a tomada de decisão no Desenlace.

Para o teórico, em sentido amplo, qualquer narrativa representa uma

[...] exposição de ‘fatos’ reais ou imaginários, mas essa designação geral de ‘fatos’ abrange duas realidades distintas: **eventos** e **ações**. A **ação** se caracteriza pela presença de um **agente** que provoca ou tenta evitar uma mudança. O **evento** acontece sob o efeito de causas, sem intervenção intencional de um **agente** (ADAM, 2011, p. 255, grifos do autor).

Se compararmos o estudo de Greimas (1976 apud SILVEIRA, 2012) com o de Adam (2011) sobre a sequência narrativa, podemos dizer que tal estrutura está presente em todo texto narrativo, que apresenta um conflito ou problema entre as situações inicial e final, o qual deve ser solucionado para que a situação apresentada seja concluída.

3.2.3 A sequência textual argumentativa

Em relação à estrutura da sequência argumentativa, Silveira (2012) explica que ela implica um princípio dialógico com a argumentação de duas teses (uma conhecida pelo auditório e a outra não), o que vai ao encontro do estudo de Adam (2011, p. 233), segundo o qual, a sequência argumentativa deve “**demonstrar-justificar** uma tese e **refutar** uma tese ou certos argumentos de uma tese adversa” (grifos do autor).

Segundo Silveira (2012, p. 98), a estrutura argumentativa pode ser assim organizada:

Tese anterior - Contra-argumentos - Argumentos - Nova tese

Dessa forma, para defender um novo ponto de vista é preciso primeiro apresentar o que já é de conhecimento do leitor, ou seja, defender uma tese ou uma conclusão consiste em defendê-la contra outras teses ou conclusões, propiciando a construção de contra-argumentos, uma das características principais da sequência argumentativa.

3.2.4 A sequência textual explicativa

A respeito da estrutura da sequência explicativa, Marquesi (2017, p. 21) observa que “a explicação tem por função procurar fazer com que o interlocutor compreenda algo que seja difícil de compreender. Refere-se, portanto, a um fenômeno incontestável, mas que precisa ser explicado”.

Adam (2011, p.238), por sua vez, afirma que “a explicação pode aparecer em textos curtos” mediante a presença de dois operadores: por que e porque (GRIZE, 1990 apud ADAM, 2011). O primeiro operador refere-se a uma esquematização inicial (Esq.i), que apresenta um objeto complexo, uma esquematização problemática (Esq.pb); o segundo operador permite passar do objeto problemático a uma esquematização explicativa (Esq.expl). De acordo com Grize (1990 apud ADAM, 2011), a estrutura da sequência explicativa é a seguinte:

Esq.i	_____ Por que? _____	Esq.Pb	_____ PORQUE _____	Esq.expl.
Objeto complexo		Problema		Explicação

Como Adam (2011, p.244) pontua, muitos pesquisadores retomam o núcleo do modelo de Grize e acrescentam um elemento à direita. Assim, as estruturas explicativas comportam três fases:

Fase de questionamento + Fase resolutive + Fase conclusiva

A fase de questionamento pode ser entendida como a constituição de um objeto a ser explicado; a fase resolutive refere-se ao núcleo explicativo e a fase conclusiva, por sua vez, trata do fechamento da sequência explicativa. Podemos afirmar que a explicação conduz à construção final de um objeto, por meio do compartilhamento de crenças, tendo por objetivo uma ação. Dessa forma,

[...] se desejamos explicar melhor um fenômeno é porque ele constitui um elemento importante no contexto de nossas intenções e, por isso, precisa ficar claro. Assim sendo, a explicação de um conceito ou de um fenômeno pode, muitas vezes, servir de argumento para apoiar um ponto de vista e, nesse sentido, contribuir para a orientação argumentativa do texto (MARQUESI; ELIAS; CABRAL, 2017, p. 22).

Logo, nota-se que a sequência explicativa, por esclarecer ou justificar algo, pode apresentar em sua estrutura argumentos importantes para a defesa de uma tese, o que contribui também para a construção da estrutura argumentativa.

3.2.5 A sequência textual dialogal

A estrutura da sequência dialogal pressupõe uma concepção interacionista. Valendo-se da definição proposta por Goffman (1987), Adam (2011, p. 249) ressalta que “as enunciações são construídas para sustentar a colaboração social que implica o turno de fala”. Nessa direção, toda enunciação estabelece uma réplica, indicando, dessa forma, uma alternância entre o *eu* e o *tu*, o que garante a articulação dialogal.

Apesar de apresentarem certa estabilidade em relação às produções de texto, as sequências textuais podem ser reestruturadas de acordo com a função que exercem no meio social, ou seja, elas não são regras fixas; ao contrário, são flexíveis e passíveis de alteração dependendo da atividade social que representam. Seguindo essa perspectiva, Silveira (2012, p.22) afirma:

[...] as sequências são unidades textuais elementares que por si só não constituem a estrutura global do texto. Uma mesma sequência pode figurar em formas discursivas diversificadas, porém, cada uma é modificada pela sua relação com a atividade social que representa, verbalmente, na formação discursiva.

Como partes da estrutura textual, as sequências textuais estão presentes nos mais variados gêneros textuais. Um mesmo texto pode apresentar mais de uma sequência com a predominância de uma ou outra, de acordo com a intencionalidade do produtor, público-alvo e gênero textual, por exemplo. Reconhecer as sequências textuais em textos produzidos em diferentes contextos e perceber suas modificações em situações de uso diversificadas, certamente constitui um recurso valioso, tanto para quem produz o texto quanto para quem o lê.

3.3 Gêneros textuais

As diferentes formas de manifestação humana se dão por meio da linguagem, evidenciando contextos e vivências socio-históricas e culturais. De acordo com Bakhtin (2010, p. 265), seria impossível estudar a linguagem separada da vida, uma vez que, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. Marcuschi (2008, p. 61), por sua vez, destaca que a língua refere-se a “um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” [...] um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância”.

Dessa forma, é nas práticas sociais, conforme postulam os PCN (1997), que acontece o processo de interlocução nos diferentes grupos sociais. Tal processo origina a linguagem, “a qual trata de uma ação interindividual orientada por uma finalidade específica [...] Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta – diferentes práticas sociais das quais se pode participar”. (PCN, 1997, p. 22).

Ao trabalhar com a linguagem em sala de aula, essa não pode ser compreendida ou ensinada como algo pronto, já que, assim como a vida, ela é dinâmica. Dessa forma, considerar as representações discursivas construídas nas práticas sociais possibilita reconhecer, como afirma Bazerman (2006), que as pessoas, pelo uso de textos, criam significações e fatos sociais, além de organizarem suas ações diárias, o que consiste em ações sociais significativas,

realizadas por atos de fala que acontecem por meio de formas textuais padronizadas, os gêneros. Ainda de acordo com o autor, essas formas são desmembradas de formas anteriores, uma vez que os gêneros não surgem do zero, eles comportam um veio histórico, cultural e interativo dentro de instituições e atividades pré-existentes (BAZERMAN, 2006).

O ambiente da sala de aula é um bom exemplo de onde podem ocorrer manifestações dialógicas ocasionadas pelos mais diversos assuntos. Para amparar os diálogos construídos nesse ambiente, o trabalho com gêneros faz-se necessário, uma vez que eles podem funcionar como mediadores das relações dialógicas em que os alunos podem se expressar de maneira crítica sobre as mais variadas questões problemáticas que os cercam. No caso específico deste estudo, os textos opinativos produzidos pelos alunos-participantes, qualquer que seja o gênero, devem trazer os pontos de vista desses sujeitos acerca de problema identificado na comunidade.

3.4 O texto opinativo

Optamos por apresentar a organização textual da opinião em textos produzidos por alunos do 9º ano por meio da noção de textos “pontos de vista”. De acordo com Silveira (2012, p.334), “os textos ‘pontos de vista’ são opinativos e os valores distribuídos pelo autor não participam do Paradigma Científico em vigor, pois se trata de avaliar um fato social que não é do domínio científico”.

Nesse sentido, avaliar pessoas, ações ou eventos é um processo de representação mental guiado por normas e valores sociais, conhecido como “juízo” ou “julgamento”, após o que, ocorre a expressão verbal da opinião. Qualquer forma de avaliação representa uma crença formada sobre algo ou alguém.

Van Dijk (1997) observa que tanto opinião quanto conhecimento referem-se a crenças, pois são formas de representação mental, construídas com base em valores resultantes da projeção de um ponto de vista específico sobre algo ou alguém. Tal ponto de vista é guiado por objetivos, interesses e propósitos sociais e pessoais.

Para diferenciar conhecimento de opinião, o autor propõe o critério da “veracidade”. Por um lado, o conhecimento diz respeito a uma crença socialmente aceita por ser justificada pelas cognições sociais, assim, é considerado verdadeiro para determinado grupo social em um dado momento histórico por satisfazer critérios sociais, culturais e ideológicos. Por outro, as

opiniões são crenças que não integram as cognições sociais, pois são construídas com base em avaliações pessoais, por isso, não suportam o teste de veracidade.

Embora distintos, opinião e conhecimento constroem outras versões de um fato ou um “saber novo” para um fato já conhecido. Assim, os textos “pontos de vista” apresentam avaliações pessoais e dispensam as cognições sociais, por isso, o valor a eles atribuído é opinativo.

3.4.1 Construção da opinião e estrutura argumentativa

Van Dijk (1997) afirma que a noção de opinião já foi explorada em diversos domínios, entre os quais, psicologia, sociologia, história e linguagem. O campo da opinião, segundo o autor, é muito complexo, além disso, a literatura acadêmica sobre esse tema não é tão vasta.

O conceito de opinião pertence a um conjunto de conceitos comumente utilizado. Para van Dijk (1997, p.254), “opiniões são multidisciplinares e por isso são definidas como uma forma especial de representações mentais; sua aquisição, seus usos e funções são sociais e sua expressão é, frequentemente, discursiva”. O autor assevera que o conceito de opinião limita-se às crenças que têm uma dimensão avaliativa relativa a uma pessoa ou a grupo de pessoas, ou seja, opinião é uma crença resultante de juízo de valor de determinado grupo social (VAN DIJK, 1997).

A opinião é representada por modelos mentais, que se referem a estruturas ou formas esquemáticas utilizadas para se compreender algo. Os modelos são pessoais e representam o modo individual pelo qual cada um compreende o seu entorno. No entanto, nem sempre as pessoas expressam suas opiniões verdadeiras; há opiniões que são pensadas, mas não são proferidas, remetendo-se, assim, às representações sociais com normas e valores socioculturais importantes para determinado grupo social.

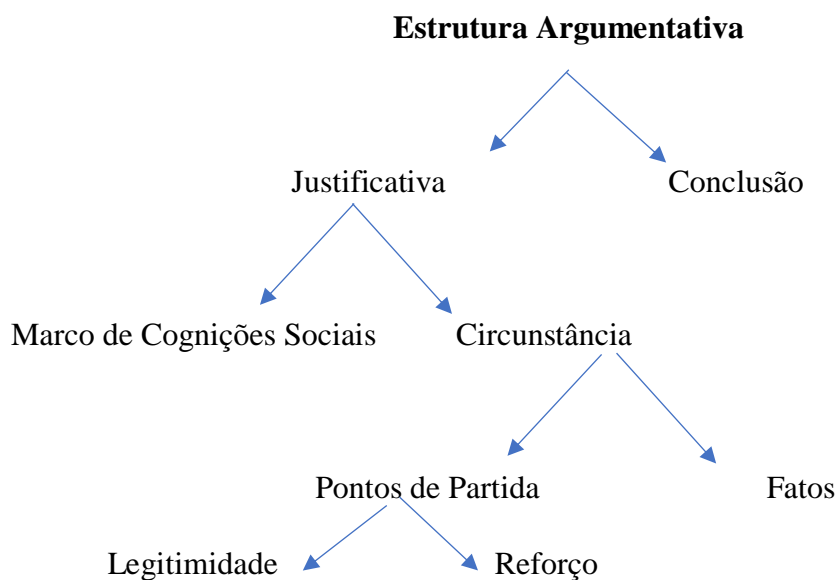
Nesse sentido, inicialmente, a opinião é construída, na mente e implica, quando se tem uma opinião sobre X, a necessidade de se ter uma representação mental de X, uma vez que são ativadas as representações sociais construídas como formas de conhecimentos sociais, pelo produtor, em suas intenções comunicativas, como os membros do grupo social em que se situa e suas representações mentais individuais somadas às suas experiências com X. Assim, ao se avaliar X, é que se constrói a opinião sobre X.

Van Dijk (1978) postula que a argumentação cotidiana é modalizada por probabilidade e/ou credibilidade, o que nos remete à construção da opinião que não é verdadeira, mas verossímil, já que a opinião é uma representação mental como forma de conhecimento. Assim, o texto-processo é considerado de natureza memorial, uma vez que a base textual é criada na mente, de forma concomitante com as representações sociais e individuais armazenadas na memória de longo prazo. Assim, é construída a opinião acerca de um tema, a qual se manifesta em um viés textual discursivo ou não.

De acordo com van Dijk (1978), há três níveis de compreensão e elaboração textual baseados na estrutura semântica do texto, os quais ocorrem mediante um modelo de processamento psicológico. Tais níveis são: um conjunto referente ao texto global, um conjunto de operações que condensam o significado total do texto e um conjunto de ações que objetivam a geração de um novo texto com base nos dados da memória e nos processos de compreensão.

Nesse sentido, o texto-processo é definido por uma microestrutura, que trata da unidade mínima da escrita, formada por ideias distintas, sentidos secundários; por uma macroestrutura, o conjunto de proposições que servem para dar sentido mais global, unidade e coerência ao texto; e por uma superestrutura, esquema textual convencionado socialmente.

Em relação à estrutura argumentativa, ela tem como esquema básico a sequência (hipótese - premissa), justificativa e conclusão. Em um esquema hierárquico, é na conclusão que se tem um julgamento de valor opinativo. Nessa direção, van Dijk (1978, p.160) apresenta a estrutura argumentativa presente nos mais diferentes tipos de discurso, como mostramos a seguir:



Ao apresentar seu esquema argumentativo, van Dijk (1978) não inclui a categoria premissa-hipótese, pois essa pode, na maioria das vezes, estar implícita em relação à explicitação da conclusão.

3.5 O esquema textual do dissertativo de uma tese

Ao considerar os esquemas textuais, observamos que Silveira (2012) diferencia os esquemas dissertativos de uma e de duas teses, conforme estejam situadas as condições de produção discursiva. No dissertativo de uma tese, as categorias textuais são agrupadas em categoria de texto-reduzido, categoria de texto-expandido e categoria de conclusão. Segundo Silveira (2012, p. 99-100), o

[...] dissertativo de uma tese é organizado textualmente, subjacente à coesão textual, pela sequência explicativa. Explicar implica fazer o outro ‘saber’ o que ‘não-sabia’, de forma a auxiliá-lo a preencher áreas lacunares implícitas deixadas pela enunciação linguística, nos textos. [...]

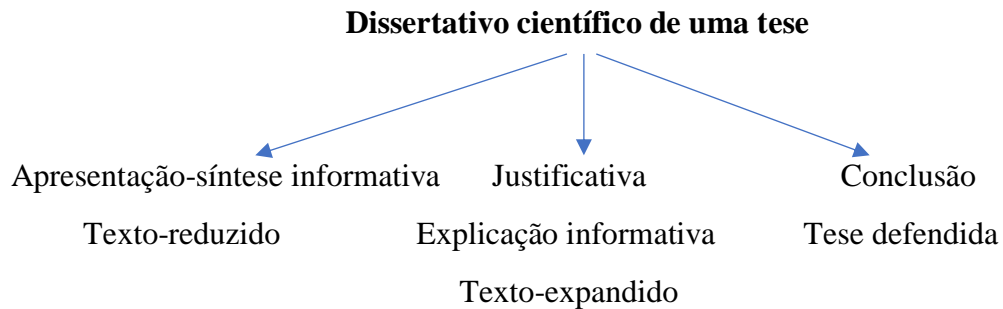
Logo, trata-se da expansão das informações (PORQUE), por explicitações de conhecimentos não partilhados pelo auditório, de forma a auxiliá-lo a fazer inferências e a hierarquizar a construção do sentido mais global, a fim de que aceite a conclusão (tese) comunicada pelo cientista.

Conforme salienta a autora, a categoria do texto-reduzido do gênero dissertativo agrupa o título, o resumo e as palavras-chave. De forma geral,

[...] a categoria *Título* reúne as palavras que expressam a problematização construída pelo cientista, para ser pesquisada.[...] A categoria *Resumo* agrupa os sentidos mais globais, ou seja, a coerência do texto expressa em língua, pelo cientista, de forma a guiar, argumentativamente, o seu auditório para a construção dos sentidos durante o processamento da informação manifestada verbalmente no texto-expandido.[...] E a categoria *Palavras-chave* agrupa as lexias-palavras de designação que contêm os sentidos mais hierárquicos do texto, ou seja, os mais globais (SILVEIRA, 2012, p.108-109, grifos da autora).

A categoria texto-expandido é situada pela categoria justificativa – explicação informativa, ou seja, é na categoria justificativa que está a explicação necessária, por uma estratégia argumentativa que justifique como prova a tese/opinião apresentada ao auditório. Assim, a sequência explicativa está incrustada na categoria Justificativa do esquema textual da argumentação científica.

Por fim, a categoria conclusão agrupa palavras e frases que expressam a tese/opinião do orador. Essa tipificação textual pode ser visualizada no esquema que segue (SILVEIRA, 2012, p.100):

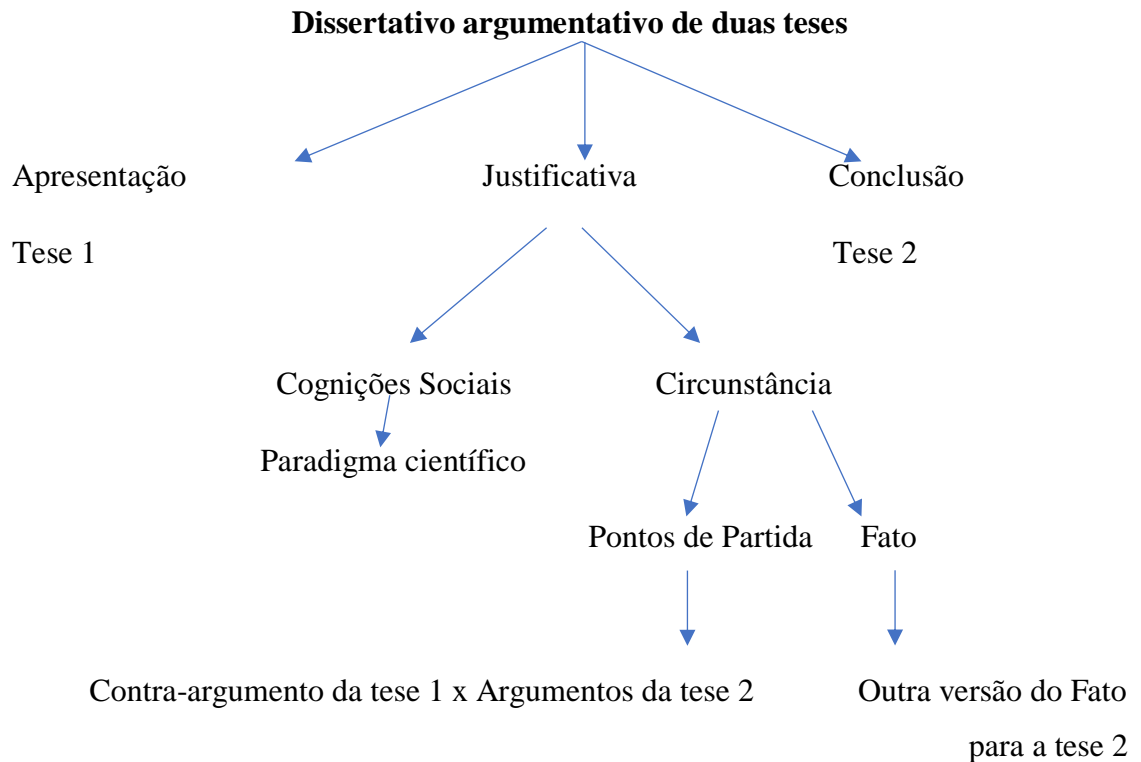


3.6 O esquema textual do dissertativo de duas teses

No dissertativo de duas teses, as categorias textuais são agrupadas em tese anterior (tese 1), contra-argumentos, argumentos da tese 2, tese 2 e conclusão. Silveira (2012, p. 103) esclarece que o

[...] dissertativo de duas teses é organizado textualmente pela sequência argumentativa [...] com a oposição do cientista a conhecimentos que compõem o paradigma científico. Dessa forma, o auditório é representado como os que conhecem a tese 1, à qual o orador se opõe ou quer complementar; por se opor, o orador defende a tese 2, que é a sua.

Assim, a sequência textual do dissertativo de duas teses pode ser visualizada pelo seguinte esquema textual proposto por Silveira (2012, p.103), cuja categoria “justificativa” deve vir explícita verbalmente no texto:



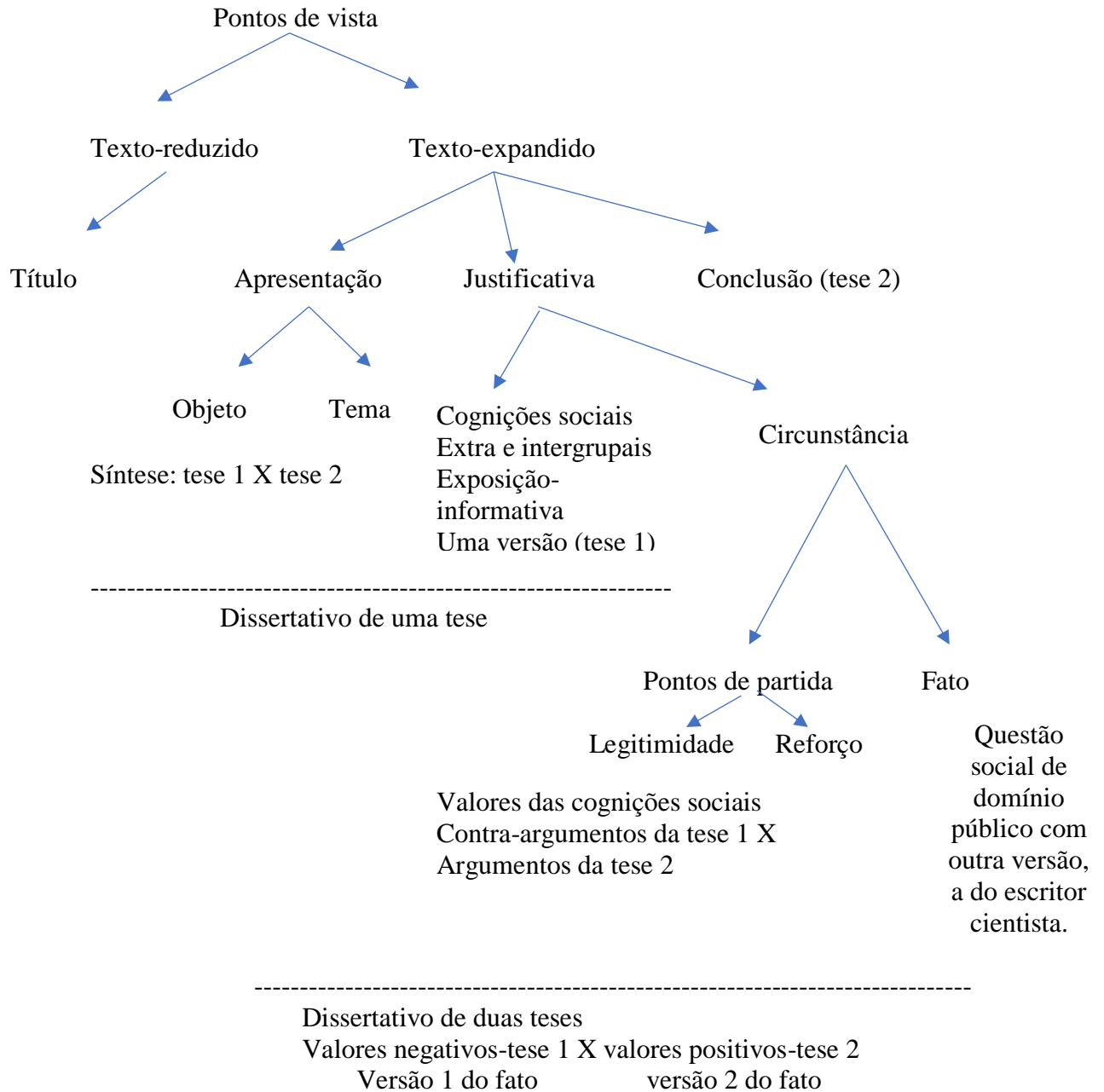
Nesse sentido, o autor do texto contra-argumenta para persuadir o auditório, o qual espera-se abandonar a tese 1 e ser levado a aceitar a tese 2 por meio da argumentação apresentada. A tese 2 pode ocorrer por complementaridade ou rejeição.

3.7 O esquema textual dos textos “pontos de vista”

A designação textos “pontos de vista” é utilizada pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em sua revista *Ciência e Cultura*. Silveira (2012), ao considerar essa designação, explicita que tais textos abrem um debate sobre uma situação comunicativa conflitante, nos quais são apresentados a opinião pública, de domínio do senso comum, e a opinião pessoal do autor do texto. De acordo com a autora, esses textos “estão relacionados à atividade científica de melhorar a qualidade de vida das pessoas não especialistas, propiciando um debate e uma mudança de atitude” (SILVEIRA, 2012, p. 334).

Nos textos “pontos de vista”, o saber social é do senso comum e está na memória social da população. A sequência explicativa vem incrustada na categoria justificativa, o que representa uma estratégia argumentativa que serve para apoiar determinado ponto de vista.

Silveira (2012, p. 335) apresenta-nos o esquema dos textos “pontos de vista” como segue:



Dessa forma, os textos pontos de vista compreendem as categorias “texto-reduzido” e “texto-expandido”, conforme já explicitadas anteriormente.

Com base no estudo de van Dijk (1997) que trata da construção da opinião, bem como nos esquemas textuais que propõe (VAN DIJK, 1978), assim como Silveira (2012), procedemos, nos próximos capítulos, à análise das produções textuais dos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, sujeitos deste estudo. De forma a chegarmos a uma análise mais aprofundada, examinamos também os textos pesquisados e selecionados pelos alunos-

participantes com o propósito de verificar como se deu o processo de construção opinativa em seus textos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS TEXTOS SELECIONADOS E DA PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO TIRINHA

Neste capítulo, analisamos os textos pertencentes ao gênero textual tirinha que os alunos-participantes pesquisaram e apresentaram em sala de aula. Lembramos que a pesquisa realizada por esses alunos deveria resultar na seleção de textos que expressassem problemas vividos e experienciados por eles. Além da análise desses textos, procedemos ao exame das produções textuais cuja escrita foi motivada pelos textos selecionados na etapa de pesquisa. O intuito é verificar se os alunos refletem criticamente sobre o que escrevem ou se apenas reproduzem o que leem em outros textos.

A fim de organizarmos a exposição, inicialmente apresentamos os oito textos selecionados pelos alunos-participantes referentes ao gênero textual tirinha, posteriormente, elencamos as respectivas produções textuais. Por fim, tecemos algumas considerações sobre a construção da opinião em cada texto elaborado.

4.1 Os textos selecionados pelos alunos-participantes

O gênero textual tirinha apresenta em sua composição não só o texto verbal, como também elementos de ordem visual, como imagens e cores. Esses textos são chamados de multimodais. Para Carmelino et al. (2017), os textos multimodais, assim como os escritos e orais, valem-se dos mesmos elementos teóricos para o processo de produção de sentido, que depende da ativação de conhecimentos prévios e da realização de inferências, esta última, um importante processo cognitivo que permite ao leitor construir novas representações semânticas.

– Texto 1 – Aluno-participante 1



A tirinha apresentada pelo aluno trata de uma captação nas cognições sociais: respeitar os vizinhos (som baixo), e de uma transgressão: respeitar os vizinhos é fazê-los também ouvir a música (som alto). Dessa forma, verifica-se a construção de uma nova representação semântica diferente da esperada, que seria o som está alto, por isso pode atrapalhar os vizinhos, assim, é necessário abaixá-lo.

– Texto 2 – Aluno-participante 2



No texto selecionado pelo aluno, observamos que há uma ruptura de expectativa contruída para o leitor:

- a cultura popular prega valores distorcidos em razão da influência dos filmes, das músicas e dos programas televisivos;
- a mídia, por sua vez, reflete a realidade dos tempos atuais; os artistas retratam ódio e violência.
- há um questionamento: não existem coisas boas na realidade atual?
- a resposta: “Coisa chata não vende”. Trata-se da captação nas cognições sociais: construção de valores e ruptura de expectativa: a mídia reproduz o que provoca adrenalina, logo, o que é mais rentável para ela.

– Texto 3 – Aluno-participante 3



Quanto ao discurso verbal apresentado na tirinha selecionada pelo aluno 3, notamos uma captação nas cognições sociais: dores no peito (problemas cardíacos) e distorção ocasionada por uma avaliação equivocada; dores no peito sem que haja problemas cardíacos podem ser gases. Tal equívoco pode ser comprovado com base nas imagens e cores presentes no texto, que, nesse caso, apresenta uma pessoa sangrando, com uma faca cravada no peito, motivo verdadeiro das dores no peito.

– Texto 4 – Aluno-participante 4



No discurso verbal do primeiro quadrinho, há uma ironia em relação à operação policial realizada; na verdade, trata-se de uma crítica à atuação da polícia. O repórter na imagem representa a voz do povo que pede ajuda. Para salvar a população da criminalidade, faz-se menção ao personagem Paladino Patriota, um super-herói.

Assim, podemos notar a captação nas cognições sociais – policiais protegem a população da criminalidade – e a distorção revelada na ironia presente no primeiro quadrinho “operação tartaruga”, que permite concluir o que está enunciado, ainda, no discurso verbal do primeiro quadrinho: “a criminalidade aumenta”.

No segundo quadrinho também é apresentada uma captação nas cognições sociais – a população precisa ter segurança – e uma consequente distorção no último quadrinho: quem pode ajudar finge não saber o que está acontecendo e, ao invés de agir, foge.

– Texto 5 – Aluno-participante 5



A tirinha selecionada pelo aluno-participante 5 apresenta um título. Segundo Silveira (2012), o título representa a categoria do texto-reduzido e tem o papel de introduzir o que será abordado no texto-expandido. Dessa perspectiva, o texto-reduzido “Violência contra mulher: tolerância zero” é composto por cinco palavras que representam o tema abordado no texto e a opinião do produtor da tirinha: “não tolerância à violência contra mulher”.

No que se refere ao discurso verbal, há uma captação nas cognições sociais – machismo – e uma transgressão na frase enunciada pela mulher que seria violentada, a qual dá um basta a tal situação – “Chega!”. Isso permite que o leitor reformule o seu contexto cognitivo e

compreenda que as mulheres não devem aceitar violência, mas, sim, reagir. Essa construção opinativa já está presente no texto-reduzido da tirinha.

– Texto 6 – Aluno-participante 6



O texto selecionado pelo aluno-participante 6 apresenta, no primeiro quadrinho, o tema fome e uma construção opinativa – “é difícil acreditar que ainda tem gente que morre de fome”. No segundo quadrinho, há uma captação nas cognições sociais, que relaciona fome aos países desenvolvidos, ou seja, se o país é desenvolvido, nele não deveria existir fome, o que nos permite inferir uma construção opinativa em relação à desigualdade social ocasionada pelo sistema capitalista. No terceiro quadrinho, é apresentada, implicitamente, uma construção opinativa por meio da ironia, em que se relaciona o trecho “pessoas que nunca conseguem matar sua fome” às classes dominantes, que querem sempre mais; em outras palavras, os ricos ficam cada vez mais ricos e os pobres, cada vez mais pobres.

No último quadrinho, há uma distorção da crítica ao capitalismo; fome é o reflexo da não satisfação de uma necessidade biológica, ideia que pode levar o leitor ao riso quando o personagem Calvin discorda da afirmação realizada pelo amigo Haroldo, que pertence à classe dos bem alimentados, ou seja, uma classe social mais elevada, e que, por isso, não reconhece a fome como um problema social.

– Texto 7 – Aluno-participante 7



A tirinha selecionada pelo aluno-participante 7 é do Dr.Pepper, disponível na Internet. O primeiro quadrinho apresenta uma exclamação afirmativa segundo a qual “no site Dr.Pepper só tem piadas violentas”. No segundo quadrinho, não há texto verbal, mas é possível afirmar, por meio do franzir dos olhos do enunciatário, que este não concorda com o que ouviu. No terceiro quadrinho, tal exclamação é negada verbalmente pelo colega do personagem.

Faz-se necessário chamar a atenção para a forma como o texto é apresentado no último quadrinho: as letras são maiúsculas, o que significa, no contexto da comunicação digital, que o enunciador está gritando. Nesse sentido, tal fato representa uma distorção entre a mensagem escrita no texto verbal e a forma como está escrita, ou melhor, como está “sendo dita”, uma vez que as letras maiúsculas representam o grito do enunciador. Além disso, temos o discurso verbal complementado pela imagem, na qual é possível ver que o personagem agride o colega com uma faca. Assim, o terceiro quadrinho reafirma o discurso verbal presente no primeiro quadrinho.

Logo, o texto multimodal apresentado no gênero tirinha trata de uma captação nas cognições sociais, uma vez que violência nos remete a qualquer tipo de agressão, seja ela verbal ou física. De acordo com a tirinha, a violência é confirmada no último quadrinho por meio das palavras proferidas pelo personagem, que está “gritando” para negar a afirmação do primeiro quadrinho, além da imagem representada pelo desenho, na qual uma pessoa agride a outra com uma faca, utilizada nesse contexto como arma.

– Texto 8 – Aluno-participante 8



A tirinha coletada pelo aluno-participante 8 é conhecida como Mafalda. Mafalda é uma garota de seis anos que questiona aspectos sociais do mundo à sua volta; já a outra personagem, Susanita, é uma garota fútil, que se preocupa com aparência e *status* social.

Em se tratando do discurso verbal presente na tirinha, podemos notar a ruptura da expectativa construída para o leitor, de forma a exigir que reformule o seu contexto cognitivo, fazendo inferências, uma vez que não ter preconceito racial é não distinguir as pessoas pela raça ou pela cor da pele. A personagem Susanita, embora negue tal preconceito, reafirma-o por meio do comportamento enunciado no último quadrinho. Também é possível verificar que o julgamento opinativo presente na tirinha representa um marco das cognições sociais, o preconceito racial, muitas vezes praticado de forma velada.

Após a exposição inicial dos textos selecionados pelos alunos-participantes, observamos que todos os textos apresentados são multimodais e pertencem ao gênero tirinha. Todas as tirinhas apresentam um dos problemas vividos e experienciados pelos alunos-participantes, identificados por eles previamente (Figura 2).

Em se tratando da enunciação, podemos notar que todas as tirinhas tem um tom jocoso, pois há uma ruptura da expectativa construída para o leitor, a qual o *guia à produção do riso*. O risível decorre de rupturas, ou transgressões, em relação aos conhecimentos sociais, de forma a exigir que o leitor reformule o seu contexto cognitivo, fazendo inferências e, ao mesmo tempo que reformula seu conhecimento, ri (SILVEIRA, 2009). Nesse sentido, Bergson (2001, p. 92) esclarece que para se compreender o riso, é preciso recolocá-lo em seu meio natural, a sociedade, e determinar sua utilidade, que é uma função social, assim, ele “deve responder a certas exigências da vida em comum [...] deve ter uma significação social”.

4.2 As produções textuais discursivas dos alunos-participantes

A seguir, apresentamos os textos produzidos pelos oito alunos-participantes cujos textos selecionados elencamos anteriormente. Cada produção textual é acompanhada da análise, fundamentada nos estudos de van Dijk (1978) e Silveira (2012) sobre esquemas textuais. A identificação dos produtores dos textos é feita por meio de números, a fim de preservarmos suas identidades.

– Texto 1 (Anexo 1)⁵ – Aluno-participante 1

O esquema textual da produção 1 é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

O texto-reduzido título “Som alto durante a madrugada” é construído com cinco palavras que atualizam a tematização referencial no primeiro parágrafo: “Na Vila Arapua a população gosta de fazer uma pequena “festa” nos finais de semana”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, o segundo e o terceiro parágrafos expandem “festa” nos finais de semana. O final do terceiro parágrafo contém a opinião do aluno-participante: “a música atrapalha”.

O quarto parágrafo expande a opinião enunciada no começo do primeiro parágrafo, “...Vila Arapua”, e o final do terceiro parágrafo, “música atrapalha”, ideia complementada pela opinião do aluno-participante: “...acharia melhor se tivesse um espaço só para essas pessoas fazer a festa um lugar fechado que não fizesse barulho na vizinhança”.

No quinto parágrafo, ocorre a retomada da população apresentada no primeiro parágrafo: “Portanto algumas pessoas gostam da movimentação, mas uns são contra e uns

⁵ De modo a organizar a apresentação, optamos por reunir as produções textuais originais dos alunos-participantes na seção de anexos, ao final desta dissertação.

apoiam”, o que sugere que o som alto durante a madrugada agrada aos frequentadores das festas e desagrada a quem precisa dormir cedo para trabalhar no dia seguinte.

Como podemos notar, na categoria do texto-expandido, o aluno-participante expande o que estava implícito no texto-reduzido: som alto durante a madrugada agrada algumas pessoas e desagrada outras.

- *Categoria conclusão*

Nessa categoria, com base no ponto de vista e nos conhecimentos prévios, o aluno expressa uma possível solução para o problema que, por uma relação de analogia (festa – funk – caixas de som – madrugada – atrapalha descanso), evidencia a opinião do aluno-participante. Este sugere a construção de um espaço fechado para as pessoas realizarem a festa e não incomodarem a vizinhança.

- *Construção opinativa*

O texto exemplificado apresenta uma construção opinativa do cotidiano da comunidade do aluno-participante, apresentada no decorrer do texto-produto. Na justificativa, temos a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “Essas pessoas costumam fazer essa festa de madrugada no horário que a maioria das pessoas estão dormindo para trabalhar no dia seguinte e a musica atrapalha”.

Na conclusão, o aluno-participante expande a opinião apresentada no primeiro e no terceiro parágrafos, indicando uma perspectiva de resolução para o problema: “Porém isso não acontece só na Vila Arapuã acharia melhor se tivesse um espaço só para essas pessoas fazer a festa um lugar fechado que não fizesse barulho na vizinhança. Portanto algumas pessoas gostam da movimentação, mas uns são contra e uns apoiam”.

– Texto 2 (Anexo 2) – Aluno-participante 2

A organização composicional do texto 2 baseia-se na automatização de um ensino anterior. Diante do esquema de organização, é possível verificar que se trata do dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido título “falta de trabalho”, ele é construído com três palavras que atualizam a tematização referencial no primeiro parágrafo: “a falta de emprego é um problema que muitos brasileiros, vem enfrentando por conta da crise que está ocorrendo no país”.

Quanto ao exposto no texto-reduzido título e no primeiro parágrafo, verificamos que o aluno-participante considera “trabalho” e “emprego” sinônimos, formas de garantir o sustento por meio de uma ocupação profissional assalariada. Em vista desse equívoco, ao professor caberia esclarecer o significado de uma e de outra palavra.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, o segundo parágrafo expande “falta de emprego”, além disso, apresenta a opinião do aluno-participante: “isto é um problema”. No terceiro parágrafo, ele expande o que foi apresentado no segundo parágrafo, “muitas empresas estão demitindo pessoas...”, e retoma a “crise” apresentada no primeiro parágrafo. O quarto parágrafo expande a opinião enunciada no segundo parágrafo: “isto é um problema”. Já no quinto parágrafo, temos a retomada da crise econômica apresentada no primeiro parágrafo, ideia completada pela opinião do aluno-participante.

Assim, nessa categoria, o aluno-participante expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: “a falta de trabalho é ocasionada pela crise econômica, na qual muitas pessoas foram demitidas e empresas falidas”.

- *Categoria conclusão*

Nessa categoria, com base em seu ponto de vista e em seus conhecimentos prévios, o aluno-participante expressa uma possível solução para o problema, o que evidencia sua opinião. Ele sugere a criação de um projeto, por parte do governo, para ajudar os desempregados ou para investir nas empresas falidas, para que elas possam voltar a contratar e pagar um bom salário.

- *Construção opinativa*

No texto 2, observamos que a construção opinativa envolve a apresentação de uma justificativa, por meio da qual o aluno-participante oferece uma explicação que serve de

argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “a falta de trabalho é ocasionada pela crise econômica, na qual muitas pessoas foram demitidas e empresas falidas”. Na conclusão, ele enuncia sua opinião apresentando uma perspectiva de resolução para o problema: “Portanto uma maneira de acabar com essa crise do desemprego, seria se o governo criasse um projeto para ajudar os desempregados ou investir nas empresas falidas, para que elas possam voltar a contratar funcionários e pagar um bom salário”.

–Texto 3 (Anexo 3) – Aluno-participante 3

No texto 3, o esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “Falta de médicos nos hospitais”, ele é construído com cinco palavras que atualizam a tematização referencial no primeiro parágrafo: “A falta de médicos nos hospitais compromete toda sociedade...”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, ainda no primeiro parágrafo é apresentado o motivo pelo qual faltam médicos nos hospitais, o que complementa o texto-reduzido: “...médicos envés de trabalhar batem o ponto e vão embora...”. No mesmo parágrafo, o aluno apresenta uma constatação, “...quando eles (os médicos) estão doentes vão em hospitais caros...”, para emitir sua opinião: “...não sofrem o que os pobres sofrem”.

O segundo parágrafo expande “falta de médicos nos hospitais” e complementa o problema apresentado no parágrafo anterior com a opinião do aluno-participante: “Os médicos poderiam muito bem trabalhar e ganhar seu dinheiro e muito mais...”.

O terceiro parágrafo também expande “falta de médicos nos hospitais”, apresentando uma justificativa para os médicos que não estão em seus postos de trabalho no horário em que deveriam estar. O final desse parágrafo traz a opinião do aluno-participante: “Se ficarem doentes tirem uma licença ao invés de ficar envolvendo o povo”.

O quarto parágrafo também expande “falta de médicos nos hospitais”. O aluno-participante relata que esse não é um problema específico da comunidade, pois é observado em outros lugares; também especifica que os hospitais em questão pertencem ao Sistema Único de Saúde. Dessa forma, ele apresenta uma opinião implícita, decorrente de sua realidade e também do que é exposto na mídia, uma vez que os médicos que faltam nos hospitais pertencem ao setor público e, segundo o texto do aluno-participante, em razão da falta de médicos, “os postinhos” já apareceram, inclusive, em noticiários televisivos.

No quinto parágrafo, apresenta uma perspectiva de resolução para o problema apresentado no texto-reduzido, o que constitui sua opinião.

Assim, na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: a falta de médicos nos hospitais públicos ocorre em virtude da falta de comprometimento desses profissionais com a população das comunidades.

- *Categoria conclusão*

Nessa categoria, está expressa uma possível solução para o problema: “os médicos deveriam ir trabalhar ou serem demitidos e nunca mais poder trabalhar na área da saúde...”; a opinião do aluno é evidenciada em “...desse jeito acho que [...] os médicos ganhariam seu dinheiro honesto”.

- *Construção opinativa*

No decorrer do texto-produto exemplificado, está evidenciada a construção opinativa.

Na justificativa, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “A falta de médicos nos hospitais públicos ocorrem devido à falta de comprometimento desses profissionais com a população das comunidades”.

Por fim, na conclusão, o aluno-participante apresenta uma opinião e uma possível solução para o problema: “Os médicos deveriam ir trabalhar ou serem demitidos e nunca mais poder trabalhar na área de saúde, desse jeito acho que nunca mais aconteceria isso e os médicos ganhariam seu dinheiro honesto”.

– Texto 4 (Anexo 4) – aluno-participante 4

No texto 4, o esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “Criminalidade”, ele é construído com uma palavra que atualiza a tematização referencial no primeiro parágrafo: “A criminalidade é uma coisa que vem de muitos tempos atrás, mas cada dia vem aumentando mais”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, o segundo parágrafo expande “criminalidade”: a criminalidade faz com que a população tenha medo de ficar na rua.

O terceiro parágrafo expande o que foi apresentado no segundo parágrafo “A pessoa que ficar marcando bobeira na rua provavelmente vai ser roubada”. Ainda no terceiro parágrafo, manifesta sua opinião, “Criminalidade acontece, mas não tanto”, e apresenta uma ideia que também expande o segundo parágrafo: “Se a população tiver medo de sair na rua não vai nem trabalhar”.

O quarto parágrafo retoma o texto-reduzido e o expande: “a criminalidade acaba sendo uma das coisas mais passadas nos canais de notícias na televisão brasileira”.

O quinto parágrafo retoma o texto-reduzido, “Para isso...”, e apresenta uma perspectiva de resolução para o problema apresentado no texto-reduzido.

Na categoria do texto-expandido, observamos que o aluno-participante expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: a criminalidade aumenta a cada dia e é uma das principais notícias dos jornais televisivos, o que faz as pessoas terem medo de sair na rua.

- *Categoria conclusão*

Nessa categoria, com base no seu ponto de vista e nos seus conhecimentos prévios, o aluno-participante expressa uma possível solução para o problema, que representa sua opinião. Ele sugere mais policiamento nas ruas e um comportamento mais cuidadoso por parte da

população em relação a seus pertences. O que pode ser verificado no trecho: “Para isso melhorar teria que ter mais policiais nas ruas, nos pontos mais assaltados. As pessoas tem que aprender a andar sem bolsas, documentos originais, cartões de crédito e muitas coisas de valores para que chame menos atenção e seja menos visado pelo assaltante”.

- *Construção opinativa*

A construção opinativa é verificada no decorrer do texto exemplificado.

Na justificativa é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “A criminalidade aumenta a cada dia e falta policiais para proteger a população”.

Na conclusão, o aluno-participante apresenta uma perspectiva de resolução para o problema, evidenciando sua opinião: “Para isso melhorar teria que ter mais policiais nas ruas, nos pontos mais assaltados. As pessoas tem que aprender a andar sem bolsas, documentos originais, cartões de crédito e muitas coisas de valores para que chame menos atenção e seja menos visado pelo assaltante”.

– Texto 5 (Anexo 5) – Aluno-participante 5

Nessa produção, o esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “Criminalidade”, ele é construído com uma única palavra, que representa um dos problemas evidenciados durante as aulas. A tematização referencial do texto é apresentada no primeiro parágrafo: “A criminalidade é grande dentro da comunidade do Heliopolis por conta dos roubos e do tráfico”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, ainda no primeiro parágrafo, notamos que o aluno-participante expande “criminalidade” associando-a a roubos e tráfico, situando o local onde ela acontece.

O segundo parágrafo apresenta a opinião do aluno: “a criminalidade nas comunidades é mais realista”. O terceiro parágrafo expande criminalidade. Nesse parágrafo também é apresentada a opinião do aluno-participante: “as pessoas que escolhem roubar ou matar porque eles preferem largar as aulas pra ter uma vida mais fácil”. O quarto parágrafo expande “criminalidade nas comunidades”: “quando alguém rouba dentro da comunidade tem que se explicar para os que são maiores que ele”. No quinto parágrafo, ocorre a retomada da opinião apresentada no terceiro parágrafo, “se ele roubou foi por que escolheu esse caminho”, e a retomada do quarto parágrafo, cuja ideia é complementada pela opinião do aluno-participante: “tenta proteger a comunidade”.

Assim, na categoria do texto-expandido, ele expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: a criminalidade é ocasionada por roubos e tráfico de drogas, especialmente dentro das comunidades periféricas, as quais são “protegidas” por pessoas que representam a criminalidade.

- *Categoria conclusão*

Na categoria conclusão, com base no seu ponto de vista e nos seus conhecimentos prévios, o aluno-participante evidencia sua opinião, segundo a qual a comunidade é protegida por quem representa a criminalidade na sociedade, situação que expressa distorção nas cognições sociais.

- *Construção opinativa*

O texto exemplificado apresenta uma construção opinativa relacionada ao cotidiano da comunidade do aluno-participante, embora ela esteja expressa linearmente no decorrer do texto-produto.

Na justificativa, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “A criminalidade é ocasionada por roubos e tráfico de drogas, especialmente, dentro das comunidades periféricas, as quais são “protegidas” por pessoas que representam a criminalidade”.

Na conclusão, o aluno-participante evidencia sua opinião, que representa uma distorção nas cognições sociais: “a comunidade é protegida por quem representa a criminalidade na sociedade”.

– Texto 6 (Anexo 6) – aluno-participante 6

Nesta produção, temos o esquema textual dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “Drogas”, ele é construído com uma única palavra que atualiza a tematização referencial no primeiro parágrafo: “As drogas são entrada VIP em qualquer canto, principalmente em baladas seja de qualquer classe social, rico, pobre, classe media, classe media alta”. Nesse mesmo parágrafo, o aluno-participante enuncia sua opinião em relação ao texto-reduzido: “Isso faz um mal enorme para a sociedade”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, ainda no primeiro parágrafo, o aluno-participante expande sua opinião enunciada anteriormente: “As crianças não sai na rua porque os país tem medo da criança estragar a vida indo para o mundo de perdição com drogas”. O segundo parágrafo expande “drogas”. O terceiro parágrafo apresenta uma perspectiva de resolução para a questão problemática apresentada no texto-reduzido, sendo enunciada a opinião do aluno-participante.

Dessa forma, na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: o uso de drogas prejudica as pessoas.

- *Categoria conclusão*

Na categoria conclusão, o aluno-participante, com base em seu ponto de vista e em seus conhecimentos prévios, expressa uma perspectiva de resolução para o problema e, assim, evidencia sua opinião: “A forma de acabar com as drogas é reforçar o policiamento para diminuir o consumo de droga, por quanto menos droga entrar menos pessoas vão ter possibilidade de obter..”.

De acordo com o que propôs em seu texto, ele sugere o reforço de policiamento para diminuir a entrada de drogas em lugares diversos e, conseqüentemente, diminuir o seu consumo.

- *Construção opinativa*

A construção opinativa para a questão problemática apresentada no texto exemplificado ocorre no desenvolvimento do texto-produto.

Na justificativa, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “O uso de drogas prejudica as pessoas”.

Na conclusão, o aluno-participante apresenta uma perspectiva de resolução para o problema: “A forma de acabar com as drogas é reforçar o policiamento para diminuir o consumo de droga, por quanto menos droga entrar menos pessoas vão ter possibilidade de obter..”.

– **Texto 7 (Anexo 7) – Aluno-participante 7**

Nesse texto, o esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “falta de medico nos hospitais”, ele é construído com cinco palavras que atualizam a tematização referencial no primeiro parágrafo, enunciando a opinião do aluno-participante: “A falta de medicos nos hospitais é muito grave”.

- *Categoria texto-expandido*

Ainda no primeiro parágrafo, o aluno-participante expande “hospitais”: “Nunca nos dias de hoje você irá chegar em um hospital publico e será atendido de inicio”. O segundo parágrafo também expande “hospitais”: “Em hospitais particulares”. O mesmo parágrafo apresenta a opinião do auno-participante: “o atendimento é excelente”. O terceiro parágrafo expande o que foi apresentado no primeiro parágrafo “falta de médico nos hospitais públicos”. O quarto parágrafo apresenta uma perspectiva de resolução para a questão problemática presente no texto-reduzido.

Portanto, na categoria do texto-expandido, o aluno-participante expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: a falta de médicos é um problema, mais especificamente, dos hospitais públicos.

- *Categoria conclusão*

Na categoria conclusão, o aluno-participante, com base em seu ponto de vista e em seus conhecimentos prévios, expressa uma possível solução para o problema, em que é evidenciada sua opinião. O aluno associa ao governo a responsabilidade de resolver o problema da falta de médicos nos hospitais públicos: “O governo deveria arranjar uma solução para isso”.

- *A construção opinativa*

A construção da opinião manifesta-se no decorrer do texto-produto.

Na justificativa, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “A falta de médicos em hospitais públicos, principalmente”.

Na conclusão, o aluno-participante apresenta uma perspectiva de resolução para o problema, evidenciando sua opinião: “O governo deveria arranjar uma solução para isso”.

– **Texto 8 (Anexo 8) – Aluno-participante 8**

O esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “Heliópolis, um bairro educador e cheio de cultura. Só que um dos problemas é a criminalidade”, ele é construído com 16 palavras que atualizam a tematização referencial no primeiro parágrafo: “A criminalidade nas favelas do Brasil são um dos grandes problemas!, mais Heliópolis apesar de ser um bairro cheio de atividade cultural ele tem lá sua causa”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, o segundo parágrafo expande “criminalidade no Heliópolis”. O terceiro parágrafo também expande “criminalidade”. Nesse mesmo parágrafo, o aluno-participante retoma o texto-reduzido “Heliópolis, um bairro educador” e apresenta uma opinião: “cheio de ameaças”.

Na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: a criminalidade ameaça a comunidade do Heliópolis, que é repleta de cultura e/ou projetos educativos.

- *Categoria conclusão*

Nessa categoria, o aluno-participante, com base em seu ponto de vista e em seus conhecimentos prévios, retoma o texto-reduzido e revela sua opinião: “Heliópolis, um bairro educador, mas cheio de ameaças”.

- *Construção opinativa*

O texto exemplificado apresenta uma construção opinativa para o cotidiano da comunidade do aluno-participante, a qual está expressa nas categorias texto-reduzido e conclusão.

Na justificativa é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “a criminalidade ameaça a comunidade do Heliópolis, a qual é repleta de cultura e/ou projetos educativos”.

Por fim, na conclusão, ele retoma o título de seu texto e expande a opinião inscrita nele: “a criminalidade é isso em Heliópolis, um bairro educador, mas cheio de ameaças”.

4.3 Resultados obtidos

Tomando como base os estudos de Silveira (2012), percebemos que os textos produzidos pelos alunos-participantes são de uma tese e têm em sua composição as categorias de texto-reduzido, texto-expandido e tese defendida, isto é, tese 1.

No que se refere à categoria dos textos-reduzidos, todos apresentaram título, cujo objetivo é antecipar o assunto ao leitor, situando-o. No entanto, dos oito textos analisados, seis consideraram como título o próprio tema, que representa um dos problemas vividos e experienciados por eles.

No que se refere à categoria do texto-expandido, os textos analisados comprovam que os alunos-participantes já conhecem a sequência explicativa, situada por Silveira (2012) para a construção de textos opinativos. Esse conhecimento decorre, provavelmente, dos livros didáticos selecionados pelos professores das diferentes disciplinas, que atualizam essa sequência textual em razão do discurso didático, ou seja, o produtor explica o texto-reduzido por imaginar que seus interlocutores desconhecem os termos do enunciado reduzido.

Os oito textos apresentam construção opinativa originada do ponto de vista do produtor, ou seja, tese 1.

Verifica-se, portanto, que as produções textuais dos alunos-participantes estão organizadas de acordo com as categorias da estrutura argumentativa de van Dijk (1978): +-premissa-hipótese; justificativa e conclusão. A premissa-hipótese pode, na maioria das vezes, vir implícita, em relação à explicitação da conclusão.

Na categoria justificativa, está incrustada a sequência explicativa apresentada no texto-expandido. Nessa categoria, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor.

Na categoria conclusão, temos as construções opinativas, apresentadas no decorrer dos textos e finalizadas no último parágrafo.

Dos oito textos analisados, metade apresentou, conforme solicitado pela professora-pesquisadora, uma perspectiva de resolução para o problema, visto que tal posicionamento é um dos objetivos propostos pelo TCA.

A seguir, apresentamos a sistematização das constatações observadas ao longo da análise em relação à construção ou não da própria opinião⁶:

⁶ Os alunos que desenvolveram um texto opinativo estão em destaque.

	Tema	Avaliação opinativa	Opinião
Aluno-participante 1	O tema do texto selecionado é o mesmo tema abordado na produção textual.	A avaliação opinativa que consta na tirinha é a mesma avaliação presente no texto produzido.	Reproduz a opinião do texto selecionado.
Aluno-participante 2	Os temas abordados no texto selecionado e no texto produzido são diferentes.	A avaliação opinativa que consta na tirinha é diferente da avaliação presente no texto produzido.	Constrói sua opinião com base em seu ponto de vista em relação à realidade que observa.
Aluno-participante 3	O tema do texto selecionado é o mesmo tema abordado na produção textual.	A avaliação opinativa presente na tirinha é a mesma avaliação presente no texto produzido, embora originadas de pontos de vista diferentes.	Constrói sua opinião de um ponto de vista diverso, assim, não apenas reproduz a opinião constante no texto selecionado.
Aluno-participante 4	O tema do texto selecionado é o mesmo tema abordado na produção textual.	A avaliação opinativa presente na tirinha é a mesma avaliação presente no texto produzido.	Reproduz a opinião do texto selecionado.
Aluno-participante 5	Os temas abordados no texto selecionado e no texto produzido são diferentes.	A avaliação opinativa que consta na tirinha é diferente da avaliação presente no texto produzido.	Constrói sua própria opinião, não apenas reproduz a opinião constante no texto selecionado.
Aluno-participante 6	Os temas abordados no texto selecionado e no texto produzido são diferentes.	A avaliação opinativa que consta na tirinha é diferente da avaliação presente no texto produzido.	Constrói sua própria opinião, não apenas reproduz a opinião constante no texto selecionado.
Aluno-participante 7	Os temas abordados no texto selecionado e no texto produzido são diferentes.	A avaliação opinativa que consta na tirinha é diferente da avaliação presente no texto produzido.	Constrói sua própria opinião, não apenas reproduz a opinião constante no texto selecionado.
Aluno-participante 8	Os temas abordados no texto selecionado e no texto produzido são diferentes.	A avaliação opinativa que consta na tirinha é diferente da avaliação presente no texto produzido.	Constrói sua própria opinião, não apenas reproduz a opinião constante no texto selecionado.

CAPÍTULO V

ANÁLISE DOS TEXTOS SELECIONADOS E DA PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO RAP

Neste capítulo, em um primeiro momento, apresentamos e analisamos os textos selecionados pelos alunos-participantes, posteriormente, examinamos as produções escritas. Por fim, tecemos algumas considerações sobre a construção da opinião em cada texto elaborado. O gênero textual contemplado é o *rap*.

5.1 Os textos selecionados pelos alunos-participantes

O *rap*, ritmo musical urbano e popular, costuma tratar, em sua composição discursiva, de questões sociais como forma de reivindicação de direitos, uma vez que as letras, via de regra, relatam as dificuldades enfrentadas por moradores de bairros pobres de grandes cidades. Mais do que um ritmo musical, o *rap* mostra-se como uma narrativa poética modificada em uma crônica.

Crônicas são textos opinativos que podem tratar tanto de fatos do cotidiano como de eventos ficcionais. Logo, o *rap* trata de questões cotidianas em suas letras, o que resulta em crônicas do cotidiano, as quais, segundo Silveira (2000), são crônicas jornalísticas em que o tema é selecionado do dia a dia e para o qual o cronista emite uma opinião.

Desse modo, o *rap* pode ser considerado um gênero híbrido, uma vez que, de acordo com Tatit (2006), a canção-rap representa, em decorrência da proximidade que mantém com a fala, a mais pura essência da canção. De acordo com esse estudioso, a “canção não é gênero, mas sim uma classe de linguagem que coexiste com a música, a literatura, as artes plásticas, a história em quadrinhos, a dança etc. É tudo aquilo que se canta com inflexão melódica (ou entoativa) e letra” (TATIT, 2006). Dessa perspectiva, as narrativas que representam as letras das músicas na canção-rap são modificadas textualmente em crônicas do cotidiano, nas quais são evidenciadas as opiniões dos cronistas, o que faz delas textos opinativos (SILVEIRA, 2000).

De acordo com Bazerman (2006, p. 24), “os fatos sociais afetam as palavras que as pessoas falam ou escrevem, bem como a força que tais enunciados possuem”. Nessa direção, entendemos que os textos selecionados pelos alunos-participantes refletem uma dada realidade.

Assim, os acontecimentos do cotidiano representados nas letras do *rap* podem adquirir um significado muito particular e se mostrarem muito próximos da realidade vivida e experienciada por esses estudantes.

Nesse sentido, as letras do *rap* representam um discurso institucionalizado. Tendo em vista que os discursos institucionalizados guiam os discursos particulares e esses transformam, progressivamente, aqueles, debruçaremos sobre os estudos de van Dijk (1997), que procuram explicar o papel da cognição social e das ideologias na sociedade, além de mostrar como, através do discurso, se opera a sua reprodução e a legitimação do poder.

De acordo com van Dijk (1997), os discursos institucionalizados têm seus contextos discursivos organizados por três categorias: Poder, Controle e Acesso.

A categoria Poder determina o que deve ser de conhecido “saber”. A categoria Controle executa o que o Poder decide. E, por último, a categoria Acesso é o saber-científico que chega ao público decorrente da aprovação das classes críticas científicas ligadas ao Poder.

Para van Dijk (1997), um discurso deve ser analisado a partir de um triângulo que relacione as categorias Sociedade, Cognição e Discurso. A Sociedade é definida por um conjunto de grupos sociais, sendo que cada grupo tem suas cognições sociais, o que propicia um conflito intergrupar.

As formas de conhecimento são construídas no e pelo discurso, com o objetivo de interagir com os grupos sociais. Elas são representações mentais arquivadas na memória de longo prazo juntamente com suas funções sociais e suas expressões discursivas, para assim facilitar a interação comunicativa humana, o que torna possível analisar como a opinião é emitida ou não em um texto.

A seguir, passamos à análise dos textos selecionados pelos alunos.

– Texto 1 – Aluno-participante 1

Desigualdade Social
Banda: Rebitantes

O governo larga o pobre num lixo destrutivo
Gerando violência por culpa do capitalismo
Vários carros e seguranças na mansão

Enquanto alguns não podem nem comprar um pão
 Criando leis que favorecem a burguesia
 Político fica rico com dinheiro que desvia

Pela minoria o mundo é dominado
 Que vive do lucro, do povo explorado
 E tem a sua vida, com luxo e mordomia
 O pobre passa fome e não tem moradia

No mundo capital, é só exploração
 Não sustente a burguesia com sua escravidão.
 Desigualdade social
 Desigualdade social
 Desigualdade social

Observamos que essa letra de música, em forma de narrativa, apresenta linguagem poética. Com base em uma perspectiva socioeconômica, o autor faz referência à desigualdade social.

- **Sociedade**

Partindo do pressuposto de que a sociedade é definida por um conjunto de grupos sociais e que cada grupo tem suas próprias cognições sociais, podemos entender que cada grupo social é formado por quem apresenta os mesmos interesses e propósitos. De forma a explorar esse aspecto, identificamos, a seguir, os grupos sociais representados na letra de música selecionada pelo aluno-participante. A progressão semântica do texto refere-se a uma sociedade capitalista.

- **Grupo social: governantes**

Verso 1

O governo larga o pobre num lixo destrutivo



Grupo que representa o discurso institucionalizado do poder e exerce controle sobre grupos menos favorecidos.

Verso 2

Gerando violência por culpa do capitalismo

A violência decorre do sistema político-econômico “capitalismo”, que tem como principal objetivo lucrar.

Verso 3

Vários carros e seguranças na mansão

Resultado advindo do sistema capitalista em um grupo que representa o poder na sociedade.

Versos 5

Criando leis que favorecem a burguesia

Refere-se a quem representa o poder em uma sociedade, no caso, o governo.

Verso 6

Político fica rico com dinheiro que desvia

Palavra de origem grega, *politikos*, que, de acordo com o dicionário etimológico virtual⁷, significa “cívico”.

Assim, de acordo com o verso “Político fica rico com dinheiro que desvia”, verificamos uma modificação no conteúdo semântico da palavra, que originalmente era organizar a sociedade. Nesse contexto, político pertence ao grupo social dos governantes que representa o discurso institucionalizado do poder e que tem como objetivo privilegiar o interesse de alguns e exercer controle sobre outros grupos sociais.

Verso 7

Pela minoria o mundo é dominado

Representa o grupo que está no poder e controla a sociedade.

⁷ Disponível em: <<https://www.dicionarioetimologico.com.br/politico>>. Acesso em: 18 maio 2018.

Verso 8

Quem vive do lucro [...]



Principal objetivo do sistema capitalista.

Verso 12

Não sustente a burguesia [...]



Classe dominante. Representação de poder na sociedade.

Grupo social: povo

Verso 1

O governo larga o pobre num lixo destrutivo



De acordo com o, “pobre” representa o grupo dos menos favorecidos social e economicamente; é desprezado/esquecido pelo governo.

Verso 4

Enquanto alguns não podem nem comprar um pão



Anáfora que retoma o referente pobre, citado no primeiro verso.

Verso 8

[...] do povo explorado



Representa a população trabalhadora que está sendo explorada

Verso 10

O pobre passa fome e não tem moradia



Representa o que chega, ou melhor, não chega até o pobre: alimentação e moradia.

Especifica o povo explorado citado no verso 8.

Verso 11

No mundo capital, é só exploração

Representa o grupo social dos menos favorecidos financeiramente em um sistema capitalista.

Verso 12

[...] com sua escravidão

Termo que reforça o vocábulo “exploração” presente no verso anterior, uma prática social em que a classe dominante (governantes), tem poder sobre a classe dominada (povo).

Os dois grupos apresentados no texto representam, por um lado, os dominadores, por outro, os dominados. O grupo social dos governantes representa a burguesia, termo que diferencia as classes sociais e econômicas presentes no texto, o que dá origem à tematização referencial desigualdade social. O grupo social do povo representa os menos favorecidos social e economicamente, são vítimas de um sistema capitalista, o que também retoma a tematização referencial desigualdade social.

– Cognição

O texto coletado pelo aluno-participante pertence ao gênero *rap* modificado em crônica do cotidiano, pois, por meio dos grupos sociais presentes no texto, notamos a representação dos marcos da cognição social: “Os governantes exploram o povo”. Trata-se, assim, de um texto opinativo construído com base em juízos de valor que permeiam os grupos sociais representados na letra da música.

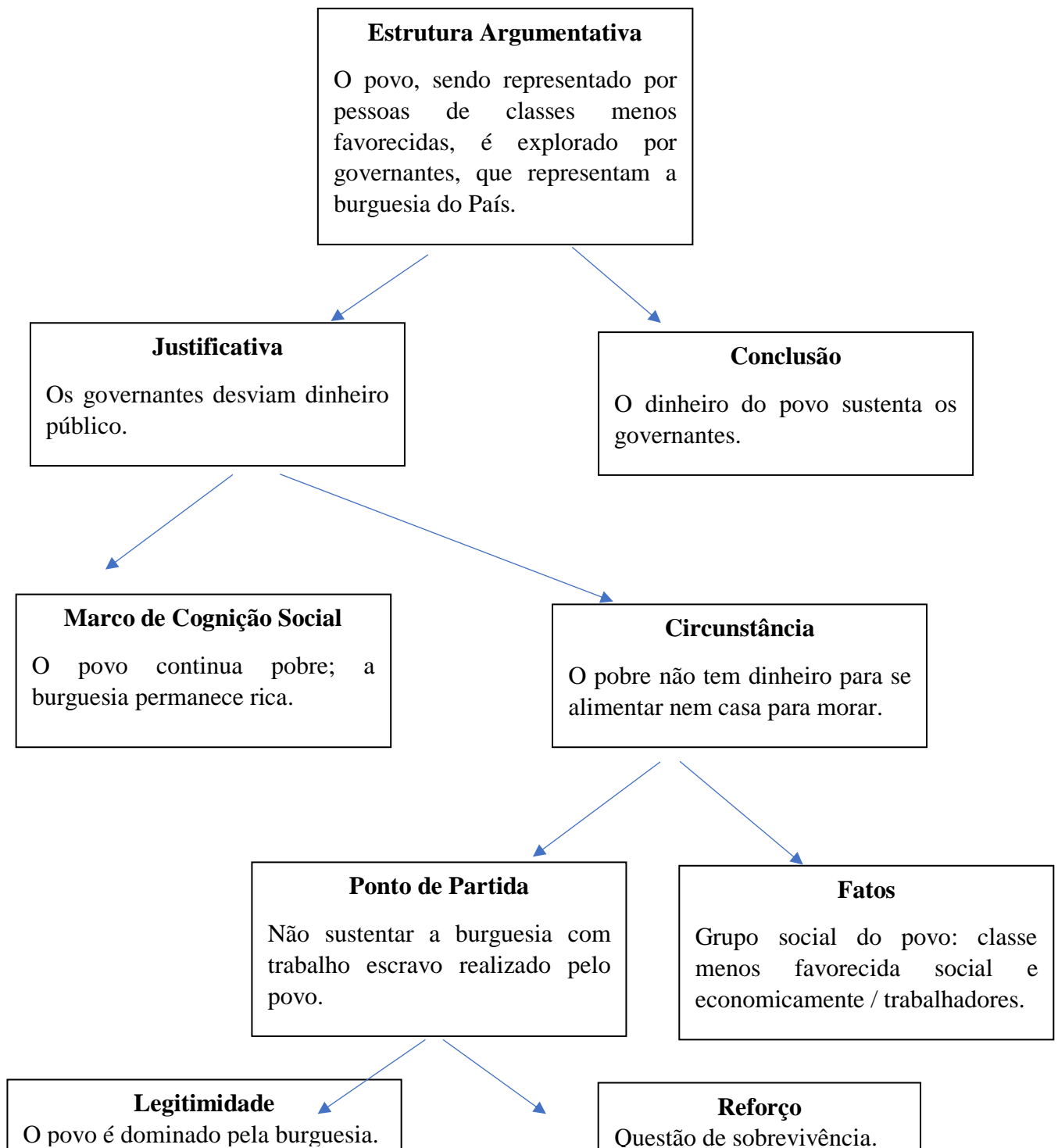
– Discurso

No texto em análise, temos um discurso público institucionalizado. Trata-se de um texto do tipo narrativo que apresenta uma sequência textual narrativa, “constância que subjaz a todo texto narrativo” (SILVEIRA, 2012, p.52). Em outras palavras, o texto é agrupado com base em categorias narrativas: apresentação, conflito e resolução, apresentadas a seguir:

– Apresentação: governantes *versus* o povo.

- Conflito: violência gerada pelo capitalismo.
- Resolução: não trabalhar de forma “escrava” para, dessa forma, não sustentar a burguesia.

O texto selecionado é opinativo e argumentativo; sua estrutura argumentativa, segundo van Dijk (1978), está assim organizada:



– **Texto 2 – Aluno-participante 2**

RAP DAS DROGAS

Se liga meu irmão, se você quer aprender
 Se conviver com as drogas, você pode morrer
 Se liga na ideia que eu vou te falar,
 A droga não é de nada, você pode acreditar.

Ouvindo esse rap que você vai aprender, que a droga é
 uma droga que não tem nada haver.
 Pra quem cheira cocaína e fuma maconha, isso traz
 Violência e muita vergonha
 Se liga, se liga, se liga meu irmão
 A droga mata a gente e destrói nossa nação.

(Doug brown, “rap das drogas”) Mafia brown

O texto selecionado pelo aluno-participante 2 é um *rap*, com característica de narrativa com linguagem poética e tem como referente o uso das drogas do ponto de vista social.

– **Sociedade**

Uma vez que a sociedade é formada por grupos de pessoas que têm os mesmos interesses e propósitos constituindo os grupos sociais, identificamos, a seguir, esses grupos representados na letra da música selecionada.

Grupo social: jovens da periferia (de forma geral)

– *Título*

Rap das drogas



Estilo musical muito presente entre os jovens de regiões periféricas.

Grupo social: usuários de drogas

– *Versos 7 e 8*

Pra quem cheira cocaína e fuma maconha



Verbos que representam o usuário de drogas

...isso traz violência



O uso de drogas é proibido no Brasil e a comercialização para o uso configura desrespeito às leis, o que ocasiona situações de violência advindas da criminalidade, uma vez que o que não é legalizado, é crime.

Os dois grupos presentes no texto representam grupos da periferia: de um lado, jovens da periferia de forma geral; de outro, jovens da periferia usuários de drogas. Os jovens da periferia configuram o povo, que representa os menos favorecidos social e economicamente, são marginalizados e mais vulneráveis a situações de criminalidade. O grupo de jovens da periferia usuários de drogas representa aqueles dominados por um dos grandes problemas sociais que se fazem presentes na sociedade de modo geral (não só nas favelas): o tráfico e consumo de drogas.

– **Cognição**

No texto selecionado, podemos identificar, por meio do grupo social representado nele, os marcos da cognição social: “A droga mata a gente e destrói nossa nação”. Trata-se, assim, de um texto opinativo elaborado com base em juízos de valor construídos pelo grupo social a que o texto faz referência.

– **Discurso**

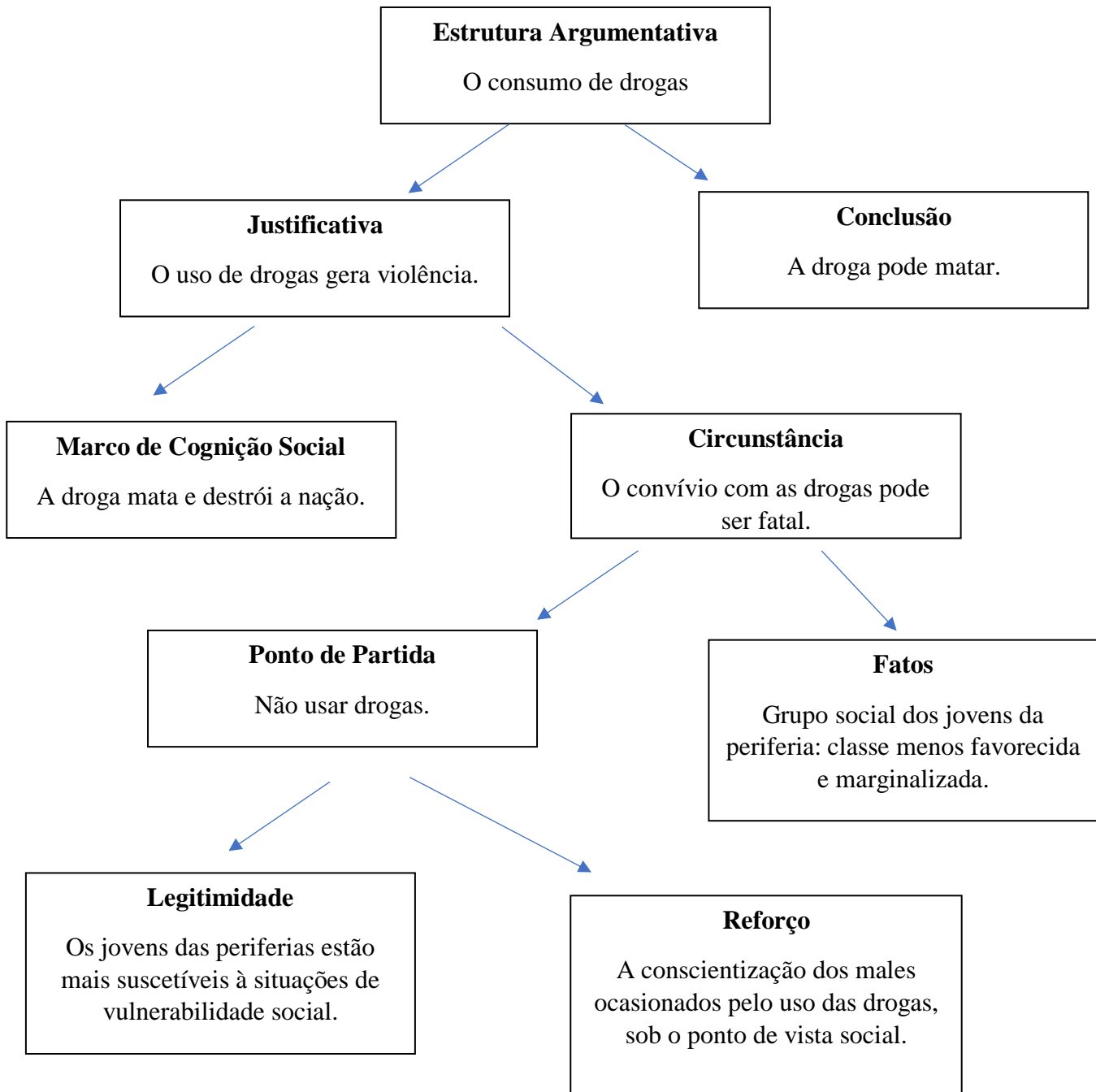
No texto selecionado, temos o discurso público institucionalizado.

O texto *Rap das drogas* é do tipo narrativo, agrupado com base nas categorias narrativas apresentação, conflito e resolução:

– Apresentação: jovens da periferia.

- Conflito: uso de drogas.
- Resolução: Não use drogas, pois seu uso pode matar.

Com base em van Dijk (1978), podemos esquematizar a estrutura argumentativa desse texto, caracterizado como opinativo e argumentativo, da seguinte forma:



– Texto 3 – Aluno-participante 3

Abuso de Poder

Gabyllonia

Chega! Parem de fazer maldade por ser a autoridade
 Querem nos controlar com seu abuso de poder, somos a juventude
 Não somos como você, sempre a multidão do povo

Nossa missão se acentua, a divisão continua
 São como um guindaste, tudo controlam, tudo se avalia
 Se você liquefizer, não terá a mínima importância
 Não é inspirador ver como são teimosos
 Normalmente a vestimenta acende o pavio
 Uso trança, roupa larga, suspeita e pra direita
 Não importa se você é mulher ou macho
 Não existe brecha, depende da data

Tem que tirar da sua colheita
 E é que já! Já! Já! Não respeitam
 Nem as senhoras, se não colabora
 A solução é devastadora
 Para quem não existe uma resposta até agora
 Chantagista a flor da pele, perpetradora que os perfura
 Se dão mal, vão e se jogam no rodeio
 E não se tem vídeo levando chumbo com todos os réus
 Já basta, e respeitem aos cidadãos
 Sim, seres humano que vocês tratam como vermes
 Chega! Parem de fazer maldade por ser a autoridade
 Querem nos controlar com seu abuso de poder, somos a juventude
 Não somos como você, sempre a multidão do povo

Chegou o morro para você se deslocar com a sua armadilha
 E continuar dizendo que quem tem culpa é a quadrilha
 Seu campo é o meu passatempo quando caio pra porrada
 Eu sei quais as são suas regras, por isso mesmo as quebro
 Policiais, aí!
 Vim te dizer em nome do povo, rappers sem porém, continuamos inteiros
 Viemos do zero, guerreiros sinceros, porta vozes de aço
 Queremos que reconheçam que somos um clássico no mundo inteiro
 Eu não quero que diga somente que usamos
 Drogas e que somos grosseiros

Não!
 Nós que pertencemos a esta cultura
 Não queremos que continuem nos vendo como lixo
 Por isso é que metemos fogo na escritura
 Por isso saem canções que não têm censura

Aí! Por isso dizemos foda-se, por isso fazemos hip hop
 Não ligamos pro seu escudo, sua metralhadora, nem sua glock
 Sua mente em choque, polícia do caralho, pare
 Lembre-se que o tempo passa e nunca para no relógio

Chega! Parem de fazer maldade por ser a autoridade
 Querem nos controlar com seu abuso de poder, somos a juventude
 Não somos como você, sempre a multidão do povo
 Sigo firme e obedecendo ao rei dos reis
 Nunca estes popeyes, continuaremos violando suas leis
 Sem dar falha, continuo rapeando por onde for
 O povo não cala, aqui tem valentia pra batalha
 Me diz como você quer este país melhore
 Se vocês estão de complô com os sequestradores
 Sem relaxar, só reflitam porquê me rebelo

Isto não aconteceria se fizessem bem o seu trabalho, não
 Pros motorizados, não existe socorro
 Como loucos passam multando todos os carros
 Dão dura em quem está tranquilo, fumando um baseado
 E não se encarregam de quem está cometendo atos bizarros
 Por isso não gostamos da (polícia!)
 Continuaremos levantando o punho (por favor!)
 Batalhando firme na luta (por favor!)
 Não queremos policiais ladrões, nem chefes corruptos
 Chega, por ser a autoridade

Querem nos controlar com seu abuso de poder, somos a juventude
 Não somos como você, sempre a multidão do povo
 Chega! Parem de fazer maldade por ser a autoridade
 Querem nos controlar com seu abuso de poder, somos a juventude
 Não somos como você, sempre a multidão do povo
 Chega! Parem de fazer maldade por ser a autoridade
 Querem nos controlar com seu abuso de poder

Ei você!
 Escuta essa porra, cara
 É a minha linda irmã negra
 Gabyllonia!

Nesse texto, letra de uma música, temos uma narrativa com linguagem poética, cujo referente é o abuso de poder de autoridades do ponto de vista socioeconômico.

– Sociedade

A seguir, identificamos os grupos sociais representados no texto em tela.

Grupo social: Autoridade

– Verso 1

Chega! Parem de fazer maldade por ser a autoridade

Grupo que representa o discurso institucionalizado do poder.

– Verso 5

São como guindaste, tudo controlam, tudo se avalia

Controle exercido pelo poder que a autoridade tem na sociedade.

– Verso 8

Normalmente a vestimenta acende o pavio

Metáfora associada ao uso de arma de fogo.

– Verso 29

Policiais, aí!

Autoridade representada por policiais, a quem, do ponto de vista legal e social, é concedido o poder de uso da força para que as leis sejam cumpridas.

– Verso 41

Não ligamos pro seu escudo, sua metralhadora, nem sua glock.

Objetos que pertencem ao aparato utilizado por policiais e que representam poder.

– Versos 57, 58 e 59

Dão dura em quem está tranquilo, fumando um baseado

E não se encarregam de quem está cometendo atos bizarros

Por isso não gostamos da (polícia!)

Grupo que representa a autoridade, por isso tem o poder de controlar o comportamento dos demais, quando esses não obedecem às leis.

– *Verso 63*

Chega, por ser a autoridade



Grupo representativo de poder.

Grupo social: Povo

– *Verso 2*

Querem nos controlar com seu abuso de poder, somos a juventude



Grupo de pessoas jovens que, geralmente, têm sonhos e lutam por seu espaço na sociedade.

– *Verso 3*

[...] sempre a multidão do povo



Grupo de pessoas trabalhadoras, representadas no texto pelo vocábulo “juventude”.

– *Versos 13 e 14*

[...] não respeitam

Nem as senhoras [...]



Grupo de mulheres mais experientes e que são merecedoras de respeito.

– *Verso 20*

Respeitem os cidadãos



Grupo de pessoas que têm direitos que devem ser usufruídos em uma sociedade.

– *Verso 21*

Sim, seres humanos que vocês tratam como vermes



Grupo de pessoas que, segundo a Teoria da Evolução, deve ser designado dessa forma para caracterizar uma espécie dotada de razão e inteligência.

– Verso 30

Vim te dizer em nome do povo, rappers [...]

Grupo de pessoas que cantam *rap*, estilo musical muito presente em favelas e periferias, por isso representa o povo, que é um grupo de pessoas menos favorecidas social e economicamente.

– Versos 31 e 32

[...] porta vozes de aço

Queremos que reconheçam que somos um clássico no mundo inteiro

A música clássica é um gênero musical erudito respeitado ao redor do mundo. Nesse texto, o substantivo “clássico” refere-se ao *rap*, uma vez que ele denuncia o abuso de poder (por isso “porta vozes de aço”, que representa a voz do povo) presente em diversas partes do mundo, em razão disso, ser ouvido e respeitado.

– Verso 39

Canções que não tem censura

Grupo de canções que representam a expressão do povo, daí o termo “não tem censura”, pois representam as denúncias feitas por meio das letras de música.

– Verso 40

[...] por isso que fazemos hip hop

Movimento cultural que nasceu nos Estados Unidos e representa a juventude pobre, ou seja, o povo.

Os dois grupos apresentados no texto representam, de um lado, os dominadores, a autoridade policial; de outro, os dominados, o povo. No texto, o grupo social de autoridade representa o poder exercido por policiais que, muitas vezes, segundo o texto, abusam do poder

que lhes é concedido. O grupo social povo representa os menos favorecidos social e economicamente; geralmente, são marginalizados e desrespeitados por quem deveria proteger o povo, no caso, os policiais. Considerando-se os dois grupos sociais apresentados no texto, o poder é representado pelas autoridades policiais, que exercem controle sobre outros grupos sociais; o povo é dominado e está representado como juventude e como pobre, ideia que reforça a tematização referencial abuso de poder.

– **Cognição**

O texto selecionado pertence ao gênero *rap* modificado em crônica do cotidiano, pois, por meio dos grupos sociais presentes no texto, podemos notar representação dos marcos da cognição social “O povo é marginalizado na sociedade”; trata-se de um texto opinativo elaborado com base em juízos de valor construídos pelos grupos sociais representados no texto.

– **Discurso**

O texto em tela é permeado pelo discurso público institucionalizado.

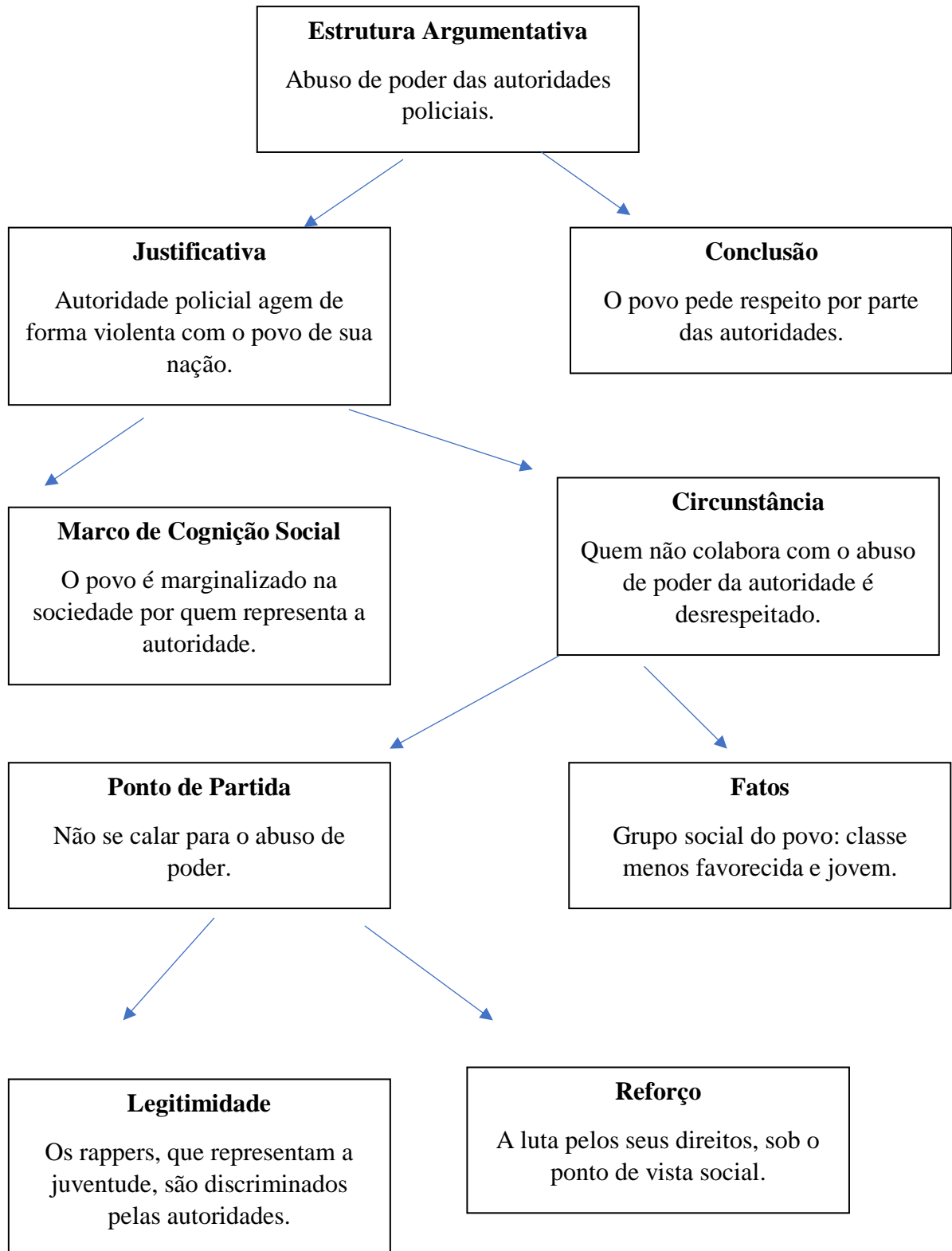
Trata-se de uma produção do tipo narrativo, agrupado com base em categorias narrativas: apresentação, conflito e resolução, apresentadas a seguir:

– Apresentação: autoridade policial em guerra com o povo.

– Conflito: abuso de poder por parte das autoridades.

– Resolução: O povo não pode se calar. As pessoas devem reivindicar seus direitos como cidadãos.

Com base no aporte teórico de van Dijk (1978), identificamos a estrutura desse texto como opinativo e argumentativo. Sua organização é a seguinte:



– Texto 4 – aluno-participante 4

Menina Pretinha

Mc Soffia

Menina pretinha, exótica não é linda

Você não é bonitinha

Você é uma rainha

Devolva minhas bonecas

Quero brincar com elas

Minhas bonecas pretas, o que fizeram com elas?

Vou me divertir enquanto sou pequena

Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana

Como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor

Africana, como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor

Menina pretinha, exótica não é linda

Você não é bonitinha

Você é uma rainha

O meu cabelo é chapado, sem precisar de chapinha

Canto rap por amor, essa é minha linha

Sou criança, sou negra

Também sou resistência

Racismo aqui não, se não gostou, paciência

O texto apresentado é uma letra de música, caracterizada como narrativa com linguagem poética e tem como referente o racismo do ponto de vista social.

– Sociedade

A seguir, identificamos o grupo social representado no texto selecionado pelo aluno-participante.

Grupo social: Negros

– *Verso 1*

Menina pretinha



Cor da pele dependendo da raça ou etnia do indivíduo.

– Verso 6

Minhas bonecas pretas, o que fizeram com elas?



Identificação da cor da pele das bonecas, as quais representam as pessoas.

– Verso 8

Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana



Bonecas de pano que representam a cultura africana.

– Verso 9

Como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor



Povos africanos que preservam e transmitem histórias por meio da oralidade.

– Verso 14

O meu cabelo é chapado, sem precisar de chapinha



Na perspectiva da linguagem coloquial, um dos significados do adjetivo “chapado” é “perfeito”. No referido verso, notamos um jogo de palavras entre chapado e chapinha, esse último termo, uma referência ao aparelho comumente utilizado para alisar cabelos, o que altera a estrutura dos fios.

– Versos 16 e 17

Sou criança, sou negra

Também sou resistência



Representa a luta pela equidade de direitos e oportunidades, dos pontos de vista social, econômico e cultural.

– Verso 19

Racismo aqui não [...]



Crença de que uma raça ou etnia é superior a outras.

Por meio da análise empreendida, constatamos que os negros representam uma classe que ainda busca o seu lugar na sociedade. A luta por direitos, as reivindicações manifestadas em canções e os movimentos culturais, por exemplo, evidenciam que os negros têm acesso restrito a muitos espaços sociais, econômicos e culturais. A expressão disso está registrada no verso 17, “Também sou resistência”, uma vez que ele representa a luta pela equidade de direitos e deveres.

– **Cognição**

O texto analisado pertence ao gênero *rap* modificado em crônica do cotidiano, pois, por meio do grupo social representado nele, notamos a presença de marcos da cognição social em “Padrão de beleza”, trata-se, assim, de um texto opinativo permeado por juízos de valor construídos pelos grupos sociais representados no texto.

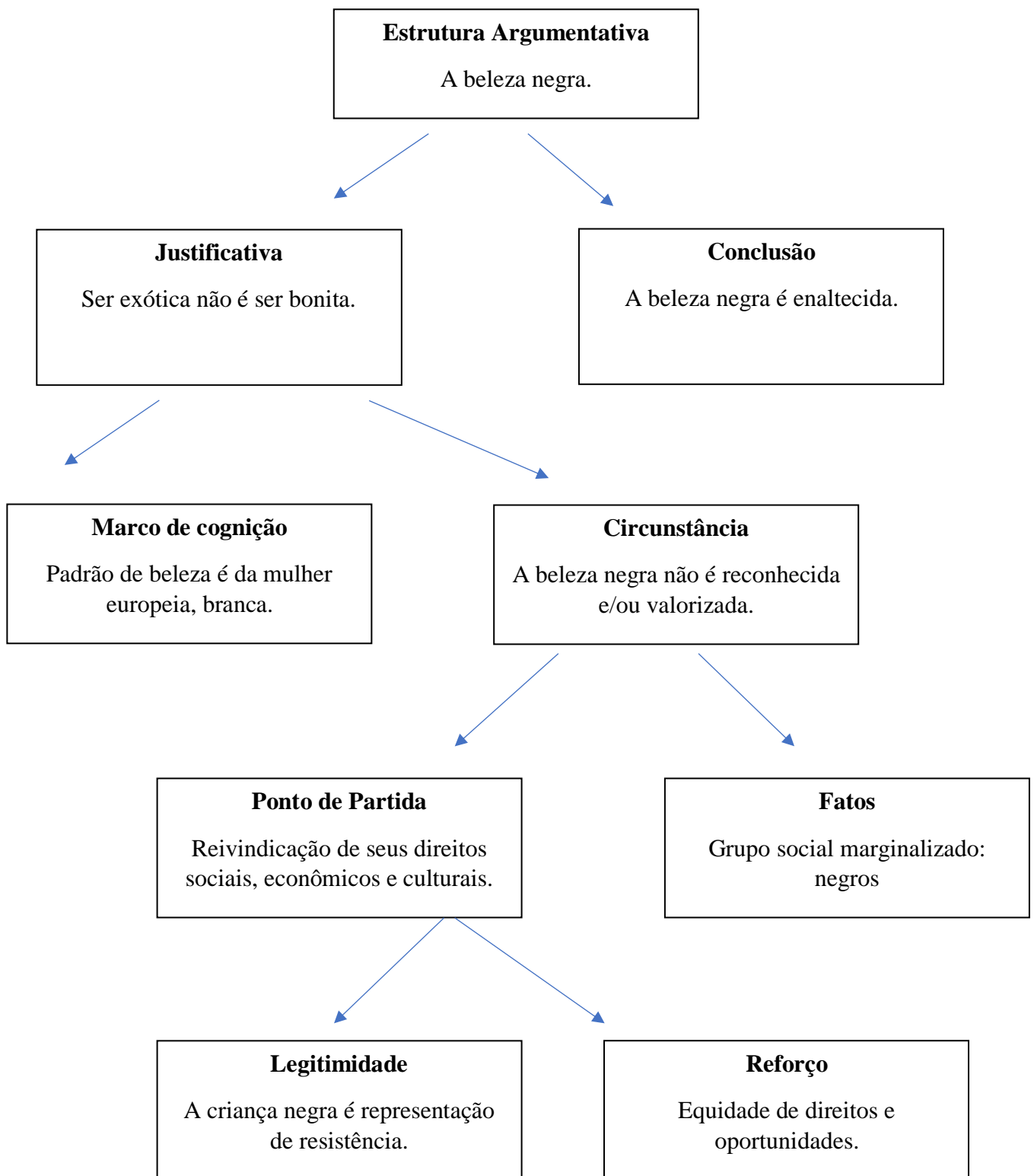
– **Discurso**

O texto é construído segundo um discurso público institucionalizado.

O texto *Menina Pretinha* é do tipo narrativo, agrupado nas seguintes categorias narrativas: apresentação, conflito e resolução, apresentadas a seguir:

- Apresentação: reforço da beleza negra.
- Conflito: bonecas brancas não representam sua cor.
- Resolução: Lutar por seus direitos – “Sou resistência”

O texto coletado pelo aluno-participante é opinativo e argumentativo. Dessa forma, identificamos, com base em van Dijk (1978), sua estrutura argumentativa como segue:



Todos os textos selecionados e apresentados pelos alunos-participantes são crônicas do cotidiano exploradas em letras de música. Essas crônicas apresentam questões problemáticas vividas cotidianamente pelos estudantes sujeitos deste estudo.

5.2 As produções textuais discursivas dos alunos-participantes

A seguir, serão apresentados os textos produzidos pelos quatro alunos-participantes que pesquisaram e selecionaram o *rap* modificado em crônicas do cotidiano para fomentar seus conhecimentos prévios sobre as questões problemáticas por eles identificadas em sala de aula. Cada produção textual é acompanhada da análise, que se baseia nos estudos de van Dijk (1978) e Silveira (2012) sobre esquemas textuais. A identificação dos produtores dos textos é feita por meio de números, a fim de preservarmos suas identidades.

– Texto 1 (Anexo 9) – Aluno-participante 1

O esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais são as seguintes:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere à categoria de texto-reduzido, o primeiro parágrafo é construído por 20 palavras e apresenta a tematização referencial tratada no texto: “O maior problema atualmente é a falta de médico nos hospitais na comunidade Heliópolis em especial na Estrada das Lagrimas”.

- *Categoria texto-expandido*

Em relação a essa categoria, o segundo parágrafo expande “falta de médico nos hospitais”, apresentando a constatação de que o problema apresentado faz a população reclamar, pois “Nos últimos dias tinha muitas pessoas doentes, mas não tinha médico, muitas crianças com doenças graves e não tinha quem atendesse”.

O terceiro parágrafo expande o texto-reduzido, que apresenta como questão problemática “a falta de médico nos hospitais”, apresentando uma explicação de uma possível causa que pode resultar no problema apresentado no texto-reduzido: “falta investimentos para formar médicos”.

O quarto parágrafo também expande o texto-reduzido e apresenta outro motivo que pode resultar no não atendimento da população: “não tinha médico para atender, ou uns estão batendo-papo...”.

No quinto parágrafo, ocorre a retomada do texto-reduzido, no qual o aluno-participante refere-se a ele por meio da expressão “esse problema”, que é complementada por sua opinião: “a população do Bairro espera que isso seja resolvido, porque a saúde é muito importante”.

Notamos, assim, que na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito no texto-reduzido: “a falta de médicos nos hospitais é ocasionada pela falta de investimento na saúde e também pela falta de respeito de alguns profissionais, que preferem conversar ao invés de atender a população”.

- *Categoria conclusão*

Na categoria conclusão, o aluno-participante apresenta uma construção opinativa em relação à questão problemática apresentada no texto-reduzido, “a saúde é muito importante”, e constata que algo deve ser feito para resolver o problema apresentado no texto-reduzido, embora ele mesmo não apresente uma perspectiva de resolução.

- *Construção opinativa*

No último parágrafo do texto-expandido, há uma construção opinativa em relação à questão problemática apresentada no texto-reduzido: “a saúde é muito importante”.

Na justificativa, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “a falta de médicos nos hospitais é ocasionada pela falta de investimento na saúde e também por falta de respeito de alguns profissionais, que preferem conversar ao invés de atender a população”.

Na conclusão, o aluno-participante constata que algo precisa ser feito para resolver o problema e apresenta sua opinião: “...a população do Bairro espera que isso seja resolvido, porque a saúde é muito importante”.

– Texto 2 (Anexo 10) – Aluno-participante 2

O esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais estão agrupadas como segue:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere à categoria do texto-reduzido, o texto não apresenta título, porém o primeiro parágrafo construído com 16 palavras explicita a tematização referencial “Nos dias de hoje na comunidade Heliópolis, os maiores problemas são o lixo e as drogas”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere à categoria do texto-expandido, o segundo parágrafo retoma “os maiores problemas são o lixo e as drogas”, por meio do termo anafórico “*Esses* dois problemas...”. Além disso, expande a tematização referencial, complementada pela opinião do aluno-participante: “o lixo faz mal para a população”, “Já as drogas estragam a vida das pessoas e acabam fazendo coisas, erradas para ter dinheiro para compra suas drogas...”.

Ainda no segundo parágrafo, o aluno-participante justifica sua opinião apresentada por meio de explicações: “Traz doenças e estraga o ambiente em que vivem” justifica a opinião apresentada em “o lixo faz mal para a população” e “assaltar avenidas” justifica a opinião apresentada em “acabam fazendo coisas, erradas...”.

O terceiro parágrafo retoma parte da tematização referencial apresentada no texto-reduzido “as drogas” e o expande: “Eles usam as drogas para esquecer os problemas que a vida traz... e outros usam para sentir prazer e também por influência de amigos e também por que acham bonito”.

O quarto parágrafo traz a opinião do aluno-participante: “falta de respeito dos usuários de drogas”. Esse parágrafo expande, por meio de uma explicação, a opinião enunciada: “as pessoas tem que compartilhar o uso da droga por que quando se passar na rua eles fazem questão de jogar a fumaça em sua direção”.

O quinto parágrafo apresenta a opinião do aluno-participante: “teria que haver um real investimento...”. Ainda nesse parágrafo, o aluno-participante apresenta exemplos do que seria um “real investimento”, assim, expande a opinião apresentada e sugere propostas de intervenção para a questão problemática apresentada na tematização referencial do texto-reduzido.

Desse modo, na categoria do texto-expandido, o autor expande apenas uma parte do que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: as drogas estragam a vida das pessoas e é

preciso que o governo faça uma intervenção por meio de internações, oferta de cursos profissionalizantes e rondas policiais.

- *Categoria conclusão*

Na categoria conclusão, por uma questão de analogia, é apresentada uma perspectiva de resolução para a questão problemática apresentada no texto-reduzido: “Na comunidade Heliópolis, os maiores problemas são as drogas – as drogas estragam a vida das pessoas – motivos que podem levar uma pessoa a usar droga – intervenção do governo por meio de investimentos para tratar e/ou prevenir o problema apresentado”, o que representa uma construção opinativa para o cotidiano da comunidade escolar do aluno-participante.

- *Construção opinativa*

O texto exemplificado apresenta uma construção opinativa para o cotidiano da comunidade do aluno-participante; são propostas possíveis soluções para, segundo o aluno-participante, um dos maiores problemas da comunidade: “As drogas estragam a vida das pessoas que acabam fazendo coisas erradas”, “teria que haver um real investimento do governo...”.

Na justificativa, temos a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “As drogas estragam a vida das pessoas”.

Na conclusão, o aluno-participante apresenta uma perspectiva de resolução para o problema: “Para que isso não venha acontecer mais teria que haver um real investimento do Governo Estadual e municipal como auxílio dos usuário de drogas. Exemplo: Com internações para poder se liberta do vício. Cursos profissionalizantes, com encaminhamento para empresas, acompanhamento mensal através da assistência social. A melhoria nas rondas policiais diárias e investigações, para que assim combatam a distribuição de drogas”.

– Texto 3 (Anexo 11) – Aluno-participante 3

O esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais se agrupam da forma como segue:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “Abuso de poder”, ele é construído com três palavras que atualizam a tematização referencial no primeiro parágrafo: “Hoje em dia a sociedade sofre ainda com o abuso de poder”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere à categoria do texto-expandido, o segundo parágrafo expande “abuso de poder”, da mesma forma como ocorre no terceiro parágrafo. O quarto parágrafo apresenta a opinião do aluno-participante, “esse é um dos piores problemas”, e expande “abuso de poder”. Ainda no quarto parágrafo, é enunciada implicitamente a opinião do aluno-participante em relação ao abuso de poder: “se os policiais pegar eles ABUSAM DO PODER só porque ele usa uma farda do ‘GOVERNO’ com uma pistola do ‘GOVERNO’ e tudo que a população faz é pagar imposto pra eles ‘proteger’ a gente”.

No quinto parágrafo, ocorre a retomada do texto-reduzido, que é completada pela opinião do aluno-participante por meio da enunciação de uma possível solução para o problema apresentado.

Dessa forma, na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: o abuso de poder de policiais assusta a população em vez de protegê-la.

- *Categoria conclusão*

Na categoria conclusão, a partir de seu ponto de vista e seus conhecimentos prévios, o aluno-participante expressa uma possível solução para o problema e, conseqüentemente, evidencia sua opinião. Ele sugere a renovação de toda guarda, para que a população seja, de fato, protegida por quem deve protegê-la.

- *Construção opinativa*

O texto exemplificado apresenta uma construção opinativa para o cotidiano da comunidade do aluno-participante.

Na justificativa, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “o abuso de poder de policiais assusta a população em vez de protegê-la”.

Na conclusão, o aluno-participante apresenta uma perspectiva de resolução para o problema, sendo evidenciada sua opinião: “tudo que a população faz é pagar imposto pra eles “proteger” a gente. / Pra resolver esse problema temos que renovar toda a guarda seja la qual for: PM, GCM entre outras. temos que recomeçar tudo pra ver se resolve esse problema”.

– Texto 4 (Anexo 12) – Aluno-participante 4

O esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais se agrupam como segue:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “racismo”, sua construção se dá por meio de uma palavra que atualiza a tematização referencial no primeiro parágrafo: “O racismo é qualquer pensamento ou atitude que separam as diferenças humanas”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere à categoria do texto-expandido, o final do primeiro parágrafo expande “racismo”, assim como o segundo parágrafo. O terceiro parágrafo traz a opinião do aluno-participante: “é muito difícil uma pessoa negra hoje em dia arranjar um emprego”, além disso, relaciona racismo a desigualdade social. O quarto parágrafo, por sua vez, apresenta uma reflexão acompanhada da opinião do aluno-participante.

Assim, na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: o aluno-participante explica o que é racismo e apresenta algumas possíveis consequências, como sofrimento de pessoas negras e dificuldade para encontrar emprego.

- *Categoria conclusão*

Na categoria conclusão, o aluno-participante, com base no seu ponto de vista e em seus conhecimentos prévios, expressa uma reflexão em que é evidenciada sua opinião: “somos todos iguais”.

- *Construção opinativa*

O texto exemplificado apresenta uma construção opinativa no decorrer do texto-produto.

Na justificativa, é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “Racismo é qualquer pensamento ou atitude que separam as diferenças humanas e pode causar sofrimento nas pessoas”. Por fim, na conclusão, o aluno-participante apresenta sua opinião: “O racismo é algo tão banal... somos todos iguais”.

5.3 Resultados obtidos

Após análise dos textos produzidos pelos alunos-participantes tendo como suporte teórico as pesquisas de Silveira (2012), constatamos que todos os textos são de uma tese e têm em sua composição as categorias de texto-reduzido, texto-expandido e tese defendida, isto é, tese 1.

No que se refere à categoria dos textos-reduzidos, apenas dois textos apresentaram título, que tem como objetivo antecipar o assunto ao leitor, situando-o. Os outros dois não apresentam título, portanto, o texto-reduzido é apresentado diretamente nos textos, no primeiro parágrafo, sem antecipá-lo ao leitor.

Dos alunos-participantes que apresentaram título em seus textos, um considera como título o próprio tema, o qual foi escolhido com base na identificação de problemas vividos por eles.

No que se refere à categoria do texto-expandido, todos os alunos-participantes demonstram conhecer a sequência explicativa defendida por Silveira (2012) para a construção

opinativa, que provavelmente decorre do conhecimento advindo das explicações presentes nos livros didáticos.

Com base no ponto de vista abordado pelos alunos-participantes em seus textos, todos apresentam uma construção opinativa, isto é, tese 1.

Verifica-se, portanto, que as produções textuais dos alunos-participantes estão organizadas com as categorias da estrutura argumentativa de Van Dijk (1978): +- premissa-hipótese; justificativa e conclusão. A premissa-hipótese pode, na maioria das vezes, vir implícita em relação à explicitação da conclusão.

Na categoria justificativa está incrustada a sequência explicativa apresentada no texto-expandido. Nessa categoria é apresentada a explicação necessária que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor.

Na categoria conclusão, estão as construções opinativas apresentadas do decorrer dos textos exemplificados, sendo finalizadas no último parágrafo dos textos.

Dos quatro textos apresentados, metade deles apresenta, conforme solicitado pela professora-pesquisadora, uma perspectiva de resolução para o problema, o que é previsto no TCA.

A seguir, apresentamos a sistematização das constatações observadas ao longo da análise em relação à construção ou não da própria opinião⁸:

⁸ O aluno que desenvolveu um texto opinativo está em destaque.

	Tema	Avaliação opinativa	Opinião
Aluno-participante 1	Os temas abordados no texto selecionado e no texto produzido são diferentes.	A avaliação opinativa é diferente nos dois textos.	Constrói sua opinião com base em seu ponto de vista em relação à realidade que observa.
Aluno-participante 2	O tema abordado na produção textual é o mesmo do texto selecionado.	A avaliação opinativa é a mesma nos dois textos.	Reproduz a opinião do texto selecionado.
Aluno-participante 3	O tema abordado na produção textual é o mesmo do texto selecionado.	A avaliação opinativa é a mesma nos dois textos.	Reproduz a opinião do texto selecionado.
Aluno-participante 4	O tema abordado na produção textual é o mesmo do texto selecionado.	A avaliação opinativa é a mesma nos dois textos.	Reproduz a opinião do texto selecionado.

CAPÍTULO VI

ANÁLISE DOS TEXTOS COLETADOS E DA PRODUÇÃO TEXTUAL: OS GÊNEROS FOLHA DE ROSTO DE JORNAL E REPORTAGEM

Neste último capítulo, analisamos os textos selecionados pelos alunos-participantes e a posterior produção textual por eles realizada. Os gêneros textuais abordados são reportagem e folha de rosto de jornal, ambos pertencentes à esfera jornalística. Em um primeiro momento, apresentamos e analisamos os textos selecionados pelos alunos, posteriormente, examinamos as produções escritas. Por fim, tecemos algumas considerações sobre a construção da opinião em cada texto elaborado.

6.1 Os textos selecionados pelos alunos-participantes

A folha de rosto de jornal é um texto multimodal porque envolve imagens, cores e enunciados linguísticos. De acordo com os estudos sobre multimodalidade propostos por Kress et al. (2001), nessa composição textual, o centro merece destaque. Já em relação à reportagem, trata-se de um gênero cujo propósito é apresentar temas que mobilizam a sociedade. Ambos os gêneros pertencem à esfera jornalística.

A escolha por um ou outro gênero deu-se de forma livre, ou seja, o aluno-participante pôde selecionar o gênero que desejasse para realizar a atividade. A seguir, passamos à análise dos textos selecionados pelos alunos de acordo com o postulado pelos estudos de Silveira (2012).

– Texto 1 – Aluno-participante 1

ESTADO DE MINAS
www.em.com.br
SEXTA-FEIRA, 14 DE DEZEMBRO DE 2012

Nas praias, nos rios,

Equipe da TVN pessegue a foz do Rio Doce e mostra a destruição do biocânion de várias espécies



no Senado...

Também no governo, Defensor da Amazônia (DF-AM) é preso por tentar interferir numa negociação do Lula-110

SUJEIRA PRA TODO LADO

**Ninguém
respeita a
Constituição**



**Quando vendermos
todas as almas dos
nossos índios num litão**

**Terceiro mundo,
se for. Piada
no exterior**

O texto selecionado é multimodal e pertence ao gênero folha de rosto de jornal. Ele apresenta um dos problemas identificados em sala de aula: a poluição de rios ou riachos.

Ao se considerar a composição da folha de rosto do jornal *Estado de Minas*, verificamos que ela traz vários elementos:

– nome do jornal: *Estado de Minas* em letras destacadas maiúsculas no topo da página;

– manchete: dividida em três partes. Para chamar a atenção do leitor, são empregadas letras destacadas na parte superior da página, no centro e na parte inferior, sendo essa última a opinião do jornal em questão;

– *lead*: há dois, que figuram embaixo da primeira e da segunda porções da manchete, que, respectivamente, tratam de temáticas diferentes, mas com a mesma referência ecológica;

– fotografias e cores: auxiliam na composição da folha de rosto do jornal e contribui para a produção de sentidos por parte do leitor.

Para Silveira (2012), manchete é uma categoria textual considerada texto-reduzido. A categoria do texto-reduzido é introdutória e agrupa palavras relativas à tematização referencial que será tratada depois, no texto-expandido.

Observamos que a manchete da folha de rosto do jornal “Nas praias, nos rios, no Senado... SUJEIRA PARA TODO LADO” é composta por dez palavras que apresentam a tematização referencial, provavelmente tratada no texto-expandido. Observa-se que a última parte da manchete, apresentada na parte inferior da página está escrita com todas as letras maiúsculas, o que representa uma construção opinativa do jornal.

Quando a composição opta pelo eixo vertical, segundo Kress et al. (2001), na parte superior está o ideal, na parte inferior, o concreto, o real. O produtor da folha de rosto optou por um outro divisor que é a figura central de forma a compor o eixo vertical com moldura e centro.

– **Texto 2 – aluno-participante 2**

O aluno-participante optou por selecionar um texto do gênero reportagem. Ao ler uma reportagem que trata de assuntos que pertencem à realidade do leitor, este é atraído por um modo de ver de determinado ponto de vista a sua própria realidade.

Funkeiros temem que lei para impedir pancadões em SP aumente violência policial

Por Nicolas Iory - iG São Paulo | 25/11/2015 06:01

Liga do Funk cobra políticas públicas e critica associação de crimes ao gênero; projeto que autoriza Polícia Militar a parar festas de rua aguarda sanção do governador Geraldo Alckmin

Maior favela da capital paulista, o Heliópolis se transforma nas noites de sábado. Até 15 mil pessoas lotam as vias estreitas da favela, localizada na zona sudeste da cidade, para transformá-las em pista de dança. A música fica por conta dos potentes aparelhos de som instalados nos carros de alguns moradores.

Heliópolis é atualmente um dos principais endereços da cena do funk paulistano, muito em razão do sucesso da música "Baile de Favela", interpretada pelo MC João.

Mas pancadões de rua assim como o do Heliópolis podem estar com os dias contados. A Assembleia Legislativa de São Paulo aprovou, no último dia 4, o Projeto de Lei 455/15, que proíbe a realização desses eventos em locais públicos de todo o Estado. A matéria aguarda sanção do governador Geraldo Alckmin para entrar em vigor.



Reprodução/Facebook Clayton Toa Tôa

Realizado na favela do Heliópolis, o “fluxo do Helipa” chega a receber até 15 mil pessoas

Com o intuito de verificar a construção opinativa no texto selecionado pelo aluno-participante, consideramos o estudo de Silveira (2012), no que diz respeito ao esquema textual. Notamos que o texto selecionado está incompleto. Portanto, nesse caso, será privilegiada, especificamente, a categoria de texto-reduzido, pois ela já contém a opinião do produtor do texto.

No texto selecionado, o *lead* “Funkeiros temem que lei para impedir pancadões em SP aumente violência policial” é composto por doze palavras e é apresentada a tematização referencial que será abordada no texto-expandido. Também há a enunciação de uma opinião “lei para impedir pancadões em SP pode aumentar a violência policial”.

A data em que a reportagem foi publicada pelo jornal *IG São Paulo* é 25/11/2015, ano anterior à produção textual realizada pelo aluno-participante. Isso mostra que o aluno, ao selecionar esse texto, provavelmente foi atraído pela opinião apresentada no texto-reduzido e pela possível proposta de intervenção para o problema constante na manchete: “Liga do Funk cobra políticas públicas”.

6.2 As produções textuais discursivas dos alunos-participantes

A seguir, serão apresentados os textos produzidos pelos mesmos alunos-participantes, que pesquisaram e trouxeram os textos pertencentes ao discurso jornalístico para fomentar seus conhecimentos prévios sobre as questões problemáticas por eles identificadas em sala de aula. Os alunos-participantes são identificados por meio de números para que suas identidades sejam preservadas.

Cada produção textual é acompanhada da respectiva análise considerando para isso os estudos sobre esquemas textuais propostos por van Dijk (1978) e Silveira (2012).

–Texto 1 (Anexo 13) – aluno-participante 1

O esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais estão agrupadas da seguinte forma:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “Tenha consciência, lixo na rua não”, ele é composto por seis palavras; a opinião do aluno-participante é evidenciada quando se dirige ao leitor “tenha consciência”.

O primeiro parágrafo atualiza a tematização referencial apresentada no título “Os problemas com poluição na Comunidade de Heliópolis está cada vez mais se agravando e prejudicando a população”.

O aluno-participante complementa sua opinião apresentada no título com uma perspectiva de resolução para o problema “devemos ter consciência e praticar com responsabilidade um ato que deveria ser cumprido por todos na comunidade como reciclagem, jogar lixo no lixo”.

Ainda no primeiro parágrafo, apresenta algumas consequências que podem ser ocasionadas pela falta de consciência das pessoas que jogam lixo no chão.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere ao texto-expandido, o segundo parágrafo expande a opinião apresentada no texto-reduzido “devemos ter consciência e praticar com responsabilidade um ato que deveria ser cumprido por todos”, sugerindo que devemos “tomar uma iniciativa para fazermos com que a comunidade seja mais limpa”, ideia complementada por outra opinião do aluno-participante “a comunidade ficará mais preservadora...a população também irá se orgulhar de onde mora”.

O terceiro parágrafo também expande a opinião apresentada no texto-reduzido “devemos ter consciência e praticar com responsabilidade um ato que deveria ser cumprido por todos”. Esse parágrafo é finalizado com a opinião do aluno-participante “cada um fazendo a sua parte a natureza agradece”.

O quarto parágrafo expande o texto-reduzido “Tenha consciência, lixo na rua não” e é complementado pela opinião do aluno-participante: “se cumprirmos com essa responsabilidade teremos um mundo melhor”.

No quinto parágrafo, ocorre a retomada do texto-reduzido e é sugerida uma possível solução para a questão problemática apresentada por meio da opinião do aluno-participante “Quanto mais ajuda melhor...faça melhorias em sua comunidade”.

Assim, na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: ter a consciência de não jogar o lixo na rua traz benefícios para os próprios moradores da comunidade.

- *Categoria conclusão*

Nessa categoria, o aluno-participante, com base no seu ponto de vista e em seus conhecimentos prévios, expressa uma possível solução para o problema e evidencia sua opinião. Ele sugere que as pessoas se ajudem fazendo melhorias na comunidade.

- *Construção opinativa*

O texto elaborado apresenta uma construção opinativa direcionada ao cotidiano da comunidade do aluno-participante; ela é apresentada no texto-reduzido e retomada no decorrer do texto-expandido.

Na justificativa, é apresentada a explicação que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “Ter a consciência de não jogar o lixo na rua traz benefícios para os próprios moradores da comunidade”.

Na conclusão, o aluno-participante expande a opinião apresentada em todos os parágrafos do texto e propõe uma perspectiva de resolução para o problema: “Quanto mais ajuda melhor, faça sua parte seja consciênte e faça melhorias em sua comunidade”.

– Texto 2 (Anexo 14) – Aluno-participante 2

O esquema textual é o dissertativo de uma tese, cujas categorias textuais se agrupam como segue:

- *Categoria texto-reduzido*

No que se refere ao texto-reduzido: título “som alto durante a madrugada”, ele é construído com cinco palavras que atualizam a tematização referencial no primeiro parágrafo: “Um dos maiores problemas no bairro Jardim Patente é o som alto durante a madrugada...”.

- *Categoria texto-expandido*

No que se refere à categoria do texto-expandido, o segundo parágrafo expande “som alto durante a madrugada” identificando-o como “pancadões”, “também não é só isso esses bailes são feitos nas sextas-feiras, nos sábados ou até mesmo nos domingos”.

O terceiro parágrafo expande “pancadões”, no segundo parágrafo, por meio da apresentação de uma opinião: “esses pancadões existem para os amigos, primos, irmãos se divertirem”. Ainda no terceiro parágrafo, o público frequentador é especificado: “Esses bailes são frequentados por jovem, a maioria das vezes de 13 a 26 anos”.

O quarto parágrafo expande “som alto de madrugada”: “O problema também não é só por causa do som alto de madrugada, são também as drogas, os estrupo e também os acidentes”. Esse mesmo parágrafo expande “acidentes”: “Esses acidentes são provocados pela bebida àlcoolica e também pelas drogas”.

No quinto parágrafo, ocorre a retomada de “som alto durante a madrugada” e da opinião do participante enunciada no terceiro parágrafo “esses pancadões existem para os amigos, primos, irmãos se divertirem”, caracterizando os “pancadões” como “festas”. Ainda nesse parágrafo, o aluno-participante apresenta uma proposta de intervenção para a questão problemática apresentada no texto-reduzido: “o bairro Jardim Patente chegou a uma conclusão, de ir falar com o prefeito para pegar um local mais adequado, para esses tipos de festas”.

Na categoria do texto-expandido, o autor expande o que estava implícito nas palavras do texto-reduzido: som alto durante a madrugada é ocasionado por festas que acontecem nas ruas do bairro para as pessoas, ou mais precisamente, para os jovens se divertirem. Contudo, é preciso que exista um lugar adequado para a segurança dos frequentadores das festas e também para a tranquilidade dos moradores.

- *Categoria conclusão*

Nessa categoria, com base no seu ponto de vista e em seus conhecimentos prévios, o aluno-participante expressa uma possível solução para o problema e evidenciada sua opinião. Ele sugere que o prefeito providencie um lugar mais adequado para as festas acontecerem.

Implicitamente, o adjetivo “adequados” remete à sua construção opinativa, uma vez que, no decorrer do texto-produto, são apresentados os problemas causados em decorrência dos bailes acontecerem durante a madrugada, nas ruas do bairro. Logo, uma providência precisa ser tomada; uma proposta é a construção de locais específicos para os bailes acontecerem.

- *Construção opinativa*

O texto exemplificado apresenta uma construção opinativa relacionada ao cotidiano da comunidade do aluno-participante.

Na justificativa é apresentada a explicação que serve de argumento ou prova para a tese/opinião comunicada ao leitor: “Som alto durante a madrugada é ocasionado por festas de jovens que acontecem nas ruas por falta de espaço apropriado”.

Na conclusão, o aluno-participante apresenta uma perspectiva de resolução para o problema, emitindo sua opinião: “o bairro Jardim Patente chegou a uma conclusão, de ir falar com o prefeito para pegar um local mais adequado, para esses tipos de festas”.

6.3 Resultados obtidos

Após análise dos textos produzidos pelos alunos-participantes tendo como suporte teórico as pesquisas de Silveira (2012), constata-se que esses textos são de uma tese, tendo em sua composição as categorias de texto-reduzido, texto-expandido e tese defendida, isto é, tese 1.

No que se refere à categoria texto-reduzido, os dois textos produzidos por alunos-participantes apresentam título, cujo objetivo é antecipar o assunto ao leitor, situando-o.

No entanto, dos dois textos dos alunos-participantes, um considera como título o próprio tema, que representa um dos problemas vivenciados por eles.

Quanto à categoria do texto-expandido, os alunos-participantes utilizam a sequência explicativa para expor seus pontos de vista, o que mostra que conhecem tal sequência, conforme observado por Silveira (2012) para a construção opinativa, muito comum no discurso didático.

Com base nos pontos de vista abordados pelos alunos-participantes em seus textos, há uma construção opinativa, isto é, tese 1.

As produções textuais dos alunos-participantes estão organizadas segundo as categorias da estrutura argumentativa de Van Dijk (1978): +- premissa-hipótese; justificativa e conclusão.

Na categoria justificativa, está incrustada a sequência explicativa apresentada no texto-expandido.

Na categoria conclusão, estão as construções opinativas, apresentadas no decorrer do texto exemplificado.

Conforme solicitado, os dois textos apresentam uma perspectiva de resolução para o problema abordado pelos alunos-participantes, conforme previsto no TCA.

A seguir, apresentamos a sistematização das constatações observadas ao longo da análise em relação à construção ou não da própria opinião:

	Tema	Avaliação opinativa	Opinião
Aluno-participante 1	Os temas abordados na folha de rosto de jornal e no texto produzido pelo aluno são diferentes, apesar de representarem a mesma referência ecológica.	A avaliação opinativa é a mesma nos dois textos.	Reproduz a opinião do texto selecionado.
Aluno-participante 2	O tema abordado na produção textual do gênero reportagem é o mesmo do texto selecionado.	A avaliação opinativa é a mesma nos dois textos.	Reproduz a opinião do texto selecionado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de procedermos à esta investigação, estabelecemos como objetivo geral: contribuir para o desenvolvimento de práticas docentes para o ensino da escrita de textos dissertativos a alunos do Ensino Fundamental, em particular, do 9º ano. Os objetivos específicos são: 1) promover a escrita de textos opinativos e identificar as dificuldades que envolvem a sua produção; 2) examinar as circunstâncias que propiciam a emissão de opinião; 3) analisar as produções de textos opinativos, designados como textos “pontos de vista”, elaborados pelos alunos.

A nosso ver, os objetivos elencados foram atingidos. Ao longo desta pesquisa, realizada em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, os alunos-participantes produziram textos nas modalidades oral e escrita. Em sala de aula, os alunos elencaram os problemas vividos e experienciados por eles na comunidade em que vivem. Com base nesses problemas, eles foram orientados a lhes atribuir valores negativos e positivos, justificando-os por argumentos de legitimidade e reforço. Essa produção foi corrigida oralmente, de forma individual e coletiva.

Foi solicitado aos alunos a seleção de textos que representassem os problemas que vivenciavam. Os alunos apresentaram textos verbais, imagéticos e multimodais. Os textos, de caráter opinativo, foram corrigidos de forma coletiva em sala de aula. Em seguida, os estudantes foram orientados a produzir o texto escrito com base no problema identificado no texto selecionado anteriormente. Os temas que demonstraram causar maior desconforto para a vida na comunidade desses alunos-participantes foram falta de médicos nos hospitais, criminalidade, som alto de madrugada e drogas.

No que se refere à dificuldade que envolve a produção textual, ficou evidenciado, por meio do exame do material didático, que os enunciados não trazem explicações suficientes e claras acerca de conceitos que subsidiariam a produção escrita. Assim, no livro didático adotado na escola, não havia explicações acerca de como a opinião é construída pelo autor do texto, tampouco sobre o conceito de opinião. Além disso, verificou-se que os textos apresentados no material didático, que servem de modelos para as produções textuais, nem sempre representam a realidade do aluno, o que pode dificultar o entendimento do aluno e torna a atividade de escrita desinteressante.

Acreditamos que a análise dos textos “pontos de vista” produzidos pelos alunos permitiram-nos observar que a elaboração de um roteiro para o ensino da produção de textos opinativos com base nas orientações dos PCN, considerando situações reais de uso da língua, assim como a identificação de problemas vividos e experienciados pelos alunos-participantes, contribuiu sobremaneira não só para o desenvolvimento de um olhar crítico e reflexivo para a realidade, mas também para o aprimoramento da escrita desses estudantes.

Em todos os textos produzidos, os alunos-participantes expressaram uma opinião sobre o problema abordado, ou seja, tanto os textos com avaliação opinativa semelhante à avaliação presente no texto coletado (sete textos), quanto aqueles com avaliação opinativa diferente da do texto selecionado (sete textos), evidenciaram a opinião do aluno-participante, que pode ter se identificado com o ponto de vista abordado nos textos selecionados ou não.

Em ambos os casos, os textos foram produzidos com base em outros textos com os quais o aluno-participante teve contato anteriormente e cujo conteúdo permanece armazenado na memória (DIJK, 1997). Nessa direção, segundo os PCN, os discursos não são produzidos no vazio, uma vez que

[...] todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita (PCN, 1998, p.21).

Assim, nenhuma produção textual acontece de maneira inédita, sem relação com produções anteriores. Em outros termos, todo texto é resposta a um texto anterior.

Esta pesquisa, embora apresente vários resultados, não se quer conclusiva. Faz-se necessário que ela seja retomada e que progrida de forma a tratar de um projeto colaborativo que pretende a participação de professores de diferentes disciplinas, compreendendo-se tanto a relevância social quanto os diversos saberes escolares, para que seja possível materializar um trabalho mais aprofundado a respeito dos temas identificados pelos alunos, desenvolver a criticidade e responsabilidade em relação às questões problemáticas vividas e experienciadas por eles, bem como uma proposta de intervenção, que poderá ser apresentada em diferentes modalidades para que seja efetivado o Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA): exposição cultural, apresentação musical, criação de site ou blog, criação de um vídeo, criação de um documentário, criação de um programa de rádio, apresentação de robótica, apresentação de

maquete, desenvolvimento de um produto tecnológico, produção de uma revista, produção de um jornal, desenvolvimento de pesquisas etc.

Sendo assim, o trabalho com o texto apresentado neste estudo é apenas uma possibilidade de se desenvolver atividades relacionadas à escrita, em particular, no tocante a atividades propostas em livros didáticos, que muitas vezes requerem que o professor busque informações adicionais, de forma a ampliar o conteúdo apresentado, e ofereça atividades mais desafiadoras, que, de fato, levem o aluno ao exercício da escrita autoral, como proposto pelo Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA), necessária nos variados contextos comunicativos, dentro e fora da escola. Acreditamos, assim, que esta pesquisa contribui para o desenvolvimento de novas perspectivas para o ensino de escrita no Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CARMELINO, Ana Cristina; TAFFARELLO, Maria Cristina; LIMA, Geralda Oliveira; RAMOS, Paulo. Texto multimodal em práticas de ensino. In: MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino; ELIAS, Vanda Maria et al. (Org.). *Linguística Textual e ensino*. São Paulo: Contexto, 2017.
- FÁVERO, Leonor Lopes e. *Linguística Textual: uma introdução*. São Paulo: Cortez, 1994.
- FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley *Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- KOCH, Ingedore Villaça. *Introdução à Linguística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.
- KRESS, Gunther; JEWITT, Carey; OGBORN, Jon; TSATSARELIS, Charalampos. *Multimodal teaching and learning: the rhetorics of the Science classroom*. London and New York: Continuum, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARQUESI, Sueli Cristina. *A organização do texto descritivo em língua portuguesa*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- MARQUESI, Sueli Cristina; ELIAS, Vanda Maria; CABRAL, Ana Lúcia. Planos de texto, sequências textuais e orientação argumentativa. In: MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino; ELIAS, Vanda Maria et al. (Org.). *Linguística Textual e ensino*. São Paulo: Contexto, 2017.
- SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. *Textos do discurso científico: pesquisa, revisão e ensaio*. São Paulo: Terracota, 2012.
- _____. Um outro olhar para as narrativas de histórias: o suspense e o risível. In: CORRÊA, Lêda Pires; BEZERRA, Antônio Ponciano; CARDOSO, Denise Porto (Org.). *O texto em perspectiva*. Aracaju: UFS, 2009.

_____. Opinião, marco de cognições sociais e a identidade cultural do brasileiro: as crônicas nacionais. In: JÚDICE, Norimar (Org.). *Português / Língua Estrangeira: leitura, produção e avaliação de textos*. Niterói: Intertexto, 2000.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Plano de navegação do autor: caderno do professor*. São Paulo: SME/DOT, 2014.

_____. Diretoria de Orientação Técnica. *Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo II: Língua Portuguesa*. São Paulo: SME/DOT, 2012.

VAN DIJK, Teun Adrianus. *Racismo y analisis critico de los medios*. Barcelona: Paidós, 1997.

_____. *La ciência del texto*. Barcelona/Buenos Aires: Paidós Comunicación, 1978.

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio). Disponível em: <file:///C:/Users/HP-/Downloads/Orienta%C3%A7%C3%B5es%20curriculares_EM_MEC_Linguagens%20(2).pdf>. Acesso em: 1º abr. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa: Ensino de quinta à oitava séries. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 1º abr. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino de primeira à quarta séries. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 1º abr. 2018.

_____. Constituição Federal. Disponível em: <http://www.mpgo.mp.br/portal/web/hp/10/docs/constituicao_federal_de_1988_-_da_educacao.pdf>. Acesso em: 1º abr. 2018.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>. Acesso em: 21 maio 2018.

_____. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 1º abr. 2018.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/politico>. Acesso em: 18 maio 2018.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Programa Mais Educação São Paulo. 2013. Portaria nº 5.930/13. Disponível em: <http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/>

negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?alt=15102013P%20059302013SME>. Acesso em: 1º abr. 2018.

TATIT, Luiz. *Cancionistas invisíveis*. Revista Cult: Agosto, 2006, p.54-58. Disponível em: <[https:// revistacult.uol.com.br/home/cancionistas-invisiveis/](https://revistacult.uol.com.br/home/cancionistas-invisiveis/)>. Acesso em: 25 maio 2018.

Anexo 1

Handwritten form with decorative elements (cupcake, hearts, cherries) and red-lined paper. The form contains personal information and a mind map.

Form Fields:

- Nome Completo: Aluno-participante A
- idade: 43 anos
- Naturalidade: Parque Ideal - Teresina / Piauí
- Nome Completo do pai: A - PAI
- idade: [blank]
- Naturalidade: [blank]
- Nome Completo da Mãe: A - MÃE
- idade: 31 anos
- Naturalidade: Parque Ideal - Teresina / Piauí

Mind Map:

- Central Node: Identidade
- Parent Node: Problemas da Comunidade onde moro.
- Child Nodes:
 - Homofobia
 - criminalidade
 - Preconceito racial
 - Poluição
 - ruem alto durante a madrugada (poluição sonora)
 - Drogas
 - falta de trabalho
 - lixo
 - Jeaneamento básico
 - racismo
 - falta de médicos nos hospitais



Demorante durante a madrugada

Na Vila Arapua a população gosta de fazer uma pequena festa nos finais de semana.

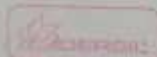
Essa festa acontece na Rua Timbauba em frente um bar, e as pessoas costumam beber um pouco nas coisas de semana dos carros com volume máximo.

Essas pessoas costumam fazer uma festa de madrugada no sábado que a maioria das pessoas estão dormindo para trabalhar no dia seguinte e a música é atropalha.

Porém isso não acontece só na Vila Arapua e no Heliópolis mas em várias outros lugares.

As pessoas da Vila Arapua acham melhor se tivesse uma festa só para essas pessoas fazer a festa um lugar fechado que não fizesse barulho na vizinhança.

Porém algumas pessoas gostam da movimentação, mas uns vão contra e uns apóiam.



Anexo 2

Nome completo: [Redacted]
Idade: 14 anos.
Naturalidade: São Paulo

Nome completo do pai: [Redacted]
Idade: acho que 39 anos
Naturalidade: Garça

Nome completo da mãe: [Redacted]
Idade: acho que 38 anos
Naturalidade: Garça

Falta de inclusão nos hospitais
Falta de saneamento básico
Falta de emprego
Falta de criminalidade
Falta de saneamento básico
Falta de educação
Falta de saúde
Falta de emprego

Identidade + problemas de comunidade onde mora
Som alto durante a madrugada (Poluição sonora)
Poluição

1º parágrafo: Introdução
2º parágrafo: Justifico a minha escolha
3º parágrafo: contra argumento
4º parágrafo: voltar para o argumento
5º parágrafo: Conclusão

Falta de Trabalho

1- A falta de emprego é um problema que muitos brasileiros nem enfrentando por conta da crise que está ocorrendo no país.

2- Muitas empresas estão demitindo pessoas que ganham um salário alto, para contratar novas pessoas pagando um salário menor, e isto é um problema. Muitos brasileiros que foram demitidos, não encontram outras empresas, e as que encontram emprego estão recebendo um salário mínimo, o que mal dá para pagar os custos, comprar alimentos e pagar a casa, por isso muitas pessoas estão passando fome.

3- Mas se as empresas não fizerem a demissão e demissão de salário, elas ficam na falência e em alguns casos é exatamente isso que ocorre, até os donos das empresas estão aí.

4- Porém muitos brasileiros estão sofrendo com esse crise de desemprego, porque muitos pagam aluguel tem filhos para cuidar e isso dificulta muito a vida de alguns brasileiros, e estão sofrendo não só no aspecto

5- financeiro, mas uma questão psicológica também, sabem como não é todo mundo que reflete a vida, existe várias pessoas mentes fracas que veem, umas se lembram que tem vários filhos de pai que veem para serem aceitos por alguns amigos, ou então fazem isso só para se aporiar, mas isso não é o caso porque é importante que se achar uma maneira de resolver esse crise de desemprego.

6- Portanto uma maneira de acabar com essa crise de desemprego, seria se o governo criasse um projeto para ajudar os desempregados ou investir nas empresas falidas, para que elas possam voltar a contratar funcionários e pagar um bom salário.

Anexo 3

9ª A

nome completo: Aluno-participante C

idade: 13 anos

nacionalidade: São paulista

nome completo da mãe: C - PAI

idade: 44

nacionalidade: Goiás, Brasil

nome da mãe: C - MÃE

idade: 34

nacionalidade: São José do Patos

Diagrama de identidade:

Identidade: problema de consciência onde mora

Conexões:

- Hong Kong
- Amoralidade
- Preconceito Social
- Religião
- sem alto durante a noite
- Drugs
- Trabalho
- Salto de mediana por hospital
- Racismo
- Barroco
- lisa

Logo: Ferrari

Falta de médicos nos Hospitais

• A falta de médicos nos Hospitais compromete toda sociedade, médicos em vez de trabalhar latem a porta e não entram, por que quando eles estão doentes não em Hospitais caros, não sabem o que os pobres sabem.

• Os médicos poderiam muito bem trabalhar e ganhar seu dinheiro e até muito mais, a comunidade de Heliópolis sofre com isso, na Estrada das Lágrimas tem um posto que quase sempre não tem médicos, já foi até polícia lá uma mulher tentou matar a médica.

• Um sujeito pode ter até algum problema familiar ou outra coisa, mas todos os dias sem trabalhar não dá né? De ficarem doentes tiram uma licença ao invés de ficar enrolando o povo.

• A comunidade de Heliópolis e até outras, são bem raras médicos que não trabalhar os postos já apareceram em notícias na TV e na internet citando que não há médicos, na Heliópolis são conhecidos como SUS (Sistema Único de Saúde).

• Os médicos deveriam ir trabalhar ou serem demitidos e nunca mais poder trabalhar na área de saúde, desse jeito acho que nunca mais aconteceria isso e os médicos ganhariam seu dinheiro onesto.

Anexo 4

26/04/1

Identidade

Nome completo: Aluno-participante D
 Idade: 14 Anos
 Naturalidade: São Paulo/SP

Nome completo mãe: D - MÃE
 Idade: 46
 Naturalidade mãe: Campo Maior/PI

Nome completo pai: D - PAI
 Idade: 53
 Naturalidade pai: Senhora de Oliveira/MG

Falta de médicos	Homofobia	Preconceito Social
Racismo	Identidade	Poluição
Saneamento Básico	Problemas da comunidade onde mora	Som (poluição sonora)
Lixo	Desemprego	Drogas

Criminalidade

A criminalidade é uma coisa que vem de muitos tempos atrás, mas cada dia vem aumentando de mais.

Criminalidade é uma coisa ^{que está acontecendo} com muita frequência, está sempre no dia-a-dia, fazendo com que a população tenha medo cada vez mais de ficar na rua.

A pessoa que ficar marcando bebeira na rua provavelmente vai ser roubada. Criminalidade acontece, mas não tanto. Se a população tiver medo de sair na rua não vai nem trabalhar.

Pelo fato da criminalidade estar aumentando tanto ela acaba sendo uma das coisas mais postas nas notícias de televisão brasileira.

Para isto melhorar teria que ter mais policiamento nas ruas, mais pontos mais escurinhos. As pessoas tem que aprender a andar sem bolso, documentos originais, cartões de crédito e muitas coisas de valores para que chame menos atenção e seja menos visível pelo assaltante.

Anexo 5

26/09/16

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

IDENTIDADE

NOME COMPLETO: Aluno-participante E

IDADE: 13 anos

NATURALIDADE: SÃO PAULO

NOME COMPLETO DO PAI: E - PAI

IDADE: ?

NATURALIDADE: SÃO PAULO

NOME COMPLETO DA MÃE: E - MÃE.

IDADE: 38

NATURALIDADE: PERNAMBUCO

FAZIA DE MERLOS NOS HOSP. TA	MANOFOBA	CRIMINALIDADE	PRECONCEITO SOC. A2
RAÍZES	IDENTIDADE * PROBLEMAS DA COMUNIDADE ONDE MORRO		POLUIÇÃO
SACRAMENTO BASÍCO	FAZIA DE (TAMBÉM) ROBAS		SOM A270 DURANTE A MADRUGADA (POUQUISSO SONORA)
LIXO			

113

Seg Ter Qua Qui Sex Sab Dom

CRIMINALIDADE

A CRIMINALIDADE É GRANDE DENTRO DA COMUNIDADE DO Heliópolis POR CONTA DOS ROUBOS E DO TRAFICO.

CRIMINALIDADE TEM EM TODOS OS LUGARES, MAS NAS COMUNIDADES ELA É MAIS REALISTA.

AS PESSOAS QUE ESCOZHEM ROUBAR OU MATAR PORQUE ELAS PREFEREM ZAPAR AS AULAS PRA TER UMA VIDA MAIS FACIL POR NÃO TER ESCOZHA DE MUDAR DE VIDA E FAZER UMA FACULDADE.

MAS ELAS QUE ROUBAM TAMBEM PROTEGEM A COMUNIDADE PORQUE QUANDO ALGUEM PAGA DENTRO DA COMUNIDADE TEM QUE SE EXPLICAR PARA OS QUE SÃO MAIORES QUE ELA.

A CONCLUSÃO É QUE SE ELA ROUBAR FOI POR QUE ELA ESCOZHEU ESSE CAMINHO MAS TAMBEM TEMTA PROTEGER A COMUNIDADE

Anexo 6

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

nome completo: Aluno-participante F 04/2016
idade: 14
naturalidade: maria - SP

nome completo do pai: F - PAI
idade: 36
naturalidade: São Caetano do Sul - SP

nome completo da mãe: F - MÃE
idade: 36
naturalidade: São Caetano do Sul - SP

Identidade

* Problemas da comunidade onde mora

Salto de saúde
Salto de educação
Salto de trabalho

Parâmetros -
Saúde -
Educação -
Trabalho -

Qualidade
Quantidade

Práticas locais
População
Sempre diante a
modernidade (Relação com o mundo)

Margem

Drogas

As drogas são entrada VIP em qualquer contexto, principalmente em baladas seja de qualquer classe social, rico, pobre, classe média, classe média alta. Isso faz um mal enorme para sociedade, As crianças não são poupadas porque os pais tem medo da criança usar drogas a vida inteira para o mundo de perdição com drogas.

A droga quando ingerida pode causar comportamento alterado como paranoia que causa a agressão física e verbal, As pessoas que mais sofrem com o usuário é a família que tenta ajudar e acaba sendo agredido.

A forma de acabar com as drogas é reduzir o pedimento para diminuir o consumo de droga, por quanto menos droga entrar menos pessoas vão ter possibilidade de obter.

Falta de médicos nos Hospitais.

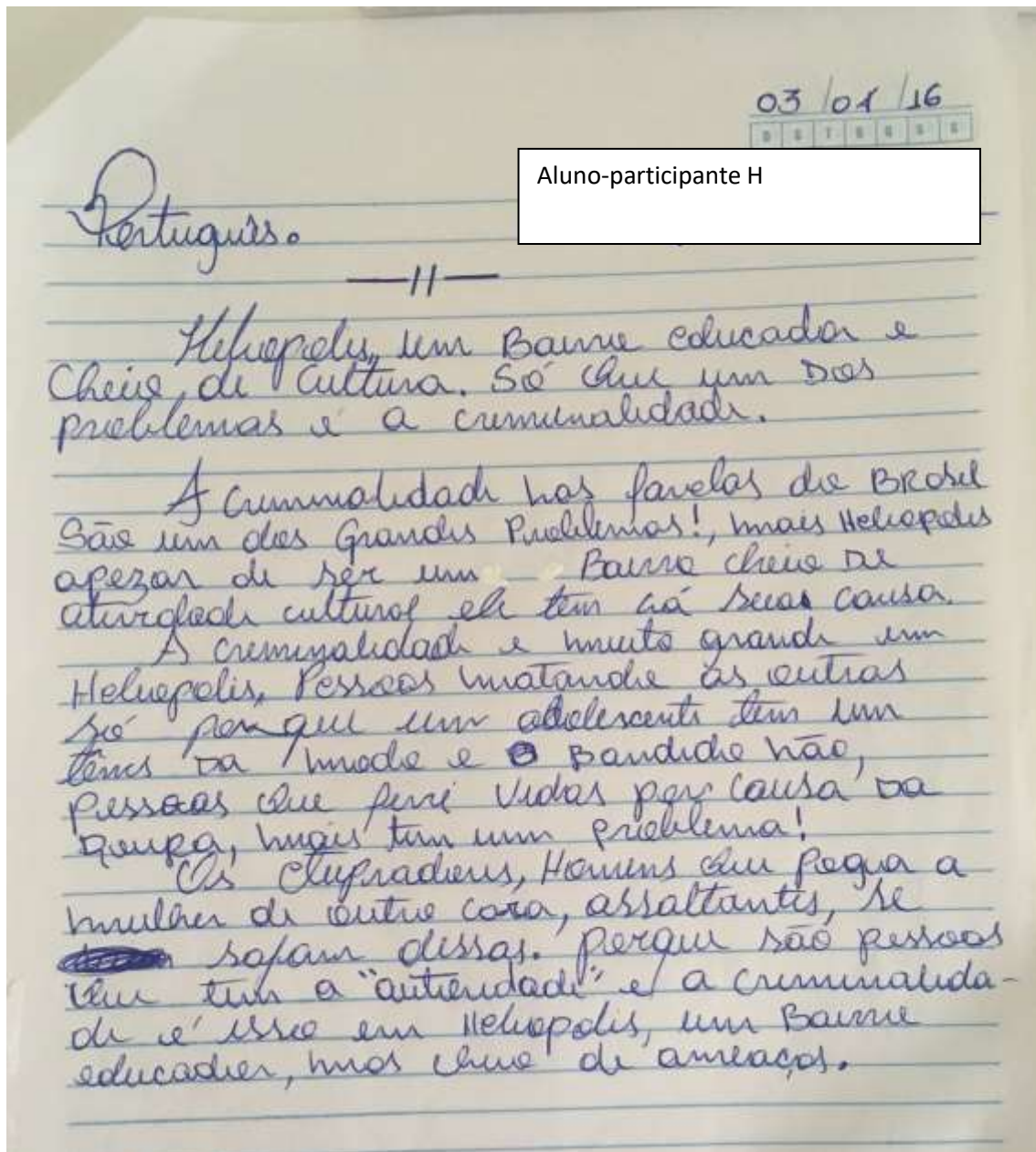
A falta de médicos nos hospitais é muita. Grande. Nunca, nos dias de hoje, você irá chegar em um hospital público e ver a ausência de Início.

Em hospitais particulares o atendimento é ~~total~~ excelente. Se você chegar em um hospital particular você encontrará pessoas passando mal e isso é uma vergonha para o país.

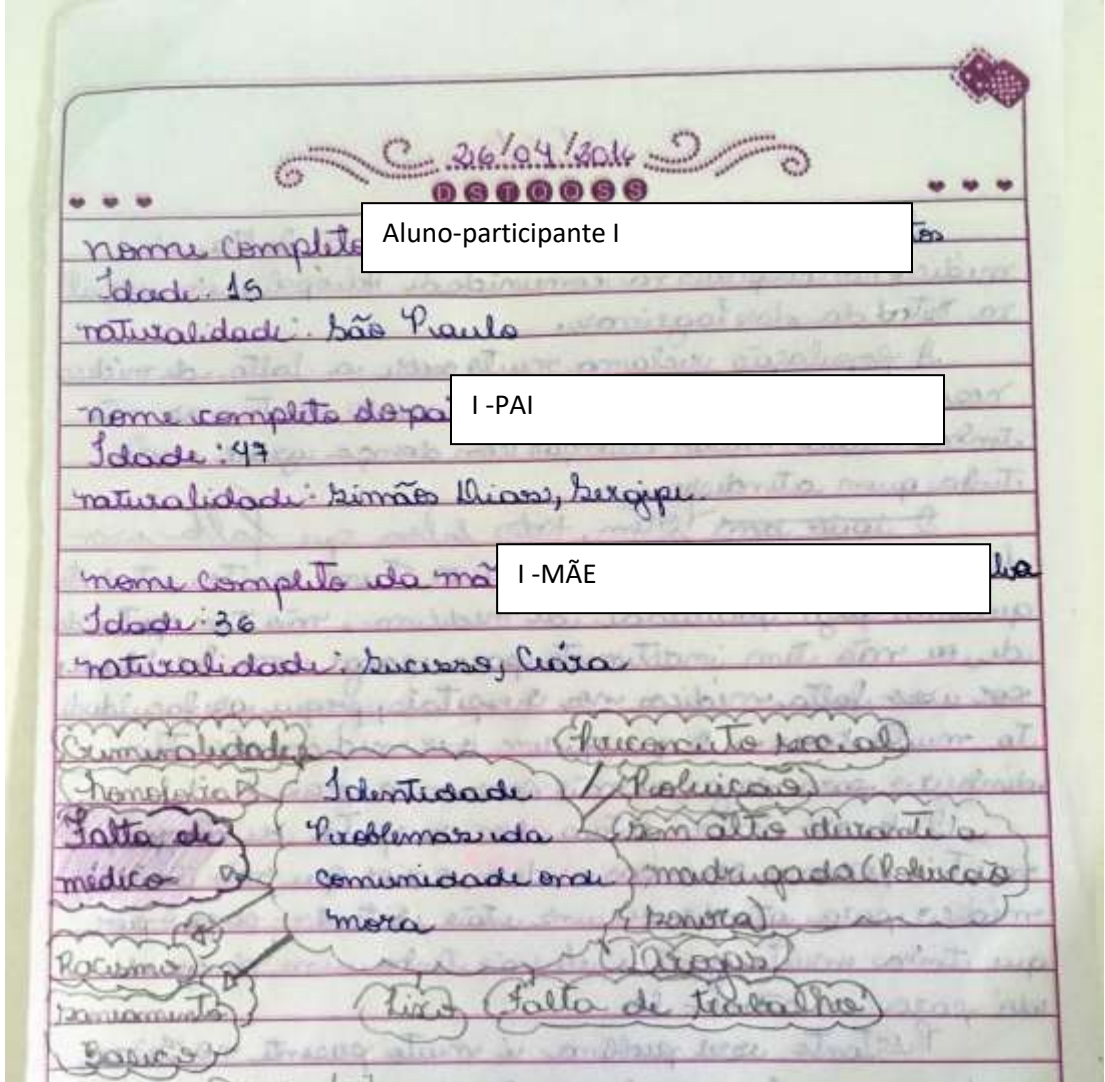
Só que com o desemprego o país poderia não ter diferença para contratar os médicos que estão em falta em hospitais públicos.

mas o governo deveria criar uma solução para isto. Estes são um dos piores casos que existe nas comunidades a falta de médicos.

Anexo 8



Anexo 9



26/04/2016
 ESTOES

O maior problema atualmente é a falta de médicos nos hospitais na comunidade Heliópolis um especial na estrada das Lagrimas.

A população reclama muito sobre a falta de médicos nos últimos dias tinha muitas pessoas dentes, mas não tinha médico, muitas crianças com dengue igual e não tinha quem atender.

É todo um trem, todo sabem que falta investimento para formar médicos. Tem muitos estudantes querendo fazer faculdade de medicina e não tem oportunidade de, se não tem investimento para pagar uma faculdade por isso falta médicos nos hospitais, porque as faculdades tá muito cara e o que querem ser médicos não tem dinheiro para pagar, e não passam na prova.

O bairro inteiro estava sem suspeita de dengue, muitas pessoas, crianças e idosos, o pior que não tinha médico para atender, se um está batendo-papo, o pior que tinha muita gente e ele não tinha um pinga de ido para ir atender eles.

Portanto esse problema é muito presente no Bairro, nada se resolve, vai fazer 5 meses que isso acontece a população do Bairro espera que isso seja resolvido, porque a saúde é muito importante.

Anexo 10

27/04/16
D S T * C

Aluno-participante J

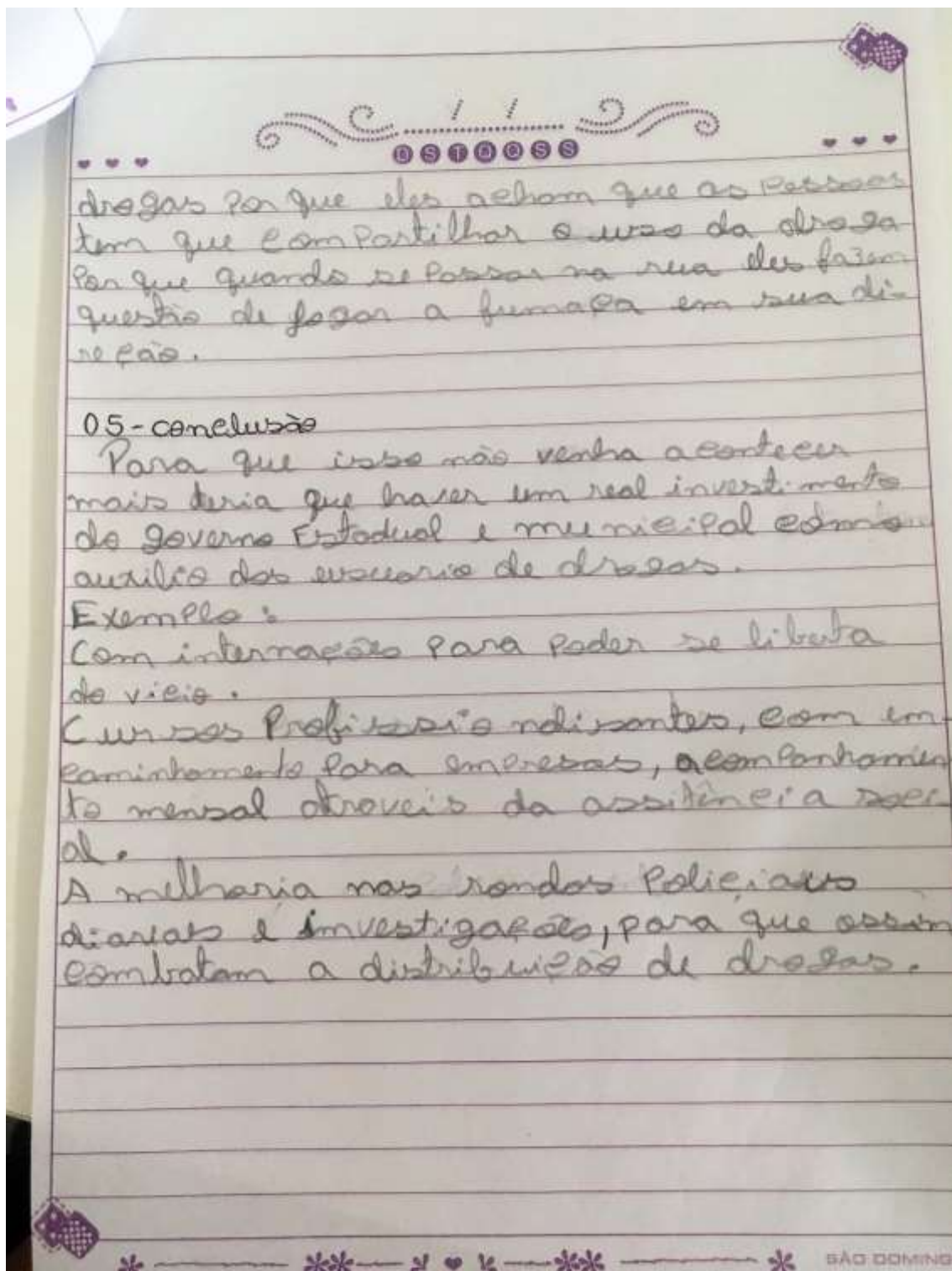
01- Introdução
Nos dias de hoje na comunidade Heliópolis, os maiores problemas são o lixo e as drogas.

02- Justifique minha escolha
Esses dois problemas deixam a comunidade de Heliópolis muito mal fadada. Pelos outros, comunidades têm disso, o lixo faz mal para a população. Traz doenças e estraga o ambiente em que vivem. Já as drogas estragam a vida das pessoas e acabam fazendo coisas erradas para ter dinheiro para comprar suas drogas como assaltar as pessoas e isso não prejudica somente os usuários e tem todos que vão voltar a sua volta.

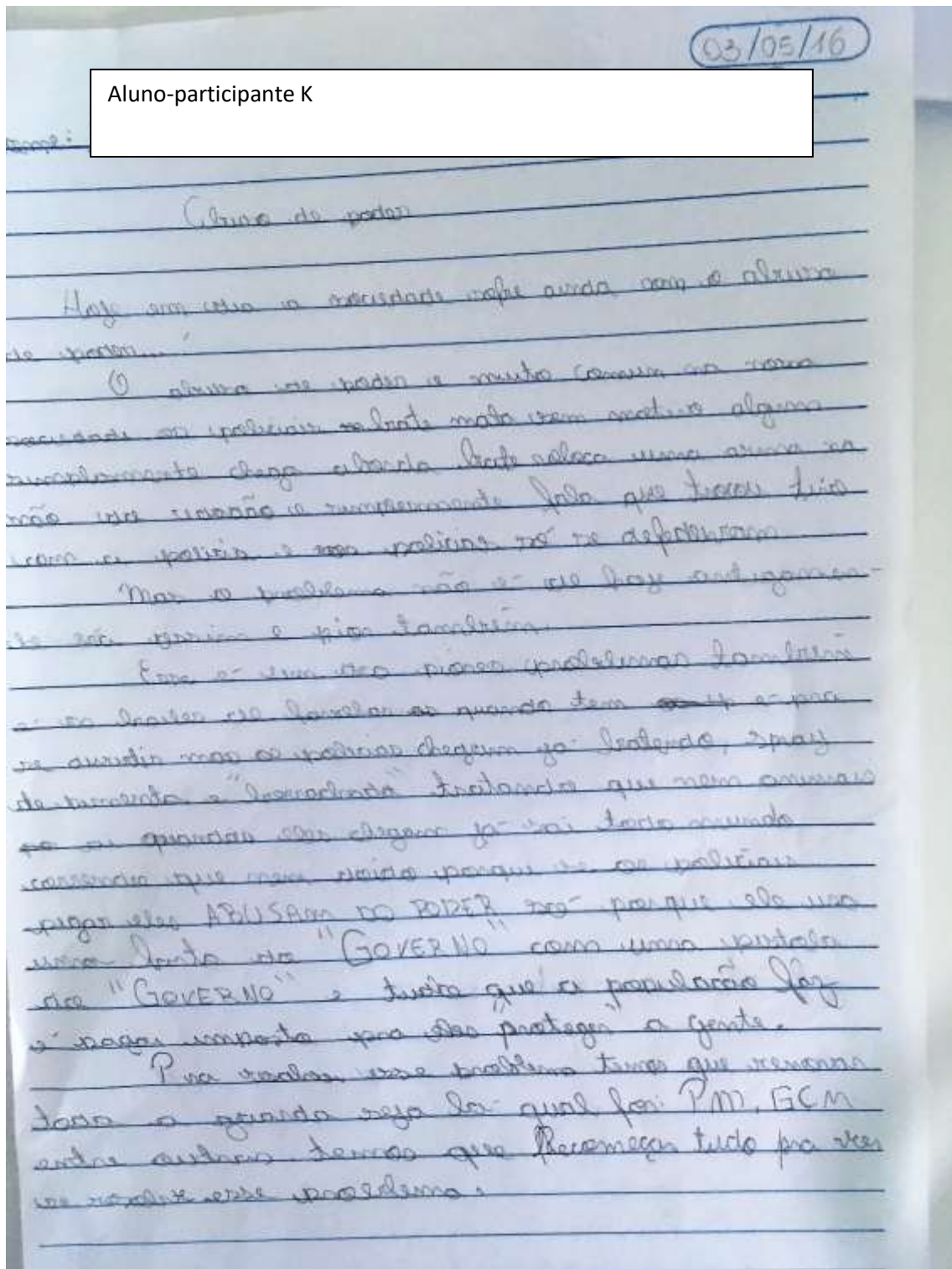
03- contra-argumentos
Elas usam as drogas para esquecer os problemas que a vida traz como a decepção por perda de um mundo, perda de trabalho e outras usam para sentir prazer e também por influência de amigos e também porque acham bonito.

04- volta para o seu argumento inicial
A comunidade de Heliópolis sofre também com a falta de respeito dos usuários de

* — * — * — * — *



Anexo 11



Anexo 12

17/11/16

Seg Ter Qua Sex Sáb Dom

Nome: Aluno-participante L
Idade: 14
Naturalidade: São Paulo

Nome completo do pai: L - PAI
Idade: 39
Naturalidade: Bahia

Nome completo da mãe: L - MÃE
Naturalidade: Ceará

Problemas da comunidade onde mora

- falta de médicos
- mas hospitais
- homofobia
- criminalidade
- preconceito racial
- poluição
- permanente durante a madrugada
- dragagem
- lixo
- falta de trabalho

Racismo

Racismo

Racismo

O racismo é qualquer pensamento ou atitude que separe as diferenças humanas. Coisas que a pessoa não gosta da outra só porque é negra isto é o racismo. É uma das coisas que mais acontece hoje em dia.

Uma pessoa negra sofre muito as vezes por causa do racismo.

É muito difícil uma pessoa negra hoje em dia arranjar um emprego principalmente se ela vier de uma comunidade e é pobre.

O racismo é algo tão banal e quem faz o racismo também é banal porque todos iguais de carne e osso e no fim vamos para o mesmo lugar quando morrermos.

Anexo 13

Aluno-participante M

19 Anos
São Paulo/CP

M - PAI

50 Anos
Tatuapé/AC

M - MÃE



26/09/16

Tenha Consciência, Lixe Na Rua Não

Hoje um dia as ruas com poluição na Comunidade de Heliópolis está cada vez mais se agravando e prejudicando a população, devemos ter consciência e praticar com responsabilidade a arte que deveria ser cumprida por todos na comunidade como reciclagem, fazer lixo no lixo etc. Assim não teremos problemas com o lixo e outras coisas que a poluição de lixo pode causar.

A importância de que possamos ter uma iniciativa de fazeremos com que a comunidade seja mais limpa é interessante porque se conseguirmos a prática de ações a comunidade ficará mais preservada. É uma arte bonita de se ver e a população também não se envergonha de este modo.

Se cada um ajudar fazendo com que não fiquem bitucas de cigarro na rua ou papel de bala entre outros, teremos um lixo mais limpo e combatemos os problemas, pois esse lixo vem de cada pessoa, devemos contar com a ajuda de todos, cada um fazendo a sua parte a natureza agradece.

Devemos ter consciência de que lixo é lixo e não lixo e não na rua, as consequências com esta responsabilidade teremos uma comunidade melhor e acabamos com lugares sujos e fedidos. Não cria mais lixo e diminuímos a quantidade de lixo.

Quanto mais ajuda melhor, faça sua parte com consciência e faça melhorias em sua comunidade.

Anexo 14

